



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ALEXSSANDRO CAMPANHA ROCHA

**ALCANCES DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NOS
INVESTIMENTOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELA
PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA NO
PERÍODO DE 2002 A 2007**

Salvador – BA
2008

ALEXSSANDRO CAMPANHA ROCHA

**ALCANCES DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NOS
INVESTIMENTOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELA
PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA NO
PERÍODO DE 2002 A 2007**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Políticas Públicas e Gestão

Orientador: Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório
Co-orientador: Prof. Dr. Reginaldo de Souza Silva

Salvador – BA
2008

R 571a Rocha, Alexssandro Campanha.
Alcances do orçamento participativo nos investimentos educacionais realizados pela prefeitura municipal de Vitória da Conquista/ Alexssandro Campanha Rocha. -- Salvador, 2008.
278 f.; il.

Orientador: Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório.
Co-orientador: Prof. Dr. Reginaldo de Souza Silva.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação, 2008.

1. Orçamento participativo – educação. 2. Brasil – orçamento participativo. 3. Vitória da Conquista – gestão educacional. I. Universidade Federal da Bahia. II. Tenório, Robinson Moreira. III. Silva, Reginaldo de Souza. IV. Título.

CDD: 352.08142

ALEXSSANDRO CAMPANHA ROCHA

**ALCANCES DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NOS
INVESTIMENTOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELA
PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA NO
PERÍODO DE 2002 A 2007**

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em ____ de _____ de 2008.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório – (UFBA)
(Orientador)

Prof. Dr. Reginaldo de Souza Silva – (UESB)
(Co-orientador)

Prof. Dr. José Wellington Marinho de Aragão – (UFBA)
(Membro da Banca Examinadora)

Profa. Dra. Maria José Palmeira – (UNEB)
(Membro da Banca Examinadora)

Dedico este trabalho, primeiramente, a Deus e depois a minha família, especialmente a Jucinara, minha esposa, Pedrinho, meu filho, e a minha mãe, Olga, pessoas a quem tanto amo e das quais sempre recebi o incentivo para lutar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, meu Orientador Maior, por sua presença inspiradora e misericordiosa. Por causa Dele, por Ele e para Ele devo existir.

Agradeço a minha família, em especial a Jucinara e a Pedro Campanha, pela compreensão demonstrada nos momentos em que me fiz ausente e por acreditar que tudo isso um dia se concluiria e de forma vitoriosa. Aqui estendo também, a minha mãe, Olga Campanha, e meu pai, José Ribeiro, razão de minha existência.

Ao Prof. Dr. Robinson Tenório, meu orientador, que soube me conduzir de forma brilhante e responsável na elaboração e conclusão deste trabalho.

Ao Prof. Dr. Reginaldo Silva, meu co-orientador, que de maneira competente soube me auxiliar na realização desta pesquisa.

A todos os meus colegas de mestrado, pelos excelentes momentos vividos e experiências trocadas nas viagens a Salvador e que aqui destaco: Braulito Perazzo e Manoel Antonio Araújo.

Aos meus professores do Programa de Mestrado e Doutorado da UFBA e da UESB, que me propiciaram o acesso ao conhecimento e a magnífica arte do pesquisar. Estendo aqui, também, os meus sinceros agradecimentos ao Prof. Abel Rebouças, Reitor da UESB, que juntamente com todo o pessoal da Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PPG), permitiu que esse sonho se realizasse.

Aos meus colegas de trabalho e amigos e que aqui destaco, Christiane Mendes, Eduardo Mavromati, Pamela Rios, Anne Cardoso, Marivone Batista (a quem devo honras), Mizael Silva, Regis Cortes, José Donizete, José Cerqueira, Cristina Medeiros, Gilcélia Nascimento, Idelzito Rocha, Mércia Cristina Dias, Luiz Queiroz, Carmen Oliveira, Bianca Gomes, Ricardo Moraes, Vanêide Ribeiro, Mateus Cortes, Kátia Lopes, Patrícia Lopes, Meiruse de Farias, Prof. Josenaldo Alves, Prof. Edgar Larry, Profa. Maria Célia Neves, Prof. Jorge Fernandes e Prof. Paulo Pires, assim como, todos quantos, direta ou indiretamente, contribuiram para que esta dissertação pudesse estar concluída e ser, hoje, de algum modo, um instrumento científico que contribua para o desenvolvimento e progresso de nossa sociedade.

A todos, indistintamente, meu muito obrigado, e que Deus os abençoe.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

(Art. 205, Constituição Federal do Brasil).

ROCHA, Alexssandro Campanha. Alcances do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista no período de 2002 a 2007. 278 f. il. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

RESUMO

Concebido no seio da esquerda brasileira num contexto de euforia democrática vivido pelo país com a queda do regime militar, o Orçamento Participativo tem assumido um importante destaque entre as políticas públicas implantadas no Brasil. Defensores desta proposta política atribuem esse destaque ao seu modelo de gestão que toma como base na criação de políticas públicas as reivindicações feitas pela sociedade. Várias prefeituras espalhadas pelo país tem adotado o Orçamento Participativo, a exemplo do município de Vitória da Conquista, na Bahia, desde de 1997. Dentro de sua proposta metodologica, estão incluídas discussões acerca da educação. Entretanto, é importante ressaltar que pesquisas demonstram que a sociedade só tende a considerar válida qualquer metodologia participativa quando as suas reivindicações são atendidas. Este estudo procura avaliar o comportamento da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista quanto ao cumprimento das demandas educacionais apresentadas pela população durante as plenárias do Orçamento Participativo. Utilizando-se de uma pesquisa documental e de levantamento, este trabalho investiga o alcance do Orçamento Participativo na política de investimentos educacionais do município quanto a sua eficácia (realização das demandas) e efetividade (satisfação da população). Através da pesquisa ficou constatado que, apesar do Orçamento Participativo integrar a proposta de gestão do Partido dos Trabalhadores, a maioria dos investimentos educacionais realizados pela prefeitura local não tem levado em conta as reivindicações da população e as demandas educacionais atendidas, em sua grande parte, têm sido fruto mais de uma coincidência de decisões técnicas tomadas no nível da Secretaria de Educação do que necessariamente do interesse de cumprir o demandado pela comunidade conquistense. As pessoas entrevistadas demonstraram estar atentas a este comportamento. Apesar de acreditarem na proposta política do Orçamento Participativo e se mostrarem satisfeitas com a condução do processo num contexto geral, mostram-se insatisfeitas com a atual gestão educacional, classificando-a como uma politica de gabinete. A proposta de um Orçamento Participativo da educação foi uma alternativa sugerida.

Palavras-chave: Orçamento Participativo. Participação Popular. Gestão da Educação.

ROCHA, Alexssandro Campanha. *Ámbito de aplicación de Presupuesto Participativo en las inversiones educativas realizadas por el Ayuntamiento de Vitória da Conquista en el período de 2002 a 2007*. 278 f. il. 2008. Tesis (Máster) - Facultad de Educación, Universidad Federal de Bahia, Salvador, 2008.

RESUMEN

Concebido en el seno de la izquierda brasileña en un contexto de euforia democrática vivido por el país con la caída de los militares, el Presupuesto Participativo ha hecho un importante enfoque entre las políticas públicas aplicadas en el Brasil. Los defensores de esta propuesta política de dicha prominencia, atribuyen ese destaque al modelo de gestión que ha tomado como base la creación de políticas públicas las reivindicaciones hechas por la sociedad. Varios municipios en todo el país han adoptado el Presupuesto Participativo, un ejemplo es la ciudad de Vitória da Conquista, Bahía, desde 1997. Dentro de su metodología propuesta, están incluidos los debates sobre la educación. Sin embargo, es importante destacar que los estudios demuestran que la sociedad tiende a considerar sólo válida cualquier metodología participativa cuando sus reclamos se cumplan. Este estudio evalúa el desempeño del ayuntamiento de la ciudad de Vitória da Conquista en relación con el cumplimiento de las exigencias educativas presentadas por la población durante los períodos de sesiones del Presupuesto Participativo. Utilizando de una investigación documental y de encuestas, este estudio investiga las implicaciones del Presupuesto Participativo en la política educativa del municipio acerca de su eficacia (el logro de las demandas) y efectividad (satisfacción de la población). A través de la investigación se constató que, a pesar del Presupuesto Participativo integrar la propuesta de la gestión del Partido de los Trabajadores, la mayor parte de las inversiones educativas hechas por el ayuntamiento local no ha levado en cuenta las reivindicaciones de la población y las demandas educacionales atendidas, en su mayor parte, han sido más que una coincidencia de decisiones técnicas adoptadas en el nivel del Departamento de Educación de que necesariamente del interés de cumplir el demandado por la comunidad de Vitória da Conquista. Los entrevistados demostraron atención a este comportamiento. A pesar de creer en la propuesta política de Presupuesto Participativo se muestran satisfechas con la conducción del proceso en un contexto general, están insatisfechas con la actual gestión educativa, describiéndola como una política de "gabinete". La propuesta de un Presupuesto Participativo de la educación fue una alternativa sugerida.

Palabras clave: Presupuesto Participativo. Participación de la población. Gestión educativa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura	1	Contexto histórico do Orçamento Participativo.....	68
Quadro	1	Abordagens de análise do Orçamento Participativo.....	70
Figura	2	Localização geográfica do município de Vitória da Conquista.....	134
Quadro	2	Plenárias regionais do Orçamento Participativo.....	145
Figura	3	Zona Urbana do Orçamento Participativo.....	164
Figura	4	Município de Vitória da Conquista e a Zona Rural do Orçamento Participativo.....	166

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico	1	Comparação entre previsão e execução orçamentária.....	139
Gráfico	2	Comparação entre Dívida Flutuante e Dívida Fundada.....	140
Gráfico	3	Comparação entre Receita arrecadada e Dívida total.....	141
Gráfico	4	Comparação da Despesa prevista com a realizada pela Secretaria de Educação.....	152
Gráfico	5	Evolução da matrícula entre a zona urbana e a zona rural	154
Gráfico	6	Quantidade de escolas na zona urbana e zona rural.....	155
Gráfico	7	Quantidade média de escolas na zona urbana e zona rural.....	156
Gráfico	8	Gasto comparativo da folha de pagamento.....	158
Gráfico	9	Distribuição dos investimentos educacionais pelos anos...	178
Gráfico	10	Evolução dos investimentos na região do Alto Maron.....	182
Gráfico	11	Evolução dos investimentos na região de Jatobá.....	184
Gráfico	12	Evolução dos investimentos na região de Patagônia.....	185
Gráfico	13	Evolução dos investimentos na região do Bairro Brasil.....	186
Gráfico	14	Evolução dos investimentos na região do Zabelê.....	187
Gráfico	15	Evolução dos investimentos na região do Ibirapuera.....	188
Gráfico	16	Evolução dos investimentos na região do Guarani.....	189
Gráfico	17	Evolução dos investimentos na região da Urbis VI.....	190
Gráfico	18	Evolução dos investimentos na região de Veredinha.....	191
Gráfico	19	Evolução dos investimentos na região de Inhobim.....	192
Gráfico	20	Evolução dos investimentos na região de José Gonçalves.....	194
Gráfico	21	Evolução dos investimentos na região de Iguá.....	195
Gráfico	22	Evolução dos investimentos na região de Cercadinho.....	196
Gráfico	23	Evolução dos investimentos na região de Limeira.....	197
Gráfico	24	Evolução dos investimentos na região do Pradoso.....	198
Gráfico	25	Evolução dos investimentos na região do Capinal.....	199
Gráfico	26	Evolução dos investimentos na região de São João da Vitória.....	200

Gráfico	27	Evolução dos investimentos na região de Bate-pé.....	201
Gráfico	28	Evolução dos investimentos na região de Lagoa das Flores.....	202
Gráfico	29	Evolução dos investimentos na região de Dantilândia.....	203
Gráfico	30	Evolução dos investimentos na região de São Sebastião..	204
Gráfico	31	Demandas educacionais atendidas pela prefeitura.....	206
Gráfico	32	Natureza das demandas educacionais.....	208
Gráfico	33	Relação entre demanda solicitada e demanda atendida...	209
Gráfico	34	Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2003.....	211
Gráfico	35	Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2004.....	211
Gráfico	36	Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2005.....	212
Gráfico	37	Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2006.....	212
Gráfico	38	Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2007.....	213
Gráfico	39	Faixa etária do grupo pesquisado.....	216
Gráfico	40	Escolaridade do grupo pesquisado.....	216
Gráfico	41	Atividade ocupacional.....	217
Gráfico	42	Filiação partidária.....	218
Gráfico	43	Razões que motivam a participar do Orçamento Participativo.....	219
Gráfico	44	Motivação para o pequeno comparecimento da população em plenárias.....	221
Gráfico	45	Concepção quanto a qualidade da educação no município.....	221
Gráfico	46	Delegados convidados para discutir assuntos de educação.....	224
Gráfico	47	Escala de prioridades apontadas pelos delegados.....	225

LISTA DE TABELAS

Tabela	1	Aspectos da gestão.....	95
Tabela	2	Demonstrativo de cálculo dos recursos para MDE – União.....	105
Tabela	3	Visão geral da repartição das receitas tributárias.....	106
Tabela	4	Implementação gradativa do FUNDEB.....	112
Tabela	5	Coeficiente de distribuição dos recursos do FUNDEB.....	112
Tabela	6	Síntese da pesquisa quanto a sua natureza.....	122
Tabela	7	Produto Interno Bruto de Vitória da Conquista – 2002 a 2005.....	135
Tabela	8	Número total de habitantes de Vitória da Conquista (2002 a 2007).....	136
Tabela	9	Índices de Desenvolvimento Econômico do município (2000).....	136
Tabela	10	Histórico dos orçamentos municipais no período de 2003 a 2007.....	137
Tabela	11	Comparação da previsão e execução orçamentária (2003 a 2007).....	138
Tabela	12	Dívida pública do município (2003 a 2007).....	138
Tabela	13	Gastos previstos e realizados pela SMED (2002 a 2007)	151
Tabela	14	Demonstrativo da aplicação de 25% da Receita Tributária e Transferências na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (2002 a 2006).....	153
Tabela	15	Evolução da matrícula na rede municipal de ensino (2002 a 2007).....	154
Tabela	16	Quantidade de escolas na rede municipal de ensino (2002 a 2007).....	155
Tabela	17	Quantidade de professores na rede municipal (2002 a 2007).....	157
Tabela	18	Formação acadêmica dos professores na rede municipal (2002 a 2007).....	157

Tabela	19	Gastos com folha de pagamento (2002 a 2007) (R\$).....	157
Tabela	20	Organização do Ciclo de Formação Humana (SMED).....	160
Tabela	21	Evolução escolar dos alunos da rede municipal (2002 a 2007).....	161
Tabela	22	Demandas educacionais do Orçamento Participativo do município de Vitória da Conquista (2002 – 2006).....	168
Tabela	23	Investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (2003 – 2007).....	173
Tabela	24	Valor dos investimentos educacionais realizados.....	178
Tabela	25	Distribuição dos investimentos educacionais por regiões do OP.....	180
Tabela	26	Resumo da relação demanda solicitada x investimento realizado.....	205
Tabela	27	Quantidade de participantes nas plenárias e congressos	214

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADCT	Ato das Disposições Constitucionais Transitórias
BA	Bahia
BID	Banco Internacional de Desenvolvimento
BIRD	Banco Mundial
BR	Brasil
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
COP	Conselho do Orçamento Participativo
CTN	Código Tributário Nacional
DF	Distrito Federal
EC	Emenda Constitucional
FAINOR	Faculdade Independente do Nordeste
FJT	Faculdade Juvêncio Terra
FMI	Fundo Monetário Internacional
FPE	Fundo de Participação dos Estados
FPM	Fundo de Participação dos Municípios
FTC	Faculdade de Tecnologia e Ciência
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GLTB	Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços
IDE	Índice de Desenvolvimento Econômico
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDS	Índice de Desenvolvimento Social
IE	Imposto de Exportação
IEED	Instituto de Educação Euclides Dantas
II	Imposto de Importação
IOF	Imposto sobre Operações Financeiras
IPI	Imposto sobre Produtos Industrializados
IPTU	Imposto sobre a Propriedade Territorial Urbana
IPVA	Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores
IR	Imposto de Renda
ISSQN	Imposto Sobre Serviços de Qualquer Natureza
ITBI	Imposto sobre a Transmissão de Bens Imóveis
ITD	Imposto sobre Transmissão “Causa Mortis” e Doação
ITR	Imposto Territorial Rural
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOA	Lei Orçamentária Anual
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MDB	Movimento Democrático Brasileiro
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

MP	Medida Provisória
OP	Orçamento Participativo
PIB	Produto Interno Bruto
PMVC	Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista
PPA	Plano Plurianual
PT	Partido dos Trabalhadores
SEI	Superintendência de Estudos Econômicos da Bahia
SMED	Secretaria Municipal de Educação
UAMPA	União das Associações dos Moradores de Porto Alegre
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 JUSTIFICATIVA.....	21
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA.....	25
1.3 OBJETIVOS.....	27
1.4 HIPÓTESES DE PESQUISA	28
1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO	30
2 PARTICIPAÇÃO POPULAR E PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL	32
2.1 DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO: UMA ABORDAGEM INTRODUTÓRIA ...	32
2.2 A PARTICIPAÇÃO POPULAR NO PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL ...	42
2.3 DOS INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL	54
2.4 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO COMO POLÍTICA PÚBLICA	62
2.4.1 Contexto histórico e político	63
2.4.2 Aspectos conceituais e metodológicos.....	69
3 PARTICIPAÇÃO POPULAR E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS	78
3.1 A PARTICIPAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL.....	78
3.1.1 A importância da participação na educação da sociedade	81
3.1.2 A gestão democrática da educação como política pública.....	85
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	98
4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	117
5 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL	130
5.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO PESQUISADO	130
5.2 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO EM VITÓRIA DA CONQUISTA.....	141
5.3 A POLÍTICA EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL.....	147
5.4 DEMANDAS EDUCACIONAIS DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO.....	160
5.5 INVESTIMENTOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELA PMVC	168
5.6 ALCANCE QUANTO À EFICÁCIA: DAS DEMANDAS ATENDIDAS.....	173
5.7 ALCANCE QUANTO À EFETIVIDADE: DOS SUJEITOS DO OP	209
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	226
REFERÊNCIAS	235

APÊNDICES	251
APÊNDICE A – Questionário aplicado	251
APÊNDICE B – Planilha de seleção delegados para entrevista	256
APÊNDICE C – Demandas educacionais do OP (planilha geral por ano)	259
APÊNDICE D – Investimentos educacionais da PMVC (planilha geral por ano)	263
ANEXOS	268
ANEXO A – Balanço Orçamentário de 2002 (PMVC)	268
ANEXO B – Balanço Orçamentário de 2003 (PMVC)	269
ANEXO C – Balanço Orçamentário de 2004 (PMVC)	270
ANEXO D – Balanço Orçamentário de 2005 (PMVC)	271
ANEXO E – Balanço Orçamentário de 2006 (PMVC)	272
ANEXO F – Balanço Orçamentário de 2007 (PMVC)	273
ANEXO G – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2002)	274
ANEXO H – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2003)	275
ANEXO I – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2004)	276
ANEXO J – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2005)	277
ANEXO L – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2006)	278

1 INTRODUÇÃO

A participação popular no cenário das políticas públicas brasileiras está longe de ser uma característica histórica do país, e esta afirmação se justifica na idéia de que o conceito de participação está intimamente relacionado ao exercício contínuo da democracia (DEMO, 1996, p. 71), algo que nem sempre fez parte da realidade do Brasil (COSTA, 2002). Somente com a queda do regime militar na década de 80, a sociedade brasileira voltou a experimentar, muito lentamente, um processo histórico de redemocratização (FRIGOTO, 1999, p. 138), que contribuiu, decisivamente, na proliferação de políticas públicas direcionadas à participação popular.

As marcas históricas deixadas desde o início do colonialismo português no século XVI, passando pelo coronelismo (República Velha) e pela ditadura militar, acompanhadas, ainda, de sérios problemas sociais como a alta concentração de renda nas mãos de poucos, o analfabetismo, o desemprego, a pobreza, o racismo e a marginalidade, que tomaram maior visibilidade a partir da Nova República, confirmam um contexto histórico de exclusão e exploração do homem brasileiro, comum e menos instruído, distante da idéia de nação onde o poder político e os problemas sociais pudessem ser compartilhados e discutidos com seu povo que, na condição de mero personagem do processo, lhe cabe apenas o dever de homologar decisões já tomadas, sem chance de dissenso (BOBBIO, 2000, p. 75-76).

Todo este cenário, vem apenas confirmar que o Brasil, de fato e de direito, sempre foi uma sociedade autoritária e hierarquizada em que os direitos do homem e do cidadão simplesmente nunca existiram (CHAUÍ, 1986 apud BUFFA et al., 2003, p. 28), servindo como um exemplo contraditório de um país que se diz partícipe de um sistema constitucional fundamentado nos princípios de liberdade e igualdade.

A importância de se discutir questões como a participação popular nos destinos de uma nação ou comunidade, se fundamenta no ideal de que o sistema representativo que se vive, hoje, que compreende a democracia num contexto de pluralismo partidário e de delegação do poder (sufrágio universal), “não correspondeu com seus meios jurídicos e seu dever constitucional aos anseios nacionais de alforria do povo e da sociedade” (BONAVIDES, 2003, p. 7) e, por isso,

não deve ser compreendido como exemplo único e suficiente do exercício da democracia, principalmente, por pensar que a sociedade não seja capaz de gerir os seus próprios problemas, como se existisse dentro dela, discorre Castoriadis (1983, p. 274), uma categoria de homens dotados da capacidade específica de governar. Grande parte dos representantes políticos, uma vez no poder, toma as suas decisões independentemente da vontade daqueles que os elegeram, colocando por terra a confiança institucional no modelo de democracia representativa experimentado até então (SÁNCHEZ, 2002, p. 47; BENEVIDES, 2000, p. 24-25).

Diante da difícil realidade política, econômica e social vivida durante a década de 80, diversos setores da sociedade brasileira como associações de bairros, sindicatos, entidades religiosas progressistas e movimentos populares, começaram a reivindicar uma maior democratização dos processos de decisão em questões que afetavam diretamente as suas vidas: se era a população quem financiava o funcionamento do Estado, através do pagamento de impostos, não se justificava a criação de políticas públicas sem qualquer participação direta dessa população. O Brasil passaria a experimentar, a partir deste novo cenário, o reconhecimento quanto à necessidade de implantação de mecanismos participativos na sociedade (SÁNCHEZ, 2002, p. 11).

Como exemplo desta nova realidade, coube à Constituição Federal de 1988 instituir e ratificar diversos direitos individuais e sociais (liberdade, igualdade, segurança, propriedade, manifestação do pensamento, dentre outros) e a cidadania passava a se constituir como um dos principais fundamentos da nação. Não bastasse isso, coube também à Carta Magna, em seu artigo 1º, parágrafo único, deixar em evidência que a participação popular, a partir daquele momento, passaria a ter uma importância significativa no ordenamento jurídico-constitucional do país ao estabelecer que “todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente”.

Nesse sentido, não se pode negar que a Constituição Federal de 1988 representou um grande marco na formalização de vários princípios e mecanismos participativos que vieram preencher lacunas deixadas pela democracia representativa (BENEVIDES, 2000). Entretanto, apesar dos avanços, era preciso ir mais adiante. A insatisfação com a forma de gerenciamento dos recursos e gastos públicos caracterizada, principalmente, pelo distanciamento das esferas de decisão

dos governos em relação à população diretamente interessada, reforçava o desejo de mais mudanças.

Era preciso fazer com que a população influenciasse, de forma local e particular, a gestão pública¹ (NETO; ARAUJO, 1998, p. 56), quanto ao que fazer com os recursos arrecadados e o que priorizar no caso de sua insuficiência. Para isso, o processo de elaboração das leis orçamentárias, passaria a ocupar o centro das atenções de setores organizados da sociedade, visto ser o orçamento, o principal instrumento de planejamento e efetivação de políticas públicas.

Este desejo de interferência no processo surgiu pelo fato de que, como adverte Ananias (2005, p. 33), as leis orçamentárias sempre foram orientadas por critérios unicamente técnicos, numa visão ortodoxa e conservadora (COSTA, 2002), sem o envolvimento da comunidade na discussão das prioridades. Era preciso, então, mudar essa realidade. E será justamente neste contexto, que surgiria a idéia da gestão pública democrática e participativa, entre as várias iniciativas de se repensar a participação direta da sociedade civil no planejamento governamental em oposição ao racionalismo estatal e a burocracia orçamentária, tão característicos da gestão pública brasileira (COSTA, 2002). Ainda durante a década de 80, num ambiente de lutas sociais e tentativas, acertadas ou não, de mudança do quadro social e do perfil das políticas públicas brasileiras, é que surgiria a idéia do Orçamento Participativo, como proposta política do Partido dos Trabalhadores (PT)².

Tendo, pelo menos teoricamente, como base para a sua elaboração as reivindicações e demandas apresentadas pela população (PIRES, 2001, p. 13), o Orçamento Participativo ganhou adeptos, especialmente, nos movimentos políticos e sociais da esquerda brasileira (SÁNCHEZ, 2002, p. 20). Mas apesar de contar com um universo considerável de defensores, também contou, e ainda conta, com uma infinidade de críticos, que apontam o jogo de marketing político, a falsa idéia de participação, o excesso de particularismos e a erosão das instituições públicas, como os principais argumentos ao seu combate (SÁNCHEZ, 2002, p. 52-54).

¹ Boschi (2005, p. 179) denomina esta situação de *governança*.

² Vale considerar que o Orçamento Participativo é uma derivação do planejamento participativo, anteriormente defendidos por outros grupos políticos e agremiações partidárias. Segmentos progressistas do antigo Movimento Democrático Brasileiro (MDB) esteve à frente das experiências de planejamento participativo na primeira fase do período que vai de meados da década de 70 e meados da década de 80 (PIRES, 2001, p. 41-43).

Será, então, no município de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, a partir de 1989, que o Orçamento Participativo ganhará destaque nacional, partindo daí para outros municípios brasileiros, especialmente aqueles afinados com o “modo petista de governar” (SÁNCHEZ, 2002, p. 19). Entre eles, o município de Vitória da Conquista, na Bahia, a partir de 1997, na gestão de Guilherme Menezes (PT)³.

Mas, onde se insere a educação neste contexto de participação popular?

Diante da crise na qualidade da educação promovida pela expansão desqualificada do ensino público (MENDONÇA, 2000, p. 81), assim como da dificuldade no pagamento da dívida externa brasileira durante a década de 80 junto a organismos multilaterais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI), estes, objetivando salvaguardar os interesses dos grandes credores internacionais, começaram a impor programas de estabilização e ajustes na economia, intervindo não apenas na formulação de políticas econômicas, quanto sociais (SOARES, 2003, p. 17).

Segundo Soares (2003, p. 23), o principal objetivo das intervenções propostas por eles era assegurar o pagamento da dívida externa brasileira, transformando a estrutura econômica de forma a fazer desaparecer características indesejáveis e inconvenientes ao novo padrão de desenvolvimento que surgia (neoliberal). Para isto, dentre diversas medidas, era preciso alcançar o sistema educacional brasileiro. Tommasi (2003, p. 195) afirma que o interesse do Banco Mundial no setor educacional se justificava pela influência que a educação consegue exercer numa sociedade como um instrumento fundamental de promoção do crescimento econômico e de redução da pobreza.

No contexto dessas orientações internacionais, inscrevem-se as reformas educativas, de modo a produzir um ordenamento no campo educacional necessário a adequar as políticas educacionais ao movimento de esvaziamento das políticas de bem-estar social; estabelecer prioridades, cortar custos, racionalizar o sistema, enfim, embeber o campo educativo da lógica do campo econômico, subjugando os estudos, diagnósticos e projetos educacionais a essa mesma lógica (TOMMASI;

³ O PT tem assumido a gestão do município de Vitória da Conquista desde 1997. Iniciada com o prefeito Guilherme Menezes (1997-2000), que se reelegeu prefeito (2001-2004), atualmente o município está sob o comando do prefeito José Raimundo Fontes (2005-2008). Vale considerar que no ano de 2002, o então prefeito Guilherme Menezes se elegeu deputado federal, e seu vice, José Raimundo Fontes, assumiu a prefeitura.

WARDE; HADDAD, 2003, p. 11). A educação, então, passa a ser vista como um serviço e não como um direito (GADOTTI, 2006, p. 105). Nesse embate, fica de fora a sociedade que não pode opinar sobre aspectos referentes à educação que tem e que gostaria de ter, e apenas o poder público passa a definir os rumos da educação seguindo a ótica do capital estrangeiro, de interesses político-partidários e tecnocratas (GARCIA, 2006, p. 113).

A reivindicação por parte da sociedade, especialmente dos educadores, de políticas públicas educacionais que pudessem incentivar e viabilizar a participação popular no sistema educacional brasileiro começa a ganhar força sob as insígnias da “escola cidadã”, da “autonomia educacional” e da “gestão democrática da educação” (GADOTTI, 2006). Era preciso fazer cumprir o que a Constituição Federal, em seu art. 206, VI, estabelecia: a gestão democrática como princípio da educação pública (CURY, 2006, p. 55), propondo um resgate da palavra democracia em sua essência – governo do povo e para o povo (MINEIRO, 2005, p. 44). Era necessário que a educação não fosse vista apenas como uma política pública, tradicionalmente elaborada em gabinetes e repassada para as escolas através de pacotes com fórmulas e manuais pedagógicos para serem executados (CAMINI, 2001, p. 46), mas, sobretudo como uma política pública em que a população pudesse ser ouvida, influenciando os rumos da educação a partir de suas experiências e reivindicações.

Propondo, pelo menos teoricamente, a defesa destas idéias, o Orçamento Participativo tem se destacado no contexto das atuais políticas públicas brasileiras. Dentre as diversas discussões promovidas no âmbito de suas plenárias e congressos, a educação tem tido o seu momento. E serão justamente as reivindicações de natureza educacional feitas pela população em sua relação com os investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista em favor da educação, que integrarão a temática principal deste trabalho.

1.1 JUSTIFICATIVA

Entendida como um processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano (FERREIRA, 2001), a educação se apresenta como um importante instrumento quando viabiliza as condições necessárias para o

crescimento intelectual, social e econômico da sociedade. Esta missão cria uma responsabilidade tamanha para educadores, professores, instituições de ensino e, principalmente, para o poder público, que para fazer da educação este importante instrumento de transformação, requisitará dele a realização de uma infinidade de gastos e investimentos, entre os quais podemos destacar a construção, reforma, ampliação e manutenção de unidades escolares, transporte escolar, tecnologia, aquisição de material didático, contratação e qualificação de professores e a ampliação do número de vagas nas escolas.

Para dar cumprimento a estes investimentos educacionais, o poder público precisará de recursos e em função da limitada quantidade deles, em face da ilimitada quantidade e variedade de demandas (SOARES; GONDIM, 1998, p. 82), precisará planejar e programar as suas ações para não por em risco o atendimento dessas demandas. Considerando que são as políticas públicas que atribuem materialidade e visibilidade ao Estado (OLIVEIRA, 2006, p. 94) e ciente da importância do planejamento governamental neste processo, a Constituição Federal de 1988 institucionalizou, através de seu artigo 165, três grandes instrumentos de planejamento, a saber, o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais. Todos eles, de modo específico (estratégico e operacional), elaborados com o propósito de dar efetividade às políticas governamentais, seja no âmbito da educação, saúde, segurança pública, habitação e assim por diante.

Em função dos objetivos deste trabalho, merecerá destaque a educação e neste sentido, é importante chamar a atenção para um paradigma que tem perseguido as políticas públicas educacionais no Brasil. Embora a realização de investimentos na educação seja um fator importante, o poder público sempre restringiu a sua responsabilidade com a educação à realização desses investimentos dentro de uma visão eminentemente estrutural, partidária e verticalista de poder (DALMÁS, 1999, p. 28).

Nota-se que as pessoas, de um modo geral, têm sido tratadas somente como números e estatísticas e as políticas públicas, na grande maioria das vezes, estão distantes do que realmente a população necessita ou reivindica. Permitir com que a população participe do processo de elaboração das políticas públicas, além de ser

um importante instrumento de adequação dessas políticas à realidade local, representa uma maneira de educar informalmente⁴ o indivíduo para a vida.

Como dito anteriormente, dentre as discussões realizadas com a população no âmbito do Orçamento Participativo, a educação tem o seu momento. Entretanto, essa discussão junto à população só será válida, se o que realmente for solicitado por ela se tornar realidade através das ações do Estado, o que Benno Sander (2007, p. 77-80) denomina de eficácia das políticas educacionais. O que adianta convocar as pessoas para discutir educação, se o que realmente se desejará executar já estiver articulado com os setores responsáveis por ela? Pesquisas têm advertido que a população só tende a considerar válido o processo participativo, quando as suas reivindicações são atendidas pelo poder público (SOARES; GONDIM, 1998, p. 82-83). A partir do momento em que a coletividade assiste à fiel execução daquilo que decidiu, crescerá a confiança na efetividade do processo participativo (COSTA, 2002).

Como professor universitário das disciplinas de Orçamento Público e Contabilidade Governamental e, considerando que o projeto político que foi implantado pela gestão municipal, comandada pelo Partido dos Trabalhadores, no município de Vitória da Conquista, na Bahia, desde de 1997, através do Orçamento Participativo, tem enfatizado a participação popular na elaboração de suas políticas públicas (inclusive educacionais), o desejo de investigar como os gestores municipais tem se comportado no sentido de cumprir o que fora acordado neste processo de participação, despertou o interesse do pesquisador, reforçado, ainda, pela relevância que o tema apresenta dentro de um contexto político municipal, que sempre se baseou numa participação limitada, apenas, ao direito de escolher os seus representantes políticos.

No ano de 2002, por ocasião de uma especialização *latu sensu* na área de Controladoria promovida pela Fundação Visconde de Cairu (FVC), realizei uma pesquisa⁵ relacionada ao Orçamento Participativo no município de Vitória da Conquista, com o objetivo de investigar como a comunidade conquistense, através de seus representantes de bairro, avaliava essa nova metodologia, que propunha o

⁴ Aquela que se processa fora dos muros das escolas (COSTA, 2002).

⁵ O Orçamento Participativo e suas repercussões junto à população da zona oeste da cidade de Vitória da Conquista.

envolvimento da população na definição de políticas públicas municipais. A partir de 2007, com a minha entrada no Mestrado em Educação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), o desejo de aprofundar essa pesquisa, dentro da linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação, ganhou força.

A vontade de verificar se as demandas educacionais, reivindicadas e aprovadas pela comunidade conquistense durante as plenárias do Orçamento Participativo, estavam sendo realizadas ou não pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista através de seus investimentos (educacionais), se tornou uma curiosidade científica, tendo como propósito avaliar a viabilidade de se abrir a discussão acerca da educação no âmbito do Orçamento Participativo. Vale salientar que, por opção do pesquisador, face a sua formação em Ciências Contábeis, a expressão investimentos educacionais foi delimitada aos aspectos de construção, reforma e ampliação de unidades escolares, em função de uma característica que tais investimentos encerram, a saber, a verificabilidade (comprovação documental dos investimentos realizados, através de relatórios financeiros e contábeis emitidos e publicados pela prefeitura).

A escolha do município de Vitória da Conquista como local para a realização desta pesquisa deveu-se ao fato de que, neste município, o pesquisador mantém a sua residência. Além disso, nele exerce as suas atividades acadêmicas e profissionais; desenvolveu pesquisa relacionada ao Orçamento Participativo e onde, por estar ligado ao quadro funcional⁶ da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, o acesso a informações e aos setores da prefeitura para a coleta de dados e documentos poderá ser mais facilmente administrado.

Quanto à delimitação do período de investigação (2002 a 2007)⁷, justifica-se em função das metodologias adotadas pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista para a execução das demandas aprovadas no Orçamento Participativo. Até o ano de 2001, eram destinados ao programa o equivalente a 1% (um por cento) do orçamento total do município. Entretanto, segundo relatos de pessoas ligadas a

⁶ O pesquisador é funcionário concursado da prefeitura (Auditor Fiscal) e não mantém vínculo político.

⁷ Desde 2002, após o afastamento obrigatório do então prefeito Guilherme Menezes (PT) para se candidatar ao cargo de deputado federal, a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista tem sido comandada por José Raimundo Fontes (PT), que na ocasião ocupava o cargo de vice-prefeito, tendo sido eleito prefeito nas eleições municipais de 2004.

Coordenação do Orçamento Participativo⁸, este formato gerava grande insatisfação por parte da comunidade em função da reduzida parcela de recursos que acabava ficando para cada zona ou bairro da cidade, depois das discussões e aprovações em nível de congresso, inviabilizando a inclusão de muitas demandas apresentadas pela população, na proposta final do Orçamento Participativo.

Apartir de 2002, entretanto, adotou-se o critério de não mais se estabelecer percentuais como um limite para discussão e aprovação das demandas populares. Uma vez aprovadas as demandas em nível de congresso, cada uma delas, de acordo com sua natureza (se educação, saúde, infra-estrutura e etc.), seriam encaminhadas para as respectivas secretarias municipais para que, conforme os recursos orçamentários disponíveis durante o ano em cada uma dessas secretarias, se pudesse promover o atendimento das demandas aprovadas, conforme uma escala de prioridades definidas, colegiadamente, entre a gestão municipal e o Conselho do Orçamento Participativo (COP)⁹.

Quanto à fixação do ano de 2007 como ano-limite para a realização da pesquisa, essa escolha se justificou em função da sistemática de funcionamento dos orçamentos públicos no Brasil: todo orçamento público é elaborado num ano para a execução no ano seguinte (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 75). As demandas educacionais apresentadas pela comunidade num determinado ano, no âmbito do Orçamento Participativo, quando aprovadas e incluídas na lei orçamentária anual, somente poderão ser executadas no exercício seguinte. Sendo assim, o ano de 2007 representa, em tese, o período de execução das demandas aprovadas no Orçamento Participativo e incluídas na lei orçamentária de 2006, e assim por diante.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Severino (2000, p. 160), ensina que “antes de se partir para a pesquisa propriamente dita, é preciso ter-se uma idéia bem clara do problema a se resolver”.

⁸ Departamento vinculado à Secretaria de Governo da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista responsável por organizar, convocar e gerenciar o Orçamento Participativo, desde as plenárias nos bairros até o Congresso do Orçamento Participativo.

⁹ Fazem parte do COP representantes da administração municipal (sem direito a voto) e representantes da comunidade (com direito a voto) sendo, estes últimos, eleitos durante o Congresso do Orçamento Participativo.

Para Gil (1999, p. 49), o “problema é qualquer questão não solvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento”. São fenômenos ou fatos, no dizer de Silva, A. (2003, p. 51), que ainda não tem explicação ou soluções e que precisam ser repondidos pela ação de pesquisar. Todo o processo de pesquisa gira em torno de sua solução (SILVA; MENEZES, 2001, p. 80).

A Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista teve, nos últimos cinco anos (2003 a 2007), um orçamento médio estimado em R\$ 183.307.844,78¹⁰, entre recursos próprios de impostos e taxas, e receitas oriundas de transferências correntes e de capital do governo federal e estadual. Deste montante, R\$ 34.647.558,08¹¹, em média, foi destinado a atender às demandas relativas a educação. Ao se avaliar mais detidamente alguns relatórios contábeis quanto a realização de investimentos educacionais pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (construção, reforma e ampliação de unidades escolares), percebeu-se que apenas R\$ 339.381,66¹², em média, foram utilizados com esse fim, o que representou pouco mais de 0,18% (menos de 1%) de todo o orçamento médio do município e de 0,98% (menos de 1%), se comparado com o orçamento médio da Secretaria Municipal de Educação (SMED).

Para um município do porte de Vitória da Conquista, que está em constante crescimento (econômico e populacional), contando com uma população de mais de 300.000 habitantes (IBGE, 2008), cuja rede pública municipal de ensino conta com aproximadamente 37.200 alunos distribuídos por 189 unidades escolares¹³ e que precisam, a cada ano, receberem reparos, serem reformadas (manutenção) ou mesmo ampliadas, percebe-se que a situação existente no que diz respeito aos investimentos educacionais realizados, atualmente, inspira preocupação e cuidados, pois apresenta uma demanda excessivamente alta para uma quantidade pequena de recursos disponíveis.

¹⁰ Média calculada com base nas leis orçamentárias: R\$ 124.303.754,84 (2003); R\$ 152.577.400,00 (2004); R\$ 208.233.434,44 (2005); R\$ 208.465.053,25 (2006) e R\$ 222.959.581,41 (2007).

¹¹ Média calculada com base nas leis orçamentárias: R\$ 26.465.053,29 (2003); R\$ 33.016.749,50 (2004); R\$ 39.252.309,93 (2005); R\$ 38.898.791,31 (2006) e R\$ 44.925.847,89 (2007).

¹² Média calculada com base nos relatórios contábeis da execução orçamentária fornecidos pela Contadoria da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista: R\$ 687.053,06 (2003); R\$ 177.253,23 (2004); R\$ 45.851,94 (2005); R\$ 220.796,65 (2006) e R\$ 565.953,40 (2007).

¹³ Estas 189 unidades escolares estão distribuídas da seguinte maneira: zona urbana (36), zona rural (153), segundo dados do Núcleo de Legalização Escolar e Estatística da Secretaria Municipal de Educação (2008).

Neste sentido, haveria ainda espaço para se abrir o orçamento do município à população e dela receber propostas quanto à realização de novos investimentos educacionais? Até onde as demandas apresentadas no Orçamento Participativo estariam alcançando a política de investimentos educacionais realizados pela gestão municipal de Vitória da Conquista? Diante disso, e em função das inquietações que as informações apresentadas acima despertam, esta pesquisa propõe o seguinte problema: *Como a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista tem se comportado quanto à realização das demandas educacionais aprovadas pela população no âmbito do Orçamento Participativo?*

Vale ressaltar, que a grande finalidade da proposição deste problema de pesquisa, será o de saber sobre a viabilidade da discussão do tema educação no Orçamento Participativo. Permitir com que a sociedade reivindique e opine quanto ao que fazer com os recursos públicos arrecadados destinados a educação é algo bastante salutar. Todavia, tal processo somente pode ser considerado viável, legítimo e eficaz se realmente aquilo que for pedido pela população seja, de fato, colocado em prática pelo poder público competente.

1.3 OBJETIVOS

Partindo da idéia de que os objetivos devam sintetizar o que se pretende alcançar com a pesquisa, ou que resultados ou contribuições a sua realização irá efetivamente proporcionar (SILVA; MENEZES, 2001, p. 80), o presente trabalho propõe como objetivo geral, *verificar como a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista se comportou quanto à realização das demandas educacionais, aprovadas pela população no âmbito do Orçamento Participativo, no período de 2003 a 2007.*

Com o intuito de desdobrar o objetivo geral em questões mais delimitadas, apresentando as ações que serão efetivamente desenvolvidas no processo (BOAVENTURA, 2004, p. 63), destacam-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as demandas educacionais aprovadas pela comunidade conquistense através do Orçamento Participativo durante os anos de 2002 a 2006;
- Identificar os investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista durante os anos de 2003 a 2007;
- Verificar o alcance das demandas educacionais do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais do município de Vitória da Conquista;
- Verificar de que maneira os delegados do Orçamento Participativo avaliam o alcance do Orçamento Participativo na política educacional municipal.

1.4 HIPÓTESES DE PESQUISA

Segundo Silva e Menezes (2001, p. 82), hipóteses de pesquisa são suposições colocadas como respostas plausíveis e provisórias para o problema de pesquisa. Elas são provisórias porque poderão ser confirmadas ou refutadas. Caberá à hipótese orientar o planejamento dos procedimentos metodológicos necessários à execução da pesquisa, que estará voltada para a procura de evidências que comprovem, sustentem ou refutem a afirmativa feita na hipótese.

Embora boa parte dos autores e da literatura¹⁴ que fala sobre Orçamento Participativo o classifique como um modelo de gestão e deliberação de políticas públicas baseado na participação cidadã, entre os quais se pode destacar Leonardo Avritzer (2003); Boaventura Santos (2002); Sérgio Baierle (1998); Valdemir Pires (2001); Regina Maria Pozzobon (1998); Luciano Fedozzi (1997); Félix Sánchez (2002); Patrus Ananias (2005); Tarso Genro (1995), entre outros, apenas uma

¹⁴ AVRITZER, L. **A inovação democrática no Brasil: o Orçamento Participativo**. São Paulo: Cortez, 2003; SANTOS, B. de S. (org). **Democratizar a democracia: caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002; BAIERLE, S. Experiência do Orçamento Participativo: um oásis no deserto neoliberal? **Jornal De olho no Orçamento**, n. 6, abr/1998; PIRES, V. **Orçamento Participativo: o que é, para que serve, como se faz**. São Paulo: Manole, 2001; SÁNCHEZ, F. **Orçamento Participativo: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2002.

investigação minuciosa quanto ao que foi realizado em relação às demandas aprovadas no Orçamento Participativo pode comprovar esta afirmação.

Neste sentido, considerando que o projeto político que foi implantado pelo Partido dos Trabalhadores no município de Vitória da Conquista, que propõe a participação popular em sua gestão¹⁵, através do Orçamento Participativo, e pelo fato desta proposta política estar sendo aplicada pela gestão municipal desde 1997, contando com uma participação significativa de pessoas em suas plenárias e congressos, fato este constatado pelo pesquisador através do acesso que teve às listas de presença, atas de reuniões e visitas feitas a algumas plenárias do Orçamento Participativo, definiu-se como hipóteses de pesquisa as seguintes proposições:

- No período de 2003 a 2007, a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista realizou todas as demandas educacionais aprovadas pela população no âmbito do Orçamento Participativo no período de 2002 a 2006;
- Entre os delegados do Orçamento Participativo haveria uma avaliação positiva quanto ao alcance do Orçamento Participativo nos investimentos públicos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista.

Vale salientar, que não caberá a esta pesquisa tratar de todas as discussões que envolvem o processo de participação popular no sistema educacional da rede pública de Vitória da Conquista, nem tampouco concentrar a sua investigação, pelo menos por ocasião deste trabalho, em relação ao nível de legitimidade e transparência com que esta participação é construída, no dia-a-dia, pelas instâncias governamentais através do Orçamento Participativo. Mas, especialmente, dentro de uma perspectiva metodológica descritiva, demonstrar qual o nível de comprometimento que a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista tem no sentido de efetivar as demandas educacionais que se originaram de um processo que propõe (pelo menos teoricamente) o envolvimento e a participação da população. Talvez uma reflexão mais aprofundada sobre o processo de construção dessa participação, possa servir como inspiração para futuros trabalhos.

¹⁵ *Slogans* utilizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista durante a gestão do PT: “Governo Participativo” durante a gestão de Guilherme Menezes e “Crescendo com você”, na gestão de José Raimundo Fontes.

1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Visando ao atendimento dos objetivos desta pesquisa, este trabalho foi estruturado em cinco capítulos, além da introdução, e que podem ser delineados da seguinte maneira:

Capítulo 1 – Destinado a introdução deste trabalho.

Capítulo 2 – Trata da importância da participação popular no contexto do planejamento governamental, apresentando, inicialmente, algumas abordagens históricas e teóricas sobre democracia e participação popular e dos instrumentos constitucionais de planejamento de políticas públicas existentes no Brasil. Contextualiza o Orçamento Participativo no cenário histórico e político do país, identificando aspectos conceituais e metodológicos, sem deixar de apontar as principais correntes contrárias e favor deste modelo de política pública implantado pelo Partido dos Trabalhadores nas gestões municipais sob o seu comando.

Capítulo 3 – Em função dos objetivos da pesquisa estarem relacionados a educação, este capítulo apresenta a participação popular no contexto das políticas públicas educacionais, evidenciando a importância da participação popular na educação da sociedade e da gestão democrática da educação. Encerra abordando as principais fontes de financiamento da educação básica no Brasil, com o objetivo de demonstrar a importância dos recursos públicos como um dos instrumentos de garantia quanto a efetivação das políticas públicas educacionais.

Capítulo 4 – Este capítulo tem por finalidade apresentar o percurso metodológico utilizado na pesquisa para a coleta dos dados quanto ao alcance do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. Nele serão explicitados os passos relativos aos levantamentos bibliográfico e documental, assim como os procedimentos metodológicos utilizados nas entrevistas e na análise dos dados.

Capítulo 5 – Capítulo destinado, especialmente, a apresentação dos dados coletados e sua consequente análise. Antes, entretanto, será disponibilizada ao leitor algumas informações sobre o município de Vitória da Conquista em seus

aspectos econômicos, sociais, políticos e educacionais, especificamente, no que diz respeito à rede pública municipal de ensino. A experiência do município em relação ao Orçamento Participativo também será tratada. Adiante, serão apresentadas as demandas educacionais do Orçamento Participativo (2002 a 2006), assim como, os investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (2003 a 2007) e o perfil social, político e econômico dos delegados do Orçamento Participativo. Ao final, serão feitas as análises dos dados coletados tanto em seus aspectos quantitativos (eficácia) quanto em seus aspectos qualitativos (efetividade) através da apresentação da visão dos sujeitos do Orçamento Participativo (delegados) quanto à política educacional municipal em sua relação com o Orçamento Participativo. Daí o porquê do título da pesquisa: Alcances do Orçamento Participativo (eficácia e efetividade) nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista no período de 2002 a 2007.

Por fim, serão apresentadas no Capítulo 6, as considerações finais e as recomendações a que foi possível chegar por intermédio da análise de documentos e dos dados coletados, e o consequente confronto com as hipóteses de pesquisa. Espera o pesquisador, através dos resultados apresentados, contribuir para uma melhor compreensão e avaliação das políticas públicas educacionais do município de Vitória da Conquista, especialmente aquela cuja oportunidade para reivindicar novos investimentos, assim como a melhoria dos já existentes, é concedida à população sob a insígnia de Orçamento Participativo.

2 PARTICIPAÇÃO POPULAR E PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL

Este capítulo tem por objetivo tratar da importância da participação popular no planejamento governamental. Entretanto, o pesquisador entende como necessário uma abordagem inicial sobre alguns aspectos históricos e conceituais relacionados à democracia e à participação popular, para em seguida, tratar dos instrumentos constitucionais de planejamento de políticas públicas existentes no Brasil e dos fundamentos da participação popular nesse planejamento. Objetiva, também, contextualizar o Orçamento Participativo no novo cenário histórico e político vivido pelo país após a queda do regime militar, apresentando seus principais aspectos conceituais, metodológicos e posicionamentos contrários e favor.

2.1 DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO: UMA ABORDAGEM INTRODUTÓRIA

Discorrer sobre democracia e participação popular significa, sobretudo, discutir historicamente a forma como o Estado, em sua relação com a sociedade, tratou a questão da liberdade e do poder, considerados do ponto de vista jurídico, como um direito individual e social, respectivamente (BOBBIO, 1992, p. 21). Quando o tratamento dado ou permitido pelo Estado em relação a qualquer desses direitos não está devidamente afinado com o bem comum ou com o equilíbrio social, ou seja, liberdade de mais para poder de menos ou liberdade de menos para poder de mais, a sociedade sofre com esse desequilíbrio, na medida em que qualquer excesso em relação a eles poderá repercutir no surgimento de conflitos (quando todos acham que podem tudo) ou no surgimento de regimes totalitários (quando um ou alguns acham que podem tudo). A tentativa de querer achar que o aumento da liberdade sempre será um bem ou que o aumento do poder sempre será um mal, não é uma verdade (BOBBIO, 1992, p. 72).

Desprezada na teoria e esquecida como prática por muitos séculos desde o fim da experiência ateniense, a democracia somente ressurgiria, e mesmo assim, como curiosidade política, no século XIX. E vários foram os fatores que contribuíram para esse ressurgimento, entre eles, a crise da consciência européia¹⁶, entre os anos de 1680 e 1715, que resultaria na ruptura entre o pensamento tradicional, profundamente ligado ao cristianismo e aos padrões clássicos, e o pensamento iluminista, que renegava as concepções até então baseadas na hierarquia, na disciplina, na ordem, na autoridade e nos dogmas reguladores da vida e propunha uma nova filosofia para se “enxergar” o mundo (filosofia das luzes), onde o indivíduo, a razão, a natureza, a felicidade (o grande objetivo humano) e o progresso passariam a orientar o novo pensamento que surgia, influenciando as revoluções liberais¹⁷ do século XVIII, das quais a primeira e a principal seria a Revolução Francesa, em 1789 (FERREIRA FILHO, 2001, p. 10).

Esse novo pensamento (o liberal) separaria as instâncias do poder econômico e do poder político, numa operação de alta sofisticação, com a finalidade de evitar justamente a concentração de poderes tão característicos do feudalismo e tirar da arena pública os negócios privados (OLIVEIRA, 2005, p. 14). Ao Estado caberia a sua missão única de intervir minimamente na vida social, criando as condições institucionais e jurídicas para a expansão do mercado, expressa no princípio do *laissez faire* (SANTOS, 1999, p. 118-119). Esta teoria desenvolvida pelos iluministas teve, na obra de Adam Smith, “A Riqueza das Nações”, em 1776, uma de suas principais bases teóricas.

Nessa obra, Smith sustentava a idéia de que cada homem é o melhor juiz de seus interesses e que ele deve ter a plena liberdade para realizá-los segundo a sua vontade, havendo uma espécie de ordem natural asseguradora da harmonia espontânea de todos os interesses, não cabendo ao Estado intervir ou interferir nessa ordem (intervenção mínima). Quase um século depois (1859), esta teoria seria reforçada por Stuart Mill, com a obra “Da Liberdade”. Nela, Mill alijava completamente a figura do Estado, se mostrando contrário a qualquer tipo de

¹⁶ Paul Hazard em *La crise de conscience européenne* (1961) citado por Ferreira Filho (2001, p. 9).

¹⁷ O Liberalismo foi uma filosofia política fundamentada no ideal da autonomia moral e econômica da sociedade civil em oposição à concentração do poder político. Ganhou expressão através de John Locke (1632-1704) e Adam Smith (1723-1790), e tem no individualismo metodológico e jurídico, na propriedade privada, no governo limitado, na ordem espontânea, no estado de direito e no livre mercado os seus principais fundamentos (FERREIRA FILHO, 2001, p. 9-10).

interferência estatal na economia e no mercado, achando que a lei do mercado era a melhor norma reguladora das relações sociais (OLIVEIRA, 2008). Instalava-se, então, a liberdade e a competição como os principais reguladores do modo de vida da sociedade (CHAUI, 2005, p. 23) e o conceito de democracia e cidadania passam a incorporar os ideais liberais que iam surgindo (GOHN, 1999, p. 11).

Etimologicamente, na definição clássica de Aristóteles, o termo democracia significa “governo do povo pelo povo” (do grego *demos*, povo, e *kratos*, autoridade). Entretanto, percebe-se que a própria democracia grega já não era totalmente democrática. Na visão de Aristóteles, a palavra povo referia-se apenas aos homens livres das cidades gregas, não se estendendo aos escravos que representavam, naquele momento histórico, a maioria da população. Desta idéia surgiu o conceito de cidadania que, naquela época, significava, primeiramente, morar em uma cidade e, sobretudo, dela poder participar de seus negócios (BARACHO, 1997, p. 1). Ser cidadão era, destarte, aquele indivíduo que podia, por exemplo, ter acesso aos cargos públicos, constituindo, portanto, uma minoria, devido às discriminações aos estrangeiros e escravos (SILVEIRA, 2008).

Durante a Idade Média, em função do enorme poder da Igreja Católica, o conceito de liberdade, justiça e democracia esteve, por muito tempo, vinculado à vontade de Deus. A Igreja assumia como instituições legítimas a propriedade privada, o matrimônio, o direito, o governo, a educação e até mesmo a escravidão, embora pregasse uma forma ideal de sociedade, onde todos os homens seriam iguais e possuiriam todas as coisas em comum, não havendo governo dos homens sobre homens ou domínio de ambos sobre escravos. Sob esta ótica a Igreja conseguiu manter, durante muito tempo, os ideais cristãos longe da realidade (MAGALHÃES, 1992, p. 93).

Somente com a Reforma Protestante¹⁸, no século XVI, que repercutiu na divisão da Igreja Católica, passou-se a dar ênfase à realidade social como objeto de reflexão e questionamento. Este novo pensamento influenciaria, na França, a

¹⁸ A Reforma Protestante foi um movimento religioso iniciado no século XVI por Martinho Lutero, que através da publicação de suas teses, *protestou* contra diversos pontos da doutrina da Igreja Católica, propondo uma reforma do Catolicismo. Lutero foi apoiado por vários religiosos e governantes europeus provocando uma revolução religiosa, iniciada na Alemanha e que se estendeu pela Europa (Suíça, França, Países Baixos, Reino Unido e muitos outros). A resposta da Igreja Católica Romana ficou conhecida como Contra-Reforma ou Reforma Católica, iniciada no Concílio de Trento (VIANA, 2004).

corrente filosófica Iluminista, que dominará a Europa dos séculos XVII ao XIX. Para o Iluminismo, todos os problemas, sejam relativos à natureza, ao homem e à sociedade, deveriam ser explicados pela razão (Racionalismo) e não justificados pela vontade divina (GOHN, 1999, p. 13). Grandes contribuições teóricas a esta nova corrente do pensamento europeu viriam, entretanto, durante o século XVIII, com Jean-Jaques Rousseau, influenciando todos os movimentos (revoluções) que marcariam o cenário histórico daquela época.

Para Rousseau, os homens nascem livres e essa liberdade integra a natureza do homem. Entretanto, apesar de nascer livre, essa liberdade individual, ao longo do processo histórico, deixaria de prevalecer dando lugar a um outro tipo de liberdade, a liberdade civil. Numa sociedade onde todos são livres e iguais, cada homem, na tentativa de proteger os seus direitos, necessitará fazer acordos institucionais, e em função dos direitos e vontades dos outros, os espaços e as formas de ação individual seriam delimitados. A vontade individual passaria a ser substituída pela vontade geral¹⁹, que não surge sem a participação de todos, e que não se confunde com a vontade de todos²⁰ (FERREIRA FILHO, 2001, p. 11).

Sendo todos os homens livres e iguais em direitos, eles jamais se associariam para viver pior do que viveriam em estado de natureza. Só fariam isso para, nada perdendo, ganharem força resultante da associação. Isto é o objeto do pacto social que, com efeito, deve importar numa “forma de associação que defenda e proteja com a força comum a pessoa e os bens de cada associado, mas pela qual cada um, embora se una a todos, não obedeça senão a si próprio”, quer dizer, continue tão livre quanto antes (FERREIRA FILHO, 2001, p. 11). A fórmula do pacto social, na visão de Rousseau, importava, por um lado, em não haver separação entre governante e governado, pois todos são, concomitantemente, governantes, e por isso não se sujeitam a quem quer que seja, isto é, continuam livres, embora governados (FERREIRA FILHO, 2001, p. 12).

Das revoluções Americana (1776) e Francesa (1789) que se seguiram, surgiriam as Constituições, e não apenas nestes países, como crescentemente em várias outras nações do mundo. Dava-se aí, o surgimento do constitucionalismo e

¹⁹ Vontade inspirada no interesse comum ou coletivo (FERREIRA FILHO, 2001, p. 12).

²⁰ Vontade inspirada em interesses parciais, de grupos ou partidos (FERREIRA FILHO, 2001, p. 12).

com ele, a criação do Estado de Direito²¹, que se caracterizaria pelo alto grau de formalização do papel do Estado, tendo como seus principais elementos estruturais a separação dos poderes, o conceito de lei, o princípio da legalidade da administração e a garantia dos direitos fundamentais (BOBBIO, 1992, p. 148).

Por outro lado, todo o cenário construído pelo pensamento e revoluções liberais representava, outrossim, o triunfo do liberalismo e não o da democracia. Isso porque a democracia somente poderia acontecer quando todas as classes sociais tivessem as mesmas oportunidades no processo econômico, de forma a gerar as mesmas possibilidades de escolha na vida pessoal e profissional. E essa não era a prerrogativa pela qual lutava a burguesia no século XVIII (BONAVIDES, 1980, p. 7; BOBBIO, 1992, p. 119).

Os ideais de igualdade, liberdade e propriedade defendidos pela burguesia tinham o único propósito de privilegiar a própria burguesia que se emergia. A igualdade, porque esta classe era freqüentemente preterida em benefício de uma cada vez mais decadente nobreza, detentora de terras e títulos. A liberdade porque queriam se ver livres das arbitrariedades praticadas pelo Estado para poderem ter o direito de ir e vir, de expressar o seu pensamento, praticar o comércio e a indústria, se reunir, se associar (HAURIOU, 1970 apud SILVEIRA, 2008), poder escolher os seus representantes e participar das decisões e elaboração das leis. A propriedade porque esta era, exatamente, a conquista material mais desejada, instrumento necessário para o desenvolvimento e poderio econômico, a base fundamental do Estado Liberal (SILVEIRA, 2008; GOHN, 1999, p. 11-12).

Entretanto, este modelo ambicionado pela burguesia iluminista e revolucionária (Liberalismo), tido como perfeito e único solucionador dos problemas vividos pela sociedade, com o passar do tempo foi acumulando desajustes sistêmicos com a crescente concentração de renda, principalmente, com a expansão da Revolução Industrial pelo mundo, a partir do século XIX. O individualismo exacerbado fez com que se gerassem alarmantes desigualdades sociais (BOBBIO, 1992, p. 59), estando, de um lado, uma minoria detentora dos meios de produção (os donos das propriedades agrícolas e industriais), e de outro, uma vasta maioria expoliada pela

²¹ O Estado de Direito se opôs às monarquias absolutas de direito divino, na qual o rei pensava ter recebido seu poder de Deus e, assim, não admitia qualquer limitação a esse poder, daí a clássica frase de Luis XIV: "O Estado, sou eu" (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 15).

excessiva carga horária de trabalho, péssimas condições no exercício deste e insuficiente remuneração (SILVEIRA, 2008). O direito de ser livre era assegurado a todos, todavia, apenas os mais fortes economicamente (burgueses) poderiam alcançá-lo (GOHN, 1999, p. 12).

Esta nova realidade estimulará, no final do século XIX e início do XX os movimentos socialistas e o surto intervencionista do Estado, que passou de mínimo, abstencionista e de polícia para de serviço (Estado Social ou *Welfare State*), empregando esforços para o bem-estar social e a prioridade da vontade coletiva sobre a vontade do capital e do mercado (OLIVEIRA, 2008). Sua intervenção passa de limite à liberdade individual para instrumento de realização de justiça social conjugando os princípios liberais e socialistas, que ficaria conhecido no início do século XX como neo-liberalismo²² (SOUZA, 1992, p. 24; GOHN, 1999, p. 15-16).

Esta situação ficará patente com a ampliação dos direitos fundamentais, que vão abranger não apenas os direitos individuais e políticos, estes afirmados lentamente ao longo do século XIX, mas também alguns dos direitos sociais que hoje se conhecem. Crescerá, também, mesmo que lentamente, a ampliação do direito de participação do indivíduo no poder do Estado, estabelecendo, de forma gradual, no decorrer do século passado, o que se convencional chamar de democracia social ou participativa (MAGALHÃES, 1992, p. 114-115) em oposição à histórica democracia liberal ou representativa (SANTOS, 2002, p. 44).

Em torno destas duas concepções, o campo teórico das discussões sobre democracia se amplia, principalmente, no início do século XX, após cada uma das guerras mundiais e ao longo do período da guerra fria (SANTOS, 2002, p. 39). Destacam-se, inicialmente, as idéias do economista Joseph Schumpeter (concepção procedimentalista). Em sua obra intitulada “Capitalismo, Socialismo e Democracia” (1942), Schumpeter propõe a definição de democracia num contexto de rompimento com o ideal clássico ligado a etimologia da palavra democracia e deveria ser entendida como um método ou procedimento de escolha de lideranças, que devem conduzir os complexos assuntos públicos da sociedade (SANTOS, 2002, p. 45).

²² A partir da década de 1970, passou a significar a doutrina econômica que defende a absoluta liberdade de mercado e uma restrição à intervenção estatal sobre a economia, só devendo esta ocorrer em setores imprescindíveis e ainda assim num grau mínimo (minarquia). Este é, hoje, o termo mais usado (HOUAISS, 2001).

A eleição de representantes para tomar as decisões em nome do povo, que na teoria clássica se constituía num elemento secundário, passa a ocupar na teoria de Schumpeter, o papel de protagonista do que é e do que não uma democracia. A democracia, dessa forma, passaria a ser entendida como um sistema de instituições que regulariam uma espécie de competição entre os indivíduos pelos postos do governo (o que ele chamava de corpo intermediário), através da busca de votos, em uma competição regulamentada por regras previamente definidas e aceitas por todos. Institucionalizava-se aí a Teoria da Democracia Competitiva. Esta perspectiva schumpeteriana sobre a democracia provocaria um grande debate no interior da ciência política. Dentre aqueles que contribuíram com essa corrente destacam-se Robert Dahl, Mancur Olson, Anthony Downs e Giovanni Sartori (RIBEIRO, 2008).

Propondo uma concepção alternativa à teoria de Schumpeter, Peter Bachrach escreve a obra *The Theory of Democratic Elitism – a critique* (1967), onde critica o que ele denomina de elitismo democrático e apresenta a participação popular como algo possível na democracia contemporânea. A democracia, segundo esta concepção, pauta-se no debate público entre cidadãos livres e em condições iguais de participação, que se “consideram cada vez menos representados por aqueles que elegeram” (SANTOS, 2002, p. 42). A legitimidade das decisões políticas somente pode existir quando resultantes de processos de discussão com a população, orientados pelos princípios de inclusão, pluralismo, igualdade participativa, autonomia e justiça social, conferindo um reordenamento na lógica do poder político tradicional, que ao longo dos tempos reduziu o conceito de democracia à mera escolha de dirigentes (concepção hegemônica da democracia). Além de Peter Bachrach, vários outros autores compõem o núcleo participacionista da teoria da democracia contemporânea, dentre os quais se destacam Carole Pateman, Chantal Mouffe, Crawford Brough MacPherson (RIBEIRO, 2008), Norberto Bobbio e Nicos Poulantzas.

Entretanto, independentemente de ser representativa ou participativa, liberal ou social, a democracia constitui-se, na visão de Chauí (2005, p. 14), numa forma sociopolítica definida pelo princípio da isonomia (igualdade dos cidadãos perante a lei) e da isegoria (direito de expor em público suas opiniões e vê-las discutidas, aceitas ou recusadas). Tem como base a afirmação de que todos são iguais porque são livres, isto é, ninguém está sob o poder do outro porque todos obedecem às

mesmas leis das quais todos são autores, diretamente, se tratar de uma democracia participativa e, indiretamente, se tratar de uma democracia representativa (CHAUÍ, 2005, p. 24-25; BOBBIO, 1992, p. 119). É a forma de governo, para Bobbio (1992, p. 61), na qual todos são livres para tomar as decisões sobre o que lhe diz respeito.

Trazendo as discussões relacionadas à democracia e à participação popular ao contexto histórico e político brasileiro, é importante ressaltar, em primeiro lugar, que o país somente experimentaria um processo de redemocratização com a queda do regime militar na década de oitenta, e mesmo assim, muito lentamente (FRIGOTO, 1999, p. 138). O cenário histórico-social construído aqui desde o século XVI (século do descobrimento), ficou marcado por uma sociedade autoritária e hierarquizada, em que os direitos do homem e do cidadão simplesmente nunca existiram (CHAUÍ, 1986 apud BUFFA et al., 2003, p. 28). As tradições escravista e colonial exerceram um grande peso no bloqueio (obstáculo) às liberdades civis e políticas, se apresentando de forma marcante nas relações de domínio dos governantes para com o povo (SANTOS JUNIOR, 2005, p. 45; FAORO, 2000, p. 146). Sobre esta herança de dominação e subordinação, trazida desde os tempos da colonização, Raymundo Faoro (2000, p. 149 e 150), discorre:

O pelourinho simbolizava o núcleo legal: instrumento e símbolo da autoridade, coluna de pedra ou de madeira que servia para atar os desobedientes e criminosos, para o açoite ou o enforcamento. Com o pelourinho se instalava a alfândega e a igreja, que indicavam a superioridade do rei, cobrador de impostos, ao lado do padre, vigiando as consciências. [...] Desde o primeiro século da história brasileira, a realidade se faz e se constrói com decretos, alvarás e ordens régias. A terra inculta e selvagem, desconhecida e remota, recebe a forma, do alto e de longe, com a ordem da metrópole. Quando os colonos, isolados e perdidos nas distâncias, ameaçavam [...] extremar-se no localismo, a fundação da vila serve para lembrar a autoridade da Coroa [...]. No claro aberto na floresta, o pelourinho demonstra que o rei existe e está presente. [...] Com a progressiva autonomia do poder doméstico, a outorga de autoridade se constitui em ameaça à disciplina das ordens superiores. Intervinha a camada governante, nessa emergência, pela repressão violenta e impiedosa [...] com amoldamento do rebelde em potencial à ordem política. Os dois processos serão uma constante da obra colonial, legada ao Império e à República, como mecanismo permanente de ajustamento das tensões. Nesta altura, a privatização dos latifundiários não constituía nenhuma ameaça de independência da colônia, senão que apenas apontava para o alheamento aos privilégios comerciais e tributários da Coroa [...]. Falar alto e firme ao rei não seria tolerado, em nenhum momento, expressão criminosa de anarquia.

Entretanto, somente depois da metade do século passado, como observa Avritzer (2005, p. 198), face aos horrores promovidos pelo regime militar (autoritarismo, centralização do poder e cerceamento das liberdades individual e política) e aos sérios problemas de ordem econômica e social que caracterizariam a década de oitenta (década perdida), a sociedade brasileira esboçaria um novo contexto político de relação com o poder instituído.

Motivados pelos altos índices de desemprego, inflação, estagnação econômica e crescimento da pobreza, diversos setores da sociedade brasileira como associações de bairros, sindicatos, entidades religiosas progressistas e movimentos populares começaram a reivindicar uma maior democratização dos processos de decisão em questões que afetavam diretamente as suas vidas (SANTOS, 2002, p. 65; GOHN, 1999, p. 35-36). Se era a sociedade quem financiava o funcionamento do Estado, mediante o pagamento de impostos, não se justificava a implantação de políticas sem qualquer respeito à dignidade humana e à possibilidade de participação direta dessa sociedade em sua elaboração, ainda mais quando o resultado de boa parte do que se tinha vivido até então (crises sociais e econômicas), era fruto de políticas públicas centralizadoras, antidemocráticas, clientelistas e patrimonialistas (COHN, 1998, p. 152-153).

Em função do crescimento elevado da dívida externa e das constantes políticas recessivas acordadas com organismos internacionais (FMI e Banco Mundial), o início dos anos 90, como consequência de todos os problemas ocorridos na década anterior, ficaria caracterizado pelo agravamento das condições sociais e da exclusão sem precedentes (SOARES, 2003, p. 17; SANTOS, 1999, p. 17). Naquela época, quase metade da população brasileira vivia abaixo da linha da pobreza. O enfrentamento dessas desigualdades sociais, então, passava a ser fundamental para a efetivação da democracia (SANTOS JUNIOR, 2005, p. 42).

Diante dessa nova realidade, o Brasil passou a reconhecer, de acordo com Sánchez (2002, p. 11), a necessidade de implantação de mecanismos participativos no poder pela sociedade, que estava sedenta por isso, principalmente pelos longos anos de jejum vividos com a ditadura militar (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 148). Em função da necessidade emergencial de uma nova forma de atuação do Estado, o discurso democrático e de participação popular começa a fazer parte do jogo político e jurídico do país impulsionando, inclusive, as políticas públicas governamentais.

Vale ressaltar, entretanto, que o “retorno do Brasil à democracia, não se deu por simples outorga ou concessão dos militares”, mas foi “uma conquista lenta, forjada no território dos movimentos sociais, iniciados desde o final da década de 70” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 144).

Esta perspectiva de ampliação das relações institucionais entre a sociedade e o governo irá motivar a Constituição Federal de 1988 na formalização de diversos direitos individuais e sociais, fazendo da cidadania (art. 1º, II) um dos fundamentos daquele novo Estado Democrático de Direito que surgia. O direito à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (art. 5º, caput), à manifestação do pensamento (art. 5º, IV), o acesso a informação (art. 5º, XIV) e a criação de institutos como o plebiscito²³, o referendo²⁴ e a iniciativa popular²⁵ serão exemplos de conquistas que contribuiram para a ampliação do poder da sociedade sobre os seus representantes, restituindo ao povo, como afirmam Fuhrer e Fuhrer (2001, p. 34), a democracia e alguma participação direta na gestão da coisa pública.

Além de todas as inovações constitucionais, caberia, ainda, à Constituição, tornar evidente a participação popular como um dos mais importantes princípios do novo ordenamento jurídico-constitucional brasileiro e, para isso, o artigo 1º, parágrafo único, estabeleceria que, a partir dali, todo o poder emanaria do povo, que poderia exercê-lo através de seus representantes ou diretamente (BENEVIDES, 2000, p. 10).

Esta nova concepção de Estado, o Estado de Direito, agora, confirmaria, de fato e de direito, a nova Constituição Federal como um grande marco na formalização e incorporação de vários princípios e mecanismos democráticos e participativos, surgidos na sociedade, na institucionalidade emergente, como diria Boaventura Santos (2002, p. 65), preenchendo algumas lacunas deixadas pela democracia representativa. A presença do povo e a valorização da cidadania e da soberania popular seriam seus elementos mais marcantes (TÁCITO, 2002 apud

²³ Plebiscito é uma consulta prévia, devendo o cidadão responder a uma pergunta sobre projeto de lei ou medida administrativa. Exemplo de plebiscito foi a oportunidade de escolha entre república e monarquia (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 93) no ano de 1993;

²⁴ No referendo a consulta ao povo é posterior, devendo o cidadão ratificar ou rejeitar ato legislativo ou administrativo. Compete ao Congresso Nacional autorizar referendo e convocar plebiscito (art. 49, XV) (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 93);

²⁵ A iniciativa popular consiste na apresentação de projeto de lei à Câmara dos Deputados subscrito por, no mínimo, 1% do eleitorado nacional, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de 0,3% dos eleitores de cada um deles (art. 2º, CF; art. 13 da Lei 9.709, de 1998) (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 93).

VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 148), esboçando um formato de democracia²⁶ baseado na combinação de elementos da democracia representativa e da democracia participativa (SANTOS, 2002, p. 65; BENEVIDES, 2000, p. 10).

2.2 A PARTICIPAÇÃO POPULAR NO PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL

Atualmente, a sociedade tem enfrentado uma infinidade de incertezas nos campos político, social e, principalmente, econômico, o que tem forçado as organizações (públicas e privadas) a investirem em mecanismos que garantam a sua permanência ou minimizem os possíveis impactos negativos que podem ocorrer num ambiente onde as relações entre causa e efeito não são, previsivelmente, determináveis. O planejamento coloca-se, então, como um importante instrumento para se administrar as relações com o futuro, no propósito de reduzir as incertezas, que são aquelas condições que ocorrem quando se dispõe de pouca ou nenhuma informação sobre acontecimentos futuros, ou quando não se tem controle suficiente sobre eventos que podem acontecer (MAXIMINIANO, 2000, p. 175).

Planejar significa olhar para frente, visualizar o futuro e o que deverá ser feito para enfrentar os seus desafios (CHIAVENATO, 2004, p. 193), procurando interferir na realidade, para passar de uma situação conhecida para outra desejada (MAXIMINIANO, 2000, p. 175). É antecipar mentalmente, como discorre Vasconcelos (2006, p. 79 e 83), uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto tentando intervir no “vir-a-ser”. É tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente (GADOTTI, 2004, p. 37). É realizar um conjunto de ações propostas para

²⁶ A democracia pode ser classificada de três formas: a democracia direta, onde o poder emana do povo e por ele é exercida diretamente, ou seja, as decisões fundamentais são tomadas pelos cidadãos em assembleia (como na antiga Grécia); a democracia indireta, onde o poder, apesar de emanar do povo, é exercido por representantes eleitos previamente (democracia representativa) e a democracia semidireta que é a modalidade em que se alteram as formas clássicas de democracia representativa para aproximá-la cada vez mais da democracia direta (FRIEDE, 1999, p. 180; BONAVIDES, 1967, p. 210).

aproximar uma realidade de um ideal. É realizar o que é importante (essencial) e, além disso, sobreviver (GANDIN, 1983 apud DALMÁS, 1999, p. 24).

Apesar de ter sido praticado desde que as pessoas e as organizações começaram a pensar nas implicações que as escolhas do presente poderiam ocasionar no futuro (MEGGINSON; MOSLEY; PIETRI, 1998, p. 128), a forma como o planejamento vem sendo praticado tem sido motivo de diversas críticas. Uma delas se fundamenta na visível distância entre as intenções expressas nos planos e as práticas concretas realizadas (VASCONCELLOS, 2006, p. 15), ou seja, boa parte daquilo que se planeja fica apenas no papel. Na hora de decidir sobre o que deve ser feito, muitos gestores optam pelo que consideram conveniente decidir.

Outra grande crítica, diz respeito às pessoas envolvidas no processo. Quando esse planejamento é elaborado sem a contribuição direta das pessoas, as chances que o mesmo tem de dar certo se tornam mais difíceis. Esta idéia sustenta-se no princípio de que o maior problema das organizações não está em tentar impor mudanças através do planejamento, porque isto é perfeitamente possível, mas sim, em tentar sustentar a idéia de mudança no meio do grupo e de forma pacífica. Para isto, é necessário que o planejar seja do grupo e não para o grupo. Daí, a essencialidade da participação (VASCONCELLOS, 2006, p. 93).

A participação “é um valor, é uma necessidade humana, é uma questão de respeito pelo outro, o reconhecimento de sua condição de cidadão, de sujeito do sentir, pensar, fazer, poder” (VASCONCELLOS, 2006, p. 92-93). É contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade (HABERMAS, 1975 apud GUTIERREZ; CATANI, 2006, p. 62). É fazer farte de um grupo, contribuindo de forma ativa (jamais passiva) para o desenvolvimento do próprio grupo (BORDENAVE, 1995, p. 22).

A participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação dinâmica dessa unidade, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir sobre questões que lhe são afetas, dando-lhe unidade, vigor e direcionamento firme. É nesse sentido, portanto, que a participação assume uma dimensão política de construção de bases de poder pela autoria que constitui o autêntico sentido de autoridade, a qual, por sua vez, é qualificada pela participação [...] (LIBÂNEO, 2004 apud LUCK, 2006, p. 29).

Bordignon e Gracindo (2001, p. 170) comentam que, muito se tem falado em participação popular e compromisso no âmbito do planejamento governamental, todavia, sem se definir, claramente, o seu sentido. Segundo eles, alguns gestores confundem, intencionalmente ou não, o conceito de participação com o de colaboração. Enquanto a participação abrange a repartição de poder, a colaboração pode situar-se apenas em nível de prestação de serviços ou como aval de decisões já tomadas (DALMÁS, 1999).

Fazer com que a sociedade participe do planejamento das políticas públicas consiste em conceder oportunidades para que ela interfira em sua própria realidade, exercendo, direta ou indiretamente, o controle permanente (controle social) das ações do Estado, em oposição aos velhos princípios tayloristas e fordistas de gerenciamento das organizações (BENEVIDES, 2000, p. 20; BASTOS, 2005, p. 8). É dar voz ao povo para que ele reivindique, sugira, discuta e decida quanto ao que fazer com os recursos públicos arrecadados. É criar um mecanismo de aproximação (integração) entre poder público e sociedade, para que tudo aquilo que venha a ser realizado esteja em consonância com os interesses políticos de quem governa mas, sobretudo, com os interesses e necessidades da sociedade governada. É um processo de ação participativa grupal ou de planejamento participativo com “pessoas politicamente interagindo em função das necessidades, interesses e objetivos comuns” (VIANNA, 1986 apud DALMÁS, 1994, p. 15).

Esta ação participativa tem como propósito questionar as dinâmicas tradicionais de planejamento, nos mais variados campos de sua prática, invertendo as relações do planejamento tradicional, baseado em concepções verticalistas de poder, para uma dimensão horizontalista, transformando as relações de poder do Estado, autoritárias e verticais, em relações igualitárias e horizontais, de caráter dialógico e democrático (PINTO, 1995 apud VASCONCELOS, 2006, p. 31). Aqui o planejamento é entendido como um instrumento de intervenção no real, para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária (VASCONCELLOS, 2006, p. 31).

Entretanto, qualquer tentativa de se falar sobre participação popular no contexto do planejamento de políticas públicas não pode prosperar, sem que se faça menção ao processo histórico, político e social que envolveu o surgimento do

orçamento público²⁷ (COSTA, 2002), que se originou como resposta a uma incessante luta travada por segmentos da sociedade europeia com o intuito de modificar o processo político e tributário imposto, até então, pelo chamado Estado Absolutista²⁸. Essa luta teve no desenvolvimento dos princípios democráticos e no ideal de soberania popular, os seus principais fundamentos (SILVA, 2004, p. 26).

O orçamento está intimamente ligado ao desenvolvimento dos princípios democráticos, à idéia da soberania popular e, por conseguinte, ao triunfo dos sistemas representativos do Governo, em contraposição aos Estados antigos, quando o monarca considerava patrimônio próprio o tesouro público e a soberania do príncipe tinha fundamento divino. Nessa época, o povo não participava da fixação dos impostos e dos gastos públicos, pois o monarca impunha os tributos que desejava e gastava segundo seu poder discricionário (SILVA, 2004, p. 26).

O poder que os monarcas europeus exerciam sobre a sociedade, especialmente o povo²⁹, retratado acima por Silva (2004, p. 26), era demasiadamente excessivo e os abusos cometidos excediam, muitas das vezes, os limites da racionalidade humana e do bom senso. Os interesses do Estado se confundiam, em grande parte, com os interesses do rei³⁰ (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 15).

²⁷ É importante destacar que a história do orçamento público, segundo a imensa maioria dos estudiosos da área, tem como um dos marcos fundamentais para a sua origem o século XIII. Mais precisamente em 1215, na Inglaterra, ele remonta ao momento em que a Carta Magna foi imposta ao rei João Sem-Terra (John Lakland) pelo *Common Counsel* (Conselho Comum ou Conselho dos Comuns), órgão representativo da época (uma espécie de parlamento nacional composto por barões e pelo clero), objetivando limitar os poderes de arrecadação do rei e definir a forma de realização dos gastos. Nesta carta havia um artigo que dizia: "Nenhum tributo ou subsídio será instituído no Reino, a menos que seja aprovado pelo Conselho do Reino". Ainda na Inglaterra, em 1689, após a Revolução de 1688 e da Declaração dos Direitos, ficou estabelecido que a partir daquela data nenhum homem seria compelido a fazer qualquer doação, empréstimo ou caridade, ou a pagar imposto, sem consentimento comum, através de Lei do Parlamento" (MINEIRO, 2005, p. 58; ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 67; SILVA, 2004, p. 27).

²⁸ O Absolutismo é uma teoria política que defende que uma pessoa (monarca) deve deter um poder absoluto, isto é, independente de outro órgão, seja ele judicial, legislativo, religioso ou eleitoral. Os teóricos de relevo associados ao absolutismo incluem autores como Nicolau Maquiavel (O Príncipe), Jean Bodin (Os seis livros da república), Jacques Benigne Bossuet (Política segundo a Sagrada Escritura) e Thomas Hobbes (Leviatã) (SOUZA, M. da C. e. O absolutismo e o progresso da guerra. **Revista do Instituto de Geografia e História Militar do Brasil**, n. 88, ano 62, 2002).

²⁹ A sociedade antiga europeia (especificamente a francesa) era dividida em três classes: o clero (Primeiro Estado), a nobreza (Segundo Estado) e os camponeses (Terceiro Estado).

³⁰ Como ocorreu na França no século XVII, onde o absolutismo atingiu sua forma mais desenvolvida. A célebre frase "*L'État c'est moi*" ou "*O Estado sou eu*" de Luiz XIV (reinou de 1643 a 1715) representava bem a forma como o Estado era concebido. Muito elogiado pelos historiadores pela habilidade de governar e o gosto pelo poder, Luiz XIV tinha o sol como símbolo pessoal, daí a denominação dada a ele de o Rei Sol (FUHRER e FUHRER, 2001, p. 15).

As pessoas viviam sob a tutela desses reis e a vontade destes significava, em última instância, a vontade do povo, mesmo que contra a vontade do povo. Os gastos públicos, se é que assim poderiam ser chamados, eram direcionados para satisfazer, prioritariamente, as vontades do soberano, não representando investimento social e bem-estar da população. Tudo isso financiado às custas do Estado, que para poder honrar os excessivos gastos, exigia dele a adoção de uma pesada carga tributária sobre a sociedade (SILVA, 2004, p. 26).

Todavia, é importante frisar, como adverte Silva (2004, p. 27), que o interesse de parcela significativa da nobreza europeia em querer interferir na condução do Estado, não era resultado de uma preocupação com os excessivos gastos do rei ou seus excessos em relação a população como um todo, mas sobretudo, com os pesados tributos que este lhes impusera. Mais tarde, durante a segunda metade do século XVIII, a França assistiria a um conjunto de acontecimentos políticos e sociais, influenciados por ideais iluministas, que culminariam com a Revolução Francesa de 1789.

Vale ressaltar, entretanto, que será na Inglaterra, ainda no século XIII, que se iniciará a luta pelo controle parlamentar das finanças públicas (GIACOMONI, 2000, p. 46), pela separação entre as finanças do reino (Estado) e as finanças da coroa, que passariam a ser anualmente organizadas e aprovadas pelo parlamento.

Em todo o decorrer do século XIX, o orçamento público inglês foi sendo aperfeiçoado e valorizado como instrumento básico da política econômica e financeira do Estado. A trajetória histórica do orçamento inglês é especialmente importante em dois aspectos: primeiro, por delinear a natureza técnica e jurídica desse instrumento e, segundo, por difundir a instituição orçamentária para outros países (GIACOMONI, 2000, p. 47).

No Brasil, a luta pelo controle orçamentário teve seu início quando, após o seu descobrimento pelos portugueses, no século XVI, as relações entre a metrópole e a colônia eram determinadas pelo pacto colonial, que se caracterizava por uma relação de exclusividade que a metrópole exercia sobre as colônias (exportação e importação). A exploração econômica imposta pelos portugueses contribuirá para a formação de grupos sociais contestadores da política econômica implantada e da

própria dominação portuguesa (SILVA, 2004, 28). Nos anos seguintes, a atuação desses grupos iria influenciar, de modo especial, os movimentos que repercutiram na independência do Brasil, no século XIX. É interessante lembrar, que a primeira lei orçamentária brasileira data de 1827 (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 67).

Entretanto, seria através das futuras Constituições Federais e de outras leis, que o amadurecimento político acerca do orçamento público e do processo participativo da sociedade na definição das políticas públicas brasileiras se iniciaria. Com a criação da Lei 4.320/64 (Lei da Contabilidade Pública), foram inseridos grandes avanços conceituais na política orçamentária do país, pela implementação de um sistema de padronização e classificação orçamentária³¹, assim como de prestação de contas³² e de controle interno e externo (SILVA, 2004, p. 29).

Mais tarde, com a queda do regime militar e com a promulgação da Constituição Federal de 1988, institucionaliza-se o planejamento governamental de curto e médio prazos (PPA, LDO e LOA) e a idéia da participação popular no âmbito da gestão pública assume uma nova roupagem, a ponto da própria Constituição Federal, que ficou conhecida como a Constituição Cidadã (SÁNCHEZ, 2002, p. 21) estabelecer, em seu art. 1º, parágrafo único, que todo poder emanaria do povo, que poderia exercê-lo diretamente ou através de seus representantes. Vale considerar, também, que esta mesma Constituição dedicou um capítulo para tratar apenas sobre finanças públicas (art. 163 a 169) e, através dos artigos 70 a 75, instituiu uma seção de mecanismos de fiscalização contábil, financeira e orçamentária do Estado.

Em maio do ano 2000, a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar 101/00) é criada. Com o propósito de implantar, como discorre Fuhrer e Fuhrer (2001, p. 24), um modelo de administração pública voltado para a rigorosa busca do equilíbrio das contas públicas, seu art. 48, parágrafo único, estabelece que a transparência da gestão pública seria assegurada mediante incentivo à participação

³¹ Com a Lei 4.320/64 instituiu-se a classificação denominada de funcional-programática, indicadora das ações e despesas do governo (SILVA, 2004, p. 29). Vale considerar que esta classificação foi atualizada pela Portaria 42/99 do então Ministério do Orçamento e Gestão, que instituiu a classificação funcional, composta de um rol de funções, subfunções e programas (projetos, atividades e operações especiais). Dentre as funções estabelecidas pela portaria encontram-se: Segurança Pública (06), Assistência Social (08), Saúde (10), Trabalho (11) e Educação (12), subdividida esta última em Ensino Fundamental (361), Ensino Médio (362), Ensino Profissional (363), Ensino Superior (364), Ensino Infantil (365) e Educação de Jovens e Adultos (366).

³² Balanço Orçamentário, Balanço Financeiro, Balanço Patrimonial e Demonstração das Variações Patrimoniais conforme art. 101 da Lei 4.320/64.

popular e a realização de audiências públicas, durante os processos de elaboração e discussão dos planos, lei de diretrizes orçamentárias e orçamentos.

Nos mesmos moldes, um ano depois, o Estatuto das Cidades (Lei Complementar 10.257/01) reforçaria ainda mais este aspecto, estabelecendo a chamada gestão orçamentária participativa (art. 4º, III, f). Especificamente no âmbito municipal³³, essa gestão orçamentária participativa incluiria, de acordo com seu art. 44, a realização de debates, audiências e consultas públicas sobre as propostas do plano plurianual, da lei de diretrizes orçamentárias e do orçamento anual, como condição obrigatória para sua aprovação pelas câmaras municipais.

Retomando as discussões iniciais sobre Estado, Araújo e Arruda (2004, p. 5) ressaltam que ele, na sua função de promotor do bem-estar social e regulador das relações sociais, ao longo de sua história assumiu diversos papéis. Primeiramente, na figura do Estado autoritário, o poder pertencia ao soberano. Considerado como um ser divino e iluminado por Deus, a sua força sobre a população não poderia ser questionada. Ele era o senhor supremo, dono da terra, o rei, o monarca, o imperador. Mais tarde, surgiria o chamado Estado democrático. De caráter fragilizado, que defaz os grupos sociais característicos do feudalismo e dos governos autoritários divinos, o poder, agora, passaria a ser dividido, atuando de forma harmônica na consagrada tripartição preconizada pelo francês Charles-Louis de Secondat, Barão de Montesquieu, no século XVI.

Entretanto, com o grande desenvolvimento das sociedades que caracterizou os séculos XIX e XX (progresso técnico e científico), acompanhada de uma crescente desigualdade social e econômica provocada pelo capitalismo em sua desenfreada acumulação de riqueza nas mãos de poucos, a veiculação do ideário socialista, a recessão econômica de 1930 e a eclosão das duas grandes guerras mundiais, uma nova concepção de Estado passou a ser necessária: o chamado Estado intervencionista³⁴. Era preciso, agora, intervir no meio da sociedade para tentar agir

³³ Ver também art. 29, X, da Constituição Federal.

³⁴ Vale ressaltar, que diversas teorias surgiram sobre o papel do Estado na sociedade. Dentre elas, a doutrina marxista (marxismo ou socialismo científico) de Karl Marx e Friedrich Engels. Segundo esta teoria, o Estado, em um estágio inicial, deveria reger e instruir quase todas as atividades da sociedade. Após o completo desenvolvimento do marxismo, a sociedade estaria em um grau tão avançado de igualdade que o Estado desapareceria, por ser desnecessário. Assim, para o marxismo, o fim (escopo) do Estado é o próprio fim (término) do Estado (Fuhrer e Fuhrer, 2001, 16). Outro teórico de idéias intervencionistas foi John Maynard Keynes. Autor do livro "Teoria Geral do Emprego, Juros e Moeda", ele fundamentou sua idéia no princípio de que o ciclo econômico não

como um corretor de distorções do sistema econômico e como um propulsor de programas de desenvolvimento social que pudessem promover a minimização das desigualdades sociais e o bem-estar da população (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 5; AZEVEDO, 2004, p. 10). Será, então, a partir desse novo contexto social e econômico vivido pelo Estado, que as políticas públicas³⁵ assumirão uma importância fundamental, sendo objeto de avaliação e crítica de diversos segmentos da sociedade contemporânea.

A vida em sociedade é bastante complexa e envolve diferentes interesses que geram, como consequência, o surgimento de conflitos. A idade, o sexo, a religião, estado civil, escolaridade, renda, valores, aspirações, culturas e ideologias, tudo isso compõe o que se conhece como diversidade social (RUA, 1998). Nessa emaranhada rede de interesses convergentes e divergentes, objetivando tornar possível a convivência e o equilíbrio social (consenso contingente³⁶) é necessário que a ordem e, sobretudo, a conciliação sejam exercidas por alguma forma de poder, dotada da supremacia e superioridade necessárias para fazer tudo isso acontecer. É neste contexto, que se compreende a necessidade e importância do Estado (AZAMBUJA, 1995, p. 49).

De acordo com Rua (1998), dois caminhos, então, se apresentam como alternativas ao Estado para manter os conflitos existentes dentro de um limite administrável. Estes caminhos são: a coerção e a política. “O problema do uso da coerção é que, quanto mais utilizada, mais reduzido se torna o seu impacto e mais elevado seu custo”. Desta forma, a política surge como a alternativa mais viável, na

é auto-regulador como pensavam os neoclássicos, uma vez que é determinado pelo "espírito animal" dos empresários. Por esse motivo e pela ineficiência do sistema capitalista em empregar todos que querem trabalhar, que Keynes defendeu a intervenção do Estado na economia. Ele nunca defendeu a estatização da economia, nos moldes em que foi feita na União Soviética, mas sim uma participação ativa do Estado nos segmentos da economia que, embora necessários para o bom desenvolvimento de um país, não interessam ou não podem ser atendidos pela iniciativa privada. Não se trata de promover uma competição entre o Estado e o mercado, mas sim de obter uma adequada complementação ao mercado, que agindo sozinho não é capaz de resolver todos os problemas (KEYNES, J. M. **Teoria geral do emprego, do juro e da moeda** (*General theory of employment, interest and money*). Tradutor: CRUZ, M. R. da. São Paulo: Editora Atlas, 1992).

³⁵ As políticas públicas podem ser classificadas da seguinte maneira: distributivas, redistributivas ou compensatórias e regulatórias (RUA, 1998). Dentro destas três vertentes irão existir as políticas sociais (educação, saúde, segurança, transporte e habitação), políticas estruturais (indústria, agricultura e meio ambiente) e as políticas econômicas (inflação, taxas de juro, câmbio e impostos).

³⁶ Um tipo de acordo que caracteriza os arranjos institucionais que contam com a participação dos cidadãos juntamente com o poder público, ambos com interesses específicos e muitas vezes divergentes, mas na expectativa de atitudes solidárias para a construção de um acordo que favoreça as diversas partes envolvidas (AZEVEDO, 2005, p. 115).

medida em que consiste no conjunto de procedimentos formais e informais que expressam relações de poder e que se destinam, de modo pacífico, na resolução dos conflitos. Neste campo se insere as políticas públicas, por envolver, essencialmente, a atividade política (RUA, 1998).

Para Oliveira (2006, p. 94), as políticas públicas constituem o conjunto de ações que darão materialidade e visibilidade ao Estado com o propósito de garantir a ordem e o equilíbrio social, assim como, o atendimento das demandas responsáveis pelos conflitos e desigualdades sociais. É a ação intencional do Estado junto à sociedade (BELLONI; MAGALHAES; SOUZA, 2007, p. 44), configurando-se como um compromisso público daquele para com esta (GUARESHI et al., 2004, p. 180). Somente através delas é que a sociedade como um todo, especialmente a menos favorecida economicamente, poderá obter, de certa forma, o atendimento de direitos básicos como saúde, educação, segurança, transporte e habitação que, de certo modo, a ausência ou insuficiência de capital ou renda, não poderiam proporcionar (SINGER, 1998, 136). Dentre os instrumentos de que dispõe o Estado para poder efetivar estas políticas, destacam-se: instrumentos orçamentários (PPA, LDO e LOA), instrumentos de ação governamental (programas e projetos governamentais) e instrumentos normativos (leis, decretos e portarias).

Além disso, é necessário distinguir política pública de decisão política.

Uma política pública geralmente envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Já uma decisão política corresponde a uma escolha dentre um leque de alternativas, conforme a hierarquia das preferências dos atores envolvidos, expressando – em maior ou menor grau – uma certa adequação entre os fins pretendidos e os meios disponíveis. Assim, embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública (RUA, 1988).

Ainda discorrendo sobre o tema, Rua (1998) chama atenção para um detalhe importante nesse processo:

A rigor, uma decisão em política pública representa apenas um amontoado de intenções sobre a solução de um problema, expressas na forma de determinações legais [...]. Nada disso garante que a decisão se transforme

em ação e que a demanda³⁷ que deu origem ao processo seja efetivamente atendida. Ou seja, não existe um vínculo ou relação direta entre o fato de uma decisão ter sido tomada e a sua implementação. E também não existe relação ou vínculo direto entre o conteúdo da decisão e o resultado da implementação. (grifo nosso)

Uma das principais características do Brasil sempre foi a sua multiplicidade de programas e políticas governamentais, especialmente, durante os governos de Juscelino Kubitschek (Plano de Metas) e do regime militar, quando ocorreu o milagre econômico brasileiro³⁸. Entretanto, apesar da multiplicidade de programas, talvez a sua principal característica sempre foi a incapacidade com que tais programas se comportaram face à magnitude dos problemas e desigualdades sociais vividos pelo país, otimizados por sua extensa dimensão geográfica e populacional (COHN, 1998, 145).

Essa incapacidade nunca foi, a priori, motivada pela ausência de recursos financeiros, uma vez que o Brasil sempre se destacou como um dos países de maior carga tributária³⁹ do mundo, apesar do grande endividamento externo observado junto a organismos internacionais financeiros (FMI e Banco Mundial). Esta realidade, no dizer de Cohn (1998, p. 143), faz dele um “país injusto” e não “um país pobre”. Algumas causas que envolvem esta realidade “injusta” se concentram nos interesses particulares, centralizadores e político-partidários que marcaram e ainda marcam a história da gestão pública brasileira, em detrimento dos interesses coletivos, bastante visíveis durante os governos militares (NETO; ARAUJO, 1998, p. 57-58), e que ainda perduram.

Motivado pela desconfortável situação política, econômica e social promovida pelo distanciamento do Estado para com os problemas da sociedade⁴⁰ (ANANIAS,

³⁷ Rua (1998) classifica as demandas sociais da seguinte maneira: demandas novas, quando resultam do surgimento de novos atores políticos ou novos problemas; demandas recorrentes, quando expressam problemas não resolvidos ou mal resolvidos e que estão sempre voltando a aparecer no debate político e na agenda governamental e, as demandas reprimidas, quando constituídas sob um “estado de coisas” ou por não-decisão.

³⁸ Denominação dada ao período de excepcional crescimento econômico entre os anos de 1969 a 1973. Na época do “milagre econômico” as taxas de crescimento do país eram, em média, superiores a 10% anuais, tendo alcançado picos de 13% anuais.

³⁹ Segundo dados da Receita Federal, o histórico da carga tributária brasileira é, em média, de 30% do Produto Interno Bruto (PIB), que é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos em um determinado país ou região, em um determinado período.

⁴⁰ Apesar do país ter apresentado, na ocasião, o 9º Produto Nacional Bruto do mundo, 30% dos municípios da federação não tinham abastecimento de água e a desnutrição da população era tão grande que o Brasil perdia para países como a Índia, Indonésia, Bangladesh, Paquistão e Filipinas.

2005, p. 33), aliado a um ambiente mundial que mais tarde se caracterizaria por importantes transformações promovidas pela globalização, e que exigiria da sociedade a perda da consciência de seus limites e de sua identidade (NETO; ARAUJO, 1998, p. 56), o final dos anos 70 e durante toda a década de 80, serão marcados por um profundo desejo de mudança. Toda realidade vivida até então, despertara um projeto coletivo que ajudará a construir novas formas de convivência social que pudessem lutar pela minimização das desigualdades existentes e reconstruir o sentido de cidade (ou de cidadania), ampliando o sentimento de pertencimento a um "local", com uma história e um conjunto de valores (NETO; ARAUJO, 1998, p. 56).

Embora o centro das lutas no país, ainda fosse a derrubada do regime militar (PIRES, 2001, 42-43), vários movimentos sociais surgiram e "passaram a desenvolver ações reivindicatórias e/ou contestatórias, tendo por eixo a posse da terra e o acesso aos serviços urbanos. Estas ações traduziriam, principalmente, a afirmação de uma cultura de direitos" (TELLES, 1984, apud BAIERLE, 1998). E como em outros países, no Brasil, as cidades e o poder local emergem como os principais protagonistas crescentemente importantes desse novo momento (NETO; ARAUJO, 1998, p. 11).

Através dessa nova forma de se relacionar com o Estado, o cidadão deixaria de ser um simples coadjuvante da política pública tradicional para tentar ser protagonista ativo da gestão pública (GENRO; SOUZA, 1997 apud SOUZA; VILAR, 2004, p. 47), que não poderia ser confundida como uma mera legitimação de decisões previamente tomadas pelos governantes, porque se assim o fosse, todo o esforço que se esboçava, se confundiria com uma máscara de democracia (ROMÃO; PADILHA, 2004, p.101). A partir dessa nova visão, a sociedade organizada, passaria a definir, então, o papel e o espaço do Estado, não o contrário (DEMO, 1996, p. 15).

Entretanto, apesar da importância do processo participativo na gestão pública, o mesmo não deve se limitar apenas no âmbito da definição de políticas ou seu

Segundo dados da Fundação Getúlio Vargas, a mortalidade infantil no estado mais rico da federação (São Paulo) teve um incremento da ordem de 10%, sendo que na Grande São Paulo, registrou-se o aterrador número de 600 mil menores abandonados. Um estudo feito pelo Banco Mundial em 1976, mostrava que 70 milhões de brasileiros eram desnutridos ou subnutridos, cerca de 64,5% da população da época.

planejamento. Ele deve ir além, funcionando dentro de um contexto de avaliação com vistas a medir o nível de eficiência e eficácia da gestão pública. Belloni, Magalhães e Souza (2007, p. 14) advertem que o processo de avaliação de políticas públicas é necessário, uma vez que contribui para o aperfeiçoamento das ações do Estado em face das necessidades da população. Para tanto, qualquer avaliação feita com esse objetivo, somente alcançará êxito se as diversas instâncias governamentais estiverem convencidas e envolvidas o suficiente, da necessidade de se prestar contas acerca dos atos e fatos praticados em nome da sociedade, para que, de posse dos dados e informações apresentados, a sociedade tenha condições de avaliar e responsabilizar os seus gestores, quando necessário.

Esta nova postura do Estado tem recebido o nome de *accountability* (MELO, 2007). De origem inglesa, este termo não tem um significado exato na língua portuguesa, mas é costumeiramente utilizado quando se deseja tratar de assuntos como “responsabilização”, “responsabilidade”, “responder por ações”, enfim, “prestar contas sobre atos praticados”. Nakagawa (1993, p. 42) conceitua o termo *accountability* como a obrigação de se prestar contas dos resultados obtidos, em função das responsabilidades que decorrem de uma delegação de poder.

Araújo e Arruda (2004, p. 47) seguindo o mesmo raciocínio, também concordam que o termo está vinculado a uma responsabilidade resultante da delegação de poder. Todavia, eles acrescentam que esta responsabilidade está num nível maior. Se numa mesma frase existissem os termos *responsability* e *accountability*, o primeiro termo poderia ser entendido como responsabilidade primária e o segundo como responsabilidade final.

Apesar de sua origem está diretamente relacionada à gestão empresarial, nas últimas décadas, o seu conceito vem sendo bastante difundido em domínios de política pública, sob a insígnia *accountability* social, compreendendo, na visão do CLAD⁴¹, entre outras coisas, a participação ativa da sociedade em conselhos e órgãos de vigilância e fiscalização da ação governamental. Segundo este conselho, o melhoramento do desempenho governamental é uma tarefa fundamental da

⁴¹ Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo. O CLAD é um organismo público internacional, de caráter intergovernamental, criado em 1972 através da iniciativa dos governos do México, Peru e Venezuela. Sua criação foi recomendada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, com o ideal de estabelecer uma entidade regional que tivesse na modernização das administrações públicas, um fator estratégico do processo de desenvolvimento econômico e social.

reconstrução do Estado, que depende dos mecanismos de participação da sociedade e, mais ainda, dos mecanismos de avaliação e responsabilização existentes (CLAD, 2000)⁴².

O Estado, na sua missão maior de gestor das demandas sociais e fiel depositário dos recursos públicos, com vistas à promoção do bem-estar da coletividade (SILVA, 2004, p. 21), precisa estar ciente que deve prestar contas de seus atos, devendo ser sistematicamente avaliado do ponto de vista da relevância e adequação de suas políticas públicas às necessidades sociais, oferecendo, assim, subsídios para a tomada de decisões futuras (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007, p. 44-45).

Entretanto, a *accountability* depende de uma dupla condição: primeiramente, dos mecanismos institucionais que propiciarão o controle do Estado pela população, e sua punição, quando necessária, mas, sobretudo, da capacidade dos cidadãos de atuarem, cívica e intelectualmente, nessa missão (CLAD, 2000). É neste contexto, então, que se compreende a utilidade da educação, assumindo uma importância fundamental na preparação e instrumentalização do indivíduo para o exercício de sua cidadania e participação ativa quanto a definição, fiscalização e avaliação das políticas públicas implementadas pelo Estado em seu favor (GOHN, 1999, p. 16). A efetivação dos princípios democráticos se residirá na capacidade de controle dos governantes pelos governados e da responsabilização daqueles quando não cumprirem seu dever legal e representativo. Mas para isso a sociedade precisa estar preparada.

2.3 DOS INSTRUMENTOS DE PLANEJAMENTO GOVERNAMENTAL

As cidades se desenvolvem e com elas crescem a população e suas necessidades. Mais pessoas procuram os hospitais, os postos de saúde e as escolas. A assistência social é cada vez mais solicitada e para atender ao aumento

⁴² Extraído do artigo *La Responsabilización (“accountability”) en la Nueva Gestión Pública Latino-americana*. Disponível em: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/clad/unpan-000178.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2008.

da demanda o governo é obrigado a criar mais hospitais, postos de saúde e mais escolas, aumentando o fornecimento de água e energia e ampliando os serviços de saneamento básico. E, para o desenvolvimento econômico, terá de abrir e pavimentar mais estradas e vias urbanas e aprimorar os meios de comunicação incentivando os centros produtivos. Concomitantemente, será necessário manter em pleno funcionamento os serviços já existentes, promovendo sua renovação, modernização, ampliação e aprimoramento (ANGÉLICO, 1994, p. 21).

Com o intuito de atender a tudo isso, o poder público necessitará de recursos, além do que a elaboração de um programação cuidadosa para que a quantidade dos recursos disponíveis consiga suprir, a contento, as demandas apresentadas pela sociedade, e o Estado consiga, desta forma, proporcionar uma melhoria qualitativa e quantitativa de seus serviços (LIMA; CASTRO, 2000, p. 39).

Kohama (1995, p. 62), entretanto, adverte para o problema de que nos países subdesenvolvidos os recursos financeiros gerados pelo governo são, em geral, escassos ou insuficientes em relação às necessidades da coletividade. E será justamente aí que o planejamento governamental assumirá a sua importância, uma vez que buscará, através da escolha de alternativas prioritárias, o melhor emprego dos meios disponíveis para minimizar os problemas econômicos e sociais.

Para Matias e Campelo (2000, p. 39), o planejamento governamental é um dos alicerces sobre o qual o Estado exercita a sua função administrativa e consiste no exercício sistemático da antecipação. Ele deve ser entendido como um processo racional, pensado e repensado anteriormente à realização de um empreendimento, tendo por objetivo a seleção racional das alternativas para a ação governamental em compatibilidade com os meios disponíveis (SILVA, 2004, p. 33-44).

Com esse intuito, Silva (2004, p. 33) adverte para alguns fatores que podem influenciar o sistema de planejamento governamental e apresenta algumas características que devem ser respeitadas pelo gestor público quando da elaboração do seu planejamento, a saber:

- diagnóstico da situação existente (ambiente externo);
- identificação das necessidades (ambiente interno e externo);
- definição clara dos objetivos para a ação;

- discriminação e quantificação de metas e seus custos; e
- avaliação dos resultados.

Diante disso, Silva (2004, p. 36-38) identifica no planejamento governamental duas modalidades de planejamento que auxiliarão o gestor público no processo de interferência no ambiente interno e externo. Segundo o autor, o planejamento governamental pode ser classificado em planejamento estratégico e planejamento operacional.

O planejamento estratégico compreende as diretrizes e interações que relacionam o presente com o futuro de uma organização e que vão tornando harmônicas as medidas adotadas em direção a uma situação idealizada (SILVA, 2004, p. 36). Maximiano (2000, p. 196) contribui com este conceito dizendo que o planejamento estratégico é o processo onde se definem os objetivos. Nele, o governo deve pôr em realce alguns elementos principais (SILVA, 2004, p. 36):

- a importância da reflexão, essencialmente qualitativa, no futuro;
- a concentração da análise dos fatores essenciais das atividades-fins⁴³ da administração pública; e
- a natureza estratégica das decisões a tomar, que comprometem de modo quase irreversível o futuro de uma comunidade.

Por outro lado, o planejamento operacional refere-se às diretrizes e interações presentes que, com base na situação atual e tendo em vista os recursos disponíveis, procura maximizar os resultados no período (SILVA, 2004, p. 38). Diz respeito a definição de prioridades e ações governamentais que possam viabilizar os objetivos traçados num plano estratégico. É o processo de se definir atividades e recursos que serão necessários para a realização de qualquer espécie de objetivos (MAXIMINIANO, 2000, p. 197).

O instrumento constitucional utilizado para o planejamento estratégico dentro da administração pública brasileira assume forma de uma lei. A Constituição Federal de 1988 ao tratar dos instrumentos de planejamento governamental (art. 165), estabeleceu como primeiro instrumento a lei do plano plurianual (PPA).

⁴³ Segundo Silva (2004, p. 24), *atividades-fins* são aquelas que estão voltadas para o efetivo atendimento das demandas da população. Difere-se de *atividades-meio*, porque estas envolvem o próprio papel do Estado e sua estrutura para atender às necessidades da população.

A lei do plano plurianual corresponde a um plano de médio prazo, por meio do qual se procura ordenar as ações do governo que levem ao alcance dos objetivos e metas fixados para um período de quatro anos (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 76). De acordo com a Constituição Federal (art. 165, § 1º), a lei que instituir o plano plurianual estabelecerá, de forma regionalizada, as diretrizes, os objetivos e as metas da administração pública federal, estadual e municipal para as despesas de capital⁴⁴ e outras delas decorrentes⁴⁵, e para as relativas aos programas de duração continuada⁴⁶ (SLOMSKI, 2001, p. 214). Além disso, lembra Araujo e Arruda (2004, p. 76), nenhum investimento, cuja execução ultrapasse um exercício financeiro, poderá ser iniciado se não o incluir previamente no plano plurianual ou sem lei que autorize a sua inclusão, sob crime de responsabilidade.

Giacomoni (2000, p. 202) comenta que o plano plurianual é “uma das principais novidades do novo marco constitucional”. Ele passa a se constituir na síntese dos esforços de planejamento de toda a administração pública, orientando a elaboração dos demais planos e programas de governo e assegurando, como adverte Gonçalves (2005, p. 36), em função de sua vigência se estender até o final do primeiro ano de um gestor, a continuidade dos objetivos traçados, evitando que ocorram interrupções bruscas no planejamento governamental.

Uma vez estabelecidas as metas e objetivos (planejamento estratégico), caberá ao gestor público, agora, definir e priorizar as ações governamentais (planejamento operacional). Silva (2004, p. 39) identifica como instrumentos de planejamento operacional a lei de diretrizes orçamentárias (LDO) e a lei orçamentária anual (LOA).

Enquanto a lei de diretrizes orçamentárias priorizará as ações do governo para o ano seguinte, de forma a adequá-las às metas da administração pública estabelecidas no plano plurianual (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 76), a lei orçamentária anual, que obedecerá hierarquicamente o que foi determinado tanto no

⁴⁴ São despesas realizadas com o propósito de formar e/ou adquirir ativos reais, envolvendo o planejamento e a execução de obras, a compra de instalações, material permanente, títulos representativos do capital de empresas ou entidades de qualquer natureza, bem como as amortizações de dívida e concessões de empréstimos (ARAUJO; ARRUDA, 2004, 112);

⁴⁵ Araújo e Arruda (2004, p. 76) declaram que o entendimento dominante é que essas despesas se referem àquelas necessárias ao perfeito funcionamento dos serviços decorrentes de despesas de capital. Por exemplo, o material de consumo necessário ao funcionamento de um novo hospital.

⁴⁶ Entende-se por programas de duração continuada aqueles programas que asseguram a manutenção e a continuidade da prestação do serviço público (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 5).

PPA como na LDO, respectivamente, demonstrará de forma concreta e detalhada monetariamente (receitas públicas e despesas públicas), os programas⁴⁷, projetos⁴⁸ e atividades⁴⁹ do governo para a efetivação dos objetivos traçados para o exercício financeiro⁵⁰ seguinte.

Outra maneira de visualizar a relação existente entre os instrumentos de planejamento governamental é tratada por Silva (2004, p. 35). Segundo o autor, cada um dos instrumentos de planejamento se insere num processo global de planificação, guardando uma origem comum que se fundamenta na identificação das necessidades sociais e na valoração da quantidade de recursos disponíveis. Essa tarefa de identificação constitui os dois pilares principais apontados pelo autor para o sucesso do planejamento.

Ainda sobre a lei orçamentária anual, esta lei tem como finalidade básica autorizar o manseio dos recursos públicos pelo gestor, objetivando o atendimento das necessidades da população, através do cumprimento das estratégias anteriormente estabelecidas e priorizadas no âmbito do plano plurianual e da lei de diretrizes orçamentárias (ARAUJO; ARRUDA, 2004, 78). Ela é, na sua mais exata expressão, conforme comenta Angélico (1994, p. 19), citando definição dada pelo professor Alberto Deodato, “o espelho da vida do Estado”, e o instrumento utilizado por ele para a conseqüente realização e materialização do conjunto de políticas públicas que foram planejados, visando ao melhor atendimento das necessidades da coletividade e seu bem-estar (KOHAMA, 1995, p. 63).

⁴⁷ São instrumentos de organização da atuação governamental. Articulam o conjunto de ações que concorrem para um objetivo comum e preestabelecido, mensuradas por indicadores estabelecidos no Plano Plurianual, visando à solução de um problema ou ao atendimento de uma necessidade ou demanda da sociedade. Esses programas integram o PPA e o orçamento, e são, portanto, o elo de integração entre esses dois instrumentos de planejamento (ANDRADE, 2002, p. 42);

⁴⁸ Projeto é um instrumento de programação para alcançar os objetivos de um programa, envolvendo um conjunto de operações limitadas no tempo das quais resulta um produto que concorre para expansão (física ou quantitativa) e aperfeiçoamento (melhoria de qualidade) da ação do governo. Em termos de codificação orçamentária, o projeto é sempre representado por um número ímpar (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 61). Ex: construção e reforma de uma escola.

⁴⁹ Atividade é um instrumento de programação para alcançar os objetivos de um programa, envolvendo um conjunto de operações que se realizam de modo contínuo e permanente, das quais resulta um produto necessário à manutenção, funcionamento ou operação da ação do governo. Em termos de codificação orçamentária, a atividade será sempre representada por um número par (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 61). Ex: contratação de uma empresa de assessoria municipal.

⁵⁰ Exercício financeiro é o período durante o qual o orçamento público é executado. No Brasil, por força do princípio orçamentário da anualidade, este período confunde-se com o ano civil (SILVA, 2004, p. 76), por força do art. 34 da Lei 4.320/64.

É um instrumento de governo, de administração e de efetivação e execução dos planos gerais de desenvolvimento sócio-econômico. [...] É um ato de previsão de receita e fixação de despesas para um período de tempo, geralmente, um ano, e constitui o documento fundamental das finanças do Estado (KOHAMA, 1995, p. 63).

A lei orçamentária anual é a peça técnica que demonstra as contas públicas para um período determinado, contendo a discriminação da receita e da despesa e toda a política econômico-financeira de um governo, assim como, o seu programa de trabalho (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 18). É, no dizer de Pires (2001, p. 35), um instrumento utilizado para aumentar a eficiência e eficácia no uso dos recursos públicos e uma forma de assegurar o controle sobre as receitas e despesas públicas pela sociedade, através do poder legislativo. No Brasil, regulam o orçamento público a Lei 4.320/64 e a Lei Complementar Federal 101/2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal – LRF).

Entretanto, a Constituição Federal também estabelece regras. Entre elas, destaca-se o que consta do seu artigo 165, § 5º, ao estabelecer que deverá a lei orçamentária anual compreender:

- o orçamento fiscal;
- o orçamento de investimentos; e
- o orçamento da seguridade social.

De acordo com Araujo e Arruda (2004, p. 78), o orçamento fiscal representa o plano de ação fiscal implementado por um governo para um determinado exercício financeiro. Ele irá detalhar as receitas que poderão ser arrecadadas, assim como as suas respectivas utilizações em programas governamentais. Quanto ao orçamento de investimentos, entende-se a programação de investimentos de todas as empresas estatais de que a União, Estados e Municípios participem, direta ou indiretamente, como detentora da maioria do capital social votante. Abrangendo todas as entidades e todos os órgãos a ela vinculados, seja da administração direta ou indireta, bem como os fundos e as fundações instituídos e mantidos pelo poder público, o orçamento da seguridade social⁵¹ compreenderá as ações

⁵¹ O termo seguridade social está relacionado ao conjunto de políticas públicas nas áreas de saúde pública, previdência social (seguro social) e assistência social (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 9).

governamentais relacionadas a saúde, previdência e assistência social, incluindo o detalhamento das receitas vinculadas aos gastos da seguridade social.

Neste contexto, vale salientar, entretanto, que o orçamento público não é apenas um instrumento de planejamento governamental, tendo início e fim em si mesmo. Setores da sociedade, mais interessados ou menos interessados, dificilmente viverão sem que usufruam, direta ou indiretamente, dos benefícios proporcionados pela execução do orçamento. Ciente desta influência que a execução da lei orçamentária consegue exercer sobre a sociedade, Silva (2004, p. 58) dividiu o estudo do orçamento em quatro principais aspectos, que ele denominou de aspecto político, aspecto jurídico, aspecto econômico e aspecto financeiro.

A respeito do aspecto político, Silva (2004, p. 58) declara que é o aspecto que diz respeito a natureza do orçamento público na condição de plano de governo do grupo ou facção partidária que detém o poder. Fazendo um comentário sobre Gaston Jèze, em sua obra *Théorie générale du budget* (1922), o autor relata que todo “governo não está no Poder senão para realizar o programa de partido político que o sustente”.

Quanto ao aspecto jurídico,

É o que define a Lei Orçamentária no conjunto de leis do país e constitui um aspecto bastante discutido, uma vez que para alguns autores o orçamento é sempre uma lei; para outros tanto pode ser uma lei, como mero ato administrativo; e, finalmente, para outros, o orçamento nunca é uma lei (SILVA, 2004, p. 59).

Sobre este aspecto, Angélico (1994, p. 18) declara:

Há, sobre a matéria, três teorias. A primeira, tendo à frente o economista alemão *Hoennel*, declara que o orçamento é sempre uma lei. A segunda, comandada pelo constitucionalista francês *Léon Duguit*, sustenta que o orçamento é, em algumas de suas partes, um simples ato administrativo, às vezes simplesmente contábil e, em outras partes, ele é lei. A terceira teoria, mais difundida, liderada pelo financista *Gaston Jèze*, entende que o orçamento possui apenas aparência de lei, mas sua substância não é a de uma lei. Para nós o orçamento não é essencialmente uma lei, mas um programa de trabalho do Poder Executivo. Da premissa de que o orçamento é uma lei, surgiram as locuções sinônimas: *lei orçamentária*, *lei ânua*⁵², *lei de meios* etc. (grifo nosso)

⁵² Do termo *lex annua*, denominação dada por Cícero ao Edito Perpétuo do magistrado romano, cuja duração era de um ano (ANGÉLICO, 1994, p. 18).

Apesar das discordâncias, as Constituições brasileiras sempre consagraram o princípio do ato-condição para a lei orçamentária, vale dizer, o de que é um ato jurídico de procedência legislativa, mas que nada acrescenta ao conteúdo da lei, ainda que, sem ele e em certos casos, a lei não teria eficácia (SILVA, 2004, p. 60).

Quanto ao aspecto econômico,

É o resultado da evolução das características políticas do orçamento. Se o orçamento público é peça fundamental ao cumprimento das finalidades do Estado, não ha dúvida de que deverá observar que o melhor plano é aquele que resulta numa maior produção com menor gasto (SILVA, 2004, p. 60).

Este aspecto tem haver com a própria evolução do conceito de Estado. Com o crescimento da população, o desenvolvimento do comércio e o surgimento de modestas tecnologias, o Estado passou a ter de assumir um comportamento diferenciado no tocante a sua forma de agir na sociedade. Para Silva (2004, p. 60), este aspecto de estudo do orçamento é de suma importância uma vez que a intervenção do Estado na economia deve objetivar, entre outras coisas, a criação de empregos mediante novas fontes de trabalho e assim intervir na solução dos problemas sociais, principalmente, através do aumento da renda nacional e sua redistribuição.

O aspecto financeiro caracteriza-se pelo fluxo monetário das entradas da receita e das saídas da despesa, diz Silva (2004, p. 61). Entretanto, é importante frizar que este aspecto somente pode ser visualizado quando da execução do orçamento, momento em que o poder público terá a competência para cobrar os tributos e a realizar os gastos, de acordo com a programação constante da própria lei orçamentária e das políticas públicas definidas para um determinado período.

2.4 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO COMO POLÍTICA PÚBLICA

O Orçamento Participativo, apesar de ter sido concebido num contexto de euforia democrática que o Brasil viveu com a queda do regime militar, não é um modelo de gestão pública aceito por todos, especialmente, políticos, estudiosos e alguns segmentos da sociedade (PIRES, 2001, p. 45; SÁNCHEZ, 2002, p. 14; LEMOS, 2005, p. 21; ANANIAS, 2005, p. 38). Em virtude disso, duas correntes são facilmente observadas: a daqueles que acreditam piamente nele como um exemplo de gestão democrática que favorece a abertura de espaços públicos para que a sociedade opine e reivindique sobre a melhoria de sua qualidade de vida; e a daqueles que vêem nesse processo uma “plataforma eleitoral” (PIRES, 2001, p. 38) e uma oportunidade para promover a erosão das instituições públicas e do verdadeiro conceito de cidadania, através da disseminação de uma falsa idéia de participação popular (ANANIAS, 2005, p. 38; SÁNCHEZ, 2002, 53).

Idealizado pelo Partido dos Trabalhadores, o Orçamento Participativo ganhou destaque⁵³ na gestão do governo Olívio Dutra⁵⁴, em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul (AVRITZER, 2005, p. 197), e de lá para cá, muitas outras prefeituras espalhadas pelo Brasil tem tentado implantá-lo (ANANIAS, 2005, p. 34; BOSHI, 2005, p. 180), se por um ideal participativo, como propõe os seus defensores, se por uma jogada de marketing político para atrair a confiança do povo objetivando a promoção de uma ideologia para se manter no poder, como discorrem alguns de seus opositores, ou mesmo como uma alternativa para cumprir o que a Lei de Responsabilidade Fiscal e o Estatuto das Cidades determinam. Diante dessa situação, o que se pode afirmar com convicção sobre o Orçamento Participativo? Seria ele realmente instrumento legítimo de participação popular para a elaboração de políticas públicas, ou apenas mais um artifício utilizado por governantes com objetivos unicamente políticos?

⁵³ Esse destaque deveu-se ao fato de que em Porto Alegre a experiência com o OP foi duradoura (perdurou por mais de uma gestão) e eleita uma das quarenta melhores práticas do mundo na II Conferência das Nações Unidas para Assentamentos Humanos (Habitat II), ocorrida em Istambul em junho de 1996. Além disso, Porto Alegre é a capital de um expressivo Estado da Federação (PIRES, 2001, p. 40 e 77). Anualmente, de acordo com Gonçalves (2005, p. 49), reúnem-se, em média, 45 mil pessoas nas plenárias regionais e temáticas promovidas pelo Orçamento Participativo da cidade.

⁵⁴ Foi prefeito de Porto Alegre entre 1989 e 1992.

Mais importante, entretanto, do que afirmar ou negar a legitimidade ou viabilidade do Orçamento Participativo, é necessário que se descubra a resposta para alguns questionamentos: Quem são realmente as pessoas que participam deste processo que se diz participativo? Qual o nível intelectual das pessoas que se fazem presentes em suas reuniões? Que consciência política e crítica cada uma delas apresenta? Em que momentos elas podem opinar? Que elementos do orçamento de seus municípios estão sendo discutidos? Quem, no final de todo o processo, define efetivamente as prioridades a serem atendidas?

Talvez as respostas para estes questionamentos possam nos assegurar se realmente o Orçamento Participativo é um instrumento legítimo de participação popular, apesar de não ser este o objetivo central deste trabalho. Uma discussão sobre seu conceito e processo histórico no Brasil, assim como uma análise de sua metodologia e principais posicionamentos contrários e a favor poderão contribuir, talvez, mesmo que indiretamente, na tentativa de auxiliar a busca por estas respostas.

2.4.1 Contexto histórico e político

Para se entender em que contexto histórico surgiu o Orçamento Participativo no Brasil, exige-se uma reflexão quanto ao processo político brasileiro e, sobretudo, orçamentário, que sempre se caracterizou por uma conduta excessivamente ortodoxa, conservadora e tecnicista adotada pelos gestores públicos em relação ao orçamento (ANANIAS, 2005, p. 33), designando-lhe, apenas, a função de prever receitas e fixar despesas (COSTA, 2002), sob a influência de um ideal marcadamente liberal, onde a coletividade se expressava, e ainda se expressa, através de seus representantes, democraticamente eleitos (PIRES, 2001, p. 32).

Partindo destas concepções, Silva (2004, p. 26) observa que o orçamento público pode ser estudado sob dois pontos de vista: o objetivo e o subjetivo. Do ponto de vista objetivo, que pouco interessará nas discussões que se seguirão sobre

Orçamento Participativo, o orçamento público é estudado apenas como mais um instrumento jurídico e legal, dentro do conjunto de normas relacionadas às finanças públicas. Do ponto de vista subjetivo, todavia, constitui-se na faculdade adquirida pelo povo de aprovar a priori, através de seus representantes eleitos, os gastos que o Estado realizará e os recursos que necessitará arrecadar para a efetivação dos planos e programas governamentais.

Seguindo este ponto de vista, Pires (2001, p. 32) complementa:

O orçamento público é, fundamentalmente, o instrumento através do qual a receita e o gasto público são planejados levando em conta as diferentes opiniões, interesses e desejos presentes entre eleitores, expressos pela manifestação dos eleitos para exercerem os poderes executivo e legislativo. Quer dizer: prefeitos, vereadores, deputados e quaisquer mandatários escolhidos pelo voto são os portadores da vontade popular que se efetiva no momento da escolha das melhores fontes para obtenção de recursos públicos e dos mais convenientes itens de despesa a efetivar com estes recursos.

Apesar da atual concepção representativa no qual se insere o orçamento público, não se pode negar que ele, com todas as limitações que são peculiares de um sistema representativo, ainda é uma expressão formal de democracia (PIRES, 2001, p. 33) e um instrumento da moderna administração pública (SILVA, 2004, p. 26), se comparado às antigas formas⁵⁵ com que fora elaborado durante a sua história. Mesmo assim, a grande discussão que surge neste contexto representativo do orçamento público, concentra-se em saber em que nível de aproximação se encontra as reivindicações da sociedade em relação às intenções de seus representantes e às forças políticas construídas por eles dentro do sistema legislativo e executivo do qual fazem parte.

⁵⁵ Orçamento Tradicional. Também conhecido como orçamento clássico em que se enfatiza o objeto de gasto, sem qualquer especificação dos programas e dos objetivos governamentais. Desde o final da década de cinquenta, entrou em cena o Orçamento-programa, primeiramente sob a denominação de Sistema de Planejamento, Programação e Orçamento (*PPBS – Planning, Programming, Budgeting System*), que representa uma modalidade de orçamento na qual a estimativa dos recursos financeiros e sua destinação derivam da devida elaboração de um plano ou programa de trabalho, ou seja, da elaboração de um planejamento (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 70-71). No Brasil, a Lei 4.320/64, em seu art. 2º, estabelece a obrigatoriedade de seu uso. Existe, ainda, o Orçamento de Desempenho e o Orçamento de Base Zero – OBZ (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 17-18).

Se o elo entre representantes e representados é forte, o caráter democrático das decisões em torno do dinheiro público sobressairá [...]. Se a capacidade política e jurídica dos representantes para intervir nos assuntos orçamentários for baixa, o elemento democrático se fragiliza, pois para pouco serve uma relação de fidelidade entre eleitos e eleitores se os primeiros tiverem mãos atadas para decidir ou se, tendo-as livres, não souberem delas fazer bom uso [...] (PIRES, 2001, P. 33).

Não é estranho afirmar que a história da representação política brasileira sempre foi marcada por um nítido distanciamento entre os interesses expressos por seus representantes e os reais interesses da sociedade representada (OLIVEIRA, 1989; MARQUES, 2005, p. 26), num completo desrespeito à cidadania (ANANIAS, 2005, p. 33). Esta característica acabou despertando um sentimento de desconfiança e descrédito nos políticos e nas instituições públicas existentes e uma clara antipatia quanto ao sistema representativo vivido até então (SOMARRIBA, 2005, p. 90; BONAVIDES, 2003, p. 7; PIRES, 2001, 34).

Para piorar ainda mais esta relação histórica e política de distanciamento do Estado para com a sociedade, os anos de ditadura militar marcados pelo autoritarismo, centralização do poder nas mãos do governo federal (AVRITZER, 2005, p. 198) e o cerceamento das liberdades individual e política, aliada à terrível crise econômica e social⁵⁶ que assolou o país em meados da década de setenta e durante a década de oitenta (crise do petróleo, aumento da inflação, déficit da balança comercial, baixo crescimento econômico, aumento da dívida externa⁵⁷, desemprego e miséria), era mais que conveniente à sociedade encontrar caminhos para uma mudança, se ela quisesse conviver num novo ambiente político,

⁵⁶ Década perdida. Neste período se assistirá no mundo, o ocaso do *estado do bem-estar do social (welfare-state)*. Numa conjuntura de crise fiscal, uma resposta inicial, em nível prático era o recuo das políticas sociais, sob a bandeira do neoliberalismo, que teve seu apogeu nas administrações Reagan, nos Estados Unidos e Thatcher, na Inglaterra. No campo teórico, a resposta se deu através de uma avalanche de questionamentos à teoria intervencionista de cunho keynesiano, praticada pela maioria dos países desde o pós-guerra (PIRES, 2001, p. 57).

⁵⁷ Vale salientar o que Gonçalves e Pomar (2000, p. 7) declaram. Quando D. João VI veio para o Brasil em 1808, fugindo da invasão napoleônica, ele trouxe consigo toda a dívida contraída pela corte portuguesa junto a Inglaterra. Não bastasse isso, como parte do acordo de Independência, em 1822, o Brasil herdou a dívida portuguesa que, na época, correspondia a cerca de 30% do valor de nossas exportações. Entretanto, o grande problema que sempre marcou a história do Brasil, é que ele nunca pagou suas dívidas com seus próprios recursos, como afirma Osvaldo Aranha (apud GONÇALVES; POMAR, 2000, p. 9). Fez sempre novos empréstimos para pagar os antigos. E, ao invés de diminuir, a dívida brasileira só fazia aumentar. O constante e crescente endividamento criava, então, um grande problema social para o país na medida em que o Estado comprometia a suas receitas e reservas com o pagamento de dívidas e sem poder investir na sociedade, por falta de recursos ou sua insuficiência, a sociedade brasileira mergulhava no ambiente de desigualdade social e pobreza.

econômico e social capaz de proporcionar o seu bem-estar e restabelecer o ambiente democrático. Era necessária uma reinvenção do governo⁵⁸ (PIRES, 2001, p. 43 e 58). E não foram poucas as lutas e protestos contra a situação vivida naquele momento (greves, passeatas e movimentos sociais e estudantis).

Com a queda do regime militar em 1985 e a promulgação da Constituição de 1988 várias propostas apresentadas durante a Assembléia Nacional Constituinte que propunham assegurar os direitos individuais e políticos do cidadão, assim como o fortalecimento do poder de influência da sociedade na condução da gestão pública foram aprovados (AVRITZER, 2005, p. 198; SÁNCHEZ, 2002, p. 21). Dentre os esforços para se restabelecer o ambiente democrático e uma nova postura do Estado face aos problemas sociais, surgiria uma vertente que defenderia a bandeira da participação popular nas decisões políticas, especialmente, no âmbito municipal, em decorrência de algumas experiências inovadoras e bem sucedidas de governos municipais⁵⁹, baseados na participação da comunidade, nas decisões e na solução de problemas públicos (OLIVEIRA, 1989).

Os ventos democráticos, que começaram a soprar no Brasil no final dos anos setenta e início dos oitenta, trouxeram consigo um ímpeto participacionista bastante amplo, originado de setores sociais mobilizados e de grupos políticos que se consolidaram no bojo da luta contra a ditadura militar. Esta grita por maior influência dos cidadãos comuns sobre as decisões de Estado foi amplificada pela imprensa, agora livre das mordidas que lhe haviam sido impostas anteriormente. [...] Sob tal clima, não tardou para que uma proposta de participação popular na gestão de recursos públicos aparecesse como palavra de ordem, especialmente nos momentos de disputa eleitoral e nas ocasiões em que grupos tradicionalmente opositoristas assumiam governos (PIRES, 2001, p. 37 e 38).

Sobre isso, Soares e Gondim (1998, p. 64-66 e 85) também discorrem:

As eleições diretas para prefeito das capitais em 1985, colocou em um outro patamar o discurso de todos os grupos sociais que se haviam firmado como

⁵⁸ Essa nova concepção de governo se pautaria num tipo de gestão pública baseada na eliminação das falhas que a fizeram ser ineficiente. E isto somente poderia acontecer quando o governo se conscientizasse de que era preciso inovar, empreender, maximizar a produtividade e eficiência, criar novas oportunidades e, especialmente, incentivar a descentralização e a participação do cidadão e da comunidade no enfrentamento dos problemas sociais (PIRES, 2001, p. 59 e 60).

⁵⁹ Costuma-se citar entre essas experiências (1975 a 1986), de acordo com Pires (2001, p. 42) os seguintes municípios: Piracicaba (SP), Lajes (SC), Campinas (SP), Vila Velha (ES), Boa Esperança (ES), Rio Branco (AC), Toledo (PR), Prudente de Moraes (MG), Juiz de Fora (MG) e Pelotas (RS).

oposição ao modelo autoritário de administração, vigente nas duas décadas anteriores. A retomada da “soberania do voto” oferecia aos novos movimentos sociais possibilidades concretas de intervir diretamente na definição e fiscalização das políticas públicas no plano local. As transformações na composição social dos grandes centros urbanos mostravam, em toda a sua inteireza, as agudas contradições do processo de urbanização recente do país, sinalizando, ao mesmo tempo, para um novo padrão de reconhecimento social e de disputa no campo político institucional. [...] Com o retraimento das lideranças liberais democráticas que haviam marcado a fase anterior, o discurso da participação direta ganha maior radicalidade pela ênfase nas propostas de instalação de “conselhos populares deliberativos” como alternativa de poder. [...] A idéia de parcerias entre os movimentos sociais e o poder público, para a formulação e implementação de políticas públicas só veio a ser viabilizadas na medida em que a democratização do regime permitiu a condução aos governos municipais de políticos comprometidos com os próprios movimentos sociais.

É neste contexto, então, que o Orçamento Participativo surgiu, nos anos oitenta, como uma proposta do PT⁶⁰, numa retomada, por alguns segmentos políticos e sociais, como discorre Pires (2001, p. 38), “das alternativas municipais de planejamento participativo que se esboçaram de meados da década de setenta para o final da década seguinte”. Entretanto, o rompimento com o formalismo da democracia representativa não tem, nem no Orçamento Participativo nem no Partido dos Trabalhadores, a sua gênese (PIRES, 2001, p. 40-41). Na verdade, o ideal de participação popular na definição de políticas públicas já havia nascido dentro de outros grupos políticos e agremiações partidárias, a exemplo do MDB⁶¹, antes mesmo do PT (SÁNCHEZ, 2002, p. 20).

O Partido dos Trabalhadores só começará a reforçar esta luta em 1982, ano em que disputa pela primeira vez as eleições municipais, conseguindo, entretanto, alguma expressão enquanto defensor do planejamento participativo, nos governos municipais que assumiria em 1989. Daí a sua proposta de planejamento participativo se diferenciar das demais, por recair exatamente sobre o orçamento público em nível municipal, num contexto em que já não se tratava mais de enfrentar a ditadura, mas sim, de construir, dentro do novo contexto democrático que surgira, experiências de políticas redistributivas, típicas de um partido declaradamente socialista. “É neste

⁶⁰ O Partido dos Trabalhadores teve sua origem fortemente enraizada nas classes populares (sindicalistas e lideranças comunitárias), tendo nascido como fruto da articulação de setores marxistas leninistas (PIRES, 2001, p. 44).

⁶¹ O antigo Movimento Democrático Brasileiro (MDB), hoje PMDB, agremiação partidária de oposição (nacional) ao regime militar, esteve à frente das experiências de planejamento participativo na primeira fase do período que vai de meados da década de 70 a meados da década de 80 (PIRES, 2001, p. 44).

sentido que as experiências lideradas pelo antigo MDB se diferenciam das experiências implementadas pelo PT” (PIRES, 2001, p. 41-45).

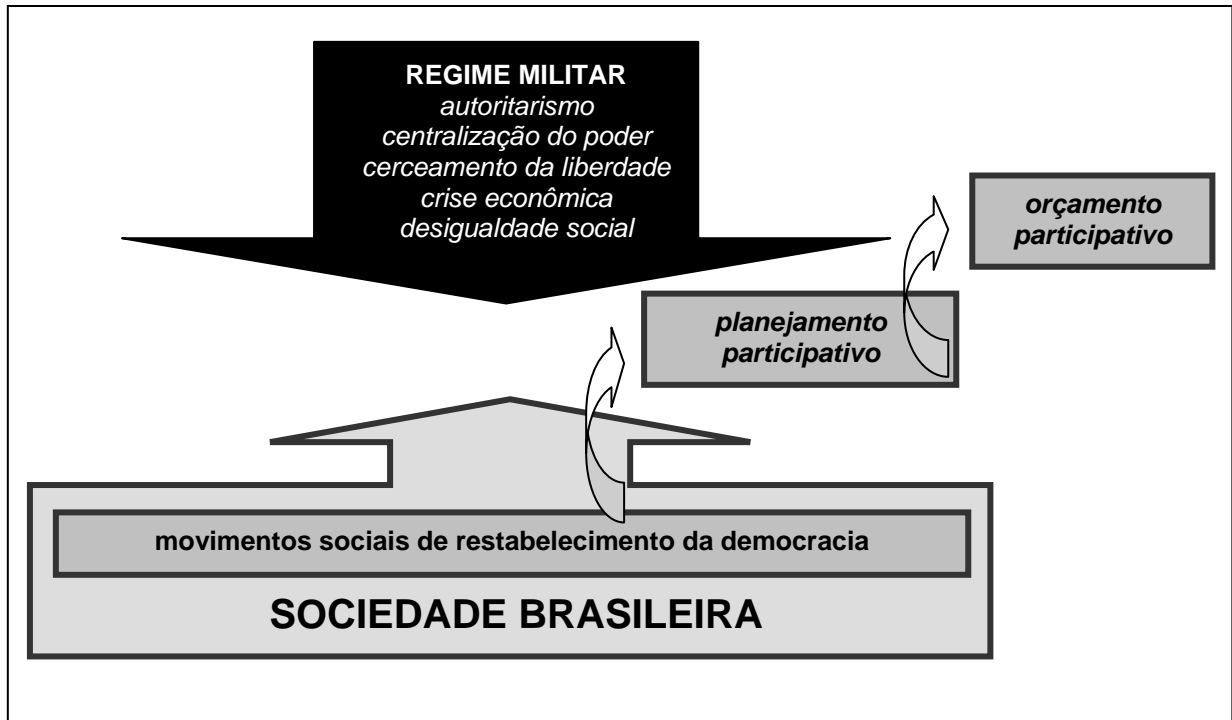


Figura 1 – Contexto histórico do Orçamento Participativo.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

As principais decisões políticas que dariam vida ao Orçamento Participativo, de acordo com Avritzer (2005, p. 200), somente seriam tomadas de forma simultânea ao longo dos dois primeiros anos da administração de Olívio Dutra, na cidade de Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul (1989-1992), envolvendo tanto elementos institucionais como extra-institucionais, na medida em que a origem da proposta situa-se no campo das associações comunitárias daquela cidade. A proposta de Orçamento Participativo surgiria como resposta a uma proposta de conselhos populares feita pelo prefeito de Porto Alegre pelo PDT, Alceu Collares⁶², no início da sua gestão (1986) à União das Associações dos Moradores de Porto Alegre (UAMPA), que manifestou o seu desejo de intervir diretamente na definição e controle do orçamento municipal (AVRITZER, 2005, 198-199).

⁶² Primeiro prefeito de Porto Alegre, eleito democraticamente depois do período autoritário (AVRITZER, 2005, p. 199).

Segundo Avritzer (2005, p. 200), o Partido dos Trabalhadores não tinha originalmente uma proposta de Orçamento Participativo, mas apenas uma proposta genérica de governo participativo. Comenta-se, inclusive, que o então prefeito de Porto Alegre, Olívio Dutra, teria se inspirado em programa análogo denominado “A Prefeitura nos Bairros”, desenvolvido no início da década de 80, durante a primeira administração de Jarbas Vasconcelos na cidade de Recife (AZEVEDO; GUIA, 2001, p. 78).

Com a vitória de Olívio Dutra nas eleições para prefeito de 1988, iniciou-se um processo de discussão das demandas da cidade que propunha a influência da população gaúcha na elaboração do orçamento da cidade e que, mais tarde, passaria a caracterizar o “modo petista de governar” (SÁNCHEZ, 2002, p. 19), cujo nome se consagraria como Orçamento Participativo. A partir disto, aquela nova proposta se proliferaria por diversos municípios brasileiros (BAIERLE, 1998).

De acordo com Pires (2007, p. 78), além de Porto Alegre, muitas outras cidades⁶³, embora com objetivos e procedimentos bastante distintos entre si, adotaram o Orçamento Participativo. Entre elas encontram-se Cosmópolis, São Bernardo do Campo, Diadema, Santo André, Jaboticabal, Santos, Piracicaba, São José dos Campos e Santa Bárbara d’Oeste (em São Paulo); Belo Horizonte, Ipatinga, Betim, Timóteo e João Monlevade (em Minas Gerais); Florianópolis, Blumenau, Joinville, Palmeira e Gravataí (em Santa Catarina); Londrina, no Paraná; Vitória e Vila Velha (no Espírito Santo); Rio Branco, no Acre, Recife em Pernambuco e Brasília (Distrito Federal). Na Bahia, destacam-se as seguintes cidades: Salvador, Lauro de Freitas e Vitória da Conquista.

2.4.2 Aspectos conceituais e metodológicos

Conceituar o Orçamento Participativo não é uma tarefa simples. É importante saber separar o que o ele propõe na condição de metodologia de planejamento

⁶³ Em pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Participação Popular (FNPP), entre 2001 e 2004, esse número elevou para 140 municípios brasileiros. Vale acrescentar, também, que nas últimas décadas, segundo Pires (2001, p. 51), várias experiências fora do país também têm acontecido, entre elas pode-se citar Bolonha (Itália), Barcelona (Espanha), Yokohama (Japão), Ontário (Canadá), Portland, Auburn e Estado de Minesota (EUA) e Assunción e Villa Elisa (Paraguai).

orçamentário, dentro de uma visão estritamente técnica, daquilo que ele sugere na condição de proposta política de um determinado partido ou grupo político (BAIERLE, 1998; PIRES, 2007, p. 78-79).

Daí o perigo que se incorre ao tentar construir um conceito sobre Orçamento Participativo, para não fazer qualquer tipo de relação que venha a repercutir na defesa, mesmo que não intencionalmente, de uma determinada ideologia político-partidária. A importância desse cuidado é de fundamental relevância, pois se trata aí, de averiguar sob que contexto, pelas mãos de que forças sociais e político-ideológicas, visando que objetivos e adotando que discurso ou estratégias, o Orçamento Participativo vem sendo implementado (PIRES, 2007, p. 78 e 79).

ORÇAMENTO PARTICIPATIVO	
ABORDAGEM TÉCNICA (metodologia participativa) (não questionável)	ABORDAGEM POLÍTICA (intenções de um governo) (questionável)

Quadro 1 – Abordagens de análise do Orçamento Participativo.
Fonte: Elaborado pelo pesquisador

Tem ganhado destaque, entre os principais defensores do Orçamento Participativo, escritores como Leonardo Avritzer (2003); Boaventura de Sousa Santos (2002); Sérgio Baierle (1998); Valdemir Pires (2001); Regina Maria Pozzobon (1998); Luciano Fedozzi (1997); Félix Sánchez (2002); Patrus Ananias (2005); Tarso Genro (1995), entre outros. No que diz respeito aos seus críticos e opositores, percebe-se que o discurso de cada um, pelo menos ultimamente, tem se limitado mais às instâncias político-partidárias do que a qualquer outra forma manifestada, especialmente, através daqueles partidos políticos que fazem oposição a setores de esquerda da política brasileira (SÁNCHEZ, 2001, p. 14), que defendem o Orçamento Participativo como proposta política inquestionável de promoção da cidadania e da participação popular.

Para os seus defensores, o Orçamento Participativo é um espaço, um momento, um canal, uma forma político-institucional que oferece uma oportunidade (não única nem suficiente, com certeza) para a reversão de uma cultura nociva que persegue a sociedade brasileira, de que o espaço público pode ser visto como “terra

de ninguém” e que, por isso, quem à frente dele estiver, pode realizar o que bem entender (PIRES, 2007, p. 70).

É um modelo de partilha do poder político mediante uma rede de instituições democráticas orientadas para obter decisões por deliberação, por consenso e por compromisso (SANTOS, B., 2002, apud AZEVEDO N., 2005, p. 109). Uma atitude, acima de tudo, responsável, democrática e participativa em favor da construção consistente da cidadania brasileira (MARQUES, 2005, 24), onde as pessoas podem tornar públicas as suas demandas, conhecendo as preferências e necessidades umas das outras (AZEVEDO, N., 2005, p. 79 e 108), com o objetivo de construir uma solidariedade negociada (BAIERLE, 1998).

Para Ananias (2005, p. 34),

Um administrador que tenha implantado o Orçamento Participativo terá, com certeza, um nível de demandas maior e não terá muita facilidade para manipular, iludir e ter a população como massa de manobra. A cidade terá muitos cidadãos interlocutores, que vão cobrar sua participação em outros processos de decisão mais sofisticados e uma prestação de contas mais detalhada, vão reivindicar mais, criticar mais, exigir mais. A grande questão do Orçamento Participativo passa, portanto, pela efetiva construção da cidadania, sendo um canal de formação do sujeito. [...] constitui em um antídoto contra a corrupção e o desperdício do dinheiro público. [...] um antídoto contra a burocracia no sentido pejorativo da palavra. Significa, portanto, a criação e ampliação dos espaços democráticos, do controle social sobre o Estado.

Avritzer (2005, p. 201, 207 e 215) complementa dizendo que

O Orçamento Participativo é uma política participativa em nível local que responde as demandas dos setores desfavorecidos por uma distribuição mais justa dos bens públicos nas cidades brasileiras. Ele inclui atores sociais, membros de associações de bairro, e cidadãos comuns em um processo de negociação e deliberação [...]. Relaciona de uma forma singular a ampliação da participação e o estabelecimento de critérios de justiça. [...] Demonstra a possibilidade de defesa de uma concepção intermediária entre a posição de acesso exclusivo dos técnicos às arenas de tomada de decisão e a concepção defendida pelas visões participativas da democracia de aumento da participação no próprio processo administrativo, *praticando* uma forma intermediária entre as duas posições [...]. (grifo nosso)

Por fim, Pires (2001, p. 36 e 112) se manifesta dizendo:

O Orçamento Participativo representa mais um passo no sentido do aperfeiçoamento político. Nele, não somente parlamentares devem participar das decisões sobre finanças e políticas públicas: a população organizada, a sociedade civil assume papel ativo, passa a ser agente e não mero paciente. Ocorre uma radicalização democrática. Nessa passagem, a democracia passa a ser encarada não só como meio para se atingir o fim de melhor alocação dos recursos, mas também como fim em si mesmo. Na arena em que se dá a disputa por recursos públicos escassos, os cidadãos exercem o seu direito e o seu dever de participação na definição dos rumos da ação governamental. A prática continuada da co-gestão leva a que, de um lado, o governo vá paulatinamente abandonando a tentação de fazer valer sempre o seu ponto de vista e, de outro, a população vai adquirindo visão de conjunto sobre a escassez de recursos e sobre a infinidade de demandas que se apresentam ao governo. [...] É um método de decidir e executar, que tem por objetivo a melhoria técnica e política da gestão pública municipal, baseado num tipo particular (democrático, transparente, voltado para prioridades sociais) de relação entre governo e cidadão.

Mas como mencionado anteriormente, o Orçamento Participativo não conta apenas com defensores e simpatizantes. Sánchez (2002, p. 52-55) ao abordar este assunto, apresenta um elenco de argumentos utilizados por aqueles que se opõem ao Orçamento Participativo e a qualquer tipo de metodologia participativa em políticas públicas, destacando os seguintes:

- A participação promovida aumenta a lentidão na tomada de decisão, uma vez que será preciso consultar mais pessoas e ter de aceitar mais pontos de vista, tornando todo o processo mais longo e complicado;
- Aumenta os custos na tomada de decisão, uma vez que se necessitará de recursos para viabilizar o processo, além do que, por envolver pontos de vistas diferentes, isso poderá implicar em modificação de projetos, com custos mais elevados;
- Não incorpora valor agregado às decisões, na medida em que boa parte das pessoas que dele participam são pessoas leigas ou carentes de conhecimento;
- A participação provoca excesso de particularismos uma vez que as demandas, na grande maioria das vezes, se originam de problemas particulares ou estritamente localizados, sem a defesa dos interesses gerais de uma comunidade;
- Leva em conta apenas os problemas que dizem respeito a curto prazo, não se discutindo a criação de políticas de médio e longo prazos;

- A participação provoca a erosão das instituições públicas, na medida em que retira de certos cenários da tomada de decisão os mecanismos representativos existentes, a exemplo do poder legislativo;
- Parcela significativa da população não participa, por não querer se envolver com o processo complicado e cansativo que caracteriza qualquer tomada de decisão no âmbito público;
- Muitos dos cidadãos que participam não mantêm uma regularidade de presença no processo, o que pulveriza excessivamente a natureza das demandas, retirando sua força, e contribuindo para que essa participação se resuma sempre a um mesmo grupo.

Um outro detalhe importante é apontado por Cohn (1998, p. 152 e 153). Diz respeito à tendência de descontinuidade das políticas participativas, principalmente, em função de mudanças advindas de processos eleitorais em que gestões que se dizem progressistas são substituídas por outras menos progressistas ou tradicionais, o que acaba colocando por terra qualquer motivação até então conquistada. Cohn (1998, p. 61), aponta, também, como um fator negativo neste processo, a tendência natural de burocratização da dinâmica participativa, que acaba deixando de se constituir em espaço de negociação política entre distintos interesses e demandas.

Soares e Gondim (1998, p. 82) complementam dizendo que o recurso da participação popular, mesmo servindo positivamente à máquina administrativa, muitas vezes pode atuar como um complicador, pois ao invés de agilizar as ações do governo, ele pode emperrar ainda mais o funcionamento da máquina administrativa governamental, em virtude do conflito de interesses em que acaba de envolvendo.

[...] ao abrir espaços para o confronto de interesses divergentes, a prática da democracia semidireta, numa sociedade marcada por fortes desigualdades, pode acirrar os conflitos, em vez de viabilizar soluções negociadas. Em situações em que os recursos são escassos, os processos participativos podem assumir o caráter de um jogo de soma zero. Nesse caso, negociar implica a paradoxal situação de buscar conciliar o inconciliável. E mesmo que do conflito resultem ganhos significativos para os pobres, a administração corre o risco de perder o apoio das classes médias e alta, o que pode acabar inviabilizando, politicamente, a continuidade do processo (SOARES; GONDIM, 1998, p. 82).

Entre argumentos contrários ou favor, uma coisa não se pode negar em relação ao Orçamento Participativo quando, ao abrir espaço para a interlocução entre os mais diferentes setores da sociedade e o poder público, conseguiu inovar como metodologia de gerenciamento de políticas públicas e como prática diferenciada de elaboração orçamentária (PIRES, 2007, p. 77). Saber, entretanto, em que nível de transparência e com quais intenções esta interlocução e participação têm sido construídos por aqueles que à frente do Orçamento Participativo se encontram, torna-se um grande desafio.

Com as mudanças introduzidas pela Constituição Federal de 1988 no planejamento governamental brasileiro, através da institucionalização dos planos plurianuais, das leis de diretrizes orçamentárias e dos orçamentos anuais (art. 165), o processo tradicional de elaboração orçamentária precisou ser revisto. Essas mudanças se caracterizaram, principalmente, pela integração dos processos de planejamento e orçamento, e pela implantação de novos procedimentos, finalidades e periodicidades que passariam a ser obrigatórias, sob pena de responsabilidade civil do gestor público (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 19).

A esse novo conjunto de procedimentos que se sucede no tempo e se repete, de período em período (no caso do Brasil, de ano em ano⁶⁴), com a mesma finalidade, ritos e características próprias tendo em vista a preparação, votação, aprovação, execução, avaliação e controle dos instrumentos de planejamento governamental, dá-se o nome de ciclo orçamentário ou processo orçamentário⁶⁵ (LIMA; CASTRO, 2000, p. 19; SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 18).

Resumidamente, em relação ao processo orçamentário, podem ser identificadas as seguintes ocorrências (SANTOS; FERREIRA, 2002, p. 19-20):

Quanto ao Plano Plurianual (PPA)⁶⁶ (feito a cada quatro anos):

⁶⁴ Princípio da Anualidade.

⁶⁵ A iniciativa do processo orçamentário é exclusiva do chefe do Poder Executivo (iniciativa vinculada) de acordo com art. 61, § 1º, II, "b", da CF. Este deverá enviar os respectivos projetos de lei para apreciação do Poder Legislativo (Câmara de Vereadores, Assembléias Legislativas e Congresso Nacional), através de comissões criadas para esse fim, nos prazos fixados em lei. O Poder Judiciário faz o encaminhamento de sua proposta junto com o Executivo (arts. 84, XXIII, e 99, § 1º, da CF). Se o Poder Executivo não enviar a proposta orçamentária no prazo fixado pela legislação, o Poder Legislativo considerará como proposta a lei de orçamento vigente, de acordo com o art. 42 da Lei 4.320/64 (FUHRER; FUHRER, 2001, p. 20).

⁶⁶ No caso da União, Estado da Bahia e do município de Vitória da Conquista, o chefe do Poder Executivo deve enviar o projeto de lei para o Poder Legislativo (Congresso Nacional, Assembléia Legislativa e Câmara de Vereadores) até o dia 31 de agosto do primeiro exercício de seu mandato.

- formulação e apresentação da proposta pelo poder executivo;
- apreciação e aprovação da propostas pelo poder legislativo; e
- sanção e promulgação do PPA pelo poder executivo.

Quanto à Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO⁶⁷ (feito anualmente):

- proposição das ações prioritárias e metas pelo poder executivo;
- apreciação e aprovação da propostas pelo poder legislativo; e
- sanção e promulgação da LDO pelo poder executivo.

Quanto à Lei Orçamentária Anual – LOA⁶⁸ (feito anualmente):

- elaboração da proposta orçamentária pelo poder executivo;
- apreciação e autorização da proposta pelo poder legislativo;
- sanção ou veto do poder executivo;
- promulgação e publicação da LOA pelo poder executivo;
- programação e execução orçamentária por todos os poderes;
- acompanhamento e avaliação também por todos os poderes;
- elaboração dos demonstrativos contábeis exigidos; e
- fiscalização e controle pelos tribunais de contas⁶⁹.

É importante salientar que a implementação do Orçamento Participativo não implica, necessariamente, em abandono ou alteração dos processos acima descritos (PIRES, 2001, p. 36), mas tão somente, a inclusão de um momento específico (não isolado) que consiste em abrir espaço à participação da sociedade, através de diversos mecanismos (PIRES, 2001, 103). Este seja, talvez, o grande ponto merecedor de destaque do Orçamento Participativo e que faz dele uma metodologia

⁶⁷ Em se tratando da União, cabe ao chefe do Poder Executivo enviar projeto de lei ao Congresso Nacional até o dia 15 de abril de cada ano. No caso do Estado da Bahia e do município de Vitória da Conquista, até o dia 15 de maio de cada ano.

⁶⁸ No caso da União, o projeto de lei orçamentária deve ser encaminhado pelo chefe do Poder Executivo até o dia 31 de agosto de cada ano. O Estado da Bahia e o município de Vitória da Conquista, até o dia 30 de setembro de cada ano.

⁶⁹ Órgãos técnicos ligados ao Poder Legislativo que emitem parecer pela aprovação (integral ou parcial) ou reprovação das contas de um determinado gestor público. Esses pareceres serão apreciados pelo Poder Legislativo, que poderá acatá-los ou não. No âmbito da União tem-se o Tribunal de Contas da União (TCU), no âmbito dos estados têm-se o Tribunal de Contas dos Estados (TCE). Nos municípios tem-se o Tribunal de Contas dos Municípios (TCM), entretanto, tal atribuição pode ser acumulada pelos estados (TCMs) quando o município não possuir.

inovadora face aos tradicionais procedimentos técnicos e burocráticos tão comuns às instâncias governamentais (SÁNCHEZ, 2002, p. 14).

No que tange a aplicação de sua metodologia, Pires (2001, p. 87 e 93) chama atenção para um aspecto importante:

A elaboração do orçamento com a participação popular pode se basear nas mais diversas metodologias. Não existe um modelo que sirva a todas as realidades. Além disso, uma mesma prefeitura pode adotar diferentes metodologias ao longo do tempo, variando de ano a ano, conforme o aprendizado e as conveniências. [...] A cultura estabelecida, no que tange à administração pública, é a de ausência “natural” dos cidadãos no processo decisório, dados o seu despreparo e a baixa disponibilidade de tempo para tanto. [...] Assim, a metodologia a ser adotada deve contemplar a necessidade de um aprendizado paulatino, contínuo, abandonando toda e qualquer pretensão de pleno sucesso logo à primeira experiência.

Em função disso, e seguindo orientação dada por Pires (2001, p. 103), o Orçamento Participativo pode ser implementado seguindo as orientações apresentadas a seguir.

Primeiramente, a sua implementação se dá no plano do planejamento e da estruturação. Tanto os membros do governo, como os funcionários públicos e lideranças populares precisarão receber orientação e capacitação para participar das diversas fases de confecção do Orçamento. Isso implica organizar cursos, seminários, debates para homogeneizar a linguagem, pactuar procedimentos, concatenar tarefas. Esta fase pode ser entendida como pré-operacional. Aqui será escolhida a equipe de trabalho que assumirá a coordenação das atividades técnicas, organizacionais e administrativas, bem como, a elaboração do zoneamento da região e dos cronogramas de reuniões e plenárias. Necessário se faz, também, providenciar os recursos financeiros para a viabilização das atividades.

Num segundo momento, vem a fase do incentivo e mobilização. Será necessário encetar esforços para envolver o poder público e a população nas discussões e tarefas (panfletagem, atividades culturais e de lazer, chamamentos e uso da mídia). Criada a expectativa, governo e comunidade estruturam as regras e os canais de participação e se esforçam para assegurar que as pessoas acorram aos eventos, apresentando suas sugestões, críticas, reivindicações e avaliações.

Após esta fase, acontece o momento de discussão e reivindicação. Momento em que as pessoas interessadas comparecem às reuniões para discutir as ações do poder público e fazer as suas reivindicações. Estes momentos de discussão acontecem no âmbito das plenárias regionais e plenárias temáticas. Nas plenárias regionais serão discutidos assuntos relacionados a uma determinada territorialidade (bairro ou zona) e onde a população se manifestará sobre assuntos relacionados a saúde, educação, habitação, transporte, infra-estrutura urbana, e o que mais lhe convier. Nas plenárias temáticas, entretanto, as discussões não levam em consideração a territorialidade, mas sim um determinado tema de interesse da comunidade como saúde ou educação, onde pessoas ligadas a educação, por exemplo, professores, educadores, diretores, funcionários de escolas, pais, alunos e demais interessados no tema, estarão discutindo, especificamente, assuntos relacionados com a educação do município como um todo. Em cada uma das plenárias (regional ou temática) serão eleitos delegados, cuja função será a de representar e defender as demandas e reivindicações aprovadas nas respectivas plenárias, quando da realização do Congresso do Orçamento Participativo.

Em quarto lugar, a fase de adequação e aprovação. Em virtude da limitada quantidade de recursos, todas as demandas apresentadas necessitam ser adequadas a realidade dos recursos orçamentários e financeiros disponíveis pela municipalidade. Após as discussões e mediante um processo de negociação, são aprovadas (mediante voto) as demandas do Orçamento Participativo, que serão encaminhadas ao poder executivo para incorporação ao projeto de lei orçamentária.

Por último, o encaminhamento e aprovação final. Uma vez incorporado ao projeto de lei orçamentária do poder executivo, este projeto será encaminhado ao poder legislativo para apreciação e aprovação final. Somente aí, dependendo do que for aprovado, as demandas apresentadas pela população através do Orçamento Participativo integrará a lei orçamentária do município que deverá ser executada no exercício seguinte.

3 PARTICIPAÇÃO POPULAR E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

Pretende-se neste capítulo, em função da temática deste trabalho estar relacionada à educação, discutir a participação popular como instrumento de política pública educacional. Sendo assim, três assuntos serão abordados, quais sejam, a importância da participação na educação da sociedade, a gestão democrática da educação e, por fim, as políticas de financiamento da educação básica no Brasil, uma vez que as políticas públicas, especialmente as educacionais, para que sejam efetivadas, necessitam de recursos públicos.

3.1 A PARTICIPAÇÃO POPULAR NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Já faz algum tempo que a educação tem sido proclamada como um dos instrumentos mais importantes para se enfrentar os desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico. A cada dia, ela se apresenta como uma alternativa para a superação do problema da miséria que tem afligido a sociedade mundial, promovendo o acesso dos chamados “excluídos” (GOHN, 2005, p. 7). O grande problema, entretanto, é que o impacto com que as relações econômicas promovidas pela globalização atingiram a sociedade imprimiu nela novas necessidades e novos valores, grande parte deles pautados no capital, na riqueza, no mercado e, especialmente, no individualismo (OLIVEIRA, D., 1997, p. 9).

Hoje, a reflexão tem dado lugar à ação e a crítica, ao cumprimento de tarefas. Foram-se embora a visão crítica e a capacidade de perceber as diferenças dentro da sociedade para transformá-la. Cada um pensa por si e para si. Tem-se, como resultado, pessoas incapazes de estabelecer relações entre fatos, de analisar situações e debater sobre o cotidiano numa perspectiva global e crítica. Vive-se num tempo ambíguo, paradoxal, contraditório e anárquico, onde “tudo pode e tudo vale”. E quando isso ocorre nada mais vale. A contemporaneidade está marcada pela ausência de valores humanos (FERREIRA, 2006, p. 112).

E não somente a sociedade, assim como os gestores públicos, de um modo geral, passaram a exigir que a educação preparasse os indivíduos para o enfrentamento dessa nova realidade, a realidade do capital, do mercado e do individualismo, interessando-se em pessoas que pensem menos e saibam agir mais, ou seja, tecnicamente *experts*, mesmo que sócio, política e culturalmente alienadas (SANTOS, 2005). Isto implicou, necessariamente, em mudanças na política, cultura, história e, portanto, na forma de se fazer educação (GADOTTI, 2000). Com a globalização um novo sistema de poder se instituiu excluindo e também incluindo os indivíduos, entretanto “segundo as conveniências do lucro”, ignorando-se “a diversidade das culturas e a realidade das comunidades” (GOHN, 2005, p. 8).

É num tempo como esse que nós, educadores e educadoras, nos vemos moralmente obrigados, mais do que nunca, a fazer perguntas cruciais e vitais sobre nosso trabalho e nossas responsabilidades, a fim de respondê-las com propostas e ações coerentes e eficazes. É num tempo como esse que nós, administradores e administradoras da educação, nos vemos moralmente desafiados a responder de forma competente aos reclamos da sociedade com decisões firmes e ousadas, comprometidas com a formação humana do cidadão brasileiro e da cidadã brasileira (FERREIRA, 2006, p. 104).

Felizmente, percebe-se no meio educacional uma nítida tentativa de ampliação (ou modificação) desse atual modelo de educação, que não se limite mais ao ambiente da escola na sua missão primaz de educar o indivíduo formalmente (educação para o mercado), mas que, partindo dela e se estendendo para além de seus muros, invadindo as casas, o trabalho e a vida comum das pessoas (GOHN, 2005, p. 7), consiga desenvolver nele outros valores e princípios (educação para a vida). Esta nova forma de enxergar a educação, especialmente a pública, dentre muitos aspectos, é resultado da insatisfação de uma parcela significativa da sociedade, mesmo que às vezes involuntária, com os resultados que o atual modelo educacional tem trazido, voltado unicamente a outros interesses, que não aqueles da comunidade a quem ela é oferecida.

Esta tentativa de mudança e ampliação dos horizontes da educação, tão defendida pelos educadores, parte do princípio de que ela (educação), apesar de ser dever do Estado não implica, necessariamente, no imobilismo da população e de cada indivíduo. A educação é também dever de todos, pais, alunos e comunidade

(GADOTTI, 2006, p. 33), e quando esta responsabilidade é incorporada não somente pela sociedade, mas, principalmente, incorporada e efetivada pelo poder público, surge daí, os chamados processos participativos educacionais⁷⁰.

O discurso adotado pelo pesquisador nas linhas que seguirão, se limitará a tratar da importância da participação no contexto pedagógico-educacional que se realiza dentro da escola (relação professor-aluno)⁷¹ em favor da construção coletiva do conhecimento educacional, como também, da importância da participação no contexto político-educacional que se processar tanto dentro da escola como fora da escola, no âmbito da gestão escolar (relação escola-comunidade)⁷² e da gestão pública educacional (relação governo-comunidade), respectivamente, em favor da construção coletiva do planejamento educacional (FREIRE, 1996, p. 28; DEMO, 1999, p. 22; 2005, p.16; BARROSO, 2006, p. 17; PARO, 2001, p. 40; GHANEM, 2004, p. 16; LUCK, 2006, p. 17).

Quando o processo educacional, seja no ambiente escolar ou político, toma como ponto de partida as questões concretas vividas pela sociedade em seu cotidiano, canais de expressão e discussão dos problemas da sociedade são criados, e a compreensão da realidade vivida, para uma melhor e mais eficiente interferência do poder público, se efetiva (KUENZER; CALAZANS; GARCIA, 2000, p. 76-77). Isto possibilita não somente a escola, como também ao poder público instituído, principalmente, respaldo democrático para que se criem leis e políticas cada vez mais consistentes e adequadas, que atendam as necessidades a população (CISESKI; ROMÃO, 2004, p. 67), conferindo eficiência, eficácia e efetividade à gestão educacional (SANDER, 2007, p. 73) e modificando, de certa maneira, a visão capitalista e mercadológica que tanto marcam a educação brasileira hoje em dia.

⁷⁰ Heloísa Luck (2006, p. 35-50) identifica cinco formas de participação: a participação como presença, a participação como expressão verbal e discussão, a participação como representação política, a participação como tomada de decisão e a participação como engajamento. Apresenta, também, quatro grandes valores da ação participativa: a ética, a solidariedade, a equidade e o compromisso.

⁷¹ Proposta freireana (GHANEM, 2004, p. 17).

⁷² Na maioria das vezes, através dos conselhos de escola (GUTIERREZ; CATANI, 2006, p. 69).

3.1.1 A importância da participação na educação da sociedade

Uma educação de qualidade, na visão de Demo (1983, p. 518), somente é possível quando ela tem a capacidade de gerar conhecimento original, de conduzir cientificamente o progresso de uma nação e de desenvolver na sociedade, além das condições necessárias para que ela possa resolver os seus problemas, a consciência social, política, cultural e, principalmente, a personalidade democrática de seus sujeitos.

Diante desta afirmação, pesa sobre a família, educadores, professores, instituições de ensino e, sobretudo, o Estado, uma responsabilidade tamanha na condução dos processos e políticas públicas educativas, uma vez que a educação passa a ser encarada, dentro da visão apontada por Demo, como um instrumento de formação para a vida (SCHLESENER, 2007, p. 179), de formação de um novo tipo de homem e de cidadão, para uma nova civilização (GRAMSCI, 1977, apud SCHLESENER, 2007, p. 179-180; FERREIRA, 2006, p. 98; MORIN, 2004, p. 65).

Desta forma, se educar é formar para a vida em sociedade (SCHLESENER, 2007, p. 179), essa educação precisa estar afinada com o que a sociedade pensa e deseja. E é daí que vem o conceito de autonomia educacional (autogoverno), que é a faculdade que os indivíduos têm de se regerem por regras próprias, tendo a liberdade (e capacidade) para definir os rumos de sua educação: o que ler, o que estudar, o que aprender, o que fazer e assim por diante (BARROSO, 2006, p. 16).

Vive-se, atualmente, num mundo dominado por uma ideologia educativa tradicional baseada na reprodução do conhecimento e que coloca em questão a função da escola e, especialmente, a do professor visto, muitas vezes, como mero instrutor do saber. Para Demo (2003, p. 83), a sala de aula, lugar em si privilegiado para processos emancipatórios através da formação educativa, tem se tornado, a cada dia, uma prisão da criatividade do sujeito, à medida que se instala dentro dela um ambiente transmissivo e imitativo de informações de segunda mão. Segundo ele, “na frente está quem ensina, de autoridade incontestável, imune a qualquer avaliação; na platéia cativa estão os alunos, cuja função é ouvir, copiar e reproduzir”.

Infelizmente, a grande maioria das escolas tem pautado a sua relação com o conhecimento única e exclusivamente pelo ensino, trabalhando numa perspectiva de fixidez do conhecimento. São entidades meramente repassadoras e reprodutoras de tudo aquilo que outros produziram. Aqui, o discente não é provocado a refletir criticamente e nem tão pouco a ser co-produtor (participação) dos conhecimentos desenvolvidos em seu ambiente escolar (PARO, 2001, p. 41). “A educação aparece decaída na condição única de instrução e informação, quando deveria aparecer como um ambiente de instrumentalização criativa, num contexto emancipatório” (DEMO, 2003, p. 18).

Ainda de acordo com Demo (1999, p. 22), a verdadeira aprendizagem somente se processa quando as pessoas têm um envolvimento (participação) profundo com o conhecimento, quando são sujeitos e não quando são apenas objeto de intervenção externa. Infelizmente, a escola faz isso: o aluno senta e é condenado a assistir a uma aula que geralmente é puro “café velho”, tomar nota e fazer prova. “É preciso entender que isso é um lixo total e que não passa nada de importante para o futuro do país e para a cidadania da população” (DEMO, 1999, p. 22), cidadania essa, que pressupõe independência, libertação e inovação. O desejo de cidadania é também o desejo de autor, de poder e de liberdade (LEITE, 1998 apud LEITE, 2004, 28).

Predomina na educação do Brasil uma pedagogia conteudista, de cunho essencialmente funcionalista, que acaba tirando a alma do professor, o seu entusiasmo e a alegria de construir o saber elaborado junto com seus alunos. Predomina no país uma pedagogia que sufoca a multiculturalidade própria de nosso tempo, impondo “um saber que contém, dentro dele, elementos que legitimam a dominação, que inibem a possibilidade de os homens se transformarem em sujeitos de sua própria história”. “É um saber que foi expropriado e é devolvido aos seus criadores na forma de receitas, instruções, postulados” (ARGUMENTO, 1985 apud GADOTTI, 2006, p. 35-36).

O que tem definido a qualidade da educação, hoje, não é mais o cultivo do saber e da cultura, mas a capacidade de aparelhar o indivíduo para a sua imediata colocação no mercado de trabalho (SANTOS, 2005). A escola brasileira, orientada em grande parte pelos pressupostos de uma pedagogia tradicional, tem enfatizado o primeiro dos “aprenderes” – o conhecer – que deverão segundo esta perspectiva,

caracterizar a educação do século XXI. Haveria, então, no futuro, lugar para as demais formas como o fazer, o conviver e o ser? (VIEIRA, 2006, p. 135).

Paulo Freire⁷³, segundo Evangelista e Silva (1999, p. 43), denunciou e combateu essa concepção de educação vigente no Brasil, denominada por ele de “educação bancária” (fazendo analogia ao ato de depositar). Nela, o professor é aquele que sabe, que educa, que pensa, que diz a palavra, que atua, que escolhe os conteúdos e que se identifica como a autoridade do saber, por isso sujeito do processo. Os educandos, por sua vez, são aqueles que não sabem, são os educados, os pensados, os que escutam. A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. E essa narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais se “enche” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor será. Quanto mais se deixam docilmente ser “enchidos”, melhores educandos serão⁷⁴. “Desta maneira”, segundo Freire, “a educação se torna um ato de depositar, em que educandos são os depositários e o educador o depositante” (EVANGELISTA; SILVA, 1999, p. 44; GHANEM, 2004, p. 83-84).

Parece não haver dúvidas de que essa situação de alheamento dos educadores escolares se deve a uma multiplicidade de fatores, entre os quais se destacam sua inadequada formação, bem como as precárias condições em que exercem seu ofício, as quais não lhes proporcionam oportunidades mais sistemáticas de reflexão; sem esquecer o próprio meio social, permeado pela ideologia dominante, que reforça a postura acrítica diante dos problemas (PARO, 2001, p. 30).

A grande contribuição de Paulo Freire para a educação será, sobretudo, filosófica. Isto porque ele pensa a educação entranhada à sociedade, inventaria os valores da sociedade brasileira, critica-os e propõe a construção de novos, para um homem novo, que emergirá a partir da luta coletiva, para um mundo novo sem opressor, nem oprimido (EVANGELISTA; SILVA, 1999, p. 42). Ele entende a educação como um projeto histórico integrado na luta popular e no processo

⁷³ Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997). Um dos principais expoentes da educação popular no Brasil (GHANEM, 2004, p. 82).

⁷⁴ Edgar Morin (2004, p. 21) utiliza uma expressão similar: “uma cabeça bem cheia”. Tal expressão formulada por Montaigne, contrapõe-se a “uma cabeça bem feita”. O significado de “uma cabeça bem cheia” é uma cabeça onde o saber é acumulado, empilhado e que não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido.

educativo, de formação e capacitação. A ação educativa não deve contribuir apenas para a elaboração e aquisição de conhecimentos, mas também para a elevação do nível de consciência dos indivíduos (educação libertadora). Daí o ato educativo ser um ato político, e o político, educativo (EVANGELISTA; SILVA, 1999, p. 47; GHANEM, 2004, p. 84). “Quanto maior a simetria entre professor e alunos nas relações diretas estabelecidas na prática educativa, mais os alunos estarão exercendo sua liberdade e se afirmando como sujeitos” (GHANEM, 2004, p. 87).

Enquanto a democracia não chegar ao trabalho de sala de aula, a escola não pode ser considerada democrática. A sala de aula não é só lugar de conteúdo. É também lugar da disputa do saber, é o lugar da construção da subjetividade, é o lugar da educação política (BASTOS, 2005, p. 25).

É preciso tirar a escola daquele plano ideológico conservador baseado no isolamento, na massificação do saber e na alienação dos indivíduos, e colocá-la num plano de renovação fundamentado no contato com a sociedade, com a inovação científica e a consciência crítica. Não cabe à escola, especialmente nestes últimos tempos, a responsabilidade de apenas “consumir conhecimento” (LUCKESI et al, 2003). “A ciência não corresponde a um mundo a descrever. Ela corresponde a um mundo a construir” (BACHELARD apud GOLDENBERG, 2000). Para Freire, “a leitura do mundo antecede a leitura da palavra” (EVANGELISTA e SILVA, 1999, 43).

Uma medida nessa direção certamente teria de ser a atenção maior para a concretude das relações que se dão no interior da escola e para com o papel dos atores aí envolvidos, procurando-se desenvolver pesquisas e reflexões cujos objetos de estudo incluam o desvelamento de problemas mais relevantes em termos estratégicos, para municiar, não só educadores escolares, mas também usuários do ensino, na luta por mais e melhores escolas públicas (PARO, 2001, p. 31).

Na medida em que os problemas e diferenças sociais não são conhecidos pelos sujeitos que integram o processo educativo para que se possa propor soluções, isto implica em atrasos para a sociedade nos campos crítico, social, cultural, intelectual e econômico. Nisto a sociedade sofre e se percebe o declínio progressivo do conhecimento e a subversão do papel da escola, em sua condição de formar indivíduos preparados para a vida em sociedade, seja qual for o seu nível.

Sabe-se que a ação docente se estende muito além da sala de aula e que o modo pelo qual o professor conduz seu trabalho é decisivo para modificar ou manter a sociedade que aí está (SANTOS, 2005). A escola precisa dar o exemplo, ousar construir o futuro. Inovar é mais importante do que reproduzir com qualidade o que existe, pois “a matéria-prima da escola é sua visão do futuro” (GADOTTI, 2000).

Entretanto, essa construção coletiva do conhecimento somente é possível quando há participação, ou seja, quando se compreende a necessidade de construir comunicativamente o conhecimento através de um plano de ação coletivo. A educação, embora ultrapasse e se exerça em outros espaços que não o escolar, “é uma tarefa coletiva da sociedade e, portanto, de cada comunidade” (NOGUEIRA, 1999 apud VIEIRA, 2006, p. 141). Tudo isso propicia a riqueza de idéias, o debate e o confronto de argumentos diferentes (FERREIRA, 2007, p. 173).

Permitir a participação das pessoas no processo de construção coletiva do conhecimento significa, dentre muitas coisas, oportunizar momentos para que se conheça os problemas e necessidades uns dos outros. Esta atitude, além de ser um importante instrumento de adequação das ações do Estado à realidade local, representa uma maneira de educar informalmente⁷⁵ o indivíduo para a vida, através do desenvolvimento de valores como cidadania, responsabilidade, consciência política, personalidade democrática, capacidade para resolver problemas e para conviver com a diversidade, propondo mudanças que possam tornar a sua sociedade mais justa e solidária (SINGER, 1998, p. 140).

3.1.2 A gestão democrática da educação como política pública

O processo de democratização da educação no Brasil é um problema antigo, e por muito tempo esteve distante das preocupações populares, vindo somente a fazer parte do cenário político-social brasileiro muito recentemente (MENDONÇA, 2000, p. 77; GHANEM, 2004, p. 15). Trazida pelos jesuítas (por delegação da Coroa

⁷⁵ Aquela que se processa fora dos muros das escolas (COSTA, 2002).

Portuguesa), desde 1549, a educação aqui implantada experimentou, por mais de duzentos anos, uma enorme influência da Igreja Católica e era dirigida especificamente aos indígenas e aos filhos dos colonos portugueses. Com a expulsão dos padres da Companhia de Jesus, em 1759, iniciava-se, a partir daquele momento, uma reforma do processo educacional brasileiro pela inversão das relações entre a Igreja Católica e o Estado, antes com a supremacia daquela e, agora, a deste. O Estado assumiria, então, e pela primeira vez, os encargos da educação da colônia (ROMANELLI, 1982 apud MENDONÇA, 2000, p. 78).

A noção de Estado como um ente provedor da educação para todos somente chegaria ao Brasil com um atraso de mais de um século, através do movimento renovador da educação que teve, no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, na década de 1930, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por outros 26 educadores, entre eles Anísio Teixeira⁷⁶, sua principal referência e cuja motivação se fundamentava na luta pela laicidade do ensino, pela institucionalização e expansão da escola pública, pela igualdade dos sexos no direito à escolarização e pela obrigatoriedade do Estado em assumir a oferta universal e gratuita do ensino (MENDONÇA, 2000, p. 78-79).

Esta nova fase da educação pública brasileira, caracterizada pela expansão e garantias estatais de oferecimento do ensino público a sociedade, entretanto, era vista como sem sentido pela elite brasileira, que pagava a escola de seus filhos. Com a ascensão da classe média e sua conseqüente reivindicação por educação, em especial, a de ensino médio, e da força empreendida pelas camadas populares no que se refere ao ensino primário, um novo cenário iniciava-se: uma campanha pela concretização do direito de todos à educação pública e gratuita. Destacam-se, a partir daí, os diversos esforços do ponto de vista legal para a incorporação dessa nova concepção de Estado e de ensino público (MENDONÇA, 2000, p. 79).

⁷⁶ Anísio Spínola Teixeira (1900-1971). Foi um dos principais personagens da história da educação no Brasil. Defendeu o ensino público gratuito, laico e obrigatório e foi um dos mais importantes representantes do movimento da Escola Nova, campo de reflexão e de prática pedagógica no qual se difundiu a crença de que um relacionamento “mais democrático” ou “igualitário” na escola facilitaria a aprendizagem. Considerando a educação um processo de cultivo e amadurecimento individual, crescimento orgânico, humano, governado por normas científicas e técnicas, ele procurou fazer da escola um instrumento para promover a democracia, enfatizando um tipo de educação que ele chamava de comum, que deveria ser oferecida para todos, livre de privilégios. Ele estabelece que essa educação seja predominantemente pública como condição fundamental para assegurá-la universalmente (GHANEM, 2004, p. 44, 77 e 78). Anísio Teixeira foi o primeiro administrador público a relacionar democracia com administração da educação. Seu projeto de educação concebia a escola como o único caminho para a democracia (BASTOS, 2005, p. 20).

Entre os principais instrumentos legais de regulação da educação, vale considerar, primeiramente, a Constituição de 1946 quando fixou a obrigatoriedade do ensino primário de quatro anos, assim como, a sua gratuidade nos estabelecimentos oficiais. Somente mais tarde, em 1961, essa obrigatoriedade seria esclarecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), estabelecendo-a a partir dos sete anos de idade. Com a Constituição de 1969, o ensino primário seria novamente concebido como obrigatório, entretanto, dos sete aos quatorze anos. Uma importante inovação surgiria com a Lei 5.692/71, que reformou a LDB de 1961, estendendo o ensino primário, referido na Constituição, ao ensino de primeiro grau, dobrando, portanto, o tempo de obrigatoriedade e de gratuidade de estudos de quatro para oito anos. Entretanto, o grande avanço em termos legais e constitucionais viria com a Constituição de 1988, que detalhou de forma considerável o capítulo referente a educação, concebendo-a como direito de todos e dever do Estado e da família (MENDONÇA, 2000, p. 79-80).

Essas conquistas legais, apesar de positivas, refletem o grau de atraso da democratização da educação no país, pela demora em incorporar a educação pública e gratuita como direito de todos. Os cerca de sessenta anos de luta concreta pelo direito à educação, aliados a uma circunstância de desmobilização política da sociedade, permitiram que tenhamos chegado aos dias de hoje empunhando bandeiras sociais superadas em países mais avançados [...]. Essa realidade nos permite compreender porque, no Brasil, democratizar a educação significou durante muito tempo – e ainda significa para muitos – permitir o acesso universal à escola para todas as crianças. É verdade que a expansão nominal de matrículas no ensino fundamental, no Brasil, tem crescido nas últimas décadas, fazendo da escola pública uma das ações do Estado mais presentes na sociedade. No entanto, também é verdade que, ao lado desse fenômeno estatístico de aumento expressivo de matrículas, o Estado não foi capaz de oferecer um ensino de qualidade (MENDONÇA, 2000, p. 80-81).

Surgiria, então, a partir deste novo cenário, um sério complicador para a política educacional brasileira, qual seja, a da expansão desqualificada do ensino fundamental público, que acabou resultando numa crescente degradação de sua qualidade. Essa nova realidade levaria parte da sociedade organizada em torno da educação, à mobilização pela oferta de um ensino de qualidade, pois não bastava apenas expandir o ensino público à população, mas era necessário, também, aplicar recursos públicos em prol da manutenção da rede física já existente e seu desenvolvimento, assim como, na formação, capacitação e remuneração condigna

dos docentes. O insucesso da escola pública brasileira na tarefa de ofertar ensino de qualidade passou, desta forma, a compor a agenda das lutas pela democratização da educação, mas isto passava, essencialmente, pela necessidade de alteração da estrutura do poder, não apenas no interior das escolas, mas sobretudo, nos sistemas de ensino no âmbito governamental (MENDONÇA, 2000, p. 81-82).

De acordo com Vieira (2006, p. 142), o Brasil teve ao longo de sua história, uma tradição de gestão de cunho fortemente centralizador, como uma espécie de herança trazida desde os primórdios da Colônia, passando pelo Império, até as diferentes formas de organização da República, entranhando-se tanto na base da organização do sistema educacional brasileiro, quanto no interior da própria escola. A década de oitenta, que se caracterizaria por diversas mobilizações populares contra o regime autoritário e repressivo do militarismo, fora do contexto tradicional e institucional de representação (partidos políticos e sindicatos), também será marcada pela presença de movimentos reivindicatórios de serviços públicos básicos, especialmente os de educação, provocando o surgimento de novos personagens políticos no seio da sociedade (ROMÃO, 1992, p. 83).

Em meio a esse processo de redemocratização, as circunstâncias vividas, histórica e politicamente, até então, incentivariam uma tendência descentralizadora da educação em bases democráticas e, principalmente, participativas (MENDONÇA, 2000, p. 83), transformando o campo educacional em uma verdadeira arena de lutas em que seus atores começariam a tratar de impor suas opções políticas e suas legítimas categorias de percepção e apreciação da realidade educacional (BOURDIEU, 1984 apud SANDER, 2007, p. 61).

Esta nova tendência teria como objetivo básico transferir parcela real e efetiva de poder e controle democrático para o nível local, instância concreta onde deveria ser exercida a cidadania e a maioria plena dos cidadãos brasileiros, em oposição ao gigantismo do Estado centralizador e concentrador de poderes (SANTOS, 1992 apud MENDONÇA, 2000, p. 84). Instalava-se, desta forma, no país, a premissa de que “era preciso levar a sociedade a ter voz ativa na formulação das políticas públicas” (GADOTTI, 2006, p. 74).

Vale ressaltar, entretanto, que mesmo durante o período autoritário, o tema participação e democratização da gestão da educação tomaram boa parte das discussões e dos debates pedagógicos, tanto no setor público quanto no setor

privado. A partir de 1980, por exemplo, durante o governo do General Figueiredo, tendo como Ministro da Educação e Cultura, Eduardo Portella, o discurso da “administração participativa” e do “planejamento participativo” foi adotado pelo governo militar. O III Plano Setorial da Educação, Cultura e Desportos (1980-1985) foi elaborado através de consultas regionais, ao contrário da forma autoritária que caracterizava o comportamento do regime militar. A participação chegava, assim, com “distensão” política e democracia “relativa” (GADOTTI, 2006, p. 28).

Experiências mais concretas viriam a acontecer em vários lugares do país com as primeiras eleições diretas para governador dos estados em 1982, e a posse dos mesmos no ano seguinte. Entre os projetos governamentais realizados nesta linha, destacam-se aqueles desenvolvidos entre os anos de 1983 e 1984, como o Fórum de Educação do Estado de São Paulo e o Congresso Mineiro de Educação, com experiências inéditas de participação dos educadores na elaboração das políticas públicas de educação (GADOTTI, 1985 apud GADOTTI, 2006, p. 29).

Todavia, o tema da democratização da gestão educacional somente ganharia maior debate e força política entre os anos de 1985 e 1988, quando da promulgação da Constituição, que consagraria o princípio da “gestão democrática do ensino público” ao estabelecer que a educação, além de ser um direito de todos e dever do Estado e da família, deveria ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (MENDONÇA, 2000, p. 134). Com as eleições para prefeito e vereador naquele ano, possibilitando aos partidos populares a chegada ao poder municipal no ano seguinte, vários projetos de gestão democrática puderam ser experimentados nos municípios, como a realização de eleições para diretor de escola, implantação de conselhos de escola e administração colegiada (GADOTTI, 2006, p. 30).

Entretanto, um outro importante fator contribuiria com o pensamento democrático educacional que se vivia durante a década de oitenta. Diante da crise no pagamento da dívida externa brasileira junto a organismos internacionais de crédito, como o Banco Mundial (principalmente)⁷⁷ e o Fundo Monetário Internacional

⁷⁷ A importância crescente do Banco Mundial no mundo decorre em função de dois fatores que se articulam mutuamente. De um lado, pelo destaque como principal organismo de financiamento de projetos de desenvolvimento no cenário internacional. De outro, pelo seu papel estratégico de ajuste estrutural nos países em desenvolvimento. Há avaliações bastante negativas sobre a *performance* do Banco Mundial por ter colaborado para o financiamento “de um tipo de desenvolvimento econômico desigual e perverso socialmente, que ampliou a pobreza mundial, concentrou renda, aprofundou a exclusão e destruiu o meio ambiente”. No campo educacional, os

(FMI), estes organismos, na tentativa de salvaguardar os interesses dos grandes credores internacionais, começaram a impor programas de estabilização e ajustes na economia, intervindo de forma direta na formulação da política econômica interna e na própria legislação brasileira (SOARES, 2003, p.17), o que repercutiu na mudança de perfil de grande parte das políticas públicas internas, principalmente, no âmbito do governo federal e, especialmente, naquelas que diziam respeito à educação (DOURADO, 2001, p. 51).

O principal objetivo desta intervenção internacional, para Soares (2003, p. 23), era assegurar o pagamento da dívida externa. Mas para isso era necessário transformar a estrutura econômica brasileira com o objetivo de fazer desaparecer (reduzir) certas características inconvenientes ao novo modelo de desenvolvimento neoliberal que se impunha, entre eles o protecionismo, o excesso de regulação e o intervencionismo estatal. O interesse pela educação (sob a ótica do capital humano), via de regra, se justificaria pela grande influência que ela consegue exercer numa sociedade como um vetor de crescimento e desenvolvimento econômico e redução da pobreza (TOMMASI, 2003, p. 195; FONSECA, 1997, p. 48-55).

Neste contexto, de orientações internacionais impostas pelo Banco Mundial e pelo FMI, é que irão se inscrever no Brasil algumas reformas educativas, de modo a produzir um ordenamento no campo educacional necessário a adequar as políticas educacionais ao movimento de esvaziamento das políticas do chamado Estado do Bem-estar Social⁷⁸, estabelecendo prioridades, cortando custos, racionalizando o sistema, enfim, embebendo o campo educativo da lógica do campo econômico, subjugando os estudos, diagnósticos e projetos educacionais a essa mesma lógica (TOMMASI; WARDE; HADDAD, 2003, p. 11).

Tais processos vão sendo universalizados, com receituário único, independentes da história, cultura e condições de infra-estrutura do país. Tudo em nome da busca do equilíbrio fiscal e financeiro e da necessidade de se tornar um país atrativo ao capital externo. As políticas sociais vão perdendo o seu caráter universalizante e passam a ser formuladas de forma particularista, visando clientelas

acordos com o Banco Mundial remontam aos anos 1980, quando foi desenvolvido o Projeto Educacional, ou Nordeste I, entre 1980 e 1987 (VIEIRA, 2001, p. 75-76).

⁷⁸ Desde 1945, após a 2ª Guerra Mundial, vinte países no mundo criaram uma esfera pública densa: educação, saúde, transporte, cultura, aposentadoria e trabalho – a isso se chamou “Estado do bem-estar social” (FRIGOTO, 1999, p. 140).

específicas (GOHN, 2005, p. 11-12). A educação, desta maneira, passa a ser vista como um serviço e não mais como um direito (GADOTTI, 2006, p. 105) e nesse embate, ficam de fora os professores, os funcionários, os pais e alunos, ou seja, o cidadão comum, que não pode opinar sobre aspectos referentes à educação que tem e que gostaria de ter, e apenas o poder público passa a definir os rumos da educação seguindo a ótica do capital estrangeiro, de interesses político-partidários e tecnocratas (GARCIA, 2006, p. 113).

Disto tudo, nota-se que a implantação do novo modelo de gestão democrática da educação e do ensino público, no Brasil, se pautaria num esforço da sociedade brasileira por democracia e participação, em resposta ao modelo político vivido até aquele momento, que sempre restringia a responsabilidade com políticas públicas educacionais, a uma visão eminentemente estrutural, partidária e verticalista de poder (DALMÁS, 1994, p. 28), seguindo a ótica do capital externo. “Para a sociedade e para os trabalhadores em educação a democracia da e na escola seria o único caminho para reconstruir uma escola pública de qualidade” (BASTOS, 2005, p. 9). O que iria diferenciar um governo democrático e popular de um governo conservador e centralizador seria, sobretudo, o seu comprometimento na emancipação social, econômica, política e espiritual das pessoas, para que elas pudessem ser sujeitos de sua própria história. Mas para isso era necessário manter canais de comunicação constantes com a sociedade (ANANIAS, 2005, p. 33).

Entretanto, por mais que os novos ventos da democracia e da participação popular na gestão pública começassem a esboçar um novo quadro educacional, a escola pública brasileira, como adverte Mendonça (2000, p. 131 e 159), não conseguiu deixar de ser estatal e governamental e assim se transformar em verdadeiramente pública. O grande desafio era tornar escola pública a escola estatal, pela incorporação nos processos decisórios da escola ou do próprio sistema educacional, daquele segmento da sociedade que por muito tempo manteve-se excluído do processo (RODRIGUES, 1983 apud MENDONÇA, 2000, p. 133).

Uma apreensão crítica da realidade pode nos permitir perceber que a escola pública tem baixa qualidade, antes de tudo e principalmente, porque, em seus métodos e conteúdos, não favorece a atualização histórico cultural da criança e do adolescente de modo a se construírem como sujeitos históricos e em condições de exercitarem uma cidadania efetiva (PARO, 1999 apud PARO, 2001, p. 39).

Era preciso deixar de ver a educação como uma política pública tradicionalmente elaborada em gabinetes e repassada para as escolas através de pacotes com fórmulas e manuais pedagógicos (CAMINI, 2001, p. 46), distante, muitas vezes, das reais necessidades educacionais da população, num processo, como diria Florestan Fernandes (1989), de “revolução democrática da educação”. Era preciso fazer cumprir o que a Constituição Federal estabelecia, a de que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, deveria ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205, CF/88)⁷⁹.

A reivindicação por parte da sociedade, especialmente dos educadores, de políticas públicas educacionais que pudessem incentivar e viabilizar a participação popular começa a ganhar força sob as insígnias da “escola cidadã”, da “autonomia educacional” e da “gestão democrática da educação” (GADOTTI, 2006). Era preciso resgatar a palavra democracia em sua essência, qual seja a de ser o governo do povo e para o povo, fazendo da gestão democrática e participativa um dos principais instrumentos da educação pública brasileira (CURY, 2006, p. 55).

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), mais uma vez este esforço pela democratização da educação foi legalizado. Apesar da superficialidade com que a mesma tratou a gestão educacional (DEMO, 1999, p. 22), ao determinar os princípios que devem reger o ensino público no país, aquela lei indicou a gestão democrática como um deles (art.3º, III). Definiu que os sistemas de ensino deveriam estabelecer normas para o desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica e que essas normas deveriam estar de acordo com as peculiaridades de cada sistema, garantindo a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”, além da “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BORDIGNON; GRACINDO, 2006, p. 148).

⁷⁹ Vale ressaltar o que o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) em seu art. 53, parágrafo único, estabelece: É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (CURY, 1997, p. 202).

Um país como o Brasil, marcado por tantas desigualdades sociais e por uma tradição histórica de autoritarismo⁸⁰, que alijou dos processos de participação a maioria da população, mostra-se, a cada dia, mesmo com tantas garantias no âmbito legal, carente de canais institucionais de intervenção popular na definição das políticas públicas. No que diz respeito a educação, frequentemente se ouve dizer que ela é uma prioridade, entretanto o que se vê por aí, no cotidiano das escolas, com algumas exceções, é uma constante deterioração do ensino público, o que leva a constatar que algo está errado no processo (GADOTTI, 2004, p. 15).

Se o discurso é tão favorável, por que a escola pública encontra-se nessas condições? Será que os recursos a ela destinados têm sido suficientes? Será que os recursos a ela destinados estão sendo bem aplicados? Que prioridades têm sido consideradas: construção de novos prédios, reformas, melhoria da merenda, melhoria da qualidade de ensino, melhoria dos salários e das condições de trabalho dos professores, criação de uma maneira mais democrática de gerir a escola, priorizando a participação de alunos, de professores, de pais e de funcionários? Como e quem tem definido essas prioridades? A comunidade tem tido acesso às informações e tem sido chamada a dar a sua parcela de contribuição? A participação possibilita à população um aprofundamento do seu grau de organização e uma melhor compreensão do Estado, influenciando de maneira mais efetiva no seu funcionamento (GADOTTI; ROMÃO, 2004, p. 15-16).

A gestão democrática da educação, em sua essência, parte do princípio de que o sistema educacional deve ser diferente. Infelizmente no Brasil, ainda, o atual sistema de ensino assenta-se no princípio da centralização, em contraste com o princípio constitucional da democratização da gestão (GADOTTI, 2006, p. 47). O quadro comparativo a seguir, elaborado por Bordignon e Gracindo (2006, p. 152-153), demonstra as faces desses sistemas educacionais (tradicional/vigente e democrático/emergente) e como cada um deles se comporta em relação ao indivíduo dentro da escola e fora dela.

⁸⁰ Ferreira (2006, p. 112) discorre que, costuma-se, por falta de definição, confundir direção com autoritarismo. Autoritarismo é a exacerbação de autoridade, é abuso de poder, é a expressão individualista de interesses pessoais que não refletem interesses coletivos. É a personificação da incompetência por abuso de poder e descompromisso com o coletivo. Direção é a função que assegura a manutenção de uma estrutura e o regime de atividade na realização de um programa/projeto. É uma influência consciente sobre determinado/específico contexto com a finalidade de ordenar, manter, aperfeiçoar e desenvolver uma programação planejada e projetada coletivamente.

Tabela 1 – Aspectos da gestão

ASPECTOS DA GESTÃO	ENFOQUES E ATITUDE	
	PARADIGMA VIGENTE	PARADIGMA EMERGENTE
Relações de poder	Verticais	Horizontais
Estruturas	Lineares e segmentadas	Circulares e integradas
Espaços	Individualizados	Coletivos
Decisões	Centralizadas/imposição	Descentralizadas/negociação
Formas de ação	Autocracia/paternalismo	Democracia/autonomia
Centro	Autocentrismo	Heterocentrismo
Relacionamento	Competição/independência	Cooperação/interdependência
Meta	Eliminação de conflitos	Mediação de conflitos
Tipo de enfoque	Objetividade	Intersubjetividade
Visão	Das partes	Do todo
Objetivo	Vender de – Convencer	Vencer com – Co-vencer
Conseqüência	Vencedores e perdedores	Vencedores
Objetivo do Trabalho	Informação	Conhecimento
Base	A-ética	Ética
Ênfase	No TER	No SER

Fonte: Bordignon e Gracindo (2006, p. 152-153)

Pela análise da tabela acima, verifica-se que a percepção de cada um dos sistemas (vigente e emergente)⁸¹ quanto aos sujeitos do processo educacional é infinitamente diferente. Enquanto um valoriza o ter, pela eliminação de conflitos e pela conquista de espaços cada vez mais individualizados, o outro tem como fundamento o ser, dignificando as diferenças individuais (daí a tentativa de mediação dos conflitos), a intersubjetividade e o pensamento coletivo. Em função dessas diferenças, como discorre Spósito (2005, p. 50), não pode haver democratização da educação enquanto existirem no sistema educacional estruturas administrativas burocratizadas e, conseqüentemente, centralizadas e verticalizadas. Ou se tem um, ou se tem o outro. A tentativa de se conviver com essas duas formas de pensar e fazer educação não parece ser a saída mais ideal.

O verdadeiro sentido da gestão democrática da educação deve expressar um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e de desenvolvimento da sociedade como um todo, e não de partes dela ou segmentos. Para Ferreira (2007, p. 173-174), a gestão democrática pauta-se na gestão de uma coisa concreta (do latim *cum crescere*), que pode ser traduzido por “crescer com” ou “nascer com”, significando o que “nasce com” e que “cresce com o outro”.

⁸¹ Como afirma Paul Singer, existem duas visões, ou duas óticas, ou dois grupos que defendem propostas antagônicas de educação. Uma delas ele chama de produtivista, que está a serviço do mercado globalizado, e a outra de civil democrática, que está a serviço da construção da cidadania (BASTOS, 2005, p. 12).

A gestão participativa se assenta, portanto, no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto de sistemas de ensino e escolas, em torno de objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a constituir um empenho coletivo em torno de sua realização. Essa participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem o próprio trabalho, assumirem autoria sobre o mesmo e sentirem-se responsáveis por seus resultados – portanto, construindo e conquistando sua autonomia. Daí por que a participação competente é o caminho para a construção da autonomia. Ao mesmo tempo, sentem-se parte orgânica de uma realidade e não apenas como um apêndice da mesma, ou um simples instrumento para realizar objetivos institucionais determinados por outros. Mediante a prática dessa participação, é possível superar o exercício do poder individual e de referência empregado nas escolas e promover a construção do poder da competência, centrado na unidade social escolar como um todo (LUCK, 2006, p. 23).

Ela se apresenta como a via de formação de um novo homem solidário e capaz de unir-se em torno de objetivos comuns, por meio da qual os indivíduos explicitam seu modo de pensar e criam condições de redefinir conceitos a partir de sua atividade prática, para compreender o conjunto de relações de poder nas quais estão inseridos (SCHLESENER, 2002 apud SHLESENER, 2007, p. 183). Um grande perigo acontece, entretanto, quando da existência de práticas de “gestão participativa” pelas quais os participantes do contexto organizacional são convidados a apenas envolver-se numa participação elementar e formal de verbalização e discussão superficial sobre questões já definidas anteriormente e que passam a ser legitimadas por essa discussão (LUCK, 2006, p. 24).

Isto é, realizam-se reuniões, debates, seminários em que são apresentadas para discussão de questões a partir de decisões e idéias já formadas antecipadamente a respeito, ou então que se tem a oportunidade de falar à vontade, de exercer o “direito de voz e opinião”, sem esforço pelo aprofundamento da compreensão sobre questões tratadas e pela construção de compromissos coletivos em torno delas (LUCK, 2006, p. 24).

Contrariando, talvez, o que parecia ser um novo momento da educação brasileira pautado num modelo democrático de gestão educacional, as tentativas de mudança (reforma) na educação que aconteceriam no Brasil durante a década de

1990⁸², seriam fundadas no discurso da técnica, da agilidade administrativa, da reestruturação produtiva e da globalização da economia (OLIVEIRA, 2001, p. 105). Por considerar a crise que o país vivia naquela época no campo social, entre eles a educação, como uma questão de natureza administrativa, o Estado iria atribuir relativa centralidade à gestão da escola na formulação de políticas públicas.

A lógica assumida pelas reformas estruturais que a educação pública passaria a viver em todos os âmbitos (administrativo, financeiro e pedagógico) e níveis (básica e superior) teria um mesmo vetor, onde os conceitos de produtividade, competitividade, economia de recursos financeiros, eficácia, excelência, eficiência e descentralização (a exemplo da municipalização do ensino)⁸³, seriam importados das teorias administrativas para as teorias pedagógicas, numa rapidez surpreendente (OLIVEIRA, 2006, p. 95 e 100; 1997, p. 87-88; ROSAR, 1997, p. 105).

Com a globalização, as desigualdades sociais historicamente instituídas, foram grandemente acentuadas revelando, ao mesmo tempo, a diversidade e as especificidades que caracterizavam as regiões e os povos, a multiplicidade de culturas que formavam as várias sociedades e que aprofundavam sua interdependência econômica e a disparidade de acesso aos bens materiais e culturais produzidos. Essa nova conjuntura, então, ainda em construção e da qual se desconheciam (e ainda se desconhecem) os seus resultados, também redimensionaria a estrutura do Estado e seus compromissos com a sociedade, colocando novos desafios políticos e gerando, mais uma vez, novas expectativas no âmbito da educação (SCHLESENER, 2007, p. 177).

⁸² A década de 1990 será marcada pela tentativa de reformas educacionais que busquem, sobretudo, estender a educação básica a toda população e erradicar o analfabetismo (OLIVEIRA, 2001, p. 109).

⁸³ A expressão municipalização do ensino, quando utilizada para o ensino fundamental, pode ser entendida de duas maneiras diferentes: a primeira, como a iniciativa pelo poder municipal, de expandir suas redes de ensino, ampliando, por conta própria, o seu nível de atendimento; a segunda, como o processo de transferência da rede de ensino de um nível da administração pública para outro, geralmente do estadual para o municipal. No Brasil, a expressão municipalização do ensino tem sido mais utilizada no segundo sentido, mas que não significa, necessariamente, um processo de democratização do ensino (OLIVEIRA, R., 1997, p. 174-177). Além da municipalização, outras experiências descentralizadoras podem ser exemplificadas, a exemplo de alguns programas desenvolvidos pelo governo federal, como o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), conhecido como Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Este programa teria a intenção de “alterar o padrão vigente de gestão escolar, fundado na dependência e na passividade da escola e da comunidade”, transferindo diretamente recursos para as unidades escolares (GHANEM, 2004, p. 142).

A gestão democrática da educação, então, passa a ser vista como uma grande alternativa para a sociedade moderna, embora ainda não totalmente compreendida e incorporada à prática social e à prática educacional brasileira e mundial. Sua importância como um recurso de participação humana, de formação para a cidadania e de construção de uma sociedade mais justa e igualitária são inquestionáveis (FERREIRA, 2006 apud FERREIRA, 2007, p. 169), e que não pode se limitar apenas à democratização da gestão, mas também pela democratização do acesso e permanência de todos (DOURADO, 2006, p. 89).

O cidadão comum quer muito mais do que ser um simples executor de políticas. Ele quer ser ouvido e ter presença ativa na elaboração de políticas públicas que dizem respeito a ele, inclusive aquelas relacionadas a educação. Por isso, tem lutado por mais espaço e oportunidades de participação para cumprir, inclusive, o que prevê a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (ROMÃO; PADILHA, 2004, p. 88).

A participação e a democratização da educação é a forma mais prática de formação para a cidadania, que se dá pela participação no processo de tomada de decisão. A criação dos conselhos de escola, por exemplo, representa uma parte desse processo (GADOTTI, 2006, p. 47). Sinais desse tipo de presença também podem ser percebidos, hoje, nos chamados orçamentos participativos e nos congressos de cidades praticados em diversos municípios do país (CURY, 2006, p. 55; SANTOS JUNIOR, 2005, p. 42). Entretanto, de nada adianta todas essas alternativas se a população for chamada apenas para discutir e legitimar decisões já tomadas em gabinetes. É preciso que a participação se traduza em resultados concretos (GADOTTI, 2006, p. 49), daí o seu grande desafio (CHAUÍ, 2005, p. 30).

Participar politicamente significa, fundamentalmente, tomar parte nas decisões sobre políticas públicas. Consiste em formar opinião sobre uma decisão do Estado; em expressar, pública e livremente, essa opinião; e em vê-la levada em consideração. Trata-se de uma meta ainda a ser atingida, pois nenhuma sociedade possibilitou, até hoje, a plena participação política de todos os seus cidadãos (SAMPAIO, 2005, p. 47).

Uma nova era global se apresenta e no horizonte se pode vislumbrar o futuro, o qual será bastante diferente do presente e que implicará numa preparação para mudanças importantes na vida da sociedade, que exigirão a ultrapassagem das atuais visões que se tem do mundo. De que forma as forças que configuram o mundo mudarão a natureza das organizações? Quais deverão ser as mudanças do sistema educacional para enfrentar as demandas do novo século que se inicia? Quais serão os princípios que deverão orientar as mudanças educativas e da escola? Todas essas perguntas devem ser respondidas ao se entrar em um novo século, em que surgirão contrastes profundos entre os velhos e novos paradigmas que orientam o mundo em mudança. E talvez o maior desafio será mudar a forma de pensar baseada nos princípios da era industrial que continuam limitando as pessoas a um modelo educacional arcaico e obsoleto (RICHARDSON, 1999, p. 147).

3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Pesquisas realizadas pelo Centro José de Castro de Estudos e Pesquisas advertem que a população só tende a considerar válido o processo participativo, quando as suas reivindicações são atendidas pelo poder público (SOARES e GONDIM, 1998, p. 82-83). A partir do momento em que a coletividade assiste à fiel execução daquilo que decidiu, crescerá a confiança na efetividade do processo participativo (COSTA, 2002). Entretanto, sem vontade política e, principalmente, sem recursos financeiros⁸⁴, nenhum projeto ou programa governamental pode ser realizado, pois a capacidade de investimento de qualquer ente público depende de sua capacidade de financiamento (MELCHIOR, 1997, p. 2)

Neste sentido, a política de financiamento educacional assume uma importância fundamental, o que tem despertado o interesse crescente de estudiosos e formuladores de políticas públicas (VERHINE, 1999, p. 69). Esse interesse se dá, especialmente, tanto da percepção crescente das limitações que o sistema de financiamento tem apresentado, quanto das constantes mudanças de natureza

⁸⁴ Na visão de Vitor Paro (2001, p. 30), a disponibilidade de recursos financeiros é condição essencial para a real autonomia da escola pública.

administrativa e fiscal promovidas por diversas emendas constitucionais, leis e regulamentações, que tão bem caracterizam o sistema educacional brasileiro (VERHINE, 1999, p. 69).

Vale salientar, entretanto, que as mudanças promovidas, apesar dos avanços que proporcionou (VERHINE, 1999, p. 86), só vieram confirmar o quanto o sistema educacional no Brasil, ao longo de sua história, foi alvo de interferências político-partidárias, principalmente, em aspectos relacionados à distribuição e gestão de recursos (MACHADO, 2000 apud FRANÇA, 2004, p. 85), marcadamente influenciados pelo casuísmo fiscal e econômico dos governos (FRANÇA, 2004, p. 77). Estas interferências, por sua vez, acabaram se revelando como um importante fator de prejuízo à qualidade do ensino (VERHINE, 1999, p. 86) e confirmando ainda mais a ausência, no Brasil, de uma filosofia de financiamento educacional interessada em fazer da escola pública um agente de minimização das desigualdades sociais (MELCHIOR, 1997, p. 25).

Sobre isso, Romão (1992, p. 80 e 81) declara:

Quem perscrutar a legislação brasileira e não for conhecedor da realidade do país ficará com a impressão de que não falta dinheiro para a educação⁸⁵. Terá a impressão melhorada ainda, se analisar as proclamações e os discursos oficiais. É claro que intenções e leis não são suficientes: nunca é demais repetir que a educação está farta de declarações em defesa de sua prioridade. Independentemente de coloração partidária, ela sempre aparece como prioridade nos dispositivos programáticos, nos projetos de lei e, até mesmo, na legislação sancionada. No entanto, essa espécie de prioridade voluntarista e formal tem encontrado os mais sérios obstáculos para se transformar em realidade. Infelizmente, particularmente nos últimos anos, o Brasil tem se transformado num vasto cemitério de leis, onde as necessidades sociais são cobertas com a mortalha da impunidade das autoridades. (grifo nosso).

O sistema de financiamento da educação no Brasil tem uma característica bastante específica. Ele está estruturado, especialmente, num conjunto de preceitos constitucionais e legais que regem o gasto da receita pública e um número significativo de fontes de recursos vinculados constitucionalmente à educação, tudo

⁸⁵ Os dados mostram que, com exceção do Japão, os gastos públicos nos países desenvolvidos estão na faixa de 5% a 6% do PIB, enquanto nos países em desenvolvimento, a exemplo do Brasil, esse patamar está na faixa de 4% a 5 % do PIB (ALMEIDA, 2001, p. 148).

isso, sob os olhares de uma variedade de instituições criadas para cumprir objetivos educacionais específicos (XAVIER; MARQUES, 1994 apud FRANÇA, 2004, p. 71).

Até o final de 2006, além da Constituição Federal de 1988 e da Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), o sistema de financiamento da educação no Brasil se orientava, também, por regras e normas estabelecidas pela Emenda Constitucional 14/96 e pela Lei 9.424/96, que criou e regulamentou, respectivamente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que, apesar do grande mérito de ter chamado a atenção para o ensino fundamental (MELCHIOR, 1997, p. 27), pecava por não incluir em seu sistema de financiamento outros níveis e modalidades de ensino (ARELARO, 1999, p. 44). A partir de janeiro de 2007, em substituição ao FUNDEF, entrou em cena o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado e regulamentado, respectivamente, pela Emenda Constitucional 53/06 e pela Lei 11.494/07⁸⁶.

Entretanto, em meio a esta variedade de leis e regulamentações, vale destacar o que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) estabelece sobre financiamento educacional. A referida lei, em seu artigo 68, apresenta a relação dos recursos que se constituirão em fontes de financiamento da educação, distribuídas, segundo entendimento de Sena (2003, p. 3), em três fontes principais, a saber, as receitas tributárias de impostos⁸⁷, as receitas tributárias de contribuições sociais e as receitas de renúncia fiscal. É importante destacar, todavia, que além dessas fontes de origem eminentemente tributária (fontes internas de financiamento), existem, ainda, as chamadas fontes externas de financiamento, que correspondem àqueles recursos oriundos de empréstimos realizados junto a bancos privados e organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BIRD) e do Banco Internacional de Desenvolvimento (BID), que apesar de integrarem a dívida pública do país, não

⁸⁶ Inicialmente o FUNDEB foi regulamentado pela Medida Provisória 339, de 28/12/2006, que foi convertida na Lei 11.494, de 20/06/2007.

⁸⁷ As receitas de impostos dizem respeito, apenas, a uma categoria das receitas tributárias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, compreendidas dentro de um conceito maior denominado de receitas correntes. São receitas tributárias os impostos, as taxas e as contribuições de melhoria. São receitas correntes as receitas tributárias, as receitas de contribuições, receitas patrimoniais, receitas agropecuárias, receitas industriais, receitas de serviços, outras receitas correntes e, ainda, as transferências correntes, que são aqueles recursos financeiros recebidos de outras pessoas de direito público ou privado, destinados a atender as despesas classificáveis como despesas correntes (SILVA, 2004, p. 111).

deixam de ser uma importante fonte de origem de recursos (FERNANDES, 2007; FRANÇA, 2004, p. 72).

Concentrando a análise do financiamento educacional em suas fontes internas de recursos, cabe discorrer, inicialmente, sobre as receitas tributárias de impostos (art. 68, I e II, da LDB). Estes recursos incluem tanto aqueles oriundos da arrecadação normal dos impostos compreendidos na competência privativa⁸⁸ da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (recursos próprios), como aqueles recebidos de outros entes federativos, através da política de repasses constitucionais (transferências constitucionais). Vale salientar, que todos estes recursos recebem um tratamento especial por parte da Constituição Federal em seu artigo 212, quando a mesma obriga a aplicação de percentuais específicos em gastos com educação, as chamadas vinculações constitucionais.

Caberá à União aplicar, anualmente, nunca menos do que 18% de suas receitas de impostos, e aos Estados, Distrito Federal e Municípios, 25%, no mínimo, na manutenção e desenvolvimento do ensino⁸⁹ (art. 212, CF/88). Entretanto, nem todo gasto relacionado à educação pode ser computado para efeito de cumprimento desses percentuais. A fim de coibir qualquer tipo de abuso na utilização dos recursos da educação, a LDB, em seus artigos 70 e 71, destaca o que pode e o que não pode ser admitido como despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino.

Aceitam-se como despesas: remuneração e aperfeiçoamento do pessoal do docente e dos demais profissionais da educação; aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; execução de levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino; concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e

⁸⁸ Aquela que a Constituição Federal atribui especificamente para cada um dos entes federativos. Além da competência privativa existe a competência comum, a competência residual e a competência cumulativa (MACHADO, 1998, p. 208 e 210).

⁸⁹ O financiamento da educação pública no Brasil tradicionalmente se deu através da vinculação, para esse fim, de parcela da receita resultante da arrecadação de impostos. Numa breve retrospectiva temos que: a Constituição de 1934 fixava esta vinculação em 10% para a União e municípios e 20% para os Estados. Tal vinculação foi suprimida em 1937 pelo regime autoritário de Vargas. Foi restabelecida em 1946, fixando-se 10% para a União e 20% para Estados e municípios. Em 1961, o percentual da União foi elevado para 12%. Em 1967, o regime militar suprimiu novamente toda vinculação. Em 1971, foi restabelecida a vinculação de 20% somente para os municípios. Em 1983, emenda constitucional estabeleceu a seguinte vinculação: 13% para a União e 18% para as demais esferas de governo. Finalmente, a Constituição de 1988 elevou esses índices para 18% para a União e 25% para Estados e municípios (NASPOLINI, 2001, p. 158-159).

privadas; amortização e custeio de operações crédito destinadas a atender aos itens já mencionados; e aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar. [...] Por outro lado, não se aceitam como despesas próprias de educação: financiamento de pesquisa não vinculada às instituições de ensino ou efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão; subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural; formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis; programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica e outras formas de assistência social; obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar; e pagamento de pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e ao desenvolvimento do ensino (CASTRO, 2001, p. 116).

Apesar do mecanismo de vinculações constitucionais conseguir assegurar um fluxo mínimo e estável de recursos para a educação, ele recebe críticas por parte de alguns estudiosos. Isto porque, como os recursos para a educação ficam vinculados à receita tributária de impostos e esta depender, diretamente, do comportamento da economia, podendo crescer em épocas de expansão econômica e diminuir em períodos de recessão, o financiamento educacional ficará sempre sujeito às oscilações de arrecadação (FRANÇA, 2004, p. 69; MELCHIOR, 1997, p. 31).

Constitui receita de impostos da União, os impostos previstos no art. 154 da Constituição Federal e que podem ser assim especificados:

- Imposto sobre Importação (II);
- Imposto sobre Exportação (IE);
- Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (ITR);
- Imposto sobre a Renda (IR);
- Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI);
- Imposto sobre Operações Financeiras (IOF);
- Impostos sobre Grandes Fortunas (IGF)⁹⁰.

Podem ser incluídos, ainda, nesta relação, aqueles impostos que a União tem a competência para instituir mediante lei complementar, a saber, os impostos

⁹⁰ Apesar da previsão constitucional, este imposto ainda não foi instituído, nem editada a lei complementar para definir o que se deve entender por grande fortuna. É caso raro de competência tributária não exercitada, e a razão para essa inércia do legislador é exclusivamente política (MACHADO, 1998, p. 262).

residuais (art. 154, I, CF/88), desde que não cumulativos e que não tenha fato gerador ou base de cálculo próprios dos impostos nela discriminados (MACHADO, 1998, p. 210), e os impostos extraordinários, quando na iminência ou no caso de guerra, compreendidos ou não em sua competência tributária (art. 154, II, CF/88).

Entretanto, um aspecto deve ser mencionado e que vai influenciar diretamente o sistema de financiamento educacional da União (pela redução) e dos Estados, Distrito Federal e Municípios (pela complementação), e diz respeito ao sistema de repartição das receitas tributárias (transferências constitucionais), previstas nos artigos 157 a 159 da Carta Constitucional. Merece especial atenção, na visão de Sena (2003, p. 4), quanto aos impostos da União, o Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural (ITR), o Imposto sobre a Renda (IR) e o Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI).

Do montante arrecadado pela União em relação ao ITR, 50% dos recursos serão repassados proporcionalmente aos municípios, em relação aos imóveis neles situados, cabendo a sua totalidade quando o município optar por fiscalizar e cobrar o referido tributo (art. 158, II, CF/88). Quanto ao IR e ao IPI, 21,5% do valor arrecadado⁹¹ serão destinados ao Fundo de Participação dos Estados (FPE), 23,5%⁹² ao Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e 3% para aplicação em programas de financiamento ao setor produtivo das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (art. 159, I, CF/88). De modo específico, além das destinações mencionadas acima, outros 10% do IPI serão destinados aos Estados e ao Distrito Federal para compensar as perdas obtidas em função da imunidade concedida a este imposto sobre as exportações (fundo de exportação), proporcionalmente ao valor das respectivas exportações de produtos industrializados (art. 159, II, CF/88).

De posse do montante arrecadado com impostos (receita bruta) e deduzidas as transferências constitucionais feitas aos Estados, Distrito Federal e Municípios (art. 69, § 1º, LDB), a União deverá, ainda, deduzir um percentual correspondente a

⁹¹ Vale considerar em relação ao IR, que do montante arrecadado excluir-se-á a parcela da arrecadação do referido imposto pertencente aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, incidente na fonte, sobre rendimentos pagos, a qualquer título, por eles, suas autarquias e pelas fundações que instituírem e mantiverem (art. 159, § 1º, CF/88).

⁹² Este percentual corresponde à soma de 22,5% (art. 159, I, b, CF/88) e de 1% (art. 159, I, d, CF/88).

Desvinculação de Recursos da União (DRU)⁹³, que é um mecanismo constitucional que permite ao governo federal gastar ou investir livremente 20% da arrecadação dos seus principais tributos (impostos e contribuições sociais), vinculados constitucionalmente à educação e saúde (art. 76, ADCT). Diante da receita líquida de impostos, calculam-se os 18% estabelecidos pela Constituição para investimento obrigatório em educação. Em relação à DRU, muitos autores, entre eles França (2004, p. 77), apontam este mecanismo como um grande prejuízo à política de financiamento educacional brasileira, pela redução efetiva do percentual de aplicação da União em educação, que cai de 18% para 14,4%.

A tabela a seguir demonstra o procedimento para o cálculo dos recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) no âmbito da União.

Tabela 2 – Demonstrativo de cálculo dos recursos para MDE – União

Imposto	Receita Bruta	Transferência		DRU (20%)	Base Cálculo MDE	MDE (18%)
		Estados	Municípios			
II	8.605.475.686	0	0	1.721.095.137	6.884.380.549	1.239.188.499
IE	88.939.948	0	0	17.787.990	71.151.958	12.807.353
ITR	225.910.190	0	112.955.095	45.182.038	67.773.057	12.199.150
IR	65.608.292.255	14.105.782.835	14.761.865.757	13.121.658.451	23.618.985.212	4.251.417.338
IPI	21.675.284.526	6.827.714.626	4.876.939.018	4.335.056.905	5.635.573.977	1.014.403.316
IOF	4.424.645.318	0	0	884.929.064	3.539.716.254	637.148.926
Total	100.628.547.923	20.933.497.461	19.751.759.871	20.125.709.585	39.817.581.007	7.167.164.581

Fonte: SPO-MEC apud Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (2001)

Quanto aos Estados e Distrito Federal, compõem a sua receita de impostos, conforme art. 155 da Constituição Federal, os seguintes tributos:

- Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA);
- Imposto sobre Transmissão “Causa Mortis” e Doação (ITCM);
- Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS).

De posse do montante arrecadado com estes tributos (receita bruta), caberá aos Estados somar os recursos recebidos do governo federal (impostos) e deduzir os valores correspondentes às transferências feitas aos seus municípios (art. 69, § 1º, LDB). Sobre esses repasses aos municípios, destaca-se o caso do IPVA, cujo percentual de transferência foi fixado em 50% (art. 158, III, CF/88), devendo cada

⁹³ Antigo Fundo Social de Emergência e transformado depois em Fundo de Estabilização Fiscal (FEF). O Congresso Nacional promulgou, recentemente, a Emenda Constitucional 56/07, de 20 de dezembro de 2007, que prorroga a DRU até o dia 31 de dezembro de 2011.

município receber conforme os veículos automotores licenciados em seus respectivos territórios, e o caso do ICMS, cujo percentual de transferência aos municípios é de 25% (art. 158, IV, CF/88). Encontrado o valor líquido de cada imposto, deverá ser feita a vinculação do percentual de 25%⁹⁴ para a educação estabelecida pela Constituição (art. 212), obrigatoriamente aplicada na manutenção e desenvolvimento do ensino dos respectivos Estados e do Distrito Federal.

Em se tratando dos Municípios, integram sua receita de impostos (art. 156, CF/88), os tributos a seguir discriminados:

- Imposto sobre a Propriedade Territorial Urbana (IPTU);
- Imposto sobre Transmissão “Inter Vivos” de Bens Imóveis (ITBI);
- Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN).

Calculado o montante arrecadado com estes impostos (receita bruta), caberá aos Municípios apenas somar os recursos recebidos da União e do Estado do qual faz parte, já que não há previsão constitucional de repasse por parte dos municípios para nenhum outro ente federativo. Feito isso, procede-se ao cálculo dos 25% estabelecidos pela Constituição, a ser aplicado, obrigatoriamente, na manutenção e desenvolvimento do ensino no âmbito de sua competência.

Tabela 3 – Visão geral da repartição das receitas tributárias

IMPOSTOS FEDERAIS	IMPOSTOS ESTADUAIS	IMPOSTOS MUNICIPAIS
Impostos próprios	Impostos próprios	Impostos próprios
Imposto de Importação	IPVA	IPTU
Imposto de Exportação	ITCM (ou ITD)	ITBI
ITR	ICMS	ISSQN
IR		
IPI	Transferência União	Transferência União
IOF	FPE (IR e IPI)	FPM (IR e IPI)
IGF	IPI – Exportação	IPI – Exportação
	IOF – Ouro	IOF – Ouro
	IRRF – Servidores	IRRF – Servidores
		Transferência Estado
		IPVA
		ICMS

Fonte: Monlevade (1997) adaptado pelo autor.

⁹⁴ Vale considerar que, a até a vigência do FUNDEF (2006), Estados e Municípios eram obrigados a investir, por força da EC nº 14/96 que alterou o art. 60 do ADCT, 60% destes 25% na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental (MONLEVADE; FRIEDMAN, 2006, p. 118). Hoje, com o FUNDEB, criado através da EC nº 53/07, o referido artigo foi novamente alterado, não fazendo nenhuma menção a qualquer tipo de percentual.

Diante deste contexto de transferências constitucionais, necessário se faz discorrer sobre a política de fundos de financiamento da educação no Brasil (DAVIES, 2006, p. 755)⁹⁵. Essa idéia não é nova. Ela se inscreve entre as formulações mais relevantes do Manifesto dos Pioneiros da Educação⁹⁶ (1932), particularmente através do educador Anísio Teixeira (LIMA, 2006, p. 21), que apontava, desde então, para a instituição de um fundo que especificasse as verbas que deveriam ser incluídas no orçamento público com o fim único e exclusivo de aplicação no desenvolvimento das atividades educacionais.

De acordo com Lima (2006, p. 22), a influência do Manifesto dos Pioneiros e das idéias de Anísio Teixeira, pautadas na defesa da escola pública, obrigatória, laica e gratuita, foi tão significativa que deu origem a todas as leis mais fundamentais da educação nacional, nos últimos setenta anos. Os capítulos sobre educação nas Constituições de 1934, 1946 e de 1988; as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61 e Lei 9.394/96); o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF); o Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/01) e mais recentemente, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), são exemplos típicos da influência exercida por eles.

Antes de examinar o FUNDEB, convém fazer uma breve avaliação do FUNDEF, até porque a lógica dos dois é bastante semelhante (DAVIES, 2006, p. 756). Ele funcionou como um mecanismo contábil cujos recursos tinham origem no sistema de transferências de impostos⁹⁷ da União para os Estados, Distrito Federal e Municípios (MELCHIOR, 1997, p. 64). Criado pela EC 14/96 e regulamentado pela Lei 9.424/96, o FUNDEF, que teve vigência de 1º de janeiro de 1998 até 31 de

⁹⁵ Fundos formais, segundo Davies (2006, p. 755).

⁹⁶ O Manifesto dos Pioneiros foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por: Afrânio Peixoto, Sampaio Dória, Anísio S. Teixeira, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Frota Pessoa, Júlio Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, Delgado de Carvalho, Almeida Junior, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Edgar Sussekind, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Álvaro Alberto, Garcia Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Leme e Raul Gomes (LIMA, 2006, p. 21).

⁹⁷ Os recursos do FUNDEF deveriam ter previsão orçamentária em todas as esferas públicas envolvidas (MELCHIOR, 1997, p. 71). Conforme explicitado na Emenda Constitucional 14/96 e na Lei 9.424/96 o referido fundo era constituído de 15% das principais fontes de receitas dos estados e municípios (FPM, FPE, ICMS, IPI-exportação e LC 87/96). Seus recursos eram distribuídos entre os estados e municípios na exata proporção do número de alunos efetivamente matriculados nas redes de ensino fundamental, respectivas (VERHINE, 1999, p. 79). De acordo com Pinto (1999, p. 87 e 90), o FUNDEF não trazia recurso novo para a educação, mas apenas criava uma subvinculação para o ensino fundamental dos recursos a ele destinados, numa espécie de efeito *Robin Hood* (retirando de uns para dar para outros).

dezembro de 2006 (DAVIES, 2006, p. 756), resultou de medidas empreendidas no bojo da Reforma do Estado⁹⁸ nos anos noventa (LEITE, 2004, p. 26).

Inspirado na orientação dos organismos internacionais de priorização do ensino fundamental, o FUNDEF, apesar de prometer desenvolver o ensino fundamental e valorizar o magistério, praticamente não trouxe recursos novos para o sistema educacional brasileiro como um todo, pois apenas redistribuía, entre os governos estadual e municipal, uma parte dos impostos que já eram vinculados à MDE antes da criação do fundo (DAVIES, 2006, p. 756). Tinha a intenção básica de beneficiar o ensino fundamental, eleito como prioridade nacional (NASPOLINI, 2001, p. 159), principalmente pela elevação dos salários dos professores desse nível de ensino, em efetivo exercício, através de uma subvinculação de 60% de seus recursos (MELCHIOR, 1997, p. 11 e 73).

Embora a Constituição Federal houvesse estabelecido uma vinculação de 25% das receitas tributárias dos Estados e Municípios para serem aplicados na educação, muitas vezes estes recursos eram desviados para outras finalidades (CASTRO, 2001, p. 114; ROMÃO, 1992, p. 85). Com o FUNDEF o aluno, a partir de então, passou a ser parâmetro no planejamento educacional, pois a distribuição dos recursos tomava como base o número de alunos matriculados⁹⁹, anualmente, no ensino fundamental das escolas públicas estaduais e municipais¹⁰⁰ (LOUREIRO, 2001, p. 140; MELCHIOR, 1997, p. 22).

Toda esta nova sistemática implantada pelo FUNDEF viria contribuir, de certo modo, para a diminuição do clientelismo das relações político-partidárias que definiam as transferências dos recursos entre os entes federados (MELCHIOR,

⁹⁸ As eleições de 1990 resultam em alterações expressivas no Congresso Nacional e trazem para o primeiro plano do cenário político proposições relativas à redução da ação do Estado. O ideário neoliberal adquire maior força, expressando-se nas primeiras medidas de desregulamentação, privatizações e terceirização de prestação de serviços. No campo educacional, o projeto de EC 233, apresentado pelo Executivo em 1995 (que mais tarde se transformaria na EC 14/96), sintetiza as principais medidas de política educacional a serem adotadas na perspectiva da Reforma do Estado (DUARTE; TEIXEIRA, 1999, p. 9).

⁹⁹ Isto implicava num recebimento diferenciado de recursos do FUNDEF conforme o papel que cada Estado ou Município desempenhasse em relação ao ensino fundamental. Quanto mais alunos matriculados, mais recursos do fundo. Esta política aumentou, inclusive, a responsabilidade dos gestores (especialmente prefeitos) na reestruturação de suas redes de ensino fundamental (MELCHIOR, 1997, p. 22 e 51). Este critério de distribuição é denominado de critério da automaticidade (MELCHIOR, 1997, p. 53). Vale lembrar que, cabia à União, estabelecer um mínimo nacional de custo-aluno. Estados e municípios que não alcançassem o mínimo estabelecido, tinham seus fundos complementados pela União (MELCHIOR, 1997, p. 21).

¹⁰⁰ O FUNDEF foi um importante indutor de municipalização da educação (PINTO, 1999, p. 92).

1997, p. 33), substituindo, segundo seus defensores, a manipulação política dos recursos pela racionalidade técnica, ao tempo em que conseguiria implementar uma política nacional redistributiva, objetivando corrigir desigualdades regionais e sociais (VERHINE, 1999, p. 80).

Sobre o FUNDEF, Castro (2001, p. 117 e 118) também discorre:

A criação do FUNDEF foi importante passo para a implementação de uma política redistributiva, que objetiva corrigir desigualdades regionais e sociais no campo da educação. [...] Eliminou-se com isso qualquer possibilidade de pressão ou manipulação político-partidária, o que representa um avanço significativo no aprimoramento da gestão pública. [...] Ao assegurar o caráter de continuidade aos fluxos de recursos, quebrou-se uma tradição na administração pública brasileira – o da interrupção dos processos de alimentação financeira dos programas e projetos, não apenas no setor da educação. A quase atávica intermitência nos fluxos de recursos conduziu à desmoralização da atividade de planejamento no setor público e tem sido responsável pelo fracasso de uma infinidade de programas e projetos, gerando escandalosos desperdícios econômicos, financeiros e de recursos humanos. [...] Ao estabelecer um patamar mínimo de gastos (por aluno), o “Fundão” (como ficou conhecido o FUNDEF) restabelece o sentido de equidade nas políticas públicas e assegura maior uniformidade no padrão educacional, independentemente de a rede ser municipal ou estadual. Desse modo, atenua de modo significativo as desigualdades regionais. [...] Ao descentralizar recursos, a União permitiu que fossem desenvolvidos mecanismos de articulação de parcerias e de cooperação com Estados e municípios, do que resultou uma gestão compartilhada. Essa gestão provocou uma mobilização social sem precedentes, da qual participaram, dentre outros, representantes de escolas, de sistemas de ensino, de comunidades as mais diversas, o Conselho de Secretários de Educação (Consed), a União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e os conselhos comunitários, estes, responsáveis pela fiscalização da aplicação dos recursos. (grifo nosso)

Entretanto, apesar do extraordinário avanço que deu, o FUNDEF merecia alguns reparos (MELCHIOR, 1997, p. 90). Ele representava, entre outras coisas¹⁰¹, um grande risco para a fragmentação da educação escolar por privilegiar um único nível de ensino (DAVIES, 2006, p. 755), desprezando e desestimulando diversas atividades importantes relacionadas à educação (VERHINE, 1999, p. 80), como a

¹⁰¹ Segundo Bremaeker (2003, p. 32), num estudo sobre a influência do FUNDEF nas finanças municipais em 2002, 39,3% (ou 2.185) dos 5.560 municípios teriam perdido com o Fundo, ou seja, teriam recebido dele menos do que contribuído. Estas perdas teriam sido maiores nos municípios com população menor, porque eles dependem muito mais do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) do que os municípios de médio e grande porte, o que significa que os municípios menores contribuem para o FUNDEF com uma proporção muito maior do FPM do que os municípios de médio e grande porte (DAVIES, 2006, p. 757-758).

educação infantil e o ensino médio¹⁰² (MONLEVADE; FRIEDMANN, 2006, p. 120). Outro risco consistia no acirramento do corporativismo dos que trabalhavam na educação. O FUNDEF, por exemplo, só explicitou a remuneração para os professores (segundo a EC 14/96) ou para os profissionais do magistério (segundo a Lei 9.424/96) no ensino fundamental, deixando de fora os trabalhadores de outros níveis e modalidades de ensino (DAVIES, 2006, p. 755).

Em função disso, depois de todo um período de discussões que se iniciou com a PEC 112/99 e que continuou, mais tarde, com a PEC 415/05, seria criado em 2006, em substituição ao FUNDEF, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), através da Emenda Constitucional 53/06 e Lei 11.494/07 (DAVIES, 2006, p. 758).

Com vigência de 1º de janeiro de 2007 até 31 de dezembro de 2020 (quatorze anos), o FUNDEB possui o mesmo mecanismo de funcionamento do antigo FUNDEF, uma vez que redistribui recursos de impostos existentes sem nenhum acréscimo ao sistema educacional (DAVIES, 2006, p. 756), baseado no número de alunos matriculados em toda a educação básica¹⁰³ pública, porém, proporcionalmente, ao número de matrículas¹⁰⁴ que cada governo tenha no âmbito de sua atuação prioritária¹⁰⁵ definido nos §§ 2º e 3º do art. 211 da CF (DAVIES, 2006, p. 761).

Uma das alterações mais significativas do FUNDEB em relação ao FUNDEF diz respeito ao aumento da cobertura de seus recursos. O FUNDEB não só atende ao ensino fundamental como também a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos (art. 10, Lei 11.494/07). Outra mudança bastante importante se deu na composição das fontes de recursos para o fundo que, na verdade, se resumiu em uma ampliação das antigas fontes do FUNDEF (FPE, FPM,

¹⁰² Na educação infantil, apenas 18,5% das crianças (0 a 6 anos) são atendidas nas escolas públicas estaduais e municipais e no ensino médio cerca de 40% dos jovens (15 a 17 anos). Em contrapartida, no ensino fundamental 97% das crianças de 7 a 14 anos estão matriculadas na rede pública de ensino (FERNANDES, 2006, p. 146).

¹⁰³ Compõe a educação básica (art. 21, LDB): educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

¹⁰⁴ Matrículas presenciais efetivas (art. 9º da Lei 11.494/07).

¹⁰⁵ Os Municípios proporcionalmente ao número de matrículas na educação infantil e no ensino fundamental e os Estados proporcionalmente ao número de matrículas no ensino fundamental e ensino médio. As matrículas municipais no ensino médio e as matrículas estaduais no ensino infantil não serão contadas para efeito de distribuição do FUNDEB (DAVIES, 2006, p. 762).

ICMS, IPI-exportação e os recursos da LC 87/96)¹⁰⁶. Com o FUNDEB são acrescidos a esse montante os recursos de outros três impostos, a saber, o ITR (da União) e o ITCM e IPVA (dos Estados), além das receitas de dívida ativa e de juros e multas incidentes sobre todas as fontes relacionadas acima (art. 3º, Lei 11.494/07). Vale considerar também, que o percentual de subvinculação para a formação do fundo também aumentou, saindo de 15% (FUNDEF) até chegar em 20%, conforme art. 3º e 31 da Lei 11.494/07.

Além dos recursos mencionados acima, faz parte do FUNDEB uma complementação que será feita pela União, no âmbito de cada Estado e no Distrito Federal, sempre que a receita gerada não permitir que o valor médio ponderado por aluno alcance o valor mínimo definido nacionalmente (art. 4º, Lei 11.494/07). A contribuição mínima e apenas eventual da União, via complementação, em relação ao FUNDEF sempre foi muito criticada por setores da sociedade ligados à área da educação (DAVIES, 2005). No último ano de vigência do FUNDEF, por exemplo, apenas dois estados receberam a complementação da União, sendo que esta representou cerca de 1% (um por cento) do montante total do Fundo. O FUNDEB tenta corrigir esta distorção definindo valores fixos de recursos federais a serem transferidos para Estados e Municípios, a título de complementação¹⁰⁷. Estes valores obedecerão a seguinte regra estabelecida pelo art. 31 da Lei 11.494/07 (Lei do FUNDEB): 2,0 bilhões de reais (2007); 3,0 bilhões de reais (2008); 4,5 bilhões de reais (2009) e de 10% do valor total do Fundo a partir de 2010.

A tabela a seguir apresenta a forma de implementação gradativa do FUNDEB em relação a quatro aspectos principais: 1. Quanto aos impostos remanescentes do antigo FUNDEF; 2. Quanto aos novos impostos que foram incorporados à “cesta de recursos”; 3. Quanto à complementação da União e, 4. Quanto ao procedimento de inclusão das matrículas para distribuição.

¹⁰⁶ A LC 87/96 ficou conhecida como Lei Kandir. É importante ressaltar que a ampliação das fontes de recursos foi acompanhada, também, da ampliação dos níveis de ensino que deveriam ser atendidos.

¹⁰⁷ A União não pode utilizar recursos do salário-educação para efeito de complementação do FUNDEB, mas estes recursos poderão ser utilizados na educação básica, o que antes se reservava apenas ao ensino fundamental.

Tabela 4 – Implementação gradativa do FUNDEB

	2007	2008	2009	2010
1. Impostos remanescentes do FUNDEF	16,66%	18,33%	20%	20%
2. Impostos novos	6,66%	13,33%	20%	20%
3. Complementação União ¹⁰⁸	2 bilhões	3 bilhões	4,5 bilhões	10%
4. Matrículas	Ensino Fundamental + 1/3 das demais	Ensino Fundamental + 2/3 das demais	Toda Educação Básica	Toda Educação Básica

Fonte: MEC.

Entretanto, vale considerar, ainda, que para a distribuição dos recursos outras regras precisarão ser respeitadas. O art. 31 da Lei do FUNDEB estabelece coeficientes de distribuição de recursos (ponderações), que levará em conta as seguintes diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, como demonstradas na tabela a seguir:

Tabela 5 – Coeficiente de distribuição dos recursos do FUNDEB

Etapas e modalidades de ensino	Coeficiente de distribuição
Creche ¹⁰⁹	0,80
Pré-escola	0,90
Anos iniciais do ensino fundamental urbano	1,00
Anos iniciais do ensino fundamental no campo	1,05
Anos finais do ensino fundamental urbano	1,10
Anos finais do ensino fundamental no campo	1,15
Ensino fundamental em tempo integral	1,25
Ensino médio urbano	1,20
Ensino médio no campo	1,25
Ensino médio em tempo integral	1,30
Ensino médio integrado à educação profissional	1,30
Educação especial	1,20
Educação indígena e quilombola	1,30
Educação de jovens e adultos com avaliação no processo	0,70
Educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo	0,70

Fonte: MEC

¹⁰⁸ Estes valores oneram os 18% da receita de impostos da União vinculada à educação (art. 212, CF/88) em até 30% do valor da complementação.

¹⁰⁹ A partir do segundo ano de implantação do FUNDEB funcionará do seguinte modo: I - creche pública em tempo integral - 1,10; II - creche pública em tempo parcial - 0,80; III - creche conveniada em tempo integral - 0,95; IV - creche conveniada em tempo parcial - 0,80; V - pré-escola em tempo integral - 1,15; VI - pré-escola em tempo parcial - 0,90 (art. 36, §2º da Lei do FUNDEB). Vale ressaltar, segundo art. 8º, § 1º da Lei 11.494/07 que admitir-se-á, para efeito da distribuição dos recursos previstos no inciso II do caput do art. 60 do ADCT, em relação às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público, o cômputo das matrículas efetivadas na educação infantil oferecida em creches para crianças de até 3 (três) anos.

Durante a vigência do FUNDEF, com o intuito de exercer o controle e fiscalização de seus recursos, foi criado o Conselho de Acompanhamento e Controle Social, no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (art. 4º, Lei 9.424/96). A criação deste Conselho representou um dos aspectos mais inovadores da então legislação que regulamentava o fundo (FRANÇA, 2004, p. 85).

Todavia, apesar de inovador e obrigatório, ele foi insuficiente para o efetivo acompanhamento da correta utilização dos recursos do FUNDEF. Alguns fatores podem ser apontados para essa pouca efetividade: a forma de provimento do conselho, geralmente por indicação do Executivo local (minava a autonomia dos conselheiros); a falta de capacitação técnica dos seus membros (dificultava a análise das contas do Fundo) e a ausência das condições mínimas de trabalho, como estrutura física e equipamentos (PROGED/UFBA)¹¹⁰.

Com a implantação do FUNDEB, o Conselho de Acompanhamento e Controle Social foi mantido, tendo a finalidade de realizar o acompanhamento e o controle social sobre a distribuição, a transferência e a aplicação dos recursos do fundo, junto aos respectivos governos, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (art. 24, Lei 11.494/07). Entretanto, algumas inovações foram implementadas. Entre elas podem-se destacar: o impedimento para determinadas pessoas de integrarem os respectivos conselhos, a exemplo de cônjuges, parentes até segundo grau de gestores e prestadores de serviços de consultoria e assessoria de órgãos públicos (art. 24, § 5º, Lei 11.494/07); a proibição de representantes do poder público de assumirem a sua presidência (art. 24, § 6º, Lei 11.494/07) e a obrigatoriedade do poder público de dar publicidade mensal aos registros contábeis e demonstrativos gerenciais relativos aos recursos repassados e recebidos à conta dos Fundos (art. 25, Lei 11.494/07).

Uma outra modificação feita pelo FUNDEB diz respeito aos profissionais da educação. Durante a vigência do antigo FUNDEF, seus recursos (60%)¹¹¹ eram

¹¹⁰ Baseado no artigo "Financiamento da Educação Básica: o que muda com o FUNDEB" elaborado pelo Programa de Formação Continuada de Gestores de Educação Básica (PROGED/UFBA). Disponível em: <http://www.proged.ufba.br/agenda/Semin%C3%A1rio%20Interno%20ISP/Texto-%20Fundeb_PROGED.doc> Acesso em: 31 jul. 2008.

¹¹¹ Existem autores que criticam este percentual dizendo que o seu estabelecimento não significa, necessariamente, garantia de melhoria salarial (DAVIES, 2006, p. 766). É importante frisar também que, de acordo com o art. 206 da Constituição Federal, alterado pela EC 53/06, caberá à União estabelecer um piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública.

destinados, especificamente, ao pagamento de salários dos professores do ensino fundamental. Com o FUNDEB, isto foi estendido aos demais níveis de ensino, no âmbito da educação básica. O artigo 22 da Lei 11.494/07 disciplina o assunto:

Art. 22. Pelo menos 60% (sessenta por cento) dos recursos anuais totais dos Fundos serão destinados ao pagamento da remuneração dos profissionais do magistério da educação básica em efetivo exercício na rede pública.

Parágrafo único. Para os fins do disposto no caput deste artigo, considera-se:

I - remuneração: o total de pagamentos devidos aos profissionais do magistério da educação, em decorrência do efetivo exercício em cargo, emprego ou função, integrantes da estrutura, quadro ou tabela de servidores do Estado, Distrito Federal ou Município, conforme o caso, inclusive os encargos sociais incidentes;

II - profissionais do magistério da educação: docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica;

III - efetivo exercício: atuação efetiva no desempenho das atividades de magistério previstas no inciso II deste parágrafo associada à sua regular vinculação contratual, temporária ou estatutária, com o ente governamental que o remunera, não sendo descaracterizado por eventuais afastamentos temporários previstos em lei, com ônus para o empregador, que não impliquem rompimento da relação jurídica existente.

Encerradas as discussões sobre a política de fundos no financiamento da educação no Brasil, encerram-se, também, por aqui, as discussões sobre as receitas tributárias de impostos apontadas por Sena (2003, p. 3) no início deste capítulo e sua influência no sistema de financiamento educacional. Entretanto, além das receitas de impostos, a educação conta ainda com outras fontes internas de recursos, entre elas as contribuições sociais¹¹² (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 196).

De acordo com o artigo 149 da Constituição Federal, compete à União instituir contribuições sociais, de intervenção no domínio econômico e de interesse das categorias profissionais ou econômicas, como instrumento de sua atuação nas respectivas áreas. Diferentemente dos impostos, as contribuições sociais não tem a função de suprir o Tesouro Nacional de recursos financeiros, se resumindo, eminentemente, a funções de natureza parafiscal, em alguns casos, e extrafiscal em outros, se subdividindo em contribuições sociais de intervenção no domínio

¹¹² Exemplos: INSS, FGTS, Seguro Acidente de Trabalho (SAT), Salário-Educação, PIS-Pasep, CSLL, COFINS, CIDE e as contribuições para o SESI, SENAI, SESC, SENAC e SEBRAE.

econômico, contribuições sociais de interesse de categorias profissionais ou econômicas e contribuições de seguridade social (MACHADO, 1998, p. 315 e 316).

No que diz respeito a financiamento educacional, a principal contribuição social que integra seu sistema de financiamento é o Salário-Educação. Criado pela Lei 4.462/64 e previsto no art. 212, § 5º da Constituição Federal, ele é cobrado das empresas vinculadas à Previdência Social¹¹³ (ROMÃO, 1998, p. 86) mediante a alíquota de 2,5% sobre a folha de pagamento dessas empresas (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2007, p. 196). Com a Emenda Constitucional 53/06, o artigo mencionado acima sofreu algumas alterações, passando a destinar os recursos arrecadados com o Salário-Educação para o financiamento de toda a educação básica, desde a educação infantil (creche e pré-escola) até o ensino médio, e não mais apenas ao ensino fundamental, como acontecia até a vigência do FUNDEF (DAVIES, 2006, p. 759).

Do montante arrecadado com o Salário-Educação em cada estado, 60% será dividido com o governo estadual e os municipais (cota estadual e municipal) de acordo com o número de matrículas na educação básica. Os outros 40% ficará com a União (cota federal)¹¹⁴ que os utiliza para financiar programas como merenda e transporte escolar (DAVIES, 2006, p. 759) e aqueles programas financiados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)¹¹⁵ (FRANÇA, 2004, p. 75).

¹¹³ O Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) é o intermediário (responsável pela arrecadação), cobrando 1% do valor arrecadado como taxa de administração (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 183). Os recursos são repassados ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), instituição ligada ao MEC (FRANÇA, 2004, p. 73).

¹¹⁴ É importante frisar que a EC 53/06 não faz menção à cota federal (DAVIES, 2006, p. 759). É vedada a utilização do Salário-Educação na complementação da União ao FUNDEB (art. 5º, § 1º da Lei 11.494/07), isto porque os recursos do FUNDEB são constituídos de impostos e o Salário-Educação não é um imposto e sim uma contribuição social. No antigo FUNDEF, isso era possível até o limite de 20% do valor da complementação (cota federal). Sobre isso ver França (2004, p. 87). Vale salientar também, que os recursos aplicados na educação por meio do Salário-Educação não podem ser computados no montante relativo aos 18% e 25% obrigatórios para a educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 192-193).

¹¹⁵ O FNDE é uma autarquia criada em 1968 e está vinculada ao Ministério da Educação (MEC), sendo a maior parte de seus recursos proveniente do Salário-Educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, 183). A princípio, o FNDE tem o objetivo de dar assistência às escolas que atendam a estudantes economicamente desfavorecidos, fornecendo financiamento para uma variedade de atividades do ensino básico. Sua função é servir como um banco repassador de recursos para estados e municípios. Com a implementação do Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE), cabe ao FNDE o repasse, em parte, de recursos financeiros diretamente à escolas públicas, sem intermediação dos estados e municípios. Além disso, o FNDE financia, por meio de outros convênios, projetos municipais para a melhoria do ensino fundamental, educação infantil, ensino supletivo e educação especial, cujo objetivo vai das mais variadas atividades até a realização de

O salário-educação, em linhas gerais, é um instrumento transplantado do sistema francês. Surgiu como contribuição atrelada ao sistema previdenciário e, com a Constituição Federal, de 1988, alcançou o status de contribuição social. É um tributo criado para tentar eliminar o analfabetismo do ensino fundamental (antes denominado de ensino primário). Criado em 1964, começou a vigorar em 1965. Foi a forma encontrada para fazer valer a Constituição de 1946, que co-responsabilizava as empresas, juntamente com o poder público, no financiamento do ensino fundamental. E nada mais justo, já que as empresas são beneficiárias do processo escolar desenvolvido nas escolas. Quanto melhor a educação, melhor a produtividade que gera maiores lucros. No entanto, apesar de ser um tributo recolhido somente pelas empresas, quem realmente paga o salário-educação é a população que compra produtos e serviços que embutem no preço o valor dos tributos (MELCHIOR, 1997, p. 39)

Da análise do que se viu até aqui, o financiamento da educação pública no Brasil é bastante amplo. Apesar do estabelecimento da vinculação de recursos constitucionais e da criação de fundos públicos, o financiamento da educação pública ainda não foi resolvido satisfatoriamente (FRANÇA, 2004, p. 69). A demanda pelo ensino escolar nos diversos níveis e modalidades é crescente e a qualidade pretendida pela LDB requer ampliação dos recursos a serem destinados à educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p. 197). Entretanto, isso se deve menos à incapacidade técnica dos formuladores das políticas do que às inadequadas práticas de alocação de recursos e dos interesses político-clientelísticos que se sobrepõem, não raras vezes, aos da população (FRANÇA, 2004, p. 92-93).

Sobre isso Verhine (1999, p. 76 e 78) discorre:

Existe uma série de razões que explicam por que o sistema de financiamento à educação no Brasil não é capaz de garantir a todas as crianças acesso à escola com um nível mínimo de qualidade, dentre essas razões três merecem destaque especial. Em primeiro lugar, apesar da incorporação, em sucessivas constituições de dispositivos que obrigam à alocação de parcelas específicas das receitas públicas para fins educacionais, o sistema de financiamento da educação, como um todo, resente-se da falta de regras efetivas que orientem a distribuição dos recursos. Mais ainda, tais regras, na forma como estão definidas – incluindo-se as normas constitucionais – são frequentemente burladas ou ignoradas, existindo poucos mecanismos de punição para esses casos. Uma segunda razão para o fracasso do sistema de financiamento à

treinamentos de professores (FRANÇA, 2004, p. 75 e 90). No caso dos municípios, os recursos recebidos do FNDE não podem ser computados nos 25% para efeito de justificativa de gastos (SENA, 2003).

educação em garantir vagas escolares de qualidade aceitável, em número suficiente, é o fato de ele ser excessivamente complexo. [...] Um terceiro motivo para que o sistema de financiamento não tenha se mostrado capaz de garantir o direito à educação básica decorre da manipulação política de diversos níveis.

Entretanto, apesar de todos os problemas existentes, seria um grande erro caracterizar o sistema de financiamento educacional no Brasil como uma esfera de fracasso político (VERHINE, 1999, p. 76 e 78). Além de vontade política para melhorar o que aí está, é necessário que a população também se conscientize de seu papel dentro do contexto de políticas públicas.

Uma grande alternativa para isso é fazer com que a população adquira conhecimentos mínimos sobre o financiamento. Na medida em que a população, conhecedora de seu papel e da importância de sua participação no processo político, aliada ao conhecimento sobre financiamento educacional, ela poderá acompanhar e fiscalizar o uso dos recursos nesta área. Quanto mais educadores, pais, alunos e administradores tiverem esse conhecimento, maiores possibilidades a sociedade terá de intervir e cobrar transparência no uso dos recursos públicos destinados à educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2004, p. 192).

4 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Quando um pesquisador se propõe a avaliar uma determinada política pública, sobre ele pesa a responsabilidade de realizar a análise de uma série de dados de natureza quantitativa e qualitativa, assim como o de empregar diversas fontes de informação (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007, p. 55; LEITE, 2004, p. 126). Tendo em vista que qualquer política pública representa sempre uma ação intencional do Estado para com a sociedade, e por estar voltada para ela e envolver recursos dela arrecadados, toda política pública deve, necessariamente, ser avaliada quanto a sua relevância e adequação às necessidades da sociedade para qual foi destinada, passando, obrigatoriamente, pela análise de aspectos relacionados à eficiência, eficácia e efetividade das ações empreendidas (BELLONI; MAGALHÃES E SOUSA, 2007, p. 44 e 45).

Neste contexto, como esta pesquisa tem por objetivo verificar (avaliar) o comportamento da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista quanto à realização das demandas educacionais aprovadas pela população conquistense no âmbito do Orçamento Participativo, fica fácil compreender a estreita relação que esta pesquisa mantém com a avaliação de políticas públicas.

Vale ressaltar, entretanto, que a categoria eficiência (do latim *efficientia*, ação, força, virtude de produzir) apontada acima por Belloni, Magalhães e Souza (2007, p. 45) não foi adotada na análise desta pesquisa por entender que o conceito de eficiência¹¹⁶ remete à compatibilidade entre os resultados alcançados e os recursos empregados numa política pública, na busca de se obter os melhores resultados com o mínimo custo possível – economia e produtividade – (SANDER, 2007, p. 76) ou mesmo, pela interação com outras políticas governamentais, objetivando evitar a duplicação e desencontro de ações e, com isso, o melhor uso dos recursos públicos empregados (BELLONI; MAGALHÃES E SOUSA, 2007, p. 44-45).

Em função dos diferentes projetos e programas educacionais (ou mesmo não educacionais) adotados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (isolada ou

¹¹⁶ A eficiência foi o critério central das teorias da escola clássica de administração protagonizadas por Fayol, Taylor e Weber (SANDER, 2007, p. 76).

conjuntamente com os governos federal e estadual), durante os anos de 2003 a 2007, com repercussões nos investimentos educacionais realizados no município, a constatação do aspecto eficiência adquire um caráter um tanto quanto complexo, o que demandaria muito tempo de pesquisa; uma análise bastante criteriosa de diversos demonstrativos e relatórios financeiros (municipais, estaduais e federais), além do que uma investigação cuidadosa quanto à lógica econômica, racionalidade instrumental e produtividade operacional (SANDER, 2007, p. 77) das políticas públicas educacionais do município em sua relação com as demandas educacionais do Orçamento Participativo, fugindo dos reais objetivos propostos por esta pesquisa.

Por outro lado, os aspectos eficácia e efetividade foram considerados. A eficácia (do latim *efficax*, que tem o poder de produzir o efeito desejado) foi utilizada, por ser um critério que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos (SANDER, 2007, p. 78). Uma determinada política pública é considerada eficaz, nesta visão, quando o seu objetivo é alcançado. A efetividade (do latim, *efficere*, realizar, cumprir concretizar), por sua vez, por ser o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade (compromisso real com o atendimento das demandas), talvez melhor associado ao termo inglês *responsiveness* (do latim *respondere*, responder, corresponder), exigindo um envolvimento concreto na vida de uma comunidade através de uma filosofia solidária e de uma metodologia participativa, conforme ensina Sander (2007, p. 80 e 81).

Para a constatação da eficácia procedeu-se a comparação de dados entre as demandas educacionais do Orçamento Participativo (extraídas das atas de reuniões e plenárias em posse da Coordenação do Orçamento Participativo) e os investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (constantes de relatórios contábeis, financeiros e patrimoniais emitidos pela Contadoria do município, devidamente registrados em sistema e acompanhados dos respectivos documentos comprobatórios). Como triangulação, foram solicitadas informações da Secretaria Municipal de Educação acerca dos investimentos educacionais realizados pela prefeitura. Para efeito, ainda, da constatação da eficácia, foram consideradas como informações válidas apenas os investimentos educacionais realizados pela prefeitura que coincidissem com aqueles solicitados pela população durante as plenárias do Orçamento Participativo.

Compreende-se, assim, que a análise da eficácia se deu, essencialmente, quanto aos dados de natureza quantitativa¹¹⁷, evidenciando um tipo de pesquisa de natureza descritiva¹¹⁸ e documental¹¹⁹ (SILVA; MENEZES, 2001, 20-21).

Vale salientar que, em função de aspectos relacionados à sistemática orçamentária (elaboração do orçamento público em um determinado ano e sua execução no ano seguinte), as demandas catalogadas das atas do Orçamento Participativo se referem ao período de 2002 a 2006, enquanto que os investimentos realizados pela prefeitura, de 2003 a 2007.

É importante frisar, que coube ao pesquisador delimitar a natureza dos investimentos reivindicados pela população. Foram considerados na pesquisa apenas os investimentos relacionados à construção¹²⁰, reforma¹²¹ e ampliação¹²² de unidades escolares. Esta escolha deu-se essencialmente em função do aspecto verificabilidade (facilidade de comprovação documental ou material dos respectivos investimentos através de relatórios financeiros e contábeis emitidos e publicados pela prefeitura) e que em muito contribuiu com a constatação da eficácia do alcance do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais.

Certas demandas educacionais apontadas pela população conquistense foram descartadas quando da análise dos dados em função de sua abrangência e inadequabilidade, apesar de coletadas e demonstradas pelo pesquisador por ocasião da apresentação dos dados. Pedidos como “melhoria do ensino no

¹¹⁷ A pesquisa quantitativa considera que tudo pode ser quantificável, o que significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Requer o uso de recursos e de técnicas estatísticas como percentagem, média, moda, mediana e outros instrumentos (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

¹¹⁸ A pesquisa descritiva visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionário e observação sistemática (SILVA; MENEZES, 2001, p. 21).

¹¹⁹ A pesquisa documental é aquela elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico (SILVA; MENEZES, 2001, p. 21), constantes de documentos e relatórios diversos.

¹²⁰ Considera-se construção, para efeito desta pesquisa, a incorporação patrimonial de uma nova unidade escolar. O valor relacionado a desapropriações de imóveis para a construção de escolas tiveram seus valores incluídos em função de sua finalidade.

¹²¹ Considera-se reforma os reparos ou melhorias na estrutura física, hidráulica ou elétrica das unidades escolares existentes. Durante a apresentação dos dados, serão considerados como pequenos reparos, aqueles valores gastos até o limite de R\$ 499,99 e como reparos, os valores gastos a partir de R\$ 500,00.

¹²² Considera-se ampliação a incorporação patrimonial de qualquer estrutura física (salas de aula, sanitários, secretaria, cozinha ou depósitos, por exemplo) em uma unidade escolar já existente.

município” e “valorização do professor” (demanda bastante abrangente)¹²³, ou a construção e reforma de creches que, até 2006, eram administradas pela Secretaria de Assistência Social do município e não pela Secretaria de Educação (daí a sua inadequabilidade), não compuseram a análise desta pesquisa.

Para a constatação da efetividade, procedeu-se a coleta de opiniões dos delegados do Orçamento Participativo (através da realização de entrevistas estruturadas e grupo focal), procurando verificar de que maneira cada um deles avaliava o alcance do Orçamento Participativo na política educacional de investimentos da prefeitura. Cada delegado entrevistado foi selecionado de acordo com sua presença nas plenárias realizadas no período de 2002 a 2006. Ressalte-se que somente as plenárias que reivindicaram algum tipo de demanda educacional foram incluídas no processo seletivo dos delegados (para validação), sendo as demais descartadas¹²⁴.

Do número total de delegados (165 delegados) informados pela Coordenação do Orçamento Participativo, considerando apenas as plenárias validadas pelo pesquisador, foram selecionados aqueles delegados que participaram das plenárias por pelo menos duas vezes no período entre 2002 e 2006 (considerando o número total de cinco plenárias, uma para cada ano), por entender que o interesse em representar e defender demandas educacionais por mais de uma vez, revelava, a priori, uma estreita e especial relação por esse tipo de reivindicação. Em função destes aspectos, a constatação da efetividade se deu através de informações de

¹²³ Este tipo de demanda foi bastante perceptível na plenária temática da educação. Em função das generalidades identificadas na quase totalidade das demandas apresentadas na temática da educação, esta temática foi desconsiderada na pesquisa.

¹²⁴ Nos documentos analisados, era comum a existência de plenárias cuja solicitação se limitava a asfaltamento de ruas, construção de postos de saúde, construção de ginásios e quadras de esportes. Existem, atualmente, no município de Vitória da Conquista, 22 plenárias, das quais nove estão localizadas na zona urbana e treze, na zona rural. Além destas plenárias, que são chamadas tecnicamente de regionais, existem as plenárias temáticas em número de 14.

natureza qualitativa¹²⁵, evidenciando, complementarmente, um tipo de pesquisa de levantamento¹²⁶ (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20-21).

Somente através da correlação entre a eficácia e a efetividade do Orçamento Participativo, é que se pôde determinar o seu alcance nos investimentos públicos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, como propõe a temática principal desta pesquisa. A opção do pesquisador em ampliar a sua investigação além dos aspectos objetivos e quantificáveis (quanto à eficácia), estendendo-se aos subjetivos (quanto a efetividade), fundamenta-se, além da justificativa teórica, na política que o Orçamento Participativo propõe, a de abrir, pelo menos metodologicamente (daí o porquê da motivação do pesquisador), espaços nas instâncias do planejamento municipal para a participação popular. A utilização de dados quantitativos, devidamente contextualizados, usados de forma integrada e complementar aos vários ângulos das informações qualitativas, possibilitam a formulação de análises mais consistentes e significativas, social e politicamente (BELLONI; MAGALHÃES E SOUSA, 2007, p. 54).

A tabela a seguir, apresenta uma síntese da pesquisa quanto a sua natureza, objetivos e procedimentos metodológicos (GIL, 1991 apud SILVA; MENEZES, 2001, p. 20-21):

Tabela 6 – Síntese da pesquisa quanto a sua natureza

QUANTO A NATUREZA DA PESQUISA	QUANTO AOS OBJETIVOS	QUANTO AOS PROCEDIMENTOS
Pesquisa Quantitativa	Pesquisa Descritiva	Pesquisa Documental
Pesquisa Qualitativa		Pesquisa de Levantamento

Fonte: Elaborado pelo autor.

Esclarecidos estes aspectos, necessário se faz explicar a lógica da ação a ser seguida pelo pesquisador, ou seja, os procedimentos metodológicos utilizados. De

¹²⁵ A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

¹²⁶ A pesquisa de levantamento quando a pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer (SILVA; MENEZES, 2001, p. 21).

acordo com Silva e Menezes (2001, p. 9), o ato de pesquisar é um trabalho que envolve um planejamento análogo ao de um cozinheiro que, ao preparar um prato, precisa saber o que ele quer fazer, obtendo os ingredientes necessários, assegurando-se de que possui os utensílios apropriados e cumprindo, por fim, as etapas requeridas no processo. Para estes autores, a qualidade do procedimento a ser seguido, do envolvimento do pesquisador com a pesquisa e de sua habilidade na escolha do caminho certo para atingir os objetivos propostos, são a garantia do sucesso de uma pesquisa. Daí a importância de se esclarecer os procedimentos metodológicos utilizados, as ferramentas e os caminhos seguidos pelo pesquisador (DEMO, 1985, p. 19), e que a seguir serão explicitados.

Do levantamento bibliográfico: a pesquisa bibliográfica realizada objetivou fundamentar teoricamente o trabalho sob cinco linhas principais de raciocínio, a saber, princípios democráticos e de participação popular, planejamento governamental, orçamento participativo, políticas públicas educacionais, incluindo aspectos relacionados a financiamento da educação, e gestão democrática da educação, na tentativa de poder provar o quanto a participação popular é importante no contexto das políticas públicas, especialmente as educacionais, mas que para alcançar um índice satisfatório de eficácia e efetividade, fatores como recursos financeiros e vontade política são primordiais, uma vez que a população só tenderá a considerar válido o processo participativo, quando as suas reivindicações são atendidas pelo poder público (SOARES; GONDIM, 1998, p. 82 e 83).

Este estudo tomou como base um amplo material teórico, tanto de natureza quantitativa quanto qualitativa, disponível em livros, artigos, jornais, revistas e internet. Lidos os textos e artigos, procedeu-se, primeiramente, a coleta sistemática e organizada de citações (fichamento e digitação), obedecendo a uma ordem de leitura de acordo com os temas propostos acima e, em seguida, com a escolha de expressões temáticas ou palavras-chave, como mecanismo facilitador para junção de citações que guardassem a mesma afinidade de assunto ou conteúdo entre os diversos autores consultados. A partir desse banco de dados (citações), devidamente organizados e sistematizados, procedeu-se a produção textual. A distribuição das principais fontes consultadas para a elaboração dos capítulos destinados ao referencial teórico desta pesquisa é apresentada a seguir:

O Capítulo 2, que está destinado a tratar do tema participação popular e planejamento governamental, incluindo nele discussões sobre democracia, participação popular; planejamento governamental, instrumentos constitucionais de planejamento e Orçamento Participativo, em seu contexto histórico, político, conceitual e metodológico, tomou como base, dentre vários autores, os seguintes (por ordem alfabética): Amélia Cohn (1998); Ângelo Dalmás (1994); Boaventura de Souza Santos (1999; 2002); Celso dos Santos Vasconcelos (2006); Cornelius Castoriadis (1983); Dalila Andrade Oliveira (2005); Darcy Azambuja (1995); Félix Sánchez (2002); Galdêncio Frigoto (1999); Genuíno Bordignon e Regina Vinhaes Gracindo (2001); Gustavo Luis Gutierrez e Afrânio Mendes Catani (2006); Idalberto Chiavenato (2004); Ilca de Oliveira de Almeida Viana (1986); Ivan Boere Souza e Alberto Jomael Vilar (2004); James Giacomoni (2000); Janete Lins de Azevedo (2004); João Angélico (1994); José Arlindo Soares e Linda Gondim (1998); José Eustáquio Romão e Paulo Roberto Padilha (2004); José Luiz Quadros de Magalhães (1992); Juan Dias Bordenave (1995); Leonardo Avritzer (2005); Lino Martins da Silva (2004); Manoel Gonçalves Ferreira Filho (2001); Maria da Glória Marcondes Gohn (1999); Maria das Graças Rua (1998); Maria Victoria de Mesquita Benevides (2000); Marilena Chauí (2005); Moacir Gadotti (2004); Norberto Bobbio (1987; 1992); Patrus Ananias (2005); Paul Singer (1998); Paulo Bonavides (1967; 1980; 2003); Pedro Demo (1996); Raimundo Faoro (2000); Sofia Lerche Vieira e Isabel Maria Sabino de Farias (2007) e Valdemir Pires (2001).

O Capítulo 3, destinado a contextualizar a participação popular nas políticas públicas educacionais brasileiras inclui, em sua estrutura, temáticas como a importância da participação na educação da sociedade, participação como processo de construção do conhecimento, gestão democrática da educação e financiamento educacional. Dentre as principais fontes consultadas, destacam-se (por ordem alfabética): Acácia Kuenzer, Julieta Calazans e Walter Garcia (2000); Anita Helena Schlesener (2007); Benno Sander (2007); Carlos Roberto Jamil Cury (1997); Chico Alencar (2005); Dalila Andrade Oliveira (1997; 2001; 2006); Edgar Morin (2004); Elie Ghanem (2004); Erasto Fortes Mendonça (2000); Francisco das Chagas Fernandes (2006; 2007); Genuíno Bordignon e Regina Vinhaes Gracindo (2006); Gustavo Luiz Gutierrez e Afrânio Mendes Catani (2006); Heloisa Luck (2006); João Antonio Cabral de Monlevade e Renato Friedmann (2006); João Baptista Bastos (2005); José Carlos

de Araújo Melchior (1997); José Carlos Libâneo e João Ferreira Oliveira (2004); José Carlos Sena Evangelista e Núbia Batista Silva (1999); José Eustáquio Romão (1992; 2004); José Marcelino de Rezende Pinto (1999); Juan Dias Bordenave (1995); Lizete Regina Gomes Arelaro (1999); Livia de Tommasi, Mirian Ward e Sérgio Haddad (2003); Luiz Fernandes Dourado (2001; 2006); Magna França (2004); Maria da Gloria Gohn (2005); Maria de Fátima Félix Rosar (1997); Maria Helena Guimarães de Castro (2001); Maria Iza Leite (2004); Marília Fonseca (1997); Marília Pontes Spósito (2005); Marisa Duarte e Vanessa Lopes Teixeira (1999); Moacir Gadotti (2000; 2004; 2006); Naura Syria Carapeto Ferreira (2006; 2007); Nicholas Davies (2005; 2006); Paulo Freire (1996); Paulo Sena (2003); Pedro Demo (1983; 1999; 2003); Plínio de Arruda Sampaio (2005); Robert Verhine (1999); Roberto Jarry Richardson (2004); Sofia Lerche Vieira (2001; 2006); Vitor Henrique Paro (2001).

Do levantamento documental: o levantamento de dados para a pesquisa foi realizado através da consulta a documentos e relatórios (impressos e digitalizados) constantes de três setores distintos da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, a saber, Coordenação do Orçamento Participativo, Contadoria Municipal e Secretaria Municipal de Educação. Em cada um deles, coube ao pesquisador a realização de um contato inicial, através de telefone ou visita, e posterior encaminhamento de ofício para formalização de pedido dos documentos julgados como necessários, pelo pesquisador, para o atendimento dos objetivos propostos pela pesquisa.

Na Coordenação do Orçamento Participativo (primeiro setor a ser visitado) foram solicitadas e examinadas, manualmente, todas as atas e relatórios das plenárias do Orçamento Participativo produzidas no período entre 2002 e 2006, objetivando a coleta das demandas educacionais reivindicadas pela população. Outros documentos como regimentos internos, relação de delegados e ofícios diversos (constantes, principalmente, em computador do setor) foram consultados. Com o auxílio de funcionários da coordenação, as demandas constantes das atas foram digitadas e posteriormente sistematizadas pelo pesquisador, através de tabelas e quadros comparativos, por ano, tipo de demanda e regiões.

Na Contadoria Municipal (segundo setor a ser visitado), objetivando, principalmente, a coleta de dados quanto aos investimentos educacionais realizados pela prefeitura municipal no período entre 2003 e 2007 para comparação com as

demandas do Orçamento Participativo, assim como outros dados relativos às finanças municipais para compor a caracterização do município, foram solicitadas deste setor os seguintes documentos: relação individualizada dos investimentos educacionais; gasto comparativo total da Secretaria Municipal de Educação; discriminação das receitas próprias e de transferência do município, incluindo os recursos recebidos do FUNDEF/FUNDEB; balanços Orçamentário, Financeiro e Patrimonial; evolução da dívida flutuante e fundada; comprovação do cumprimento do uso de 25% em MDE e demonstrativo das variações patrimoniais.

De posse dos referidos documentos (que foram entregues em dois momentos distintos), foram realizadas diversas leituras acompanhadas de exaustivas anotações, especialmente quanto aos investimentos realizados pela prefeitura municipal (primeira documentação recebida), pois não constavam dos relatórios emitidos pelo sistema da Contadoria informações devidamente sistematizadas (organizadas por evento, a saber, construção, reforma e ampliação desta ou daquela unidade escolar). A quase totalidade dos dados estava registrada analiticamente, por exemplo: compra de material de construção (blocos de cerâmica, cimento e areia) para a construção, reforma ou ampliação da escola “X”; contratação de mão-de-obra para construção, reforma ou ampliação da escola “Y”, aquisição de material elétrico para construção, reforma ou ampliação escola “Z”, e assim por diante. Tendo como base o nome da escola, o ano e alguns termos utilizados nos históricos contábeis dos registros inspecionados, pode-se, com sucesso, fazer a sistematização dos dados, inclusive com a especificação dos valores investidos.

Na Secretaria Municipal de Educação, destacam-se as seguintes informações solicitadas ao Núcleo de Legalização Escolar e Estatística e à Coordenação de Administração Escolar (entre 2002 e 2007): relação nominal e quantitativa de investimentos realizados pela Secretaria de Educação (construção, reforma e ampliação de unidades escolares); quantidade total de escolas existentes; evolução da matrícula na rede municipal e quantidade, formação acadêmica e evolução salarial dos professores. Tendo em vista o conteúdo de tais informações já se encontrar devidamente sistematizado pela respectiva secretaria (em função do censo escolar anual), coube ao pesquisador, com base nas informações prestadas, proceder diretamente a sua comparação em relação aos dados coletados e sistematizados nos dois setores anteriores. Algumas das informações apresentadas

serviram para a produção de parte do capítulo referente à política educacional na rede pública municipal de ensino do município de Vitória da Conquista.

Vale considerar que, além dos três setores mencionados acima, outros dados quantitativos de natureza secundária foram examinados, principalmente através da internet, nos sites da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (PMVC), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), da Secretaria do Tesouro Nacional (STN) e da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI).

A realização de toda esta etapa da pesquisa (levantamento documental de dados) teve por finalidade cumprir os dois primeiros objetivos específicos propostos para este trabalho, primeiramente, o de identificar as demandas educacionais aprovadas pela comunidade conquistense através do Orçamento Participativo durante os anos de 2002 a 2006 e, em seguida, o de identificar os investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista durante os anos de 2003 a 2007.

Da realização de entrevistas: como propõe o quarto objetivo específico desta pesquisa, qual seja o de verificar de que maneira os delegados do Orçamento Participativo avaliam o alcance dele na política educacional do município de Vitória da Conquista, foram realizadas entrevistas estruturadas (orientadas por um conjunto de questões objetivas constantes de um questionário) e uma entrevista semi-estruturada (orientada por um conjunto de questões abertas constantes de um roteiro elaborado antecipadamente pelo pesquisador) com todos os delegados do Orçamento Participativo que integraram a amostra da pesquisa.

De um número total de 165 delegados (universo amostral)¹²⁷ representantes de plenárias que apresentaram algum tipo demanda educacional no período entre 2002 e 2006, foram escolhidos 30 delegados (amostra da pesquisa de levantamento)¹²⁸, em obediência ao critério da participação mínima proposto pelo pesquisador, qual seja a de ter participado como delegado por pelo menos duas plenárias, consecutivas ou não, no período indicado (critério estatístico). De posse dos

¹²⁷ Universo amostral ou população é a totalidade de indivíduos que possuem as mesmas características definidas para um determinado estudo (SILVA; MENEZES, 2001, p. 32).

¹²⁸ Amostra é a parte da população ou do universo, selecionada de acordo com alguma regra ou plano (SILVA; MENEZES, 2001, p. 32).

contatos telefônicos e seus respectivos endereços, foram entregues pessoalmente pelo pesquisador carta convite para uma reunião que se realizou em data, local e hora marcados (Casa da Cidadania)¹²⁹, com o intuito de se discutir algumas temáticas acerca do Orçamento Participativo e seu alcance nas políticas educacionais do município. O referido encontro aconteceu num mesmo dia e em dois momentos distintos: primeiramente, com a realização das entrevistas estruturadas e, num segundo momento, com a realização das entrevistas semi-estruturadas (grupo focal).

A entrevista estruturada tomou como guia um questionário contendo 38 perguntas objetivas, apresentando afirmações pelas quais cada delegado deveria optar por uma única alternativa. As respostas obtidas através dos questionários foram posteriormente tabuladas utilizando-se como recurso um editor de planilhas (Microsoft Excel). Terminada esta etapa, o grupo presente foi colocado em semicírculo e deu-se início ao momento da entrevista semi-estruturada, onde cada delegado que quisesse usar da palavra (mediante inscrição), manifestava a sua opinião quanto aos seis questionamentos propostos, separadamente, pelo pesquisador. Com o auxílio de um colaborador e com a ciência dos presentes, a reunião foi gravada (áudio e vídeo) para posterior transcrição dos depoimentos e utilização nas análises de natureza qualitativa. Vale informar que, durante a apresentação dos depoimentos constantes nesta pesquisa, em capítulo apropriado, os nomes de cada um dos participantes foi alterado para preservar a sua identidade.

É importante ressaltar, entretanto, que nem todos os delegados convidados compareceram ao encontro, o que obrigou o pesquisador a realizar as entrevistas em outros momentos, devidamente agendados com cada um dos ausentes, em local indicado por eles. Dos 30 delegados que compuseram a amostra, somente 22 foram entrevistados (77%), sendo que o restante (23%), não participou de nenhuma das etapas propostas em virtude da dificuldade de comunicação e do contato pessoal com cada um deles, uma vez que todos estes (os ausentes) residiam-se na zona rural do município, em localidades distantes e de difícil acesso para o pesquisador.

Da análise dos dados: as análises dos dados pesquisados tiveram por finalidade cumprir o terceiro objetivo específico desta pesquisa, que era verificar o alcance das demandas educacionais do Orçamento Participativo nos investimentos

¹²⁹ Rua Sinhazinha Santos, 289 – Centro – Vitória da Conquista (BA).

educacionais do município de Vitória da Conquista, e confirmar ou não, as duas hipóteses sugeridas inicialmente na introdução deste trabalho, a saber, a de que no período de 2003 a 2007, a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista realizou todas as demandas educacionais aprovadas no âmbito do Orçamento Participativo durante os anos de 2002 a 2006 e que, entre os delegados do Orçamento Participativo, haveria uma avaliação positiva quanto ao alcance do Orçamento Participativo nas políticas públicas educacionais da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista.

Como forma de facilitar a compreensão das análises, as mesmas foram divididas em dois capítulos distintos: das análises do alcance quanto à eficácia do Orçamento Participativo (demandas educacionais atendidas) e das análises do alcance quanto a sua efetividade (visão dos delegados sobre o Orçamento Participativo e sobre a política educacional municipal).

Dentro das análises do alcance quanto à eficácia do Orçamento Participativo, são apresentadas, introdutoriamente, análises gerais dos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista no período de 2003 a 2007 (construção, reforma e ampliação de unidades escolares), seus valores por ano e sua distribuição pelas 22 regiões do Orçamento Participativo. Através destas informações e das tabelas e gráficos elaborados de forma comparativa, o leitor poderá identificar o comportamento (evolução) dos respectivos investimentos educacionais no decorrer dos anos e em cada região.

Em seguida, atendendo ao que propõe a temática principal desta pesquisa, coube ao pesquisador analisar, individualmente, cada região do Orçamento Participativo através da comparação dos dados constantes das tabelas elaboradas por ele (tabela das demandas reivindicadas x tabela dos investimentos realizados). Cada demanda reivindicada pela população no período de 2002 a 2006, foi verificada no conjunto total dos investimentos realizados no período entre 2003 a 2007. Deste exame, se tornou possível revelar o que foi e o que não foi atendido pela prefeitura municipal (constatação da eficácia).

No que diz respeito às análises do alcance do Orçamento Participativo quanto a sua efetividade, coube ao pesquisador construir, primeiramente, um quadro geral do perfil social, político e econômico do conjunto dos delegados que compuseram a sua amostra, através dos dados coletados na entrevista estruturada. Para uma

melhor compreensão e visualização desse quadro, recorreu-se, em boa parte das análises, à utilização de gráficos. Em seguida, utilizando-se dos depoimentos coletados durante a entrevista semi-estruturada, o pesquisador apresenta a visão do grupo pesquisado em relação ao Orçamento Participativo e a política educacional implantada no município, tomando como orientação para a produção textual os questionamentos colocados para a discussão no grupo.

A análise dos dados coletados teve como objetivo principal conhecer o Orçamento Participativo em sua relação com a política educacional do município de Vitória da Conquista, apontando seus pontos positivos e demonstrando possíveis falhas detectadas, para contribuir, de alguma forma, mesmo que minimamente, com seu aperfeiçoamento ou reformulação e, principalmente, com o processo de avaliação quanto a viabilidade de se abrir a discussão acerca da educação no âmbito do Orçamento Participativo. A avaliação é parte integrante do processo de desenvolvimento de qualquer política pública, pois possibilita uma averiguação sistemática do cumprimento de sua função social, objetivando o autoconhecimento e a formulação de subsídios para futura tomada de decisão institucional (BELLONI; MAGALHÃES E SOUZA, 2007, p. 45).

5 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO NA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Este capítulo tem por finalidade tratar do alcance do Orçamento Participativo nos investimentos públicos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, assim como propõe o título deste trabalho. Primeiramente, como forma de contextualizar o município, serão apresentadas algumas informações quanto aos seus aspectos econômicos, sociais e políticos, assim como sua experiência com o Orçamento Participativo durante a gestão do Partido dos Trabalhadores, desde 1997. Adiante, objetivando delimitar tal contextualização, serão apresentados alguns dados sobre a política educacional no âmbito da rede pública municipal de ensino. O capítulo se encerra com a identificação das demandas educacionais do Orçamento Participativo, apresentadas pela comunidade conquistense no período de 2002 a 2006, e dos investimentos públicos educacionais realizados pela gestão municipal entre os anos de 2003 e 2007.

Todos os dados apresentados (demandas e investimentos) serão confrontados e analisados para que se determine o real alcance do Orçamento Participativo nos investimentos públicos educacionais. Entretanto, ouvir o que os sujeitos participantes desta proposta de participação popular (delegados do Orçamento Participativo), têm a dizer acerca da política educacional implantada pela gestão do PT e, sobretudo, de sua relação com o Orçamento Participativo constitui, na visão do pesquisador, um fator relevante, e que será tratado ao final do capítulo.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO PESQUISADO

O município de Vitória da Conquista está localizado na região sudoeste do Estado da Bahia e se encontra dentre os 417 municípios que compõem o referido Estado. Distante 527 km da capital Salvador, é a terceira cidade mais populosa da Bahia, com 308.204 habitantes, segundo contagem feita pelo Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2007, ficando apenas atrás das cidades de Salvador (2.892.625 habitantes) e Feira de Santana (571.997 habitantes).

A sede do município é cortada por três rodovias principais, sendo uma federal (BR-116) e duas estaduais (BA-415, ligando Conquista a Itabuna e a BA-262, ligando Conquista ao município de Brumado). Todas as rodovias exercem uma importante influência do ponto de vista turístico e comercial, destacando-se a BR-116, por ser uma importante rodovia que liga Vitória da Conquista à capital do estado e a todo sudeste e sul do país, além de dividir a cidade em duas importantes zonas urbanas, a saber, a zona leste e a zona oeste da cidade.

Localizada no Planalto da Conquista, o distrito sede se encontra a 923 metros de altitude em relação ao nível do mar¹³⁰, ocupando uma área territorial de 3.204 km² (IBGE, 2007). Tal situação geográfica, com clima predominantemente frio, favorece bastante o município do ponto de vista econômico, quanto ao cultivo do café, que é responsável por 74% do valor da produção agrícola municipal, colocando o município como um dos maiores produtores de café do Estado da Bahia. Além do café, destaca-se o cultivo da banana, com 9% da produção agrícola, e o urucum, com 8% (PMVC, 2008). Outros destaques também para a mandioca, laranja, maracujá (IBGE, 2006) e a produção de flores e horticultura. O mapa a seguir, dá a localização do município de Vitória da Conquista no Estado da Bahia.

¹³⁰ Considerando-se as escadarias da igreja matriz (Igreja de Nossa Senhora das Vitórias). Em determinados lugares (bairros mais altos), pode-se atingir mais de 1.000 metros de altitude.

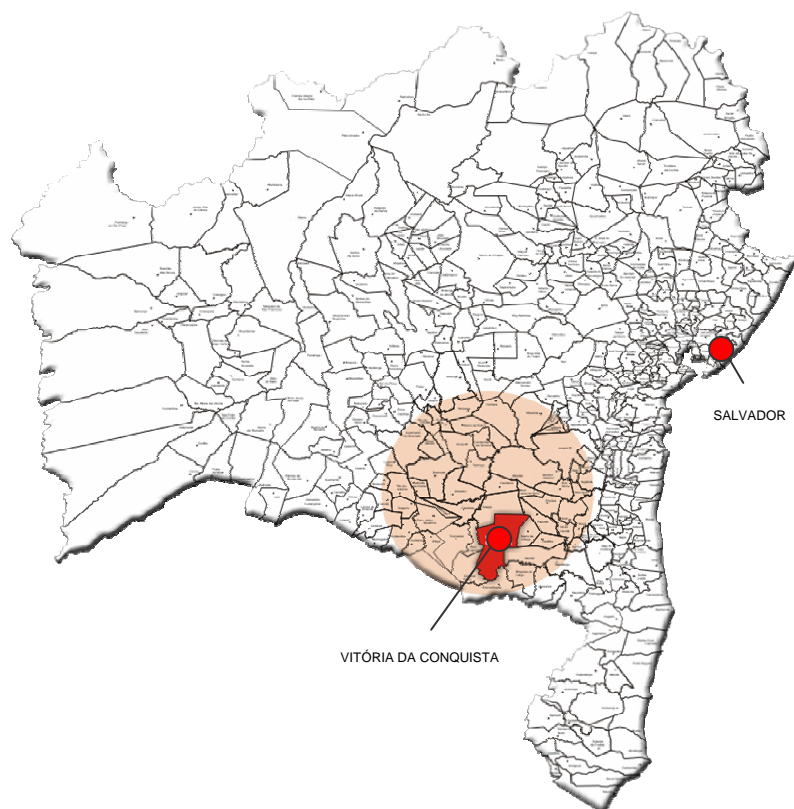


Figura 2 – Localização geográfica do município de Vitória da Conquista.
Fonte: PMVC.

Detentora de uma significativa força regional no setor comercial e industrial, a cidade de Vitória da Conquista tem atraído muitos investimentos privados. Entre estes investimentos destacam-se o Grupo Marinho de Andrade (Teiú e Revani), Grupo Norsa (Coca-cola), Umbro, Kappa, BahiaFarma e Café Maratá, que tem contribuído bastante no aumento do Produto Interno Bruto (PIB) do município e de sua renda per capita. Segundo dados do IBGE (2005), Vitória da Conquista possuía, em 2005, um PIB da ordem de R\$ 1.793.825,00 e uma renda per capita de R\$ 6.274,00¹³¹. Comparando-se estes mesmos dados em relação ao ano de 2002, percebe-se um significativo aumento de quase 71%, em relação ao PIB, que era de R\$ 1.051.390,00, e de 63% em relação à renda per capita, que era R\$ 3.850,73.

¹³¹ Renda *per capita*: R\$ 3.850,73 (2002), R\$ 4.150,79 (2003) e R\$ 4.884,22 (2004) segundo informações da SEI/BA.

Tabela 7 – Produto Interno Bruto de Vitória da Conquista – 2002 a 2005

Ano	Valor	Diferença	Variação
2002	R\$ 1.051.390,00	-	
2003	R\$ 1.150.780,00	R\$ 99.390,00	9,45%
2004	R\$ 1.375.810,00	R\$ 225.035,00	19,55%
2005	R\$ 1.793.825,00	R\$ 418.015,00	30,38%

Fonte: IBGE

Outro fator que tem contribuído bastante com esse crescimento, diz respeito ao setor de serviços. Nos últimos dez anos, a cidade vem se destacando no ramo de construção civil, saúde e educação, especialmente de nível superior, através da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) e de outras três faculdades particulares, a saber, a Faculdade Juvêncio Terra (FJT), a Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR) e a Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC).

Em função do surgimento destas instituições, a cidade de Vitória da Conquista tem polarizado a oferta de serviços educacionais em toda a região sudoeste do estado, servindo como uma importante alternativa de acesso à educação superior aos moradores de pelos menos quarenta cidades circunvizinhas, com destaque para Brumado, Barra do Choça, Planalto, Cândido Sales, Itapetinga e Encruzilhada, além de outros estados do país.

O reflexo dessa polarização, aliado ao fator oportunidade no mercado de trabalho, tem feito grande parte dessas pessoas se transferirem para o município, o que implicou, e tem implicado, num considerável aumento do contingente populacional, que cresceu, em termos quantitativos, segundo dados do IBGE, o equivalente a 23%, entre 1998 e 2007. Enquanto no ano de 1998, Vitória da Conquista contava com 249.997 habitantes, até o ano passado (2007), o município já contava com 308.204 habitantes, uma diferença de 58.207 habitantes. A tabela a seguir apresenta a evolução populacional do município de Vitória da Conquista entre os anos de 2002 e 2007.

Tabela 8 – Número total de habitantes de Vitória da Conquista (2002 a 2007)

Ano	População	Diferença	Varição
2002	270.364	3.175	1,18%
2003	274.016	3.652	1,35%
2004	281.684	7.668	2,79%
2005	285.927	4.243	1,50%
2006	289.772	3.845	1,34%
2007	308.204	18.432	6,36%

Fontes: IBGE

Aliado ao expressivo crescimento populacional, o município de Vitória da Conquista também tem se destacado do ponto de vista econômico e social, como demonstra alguns dados da Superintendência de Estudos Econômicos da Bahia (SEI/BA). Segundo este órgão, de 1996 para 2000, o Índice de Desenvolvimento Econômico (IDE) subiu do 11º lugar, no ranking baiano, para o 9º lugar, e o Índice de Desenvolvimento Social (IDS), que colocava o município baiano em 24º lugar no estado, no mesmo período saltou para o 6º lugar. O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano), do mesmo modo, saltou do 30º lugar, em 1991, para 18º, em 2000. Veja na tabela a seguir, outros índices relacionados ao desenvolvimento econômico e social divulgados pela Superintendência de Estudos Econômicos da Bahia (SEI/BA), sobre o município de Vitória da Conquista.

Tabela 9 – Índices de Desenvolvimento Econômico do município (2000)

Índices	Valor	Ranking
Desenvolvimento Econômico	5.084,16	9º
Desenvolvimento Social	5.182,52	6º
Infra-estrutura	5.104,58	6º
Produto Municipal	5.081,68	13º
Qualificação de Mão-de-Obra	5.066,29	6º
Renda Média dos Chefes de Família	5.301,71	8º
Nível de Educação	5.134,39	18º
Nível de Saúde	5.101,10	11º
Serviços Básicos	5.195,12	11º

Fonte: SEI/BA

Todo este cenário econômico e social apresentado em relação ao município, tem exigido dos poderes públicos (municipal, estadual e federal) um elevado nível de investimentos em obras e serviços públicos. Esta realidade repercutirá, incontestavelmente, no montante dos recursos que o poder público terá de

disponibilizar para o atendimento de demandas sociais como educação, saúde, segurança e emprego. Para se ter uma idéia, em apenas cinco anos (2003 a 2007), o montante dos recursos constantes dos orçamentos do município cresceu o equivalente a 80%. Enquanto no ano de 2003, a lei orçamentária municipal previa uma receita total de R\$ 124.303.754,84, no ano de 2007 este valor chegou a R\$ 222.959.581,41, um incremento significativo de R\$ 98.655.826,57. Vale considerar que neste montante de recursos, estão incluídas receitas oriundas de recursos próprios do município (como IPTU, ISSQN, ITBI e taxas municipais), assim como de transferências dos governos federal e estadual. Para o ano de 2008, a lei orçamentária municipal previu uma receita de R\$ 260.156.154,46 a serem gastas nas diversas políticas públicas propostas pela atual gestão municipal (PMVC, 2008).

Tabela 10 – Histórico dos orçamentos municipais no período de 2003 a 2007

Ano	Valor
2003	R\$ 124.303.754,84
2004	R\$ 152.577.400,00
2005	R\$ 208.233.434,44
2006	R\$ 208.465.053,25
2007	R\$ 222.959.581,41

Fontes: PMVC

Entretanto, a simples apresentação de dados quanto à previsão da receita no respectivo período, não contribui totalmente com a análise das finanças municipais. Necessário se faz comparar essa previsão com a execução orçamentária, tanto da receita (arrecadação), quanto da despesa (execução)¹³². A tabela a seguir, apresenta o confronto entre a receita prevista, a receita arrecadada e a despesa realizada.

¹³² Não foi utilizado o termo *pagamento* para a despesa porque a Lei 4.320/64, em seu art. 35, não considera como despesa do exercício as despesas pagas, mas sim, aquelas nele legalmente empenhadas. Diferentemente para as receitas, que são consideradas pela *arrecadação*.

Tabela 11 – Comparação da previsão e execução orçamentária (2003 a 2007)

Ano	Previsão Receita	Execução Receita	Execução Despesa
2003	R\$ 124.303.754,84	R\$ 127.728.788,54	R\$ 120.710.240,82
2004	R\$ 152.577.400,00	R\$ 164.426.788,20	R\$ 158.349.542,32
2005	R\$ 208.233.434,44	R\$ 196.519.017,26	R\$ 182.943.456,90
2006	R\$ 208.465.053,25	R\$ 187.482.891,73	R\$ 193.223.657,39
2007	R\$ 222.959.581,41	R\$ 223.589.081,75	R\$ 225.987.357,93

Fonte: PMVC/Contadoria

Dos dados apresentados na tabela, percebe-se um nítido crescimento das finanças municipais, tanto do ponto de vista orçamentário (previsão da receita e fixação da despesa), quanto do ponto de vista de sua execução (arrecadação da receita e execução da despesa). Apesar de uma ligeira queda na arrecadação da receita no ano de 2006, compensada com o expressivo aumento em 2007, a tendência de comportamento da receita é sempre crescente.

No que diz respeito a despesa realizada, a mesma mantém uma média de crescimento, entre 2003 e 2007, de 17,31%, apesar de inferior à média de crescimento da receita arrecadada, que foi de 19,25%, e se mostra numericamente maior do que a receita nos últimos dois anos (2006 e 2007), fazendo com que o município apresente um déficit orçamentário de R\$ 5.740.765,66 (2006) e de R\$ 2.398.276,18 (2007). Este dado traz uma informação bastante importante do ponto de vista social, pois revela que o município de Vitória da Conquista tem ampliado, principalmente no ano de 2007, a sua demanda por serviços públicos, o que pode ter forçado a gestão municipal a ter de utilizar sobras de recursos financeiros de outros exercícios (superávit financeiro), ou mesmo recorrer a empréstimos junto a instituições financeiras com o intuito de compensar estas diferenças a maior.

A seguir, apresentamos um gráfico que melhor apresenta a situação orçamentária e financeira do município de Vitória da Conquista.

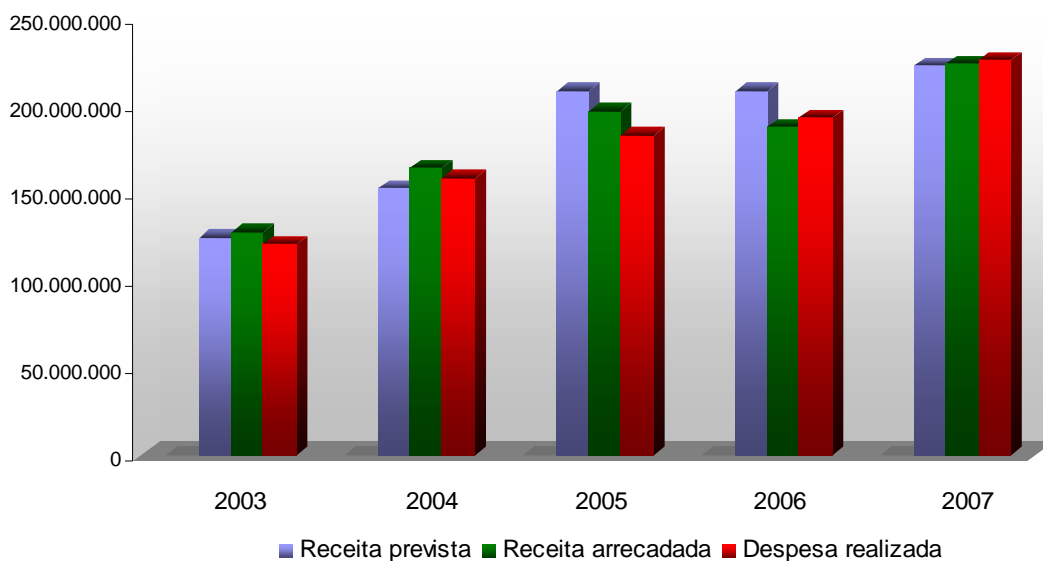


Gráfico 1 – Comparação entre previsão e execução orçamentária.
Fonte: PMVC/Contadoria

No que diz respeito aos compromissos assumidos com terceiros (dívida pública municipal), para compensar possíveis ausências de recursos, é importante frisar a existência de dois tipos característicos de dívida pública, a dívida flutuante, que corresponde àqueles compromissos que devem ser pagos no curso do exercício financeiro, e a dívida fundada, correspondendo às dívidas de longo prazo (ANGÉLICO, 1995, 71). O histórico de endividamento do município de Vitória da Conquista pode ser visualizado através da tabela apresentada a seguir.

Tabela 12 – Dívida pública do município (2003 a 2007)

Ano	Dívida Flutuante	Dívida Fundada
2003	R\$ 14.346.191,92	R\$ 57.917.116,71
2004	R\$ 13.548.941,14	R\$ 56.185.343,34
2005	R\$ 18.989.170,08	R\$ 54.250.790,96
2006	R\$ 20.571.040,90	R\$ 63.514.275,13
2007	R\$ 21.050.931,53	R\$ 59.252.428,05

Fonte: PMVC/Contadoria

As informações apresentadas acima, revelam uma diferença significativa entre as dívidas de curto prazo e as de longo prazo assumidas pela prefeitura. Pelos números apresentados, as dívidas de curto prazo representam o equivalente a

26,21% da dívida total do município (2008) e de 35,52%, se comparado apenas às dívidas de longo prazo (2008). Numa análise superficial, já que não é objetivo desta pesquisa este tipo de inferência, e sem considerar o nível de comprometimento das dívidas na situação financeira e patrimonial da cidade, as diferenças constatadas revelam uma situação, a priori, positiva, já que a prefeitura teria condições de melhor administrar as relações entre os seus recebimentos e pagamentos, em cada ano.

A boa análise de balanços e das demonstrações contábeis indica que quanto mais o desembolso com o pagamento de dívidas e demais compromissos puder ser adiado ou dilatado, melhor, do ponto de vista financeiro, para uma determinada entidade (SILVA, 2007, p. 111), uma vez que lhe sobrarão recursos para atender certos compromissos tempestivos e de curto prazo que porventura apareceram fora do planejamento elaborado. O gráfico adiante, demonstra a relação existente entre a dívida flutuante e a dívida fundada assumida pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista e o seu comportamento (evolução) durante os anos de 2003 a 2007.

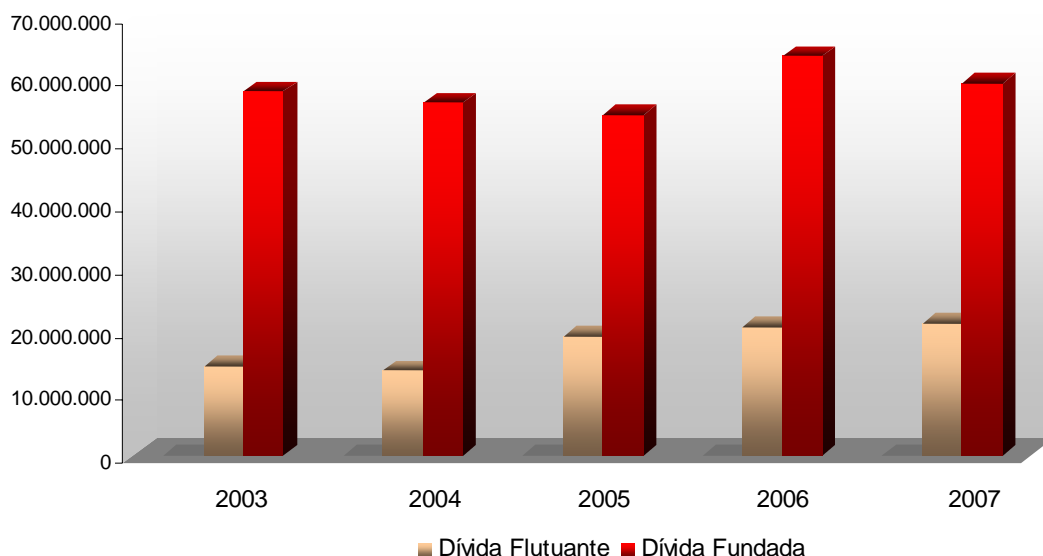


Gráfico 2 – Comparação entre Dívida Flutuante e Dívida Fundada.
Fonte: PMVC/Contadoria.

Complementando estas informações sobre dívida pública, apresentamos na página seguinte, um gráfico comparativo da receita total arrecadada pelo município e o montante da dívida pública municipal (flutuante e fundada), com a finalidade única de proporcionar uma simples comparação entre elas, ampliando a visão da situação

financeira do município. Vale considerar, entretanto, que este tipo de análise não deve ser levado a cabo, pois boa parte dos recursos recebidos pelo município provém de outras fontes que não correspondem, necessariamente, a receita própria.

Segundo dados coletados durante a pesquisa, na Contadoria do município, a receita própria municipal (que inclui nela a receita tributária, patrimonial, industrial e de serviços) equivale, em média, a apenas 13,44% de sua receita total (receita corrente e receita de capital). Todo o restante (86,56%) corresponde a recursos oriundos de outras fontes, com destaque especial para os recursos recebidos de transferências constitucionais e de convênios assinados com o governo federal e estadual. A depender da natureza dos convênios assinados, os recursos recebidos não devem ser utilizados para pagamento de dívidas, o que inviabiliza possíveis inferências adicionais pelo pesquisador, com base no gráfico abaixo.

De toda sorte, o gráfico a seguir demonstra uma visão geral do impacto da dívida pública municipal na receita total arrecadada.

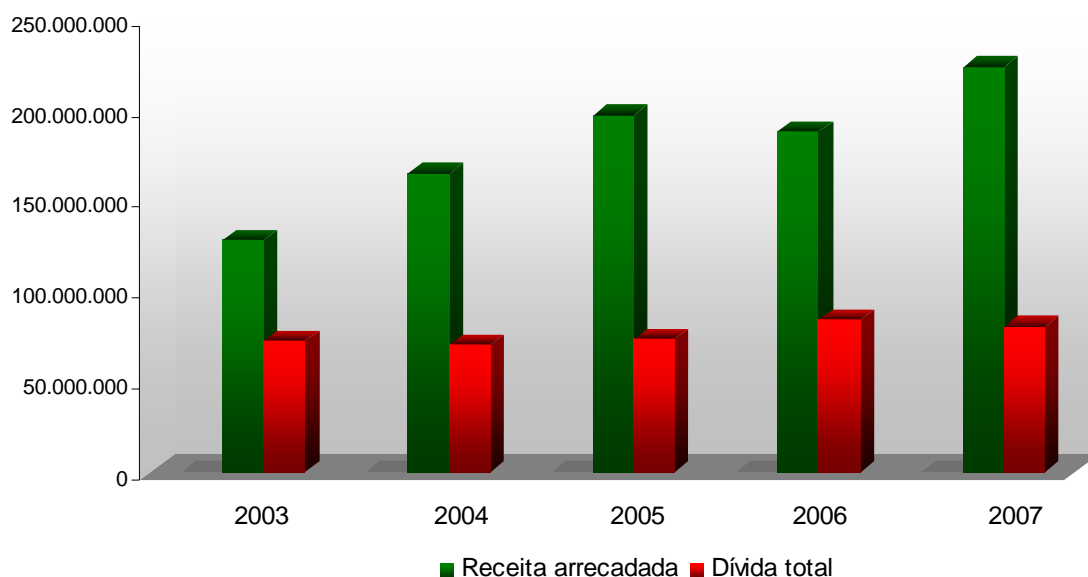


Gráfico 3 – Comparação entre Receita arrecadada e Dívida total.
Fonte: PMVC/Contadoria.

Concluídas estas análises sobre a situação econômica, social e financeira do município, se faz necessário ressaltar alguns de seus aspectos políticos. Fundada em 1840, pelo sertanista João Gonçalves da Costa, a origem do núcleo populacional

esteve diretamente relacionada à busca de ouro, à atividade pecuária e ao interesse da metrópole portuguesa em criar um aglomerado urbano entre o litoral da colônia e o interior do sertão. Recebeu, inicialmente, os nomes de Vila Imperial da Vitória (1840) e Conquista (1891). E somente nos anos 40 passou a se chamar Vitória da Conquista (PMVC, 2008).

Não muito diferente de outros lugares do país, a vida política da cidade sempre foi marcada por uma considerável influência das oligarquias da região. Às vésperas do golpe de estado de 10 de novembro de 1937, Conquista, como ainda era chamada, vivia uma atmosfera política onde o coronelismo se apresentava de forma extremamente acentuada (FONSECA, 1997 apud LEITE, 2004, p. 110).

Neste cenário, destacam-se nomes como os de Otávio Santos, Deraldo Mendes Ferraz, Joaquim Fróes de Cairo Castro e Régis Pacheco que, ligado à facção que se opunha ao Coronel Deraldo Mendes, foi nomeado prefeito, permanecendo no poder até a queda do Estado Novo, em fins de outubro de 1945, quando o mesmo é substituído pelo juiz de direito da comarca, iniciando-se um período em que Conquista passaria a ser governada por uma série de interinos nomeados pelo interventor da Bahia. Esse período somente terminaria em 1950, com a eleição de Gerson Gusmão Sales para prefeito da cidade (LEITE, 2004, 110).

De acordo com Leite (2004, p. 110-111),

Com a queda do Estado Novo acontecem mudanças significativas na dinâmica social de Conquista enfraquecendo o domínio exclusivamente familiar. A independência dos comerciantes em relação aos produtores rurais impulsiona o crescimento do setor e as comunicações rodoviárias com outros centros, ampliadas desde 1940 com a abertura da BR-116, Rio Bahia, possibilitam um surto de desenvolvimento na região. As formulações políticas predominantes assumem, a partir de 1950, conotações populistas. Nesse período foi significativa a participação do advogado Nilton Gonçalves que, em sua campanha para as eleições municipais de 1954, “atacava as forças dominantes e as práticas coronelistas locais” (FONSECA, 1997?).

Com a revolução militar de 1964, Vitória da Conquista sofreria os impactos do novo modelo político imposto pelos militares no país. Em 5 de maio de 1964, uma companhia do exército chega na cidade prendendo inúmeras pessoas, inclusive o então prefeito, José Fernandes Pedral Sampaio que, eleito em 1962 por uma expressiva votação, teve seus direitos políticos cassados (LEITE, 2004, 111).

No período que se seguiu, a política conquistense passaria por inúmeros ciclos através da alternância de diversos prefeitos, tanto conservadores quanto mais ou menos progressistas. Somente no ano de 1996, quando se esboçava no Brasil, em nível do governo federal, as primeiras ações visando a Reforma do Estado, seria eleito prefeito da cidade, Guilherme Menezes, do Partido dos Trabalhadores (PT), apresentando uma proposta política baseada, pelo menos teoricamente, em princípios modernos e democratizantes, principalmente através da implantação do Orçamento Participativo (LEITE, 2004, 111-112). Reconduzido ao cargo de prefeito nas eleições seguintes (2000), o então prefeito Guilherme Menezes deixa a prefeitura para se candidatar ao cargo de deputado federal. Assume seu lugar, o vice-prefeito, José Raimundo Fontes (2002), que é reconduzido, também, ao cargo nas eleições de 2004. Recentemente (2008), Guilherme Menezes é novamente eleito prefeito da cidade.

5.2 O ORÇAMENTO PARTICIPATIVO EM VITÓRIA DA CONQUISTA

O Orçamento Participativo foi implantado no município de Vitória da Conquista no início da gestão do prefeito Guilherme Menezes, em 1997. Como uma das propostas políticas do Partido dos Trabalhadores ao assumir a prefeitura, a implantação do Orçamento Participativo causou um impacto bastante significativo na população conquistense, que estava desacostumada (por não ser consultada) a opinar quanto aos destinos dos recursos públicos municipais. Desde então, o Orçamento Participativo tem resistido no tempo, pois a prefeitura ainda tem sido comandada pelo Partido dos Trabalhadores e, com a volta de Guilherme Menezes nas últimas eleições (gestão 2009-2012), a sua continuidade é dada como certa.

É importante ressaltar que durante este período, a prefeitura adotou dois critérios diferentes quanto a destinação de recursos ao Orçamento Participativo. Até 2001, eram destinados ao programa o equivalente a 1% (um por cento) do orçamento total do município com vistas à realização dos investimentos propostos pela população através do OP. Entretanto, este formato, segundo relatos de

peças ligadas ao Orçamento Participativo, gerava grande frustração e insatisfação na comunidade que participava das discussões, em função da reduzida parcela de recursos que sobrava (quando sobrava) para cada bairro da cidade, inviabilizando a inclusão de muitas demandas apresentadas pela população na sua proposta final.

Apartir de 2002, o critério de fixação de recursos para discussão foi deixado de lado. Uma vez aprovadas as demandas em nível de Congresso, cada uma delas, de acordo com sua natureza (se educação, cultura, saúde, habitação, esporte e infraestrutura), seriam encaminhadas para as respectivas secretarias municipais para que, conforme a disponibilidade de recursos durante o ano em cada secretaria, as demandas aprovadas pudessem ser realizadas. Este novo formato ampliaria a margem de demandas a serem atendidas, por outro lado, passaria a colocar a sua realização à mercê da disponibilidade de recursos.

Em Vitória da Conquista, o Orçamento Participativo adota uma metodologia bastante particular. E isto é perfeitamente possível uma vez que ele, por ser uma técnica de indicação de uso dos recursos públicos a partir de sugestões advindas da população, precisa estar afinado com a realidade e as particularidades dessa população. Segundo Pires (2001, p. 87), a elaboração do Orçamento Participativo pode se basear nas mais diversas metodologias, não existindo um modelo único que possa ser implantado. Entretanto, é importante ressaltar que a sua implantação não implica, necessariamente, em abandono ou alteração dos processos orçamentários definidos legalmente (PIRES, 2001, p. 36), mas apenas, a inclusão de um momento específico (não isolado) que consiste em abrir espaço à participação da sociedade, através de diversos mecanismos (PIRES, 2001, 103).

Os passos que a seguir serão apresentados foram coletados através de entrevistas feitas com a Coordenação do Orçamento Participativo (entrevistas não estruturadas), da leitura de regimentos internos do Orçamento Participativo e da observação direta, feita pelo pesquisador, de plenárias e congressos realizados em 2008, cuja metodologia é idêntica à implementada no período entre 2002 e 2007.

Todo o processo começa dentro da Coordenação do Orçamento Participativo que, seguindo as orientações constantes de regimento interno, planeja para o ano uma escala de encontros com a comunidade, de acordo com as diversas localidades constantes da zona urbana e rural do município. A estes encontros dá-se o nome de plenárias, que podem ser regionais ou temáticas. Uma estrutura montada pela

prefeitura com carros de som e outros mecanismos de divulgação (panfletagem, por exemplo) são colocados na rua, convocando as pessoas para as reuniões, em horário e local, previamente definidos (geralmente escolas).

As plenárias regionais constituem-se em reuniões realizadas com a população em suas respectivas localidades, chamadas tecnicamente de regiões, daí o uso do termo regionais. Atualmente, existem no município 22 regiões (9 urbanas e 13 rurais), cada uma delas abrangendo uma diversidade de bairros, quando na zona urbana, ou povoados, quando na zona rural. Nestas plenárias são apresentados dados financeiros e orçamentários do município (PPA, LDO e LOA) e, principalmente, discutidos os problemas existentes em cada região, cabendo à prefeitura, através da Coordenação do Orçamento Participativo, fazer constar em ata as respectivas reivindicações aprovadas nesse nível de encontro, que pode se relacionar a manutenção de serviços públicos (como a troca de uma lâmpada num poste de energia, por exemplo) ou investimentos públicos (construção de uma escola ou posto de saúde, asfaltamento de uma rua e assim por diante).

As reivindicações quanto a manutenção são encaminhadas diretamente para as secretarias municipais conforme a sua natureza, enquanto que os investimentos terão um caminho um pouco mais longo, pois deverão ainda ser discutidos e aprovados em nível de Congresso do Orçamento Participativo. É importante frisar que podem existir um “sem número” de reivindicações em cada região, mas somente será aprovado através de votação e para efeito de investimento público, um número máximo de duas prioridades ou demandas por plenária.

De acordo com a estrutura montada pela Coordenação do Orçamento Participativo as plenárias regionais se dividem da seguinte maneira:

(continua)

PLENÁRIAS DA ZONA URBANA	PLENÁRIAS DA ZONA RURAL
Alto Maron	Veredinha
Candeias	Inhobim
Jatobá	José Gonçalves
Patagônia	Iguá
Brasil	Cercadinho
Zabelê	Limeira
Ibirapuera	Pradoso
Guarani	Capinal
Urbis VI	São João da Vitória

(conclusão)	
PLENÁRIAS DA ZONA URBANA	PLENÁRIAS DA ZONA RURAL
	Bate-pé Lagoa das Flores Dantilândia São Sebastião

Quadro 2 – Plenárias regionais do Orçamento Participativo.
Fonte: Coordenação do Orçamento Participativo.

Quanto às plenárias temáticas, este tipo de encontro se caracteriza pela especificidade dos assuntos. Enquanto nas plenárias regionais a natureza das discussões são gerais, onde todos podem reivindicar de tudo, nas plenárias temáticas apenas um assunto é discutido como, por exemplo, a plenária temática da educação. Nela, somente assuntos relacionados à política educacional do município serão discutidos cabendo aos presentes, nos mesmos moldes das plenárias regionais, aprovarem um número máximo de duas prioridades. Em número de 14, as plenárias temáticas podem ser assim especificadas: temática da assistência social, temática do funcionalismo público, temática da juventude, temática da cultura e turismo, temática de economia popular, temática dos quilombolas, temática GLTB, temática da agricultura, temática do setor produtivo, temática do esporte e lazer, temática do meio ambiente, temática da saúde, temática dos movimentos populares e temática da educação.

De todos os encontros realizados, sejam eles regionais ou temáticos, serão escolhidas pessoas para representar as prioridades aprovadas no nível de cada plenária, quando da realização do Congresso do Orçamento Participativo. Estes representantes recebem o nome de delegados e são escolhidos proporcionalmente ao número dos presentes nas reuniões. Para cada dez participantes presentes no encontro, é escolhido um delegado, e assim por diante. Na mesma ocasião, serão escolhidos os suplentes de delegados.

Conluída esta fase, que termina geralmente até 15 dias antes da data prevista para o Congresso do Orçamento Participativo, chega o momento mais importante, qual seja o de aprovar, de forma definitiva, através do Congresso, quais serão as prioridades que constarão da proposta final do Orçamento Participativo a ser encaminhada à administração municipal e assim integrar o sua proposta orçamentária para o ano seguinte. Além destes aspectos, caberá ao Congresso aprofundar o processo de participação popular na elaboração e acompanhamento

do orçamento público municipal, discutindo o projeto de lei do orçamento, assim como os recursos públicos para o próximo ano e a definição de diretrizes e prioridades quanto aos gastos públicos. Será no Congresso, também, que serão eleitos os membros do Conselho do Orçamento Participativo (COP).

Participam do Congresso do Orçamento Participativo, conforme regimento interno, os delegados eleitos nas plenárias regionais e temáticas (com direito a voz e voto), os suplentes de delegados (com direito a voz), os técnicos e assessores da prefeitura (com direito a voz, preferencialmente para orientação e assessoramento necessário ao encaminhamento das discussões e deliberações do Congresso) e os convidados pela Coordenação Executiva (com direito a voz). O Congresso somente se realizará com a presença mínima de 1/4 (um quarto) mais um dos delegados eleitos, desde que presentes no plenário, e deverá acontecer no prazo máximo de 15 a 20 dias da data limite para o poder executivo enviar ao legislativo a sua proposta de lei orçamentária, que acontece até o dia 31 de setembro de cada ano, conforme Lei Orgânica Municipal. Resumidamente, o Congresso do Orçamento Participativo pode ser dividido em quatro momentos distintos:

Primeiro momento: credenciamento dos delegados e abertura oficial do evento. Na medida em que se credenciam, cada delegado assina a uma lista de presença e faz a opção por um determinado grupo de discussão (eixos de discussão), que são em número de oito e que acontecerá em período posterior ao da abertura do Congresso.

Segundo momento: aprovação de prioridades em nível de grupos de discussão (eixos de discussão). Estes eixos estão divididos da seguinte maneira: infra-estrutura urbana (grupo I), infra-estrutura rural (grupo II), educação e cultura (grupo III), saúde (grupo IV), desenvolvimento econômico e sustentável (grupo V), desenvolvimento social e habitação (grupo VI), esporte e lazer (grupo VII) e institucionalização e políticas públicas (grupo VIII). De cada grupo, serão aprovadas três prioridades, dentre todas aquelas demandas aprovadas em nível de plenárias regionais e temáticas, de acordo com a natureza do grupo. Os grupos contam com um facilitador e um relator, e o tempo de fala de cada pessoa é acordado no início da reunião de cada grupo.

Terceiro momento: aprovação final, em nível de plenária geral, das prioridades aprovadas nos grupos de discussão. Este momento é considerado como

um dos mais importantes, pois é nesta hora que se trabalha o espírito de solidariedade e cooperação entre os delegados quanto à abdicação ou não de determinadas prioridades em prol de outra região ou regiões, consideradas mais urgentes e prioritárias. Aprovadas as prioridades, o relatório final deverá ser encaminhado posteriormente pela Coordenação do Orçamento Participativo à administração municipal, como indicação orçamentária.

Quarto momento: encerramento dos trabalhos e eleição do Conselho do Orçamento Participativo.

Quanto ao funcionamento do Conselho do Orçamento Participativo, alguns detalhes precisam ser esclarecidos. De acordo com o regimento interno aprovado em 2008, este órgão tem por finalidade representar a população conquistense, no que diz respeito às prioridades aprovadas durante o Congresso do Orçamento Participativo. Sobre ele pesa a responsabilidade de fiscalizar, propor e deliberar acerca do planejamento e execução da receita e despesa municipais. Sua composição se dá da seguinte forma: dois conselheiros escolhidos por cada plenária (regional e temática), denominados de titulares, com um suplente cada, acrescido de mais seis representantes do executivo municipal, sem direito a voto. Cada conselheiro exerce um mandato de dois anos, sendo vedada a remuneração pelo exercício do cargo, assim como, não podendo dele fazer parte representantes do legislativo municipal ou pessoas que estejam exercendo cargos de confiança na administração municipal.

O Conselho do Orçamento Participativo reúne-se, ordinariamente, uma vez por mês, e em caráter extraordinário, quantas vezes forem necessárias. Para a instalação da reunião do COP, é necessário, em primeira chamada, o quorum mínimo de 50% dos conselheiros eleitos. Em segunda convocação, que ocorrerá meia hora depois, com qualquer número de presentes. De acordo com o regimento interno, sua organização é composta por uma Executiva (I), por uma Coordenação de Comunicação (II), Grupos de Trabalho (III), Secretaria Executiva (IV), Fórum de Representantes (V) e por uma Comissão de Ética (VI).

5.3 A POLÍTICA EDUCACIONAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

Como informado no início deste capítulo, Vitória da Conquista tem se destacado bastante no cenário educacional do estado. A oferta de vagas na educação básica e, principalmente, na de nível superior, tem atraído um contingente bastante significativo de pessoas das cidades circunvizinhas, repercutindo no elevado crescimento populacional apresentado pelo município nos últimos dez anos, segundo dados do IBGE (2007).

A educação formal na região de Vitória da Conquista, como em toda a Bahia, recebeu, inicialmente, uma considerável influência dos padres jesuítas e capuchinhos (LEITE, 2004, p. 113). Dirigida, preferencialmente aos índios (educação missionária), na medida em que estes foram desaparecendo (exterminados), ou incorporando-se à civilização, ela foi se extinguindo e dando lugar à educação direta, ministrada no lar ou na escola, com características excessivamente tradicionais. Nas palavras de Tanajura (1992, p. 125 e 126), “os métodos de ensino eram os piores possíveis” e “o aluno tremia ao ser apresentado ao professor”, fazendo com que ele aprendesse “coisas desnecessárias, verdadeiros martírios para a memória, como decorar nomes de infinidades de rios, lagoas, montanhas e datas históricas sem nenhuma importância”. Para não se submeter à precariedade do ensino público oferecido naquela época, muitos pais (fazendeiros) contratavam professores particulares para os seus filhos (LEITE, 2004, p. 113).

Algumas mudanças somente começariam a acontecer mais tarde, com a instalação de escolas nas duas primeiras décadas do século XX, como o Colégio Pestalozzi, Colégio Brasil, Educandário Sertanejo e Colégio Marcelino Mendes. A partir de então, uma série de outros colégios foram inaugurados, como o Grupo Escolar Barão de Macaúbas (1935), Ginásio de Conquista (1939), depois incorporado ao Colégio Normal Diocesano, e a Escola Normal (1952), que mais tarde veio a se chamar Instituto de Educação Euclides Dantas (IEED), por muito tempo, a única escola de segundo grau da cidade (LEITE, 2004, p. 113).

De acordo com Leite (2004, p. 113), depois do IEED surgiram diversas outras escolas, tanto públicas (Colégio Comercial Edvaldo Flores, Ginásio Cristão Gérson

Sales, Centro Integrado de Educação Navarro de Brito e o Colégio Polivalente) quanto privadas (Colégio Nossa Senhora de Fátima, Colégio Batista Conquistense, Colégio Paulo VI, Instituto São Tarcísio, Educandário Juvêncio Terra, Colégio Perspectiva e Colégio Opção). Com a abertura, em 1969, da Faculdade de Formação de Professores, que se transformaria, mais tarde, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), um novo cenário começaria a se esboçar, a inserção da cidade na educação superior, que foi otimizado, em seguida, com o surgimento de outras três faculdades particulares, a Faculdade Juvêncio Terra (FJT), a Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR) e Faculdade de Tecnologia e Ciência (FTC).

Todavia, em função dos objetivos desta pesquisa, os dados que a seguir serão apresentados sobre a educação no município se limitarão, apenas, a contextualizar essa educação na rede pública municipal, com a finalidade de dar uma visão geral da política educacional implantada pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, no período entre 2002 e 2007. Esta contextualização compreenderá a apresentação de dados sobre os gastos com educação, o montante dos recursos orçamentários e financeiros disponíveis, o número de escolas existentes e sua evolução, a quantidade de professores, sua formação acadêmica e política salarial, além de algumas informações sobre matrícula e rendimento escolar.

Nos últimos seis anos, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) conta com um orçamento médio de R\$ 34.647.558,08. Nesse mesmo período, os gastos realizados por ela giraram em torno de R\$ 36.782.351,00, representando um aumento médio de R\$ 2.134.792,92. Se considerarmos o aumento acumulado no período, esta diferença chega a R\$ 12.808.757,48, o equivalente a 36,96% do orçamento médio da educação e 34,82% da média dos gastos realizados, um valor consideravelmente expressivo e que sinaliza duas situações bastante peculiares e paradoxais. A tabela a seguir, apresenta estas informações de forma detalhada.

Tabela 13 – Gastos previstos e realizados pela SMED (2002 a 2007)

Ano	Previsão	Realização	Diferença
2002	R\$ 25.326.596,63	R\$ 26.192.919,00	(R\$ 866.322,37)
2003	R\$ 26.465.053,29	R\$ 28.370.472,00	(R\$ 1.905.418,71)
2004	R\$ 33.016.749,50	R\$ 35.401.665,00	(R\$ 2.384.915,50)
2005	R\$ 39.252.309,93	R\$ 39.122.057,00	R\$ 130.252,93
2006	R\$ 38.898.791,31	R\$ 40.761.180,00	(R\$ 1.862.388,69)
2007	R\$ 44.925.847,89	R\$ 50.845.813,00	(R\$ 5.919.965,11)
Total	R\$ 207.885.348,52	R\$ 220.694.106,00	(R\$ 12.808.757,48)

Fonte: PMVC/Contadoria

Partindo de uma análise estritamente numérica, a situação apresentada é bastante positiva, pois revela que os gastos e investimentos realizados pela prefeitura, através da Secretaria de Educação, tem sido superiores ao efetivamente planejado pela administração. Por outro lado, sinaliza, também, uma situação preocupante, na medida em que revela a existência de falhas em seu sistema de planejamento, uma vez que as metas e planos elaborados não conseguiram prever, a contento, a realidade educacional que se viveria, se agravando enormemente no ano de 2007, quando essa diferença chega a R\$ 5.919.965,11, o equivalente a 46,21% de toda a diferença acumulada no período. Vale ressaltar, que apenas no ano de 2005, os gastos realizados foram inferiores aos planejados, demonstrando, apesar de pequeno (R\$ 130.252,93), o que a teoria denomina de economia orçamentária (ANGÉLICO, 1995, p. 28). Disto tudo, pode-se chegar a seguinte conclusão: ou a Secretaria Municipal de Educação está gastando “de mais” com educação (o que seria bom), ou ela está planejando “de menos” (o que seria preocupante), colocando boa parte do sistema educacional municipal em risco, pela falta de previsão de recursos e a constante solicitação de créditos adicionais, ou mesmo pela inadequada execução e gestão dos recursos.

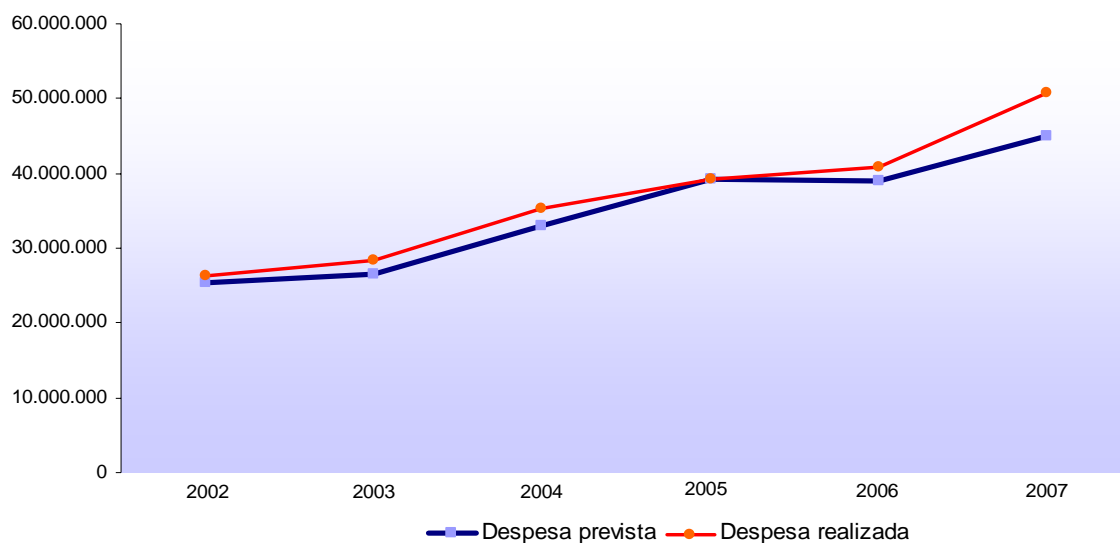


Gráfico 4 – Comparação da Despesa prevista com a realizada pela Secretaria de Educação.
Fonte: PMVC/Contadoria

Apesar da perceptível situação positiva demonstrada acima, pela realização de gastos educacionais em valores superiores aos previstos, que a priori, poderiam afastar dos leigos no assunto, uma análise mais criteriosa da natureza destes gastos, a investigação quanto ao cumprimento das exigências constitucionais de aplicação mínima em educação, se faz necessária. Nem sempre uma situação como a demonstrada acima pode significar o cumprimento da Constituição Federal. A Carta Magna, em seu art. 212, obriga os municípios a aplicarem 25%, no mínimo, de sua receita de impostos (própria e de transferência), na manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE). Neste sentido, demonstrar como a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista tem se comportado quanto a este aspecto constitucional significa, além de ampliar a visão das políticas públicas educacionais até então realizadas, identificar o compromisso da gestão municipal com a educação, uma vez que o objetivo da exigência constitucional é dar a garantia mínima de atendimento à manutenção e desenvolvimento do ensino. Abaixo, encontram-se alguns dados sobre o comportamento da prefeitura quanto ao cumprimento dos 25% mínimos exigidos pela Constituição Federal.

Tabela 14 – Demonstrativo da aplicação de 25% da Receita Tributária e Transferências na Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (2002 a 2006)

Discriminação	2002	2003	2004	2005	2006
Receita de Impostos	3.268.899,43	3.859.174,46	3.635.058,02	4.812.431,18	5.532.318,03
Transferências Correntes	10.112.930,80	11.328.236,03	12.273.542,71	14.544.677,54	15.068.253,29
Total de Receita Imposto	13.381.830,23	15.187.410,49	15.908.600,73	19.357.108,72	20.600.571,32
FUNDEF	10.029.867,99	10.142.180,61	19.657.055,37	23.062.920,38	24.281.234,17
(-) Conta Redutora Fundef	-	-	6.796.189,76	8.014.511,68	8.531.473,64
Receita Líquida Fundef	10.029.867,99	10.142.180,61	12.860.865,61	15.048.408,70	15.749.760,53
Total Geral da Receita	23.411.698,22	25.329.591,10	28.769.466,34	34.405.517,42	36.350.331,85
(-) Total de Gastos MDE	23.701.164,87	25.508.967,60	31.842.728,94	36.626.802,86	37.323.568,11
Diferença	289.466,65	179.376,50	3.073.262,60	2.221.285,44	973.236,26

Fonte: PMVC/Contadoria

As diferenças demonstradas acima apontam, além do efetivo cumprimento da exigência constitucional, uma superação do mínimo exigido em manutenção e desenvolvimento do ensino público municipal. Bastante tímida nos anos de 2002 e 2003, essa superação se apresenta de forma muito elevada nos anos de 2004 e 2005, período em que há um considerável aumento dos recursos recebidos do FUNDEF, em relação aos anos anteriores.

Enquanto no ano de 2003 o município recebeu por conta do FUNDEF o montante de R\$ 10.142.180,81, em 2004 esse valor chegou a R\$ 19.657.055,37, representando um aumento significativo de quase 95%. Apesar da tendência de crescimento dos recursos do FUNDEF se manter nos anos seguintes, acompanhada também das receitas de impostos e das transferências correntes, percebe-se um ligeiro declínio da diferença entre o total gasto com manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e o mínimo exigido constitucionalmente entre os anos de 2005 (R\$ 2.221.285,44) e 2006 (R\$ 973.236,26), principalmente.

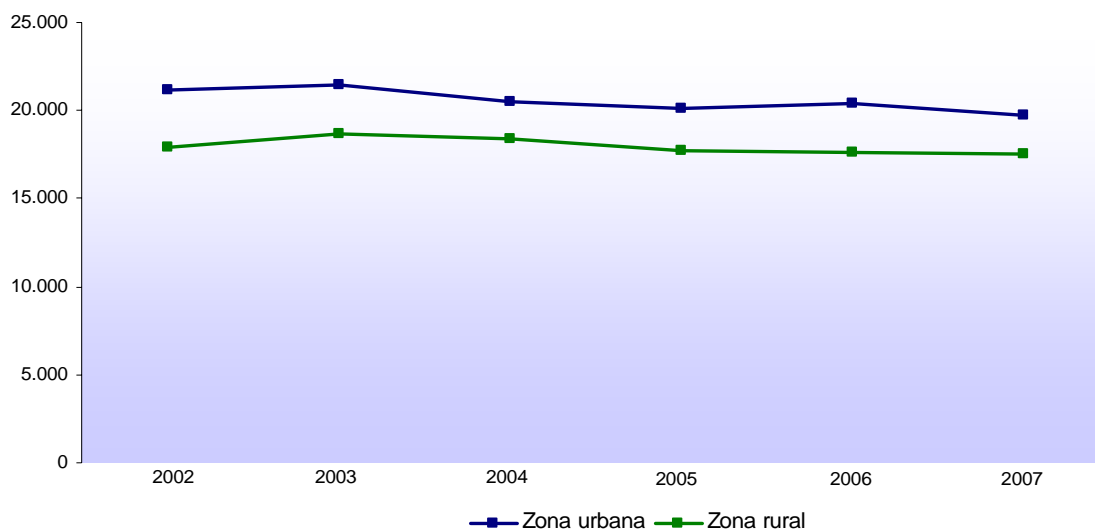
Com um número total de 37.204 alunos matriculados na rede pública municipal, segundo dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação (2008), o município de Vitória da Conquista tem apresentado certo grau de estabilidade quando o tema em questão diz respeito à evolução da matrícula de seus alunos. Dividida em zona urbana e zona rural, a evolução dessa matrícula pode ser configurada da seguinte maneira:

Tabela 15 – Evolução da matrícula na rede municipal de ensino (2002 a 2007)

Zona	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Urbana	21.161	21.471	20.500	20.118	20.440	19.694
Rural	17.941	18.716	18.420	17.757	17.588	17.510
Total	39.102	40.187	38.920	37.875	38.028	37.204

Fonte: PMVC/SMED

Dos dados constantes da tabela acima, a diferença entre o número de alunos matriculados na zona urbana e na zona rural é facilmente percebida, girando em torno de 2.575 alunos (14,32% em média). Entretanto, apesar da zona urbana contar com um contingente maior de alunos, tanto ela quanto a rural tem demonstrado uma tendência de queda no número de matrículas, com maior intensidade para a zona urbana do que para a rural, que perderam, respectivamente, 1.467 e 431 alunos entre 2002 e 2007.

**Gráfico 5** – Evolução da matrícula entre a zona urbana e a zona rural.

Fonte: PMVC/SMED.

Entretanto, esta tendência de queda mais acentuada na zona urbana não parece acompanhar a tendência do número de escolas em funcionamento no município. A tabela a seguir, demonstra uma realidade completamente diferente, pois, enquanto na zona urbana, cujo número de matrículas tem caído mais acentuadamente, a quantidade de escolas, apesar de pequena, tem crescido 9%. Por outro lado, na zona rural, que não havia sofrido uma queda tão acentuada no

número de matrículas teve, em relação ao número de escolas, uma queda considerável, em torno de 14% (uma redução de 25 escolas entre 2002 e 2007).

Tabela 16 – Quantidade de escolas na rede municipal de ensino (2002 a 2007)

Zona	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Urbana	33	32	32	33	35	36
Rural	178	171	170	169	167	153
Total	211	203	202	202	202	189

Fonte: PMVC/SMED

Esta situação fica mais evidente no gráfico a seguir, que demonstra a tendência de queda no número de escolas em funcionamento na zona rural, principalmente no ano de 2007, quando há uma súbita queda de 8% em relação a 2006. Por outro lado, a zona urbana, mesmo que timidamente, esboça certo crescimento.

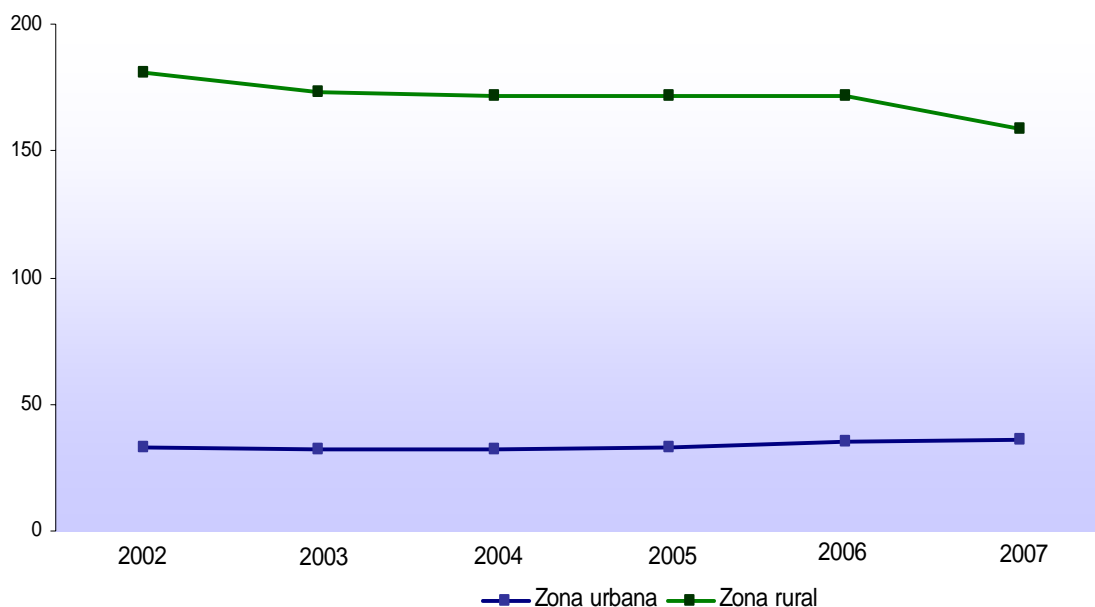


Gráfico 6 – Quantidade de escolas na zona urbana e zona rural.

Fonte: PMVC/SMED.

Entretanto, mesmo com a queda no número de escolas da zona rural, ainda é expressiva a diferença entre elas e as da zona urbana. Esta diferença justifica-se, segundo a Secretaria de Educação, em função da existência de pequenas unidades

escolares na zona rural, composta, muitas vezes, apenas por uma sala de aula, sanitário e uma cozinha (merenda). O gráfico a seguir, apresenta uma relação média entre as duas zonas, como forma de facilitar a visualização da distribuição das escolas no município de Vitória da Conquista.

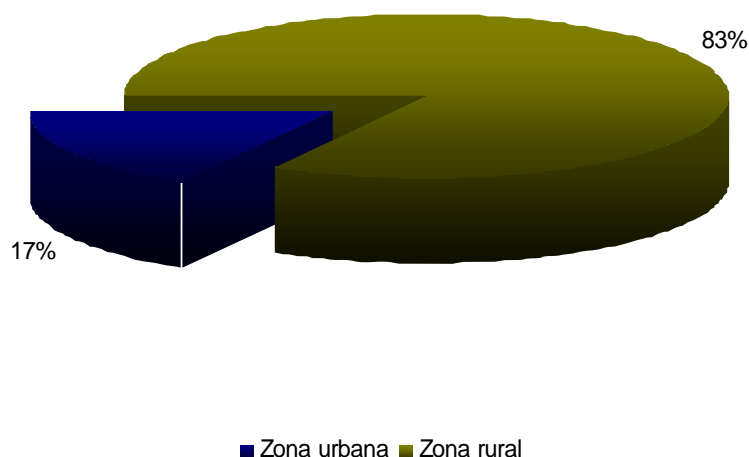


Gráfico 7 – Quantidade média de escolas na zona urbana e zona rural.
Fonte: PMVC/SMED.

Para este universo de unidades escolares, a rede pública municipal de ensino conta, atualmente, com 1.185 professores, dos quais 656 estão na zona urbana (54,35%), 516 na zona rural (43,54%) e 13 na zona urbana e rural (2,11%). Comparando os números de 2007 com 2002, percebe-se que o aumento no quantitativo de docentes não foi tão expressivo (apenas 9%), uma vez que em 2002 havia no corpo docente da rede municipal 1.087 professores.

Inexpressivo também foram os dados relativos à inserção desses docentes em cursos de nível superior, uma vez que mais da metade dos docentes da rede municipal (56,87%) ainda não tem nível superior. Comparando, novamente, os anos de 2007 com 2002, o quadro de professores com nível superior aumentou apenas 14%. Por outro lado, expressivo foi o aumento do número de professores com pós-graduação que, enquanto em 2002 havia apenas 17, em 2007 esse número chegou a 267, representando um aumento de mais de quinze vezes em apenas cinco anos,

entre os quais um professor com curso de mestrado. As tabelas a seguir apresentam, respectivamente, a evolução do quadro de professores na rede municipal e o histórico da formação acadêmica desses professores.

Tabela 17 – Quantidade de professores na rede municipal (2002 a 2007)

Zona	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Urbana	633	680	648	716	668	656
Rural	442	476	474	497	453	516
Urbana/rural	12	21	21	15	24	13
Total	1.087	1.117	1.143	1.228	1.145	1.185

Fonte: PMVC/SMED

Tabela 18 – Formação acadêmica dos professores na rede municipal (2002 a 2007)

Formação	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Sem superior	856	916	857	761	682	674
Com superior	214	178	206	332	195	244
Pós-graduação	17	83	80	135	268	267
Total	1.087	1.117	1.143	1.228	1.145	1.185

Fonte: PMVC/SMED

Diante do quadro apresentado quanto à formação acadêmica do professor, o impacto com que ele atinge a folha de pagamentos da prefeitura é um dado que precisa ser analisado. De acordo com a tabela a seguir, percebe-se que no mesmo período em que o crescimento do número de professores foi de apenas 9%, o montante dos gastos com salário mais que dobrou, chegando a 212,10%.

Tabela 19 – Gastos com folha de pagamento (2002 a 2007)

Quadro	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Professores	12.709.613	13.787.087	18.098.160	20.799.602	22.327.816	26.958.282
SMED	17.837.363	19.501.539	27.209.548	29.572.625	30.278.269	36.864.883
Prefeitura	48.157.181	54.241.809	70.510.112	78.236.274	85.296.712	97.046.525

Fonte: PMVC/SMED

Entretanto, essa tendência de aumento dos gastos com salário também foi percebida no âmbito da Secretaria Municipal de Educação e da prefeitura como um

todo. No ano de 2002, o montante dos salários pagos aos professores representava 71,25% das despesas com pessoal da Secretaria de Educação e apenas 26,39% em relação ao total da prefeitura. No ano de 2007, esses números passaram para 73,12% e 27,77%, respectivamente. O gráfico abaixo, melhor esclarece estes dados.

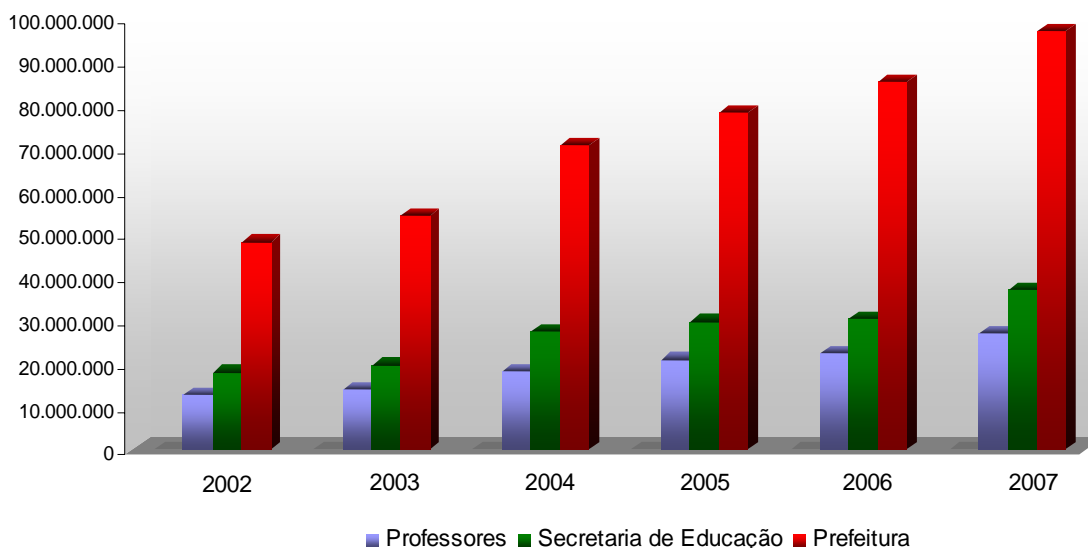


Gráfico 8 – Gasto comparativo da folha de pagamento.
Fonte: PMVC/Contadoria.

Entretanto, talvez nenhum dos pontos abordados acima sobre a política educacional do município de Vitória da Conquista tem chamado mais atenção, nos últimos anos, do que a implantação do Ciclo de Aprendizagem e do Ciclo de Formação Humana pela Secretaria Municipal de Educação. Interpretada por alguns como uma manobra contábil para o aumento do número de alunos e o conseqüente aumento das verbas do FUNDEF/FUNDEB, a política de ciclos implantada no município de Vitória da Conquista tem recebido críticas de diversos segmentos da sociedade, especialmente de professores, apesar da Secretaria Municipal de Educação acreditar que a implantação de uma política de ciclos contribua com o aumento da qualidade do ensino na rede municipal (LEITE, 2004, p. 197 e 199).

A implantação do Ciclo de Aprendizagem, a partir de 1998, foi gradual, pois não se estendeu, inicialmente, a todas as unidades escolares e nem tão pouco a todas as séries da rede municipal. Somente mais tarde, por iniciativa da Secretaria de Educação, o então Ciclo de Aprendizagem sofreria um conjunto considerável de

modificações que passariam a vigor a partir do ano letivo de 2002. De acordo com a nova proposta, o Ciclo de Aprendizagem seria estruturado em dois grandes ciclos, o Ciclo I, que na proposta inicial envolvia apenas os dois primeiros anos do ensino fundamental, foi redimensionado para três anos, a saber, classe inicial (equivalente à alfabetização), classe intermediária (equivalente à primeira série) e a classe final (equivalente à segunda série) e, o Ciclo II, que não existia na proposta elaborada em 1998, sendo implantado e organizado para dois anos, com uma classe inicial (equivalente à terceira série) e uma classe final (equivalente à quarta). Haveria, ainda, as chamadas classes de progressão (I e II) destinadas a atender todos aqueles alunos que não conseguissem aprovação no final de cada ciclo. Entretanto, para evitar que os alunos chegassem a essas classes de progressão, estaria previsto um reforço paralelo, em turno oposto, ministrado por professores da rede municipal (LEITE, 2004, p. 198).

Em função do Ciclo de Aprendizagem não ter se estendido, inicialmente, a todas as séries, a rede municipal, então, ficou dividida em dois grupos principais de escolas: as escolas em regime de ciclo (em número de dez, inicialmente) e as escolas em regime de seriação (todas as demais). Somente a partir de 2003 é que o regime de ciclos seria ampliado para mais dez escolas, após uma consulta formulada pela Secretaria Municipal de Educação junto a professores, diretores e coordenadores de escola quanto à opção de continuarem no regime de seriação ou adotarem o ciclo. Em função da limitada quantidade de recursos disponíveis na ocasião, as dez primeiras escolas que se manifestaram a favor da implantação do ciclo, tiveram-no implantado (LEITE, 2004, p. 198 e 199).

Apenas no ano de 2005, todas as unidades escolares da zona urbana passaram a adotar a modalidade de ciclo, ofertando-se os Ciclos I e II de Aprendizagem. Neste ano, também, teve início o projeto piloto do Ciclo III, todavia, em apenas duas escolas da rede municipal (Professor Paulo Freire e Zica Pedral) e, com a experiência obtida nestas escolas, abriu-se a discussão para o aprofundamento da proposta de implantação do regime de ciclo nas instituições de ensino de 5ª a 8ª séries de toda a zona urbana, antes não atendidas pelo Ciclo de Aprendizagem (BAHIA, 2007, p. 11).

Com esse intuito, diversas reuniões foram realizadas nas escolas do município, com a presença de diretores, professores e pais de alunos, sendo, em cada uma

delas, apresentada a proposta de ampliação, entretanto, sob a insígnia do Ciclo de Formação Humana, que teria por objetivo construir uma nova lógica educacional, capaz de respeitar a diversidade de ritmos de aprendizagem e as características próprias de cada sujeito, de acordo com os ciclos da vida humana. Os conteúdos escolares e a distribuição dos tempos/espacos estariam submetidos a um objetivo central participativo, qual seja o da formação e da vivência socioculturais próprias de cada idade, rompendo com a lógica fragmentada e “etapista” da seriação (BAHIA, 2007, p. 11 e 13).

No dia 22 de dezembro de 2006, o Conselho Municipal de Educação (CME) aprovou a organização da rede municipal de ensino no regime de Ciclo de Formação Humana, através da Resolução CME 009/2006, que seria organizado através de três ciclos, tendo cada um deles a duração de três anos (BAHIA, 2007, p. 18), conforme a tabela a seguir:

Tabela 20 – Organização do Ciclo de Formação Humana (SMED)

Ciclo	Faixa de Desenvolvimento	Idades de Formação	Agrupamentos de turmas por pares de idade
I	Infância	06, 07 e 08 anos	06/07 anos 07/08 anos 08/09 anos
II	Pré-adolescência	09, 10 e 11 anos	09/10 anos 10/11 anos 11/12 anos
III	Adolescência	12, 13 e 14 anos	12/13 anos 13/14 anos 14/15 anos

Fonte: PMVC/SMED

De acordo com a referida resolução que instituiu o Ciclo de Formação Humana na rede municipal de ensino, os ciclos deverão ser organizados pelo regime de progressão continuada, entendendo por progressão continuada o regime que possibilita ao aluno avanços sem mecanismos de retenção no processo *intra* ciclo. Os processos de aprendizagem e avaliação (que serão realizadas através de pareceres individuais emitido pelo professor, trimestral e semestralmente), integrando-se de forma contínua e paralela, não permitirão a retenção dos alunos em cada ciclo. Ao final de cada um deles, caso o aluno não tenha adquirido as competências e habilidades necessárias para a sua promoção, deverá ser

encaminhado, mesmo assim, ao ciclo seguinte, com um plano didático pedagógico específico, elaborado pelo coletivo da escola (BAHIA, 2007, p. 18).

Neste sentido, por considerar a implantação gradual de uma política de ciclos e sua conseqüente ampliação a toda rede municipal de ensino a partir de 2005, e por considerar, principalmente, que esta política adotada pela Secretaria Municipal de Educação leva em conta o regime de progressão continuada (avanços intra e interciclos, sem retenção), qualquer análise mais aprofundada quanto ao rendimento escolar, para fins de comparação com outros sistemas de ensino (municipais, estaduais e particulares), especialmente aqueles sob regime de seriação, ficará prejudicada em virtude da adoção de metodologias específicas e diferenciadas relativas ao rendimento escolar de seus alunos

De toda sorte, com a finalidade única de informar, a tabela a seguir apresenta alguns dados coletados junto a Secretaria Municipal de Educação quanto à evolução escolar dos alunos da rede municipal no que diz respeito a avanço, retenção, evasão e transferência.

Tabela 21 – Evolução escolar dos alunos da rede municipal (2002 a 2007)

Zona	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Avanço	54%	54%	58%	60%	64%	76%
Retidos	28%	22%	20%	20%	16%	6%
Evadidos	15%	18%	17%	16%	16%	14%
Transferidos	3%	6%	5%	4%	4%	4%
Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fonte: PMVC/SMED.

Vale salientar, entretanto, que apesar dos dados demonstrados acima indicarem sucesso, especialmente no ano de 2007 (76% de avanço e apenas 6% de retenção), nem sempre estes indicadores revelam, em sua totalidade, verdadeiro domínio de conteúdo e de competências, principalmente, em função dos aspectos abordados anteriormente sobre o regime de progressão continuada, onde o aluno, dentro de cada ciclo, tem o privilégio da promoção automática entre os anos, não sofrendo qualquer tipo de retenção quando da mudança de um ciclo para outro.

5.4 DEMANDAS EDUCACIONAIS DO ORÇAMENTO PARTICIPATIVO

Diante do interesse do pesquisador em verificar o alcance do Orçamento Participativo na política educacional de investimentos da Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, a necessidade de coleta das demandas educacionais propostas pela população para posterior confronto com os investimentos realizados pela administração municipal, e assim poder avaliar a viabilidade das discussões referentes à educação no âmbito do Orçamento Participativo, constitui um procedimento essencial dentro da proposta metodológica desta pesquisa.

Como poderá ser verificado adiante, o município de Vitória da Conquista, segundo critérios adotados pelo regimento interno do Orçamento Participativo, está dividido em 22 regiões, sendo 9 situadas nas zona urbana e 13 na zona rural, cada uma delas contendo uma quantidade diferenciada de bairros e povoados que foram distribuídos segundo a sua localização geográfica (proximidade com o bairro ou povoado sede). De acordo com a Coordenação do Orçamento Participativo as áreas de abrangência de cada região podem ser assim especificadas:

Quanto à Zona Urbana:

1. Plenária do Alto Maron: Alto Maron, Panorama, Alto da Conquista, Alto da Colina, Flamengo, Santa Cecília, Nova Cidade, Mirante do Candeias, Vivendas da Serra, Pedrinhas, Petrópolis e Cruzeiro;

2. Plenária do Candeias: Candeias (parte superior), Urbis I, BNH, Alto das Araras, Recreio, Conquistinha, São Luis, Comunidade do Bem Querer, Bairro Universitário e Inocoop I e II;

3. Plenária do Jatobá: Jatobá, Jardim Valeria, Jardim Copacabana, Jardim Sudoeste, Santa Terezinha, Morada das Acácias, Morada Nova e Conveima II, Simão e Campinhos;

4. Plenária da Patagônia: Patagônia, Kadija, Conjunto da Vitória, Cidade Modelo, Antonio Brito, Conveima I, Loteamento Beatriz, Loteamento Parque dos Mongoiós, Loteamento Vila da Conquista;

5. Plenária do Bairro Brasil: Brasil, Urbis II e III, Santa Cruz, Santa Helena, Nossa Senhora de Lourdes, Bairro Alegria e Orfanato;

6. Plenária do Zabelê: Urbis IV e V, Cidade Maravilhosa, Bateias, Vilas Serranas I, II, III e IV, Miro Cairo, Senhorinha Cairo, Recanto das Águas, Henriqueta Prates, Terras do Remanso, Sobradinho e Laje Grande I e II;

8. Plenária do Ibirapuera: Ibirapuera, Alvorada, Bruno Bacelar, Nenzinha Santos, Nossa Senhora Aparecida, Idalina Veloso;

Plenária do Guarani: Guarani, Sumaré, Novo Horizonte, Iracema e Centro (com limites entre a Av. João Pessoa, Rua Siqueira Campos, Silva Jardim, Caixeiros Viajantes, Rua Francisco Santos, Monsenhor Olimpio e Av. Regis Pacheco até BR – 116);

9. Plenária da Urbis VI: Urbis VI, Espírito Santo, Renato Magalhães, Morada Real, Vila América, Vila Elisa, Santa Mônica, Loteamento Conquistense, Morada dos Pássaros, Esplanada do Parque, Ipanema, Jardim Guanabara, Quincas Brito, Leblon e São Vicente.

O mapa a seguir apresenta a localização de cada uma das regiões do Orçamento Participativo na zona urbana do município.

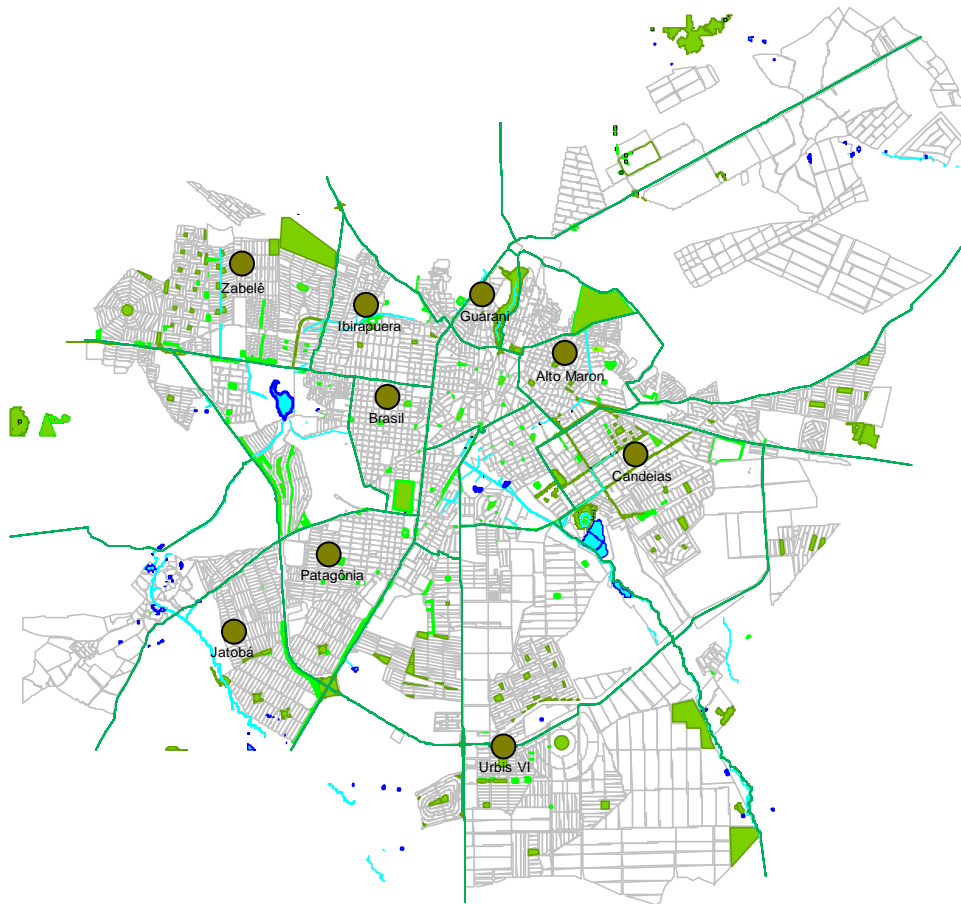


Figura 3 – Zona Urbana do Orçamento Participativo.
Fonte: PMVC

Quanto à Zona Rural:

- 1. Plenária de Veredinha:** Veredinha, Baixão, Lamarão e Velame;
- 2. Plenária de Inhobim:** Inhobim, Corredor do Rio Pardo, Esmeralda, Lia, Queimadas, Salinas, Santa Maria, Assentamento Baixão, Barreiro do Rio Pardo, Abelhas, Baixa da Porteira e adjacências, Lagoa de Melquiades, Três Lagoas, Matinha, Arizona, Barreiro, Baixa Seca;
- 3. Plenária de José Gonçalves:** José Gonçalves (sede), Lagoa da Pedra, Caiçara, Lagoa de Chico das Chagas, Boa Sorte, Boa Vista, Baixa do Muquém, Deus Dará, Lagoa Comprida, Boa Sorte II, Itaipu, Lagoa da Visão, Lagoa do Batista, Lagoa do Simplício, Mãe Eleotéria, Boqueirão, Santo Antonio I e II, Bela Cintra, Úrsula, Vereda, Algodão, Barreiro, Cabeceira e Baixa do Cedro;

4. Plenária de Iguá: Iguá, Baixão do Iguá, Lagoa do Boi, Lagoa Formosa, Quatis da Fumaça, Rancho Alegre, Campo Formoso, Furadinho, Cachoeira dos Porcos, Vaqueiro, Quatis dos Fernandes, Lagoa de Jose Luiz, Juazeiro e adjacências, Povoado de São José (Pé de Galinha) e adjacências;

5. Plenária de Cercadinho: Cercadinho (sede), Salitre, Mutum I e II, Caldeirão, Cobras, Lagoa Grande, Olho D'água, Pau de Leite e Cipó;

6. Plenária de Limeira: Limeira, Corredor da Casa de Telha, Brejo, Tapera, Bonito, Clemência Santo, Lajedinho, Riachinho, Fazendinha, Riachinho I e II, Pau de Copa, Bananeira, Brinco, Barrocas, São Joaquim da Mata e adjacências;

7. Plenária de Pradoso: Pradoso (sede), Santa Helena, Gameleira, Jurema, Lagoa de Maria Clemência, Saguim, Batalha, Baixa do Arroz e Umburana;

8. Plenária do Capinal: Capinal, Marçal, Jeribá, Fazenda União, Goiabeira I e II, Santa Marta e adjacências;

9. Plenária de São João da Vitória: São João da Vitória (sede), Vereda do Progresso, Sabiá, Arruda, Poço Verde, Anteiro, Lagoa do Torquato, Corta Lote, Tabuleiro da Baiana;

10. Plenária de Bate-pé: Bate-pé (sede), Pau Ferro, Ribeirão, Olho D'água dos Monteiros, Poço Comprido I e II, Amargoso, Pedra Mole, Poço de Abílio, Farinha Molhada, Matinha, Lagoa de Moraes, São Mateus, Cavalito Morto, Santa Rita e Poço do Gato;

11. Plenária de Lagoa das Flores: Lagoa das Flores, Choça, Fazenda Paixão, Imborés, Pedra Branca, Vila Margarida, Periperi, Guarani (parte superior);

12. Plenária de Dantilândia: Lagoa Danta, Tabatinga I e II, Batuquinho, Tabuleiro da Baiana, Roça Nova e Sossego;

13. Plenária de São Sebastião: São Sebastião (sede), Baixa da Fatura, Brejo I, Caldeirãozinho, Caldeirão, Choça, Canaã, São Domingos.

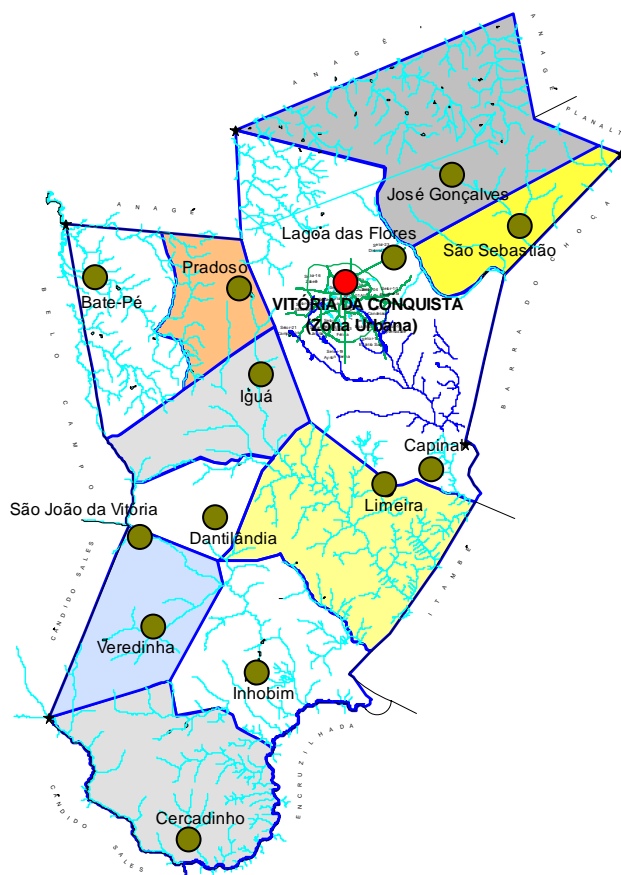


Figura 4 – Município de Vitória da Conquista e a Zona Rural do Orçamento Participativo.
Fonte: PMVC.

De posse das atas de todas as reuniões de cada uma das plenárias realizadas entre os anos de 2002 a 2006, disponibilizadas pela Coordenação do Orçamento Participativo, e contando com a colaboração de funcionários do setor, foram feitas leituras preliminares para a identificação das atas que constassem demandas educacionais. Identificadas cada uma delas, foram feitas leituras mais aprofundadas com a intenção de coletar os nomes das plenárias reivindicantes, a demanda propriamente dita, o ano de solicitação e os respectivos delegados escolhidos para fazer representar a respectiva plenária nos congressos do Orçamento Participativo. Concluída a coleta, procedeu-se à sistematização dos dados, uma vez que as demandas de uma mesma plenária não estavam concentradas numa mesma ata. Coube à sistematização, então, disponibilizar os dados de maneira a facilitar a leitura dos mesmos, condensando as informações, primeiramente por plenárias e em seguida por ano, natureza e ação, como demonstradas na tabela a seguir.

Tabela 22 – Demandas educacionais do Orçamento Participativo do município de Vitória da Conquista (2002 – 2006)

PLENÁRIA	ANO	DEMANDA EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR A SER BENEFICIADA	OBSERVAÇÃO SOBRE A DEMANDA	NOME DOS DELEGADOS INFORMADOS
		NATUREZA	AÇÃO			
Alto Maron	2004	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Bairro Pedrinhas	Agnaldo Nascimento, Everaldira Dias e Madalena Augusta
		Escola	Reforma	Escola Mãe Vitória de Petú	<i>Nenhuma observação</i>	
		Telhado	Substituição	Escola Antonia Cavalcante	No Bairro Pedrinhas	
	2006	Telhado	Substituição	Escola Cláudio Manoel Costa	<i>Nenhuma observação</i>	Adnê Chaves, Bejamim Nunes, Rita dos Santos e Sirleide Lopes
Candeias	2003	Creche	Ampliação	Creche União e Força	Construção de 3 novas salas	Ilda Lima Amaral, Maricélia de Jesus e Noêmia dos Santos
	2004	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Escola de Ensino fundamental	Ilda Lima Amaral, Maricélia de Jesus e Noêmia dos Santos
	2006	Creche-escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Alto da Boa Vista	Elenir Nogueira, Hilda Amaral, José Cerqueira e Marlene Nunes
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Alto da Boa Vista (Fundamental)	
Jatobá	2003	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Jardim Valéria	Eleni Santana, Gessineia Silva e Helena Lisboa, Eva Barros de Araújo, Vital de Novais e Zenilton Brito
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Copacabana II e Morada Nova	
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Campinhos e Simão	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Escola de Ensino médio	
	2004	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Pré-escolar até a quarta série	Helena Lisboa, Luis José de Siqueira e Zilda Oliveira, Eva Araújo, Vital de Novais e Zenilton Brito
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Comveima II	
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Fábricas derivados mandioca	
	2006	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Campinhos e Simão	Ana Paula de Araújo, Carlos Alberto dos Santos, Eva de Araújo e Vital Correia de Novais
		Muro	Construção	Escola Zélia Saldanha	No Campinhos e Simão	
	Patagônia	2003	Biblioteca	Construção	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>
Creche			Construção	<i>Não especificada</i>	No Comveima II	
Escola			Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Modelo	
Escola			Construção	<i>Não especificada</i>	Vila da Conquista (Fundamental)	
Escola			Reforma	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>	
Escola			Reforma	Escola Raimundo Nova	<i>Nenhuma observação</i>	
Ginásio			Construção	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>	
2004		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Cidade Modelo (Fundamental)	Carlos Ribeiro, Flávio Barros, Lucas Hipólito e Osvaldo Lemos
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Kadija	
Bairro Brasil	2003	Escola	Ampliação	Escola Ita Davi de Castro	<i>Nenhuma observação</i>	Juthay Carneiro, Maria Oliveira e Nilzete Mota
		Escola	Ampliação	Escola Maria Rogaciana	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Ampliação	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Reforma	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola profissionalizante	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Lenira Figueiredo, Maria Oliveira, Maria da Silva e Robério Oliveira
		Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Praça dos Verdes	
		Escola	Reforma	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
		Telhado	Substituição	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
Zabelê	2003	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Cidade Maravilhosa	Elenita Barbosa, Ieda Damascena e Sandra Mara Silva
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Recanto das Águas	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Cidade Maravilhosa	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Recanto das Águas	
	2004	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Cidade Maravilhosa e Urbis V	Ana Rosa Silva, Leandro Neres, Ricardo Fernandes e Zita Oliveira
		Escola	Ampliação	Escola Frei Serafim	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Ampliação	Escola Gildásio Cairo	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Biblioteca pública	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Eraldo Santos, Filadelfo Borges, Ricardo Fernandes e Tânia Mara Siqueira
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Maravilhosa	

Ibirapuera	2003	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Deusdete Oliveira, Jandira Santos e Lourivaldo Silva
	2004	Creche	Construção	Espaço Murilo	<i>Nenhuma observação</i>	Antonio Nery, Jandira Santos, Madalena Santos e Paulo Sérgio Matos
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Bairro Bruno Bacelar (Médio)	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Guarani	2003	Escola	Ampliação	Escola Iara Cairo	<i>Nenhuma observação</i>	Alcenor Pereira, Jordan Rodrigues e Rita Ferreira Simões Silva
		Escola	Reforma	Escola Mãe Vitória de Petú	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Bebedouros	Aquisição	<i>Não especificada</i>	No Guarani	
Urbis VI	2003	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Célio Cruz, Edgar Borges, Hailton Reis e Robério Santos
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Morada dos Pássaros	
	2004	Auditório	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Edgar Borges, Hailton Reis, Maria José Brito e Pedrina Reis
		Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Ampliação	Escola Boa Vista	No Bairro Jurema	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Vila América	
		Escola	Construção	Escola Helena Cistália	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Morada dos Pássaros	
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>		
	2006	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Célio da Silva Cruz, Deusdete Silva, Djalma Alves e José Fernandes Almeida
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Loteamento Morada Real	
		Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Morada dos Pássaros	
		Ginásio	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Sala de leitura	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>		
Veredinha	2004	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Diacis da Silva, Ivandro da Silva e João Borges Fernandes
		Escola	Ampliação	Escola Tobias Barreto	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Ivandro da Silva, João Borges Fernandes, Maria Celeste de Oliveira e Osvair Ferraz de Melo Junior
		Escola	Ampliação	Escola Tobias Barreto	<i>Nenhuma observação</i>	
Inhobim	2003	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Barreiro	Gilberto Santos, Helio Santos, Leonardo Santos, Lúcio e João Fernandes, Diacis Silva, Ivandro da Sila e Maria Oliveira
		Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Melquíades	
	2004	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Abelhas	Deodato Santos, Erenice Melo, Genaildes Santos e Hélio Santos
		Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Escolas da região	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Baixa Seca	
José Gonçalves	2003	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Deus Dará	Ana Vitória Silva e Paulo Viana
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Roseira (Infantil)	
		Escola	Reativação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Simplicio	
	2004	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Itapirema	Aldo Dutra, Edson Souza, Nailde Santos e Tereza Santos
	2006	Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Idalice Santos, Magna Novaes Oliveira e Manoel Cosme Santos
Iguá	2004	Escola	Reforma	Escola Erasthotenes Menezes	<i>Nenhuma observação</i>	Irene Muniz, Maria José Oliveira e Rosilda Costa Fernandes
	2006	Escola	Reforma	Escola Erasthotenes Menezes	<i>Nenhuma observação</i>	Eunice Souza, Jádriel Cerqueira, José dos Santos e Maria Silva
Cercadinho	2004	Escola	Ampliação	Escola Fábio Henrique	Em Caldeirão	Dilma Brito, Fábio Souza, Flávia Silva e Silvana Souza
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Assentamento Agrovila II	
Limeira	2004	Biblioteca	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	Dorivaldo Santos, Heráclito Bitencourt, Marinalva Silva e Rivail Ferraz
		Biblioteca	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Muro	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	Dorivaldo Santos, Genivaldo Mendes, Leandro Santos e Marinalva Santos
		Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	

Pradoso	2003	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aldair Cordeiro e Carolina Santos
		Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	Em São Joaquim	Carolina Santos, Deusdete Prado, Juscimar Silva e Mara Viana
		Ginásio	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aelton de Souza, Elenir Rocha, Sebastião Novais e Selenir Soares
Bate-Pé	2003	Biblioteca	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Abmar Silva e Charlene Santos
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Amargoso	Abmar Silva, Charlene Santos, Isaac Bispo e João Lélis Gomes
		Cobertura de pátio	Construção	Escola Eurípedes Peri Rosa	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Ampliação	Escola Eurípedes Peri Rosa	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Conclusão reforma Amargosa	
	2006	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Ribeirão	Charlene Santos, Gildásio da Silva e João Lelis Gomes
		Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Cobertura de pátio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Capinal	2006	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Fazenda Jeribá	Ednalva Santos, Maria Silva, Vandilson Silva e Ziudir da Silva
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Fazenda Santa Marta	
		Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Ribeirão	
São João da Vitória	2003	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Júlio Cesar Santos, Rita de Cássia Santos e Vitório Linho
		Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Creche	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aparecida Santos, Eliane Cavalcante, Luciano Moreira e Vitório Linho
		Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Vigilância	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Anilson Reis, Vaneide Rocha e Vitório Linho
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Dantilândia	
Lagoa das Flores	2003	Biblioteca	Implantação	<i>Não especificada</i>	Na Escola Marlene Flores	Aldenir Moreira, Enemias Souza, Ermano Vieira e Jonas Oliveira
		Rede de energia	Ampliação	Escola Municipal da Choça	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Transporte escolar	Implantação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Chico Chagas	Enemias Souza, Iracema Santos, José Menezes e Rosevaldo Santos
Dantilândia	2003	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Jorge Chagas, José Olimpio, Martiliano Batista e Valmir de Almeida
		Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Ana Paula Silveira, Clemente Neves e Jorge Chagas
		Banheiro	Construção	Escola Josias Casais	<i>Nenhuma observação</i>	
		Escola	Reforma	Escola Josias Casais	<i>Nenhuma observação</i>	
São Sebastião	2003	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Clemilton do Prado, Eliziene da Sila e Valquírio Santos
		Cobertura de pátio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Curso de capacitação	Implantação	<i>Não especificada</i>	Professores do município	
		Curso de capacitação	Implantação	<i>Não especificada</i>	Para merendeiras	
		Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2004	Kit tecnológico	Aquisição	<i>Não especificada</i>	Para todas as escolas	Clemilton do Prado, Vivaldo Santos e Wesley Moreira
		Acervo de leitura	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
		Cobertura do pátio	Construção	Escola Euclides da Cunha	<i>Nenhuma observação</i>	
		Computadores	Aquisição	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	2006	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Estiva	Maria da Glória Prado, Raimundo Nonato Silva, Rúbia Najla Salles e Vitório Moraes da Silva
Cobertura do pátio		Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>		
		Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	

5.5 INVESTIMENTOS EDUCACIONAIS REALIZADOS PELA PMVC

Esta parte do capítulo tem por finalidade apresentar, com base em levantamento documental feito nos relatórios apresentados pela Contadoria do município, os investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista entre os anos de 2003 a 2007, como estabelecido em objetivo específico desta pesquisa. Em função da proposta que este trabalho encerra, qual seja o de verificar como a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista se comportou quanto à realização das demandas educacionais, aprovadas pela população no âmbito do Orçamento Participativo, os dados que a seguir serão apresentados constituirão prova cabal das ações do poder público municipal em relação a educação.

De acordo com Andrade (2002, p. 88), entende-se por investimento público todas aquelas despesas necessárias ao planejamento e à execução de obras públicas, à realização de programas especiais de trabalho, aquisição de instalações, equipamentos e material permanente, inclusive aquisição de imóveis necessários à realização dessas atividades. Em suma, representam despesas que correspondam ao surgimento de novos bens ou a incorporação de novo valor aos já existentes (ARAUJO; ARRUDA, 2004, p. 112). São despesas classificáveis como de capital, por não representarem diminuição do patrimônio público (permutação patrimonial), ao contrário das demais despesas classificáveis como correntes (PISCITELLI; TIMBÓ; ROSA, 2002, p. 151).

Entretanto, apesar do conceito de investimento ser bastante abrangente como demonstrado acima, e tendo em vista o fato da quase totalidade das demandas apresentadas por ocasião do Orçamento Participativo estar relacionada a solicitações quanto a construção, reforma e ampliação de unidades escolares, optou-se por delimitar a investigação apenas a estes itens de investimentos.

Todos os dados apresentados a seguir demonstram os investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista quanto a sua natureza (escola ou creche), ação (construção, reforma e ampliação), nome das unidades escolares beneficiadas, o ano em que cada investimento foi realizado e os respectivos valores investidos.

Tabela 23 – Investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (2003 – 2007)

PLENÁRIA	ANO	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
		NATUREZA	AÇÃO			
Alto Maron	2003	Escola	Reforma/Ampliação	Antonia Cavalcante	Modificações na instalação elétrica e ampliação na estrutura física	R\$ 36.903,78
		Escola	Reforma	Cláudio Manoel da Costa	Reparos na estrutura física e instalação hidráulica, revisão do telhado e pintura	R\$ 10.591,22
		Escola	Reforma/Construção	Lycia Pedral	Reparos na estrutura física e telhado, construção de sala de coordenação e pintura	R\$ 15.869,36
		Escola	Reforma	Mãe Vitória de Petu	Reforma da escola	R\$ 23.147,17
	2004	Escola	Reforma/Desapropriação	Mãe Vitória de Petu	Reparos na estrutura física, muro e passeio, grade proteção e desapropriação de terreno	R\$ 18.976,92
		Escola	Reforma	Lycia Pedral	Pequenos reparos na estrutura física e laje	R\$ 341,85
		Escola	Reforma	Antonia Cavalcante	Reforma da escola	R\$ 9.146,70
2007	Escola	Reforma	Cláudio Manoel da Costa	Reparos nas instalações físicas e banheiro e construção de rampa	R\$ 600,00	
Jatobá	2003	Escola	Ampliação	Edvanda Maria Teixeira	Ampliação da estrutura física	R\$ 10.361,81
		Escola	Reforma	Idália Torres	Reparos na pintura	R\$ 680,00
		Escola	Reforma/Construção	Jardim Valeria	Reparos na estrutura física, construção de sala de coordenação e pintura	R\$ 2.130,20
		Escola	Construção	Zélia Saldanha	Construção da escola (termo aditivo ao contrato)	R\$ 6.354,09
		Escola	Reforma	Zélia Saldanha	Pequenos reparos na instalação elétrica	R\$ 479,92
	2004	Escola	Construção	Zélia Saldanha	Construção de cisterna	R\$ 1.500,00
	2005	Escola	Reforma/Construção	Jardim Valeria	Reparos na estrutura física, construção de fossa e instalação hidrosanitária	R\$ 1.950,00
		Escola	Reforma/Construção	José Lopes Viana	Reparos na instalação hidrosanitária e construção de fossa	R\$ 1.250,00
	2006	Escola	Reforma/Construção	Idália Torres	Reparos em telhado, construção de muro e calçada, ampliação de secretaria e pintura	R\$ 3.900,00
		Escola	Reforma	José Lopes Viana	Reparos na estrutura física	R\$ 1.020,00
Escola		Construção	Jardim Valéria	Construção de fossa	R\$ 3.186,00	
Patagônia	2003	Escola	Reforma	Maria Santana	Reparos na estrutura física em depósito de merenda	R\$ 280,00
		Escola	Ampliação	Raimundo Nova	Ampliação da escola	R\$ 14.564,76
		Escola	Reforma	São Cristóvão	Reparos na estrutura física	R\$ 950,00
	2005	Escola	Construção	Padre Aguiar	Construção de fossa	R\$ 850,00
	2006	Escola	Construção	Rainha da Paz	Construção de muro	R\$ 1.000,00
2007	Escola	Construção	Milton Almeida Santos	Construção da escola	R\$ 487.017,35	
Bairro Brasil	2003	Escola	Reforma/Construção	Maria Rogaciana	Reparos estrutura física e telhado, ampliação de sala, caixa d'água, piso e pintura	R\$ 18.572,92
		Escola	Reforma/Ampliação	Péricles Gusmão	Reparos piso, porta e grades, ampliação sala, construção passeio, alambrado e pintura	R\$ 18.456,77
		Escola	Reforma	Ita David de Castro	Reparos na estrutura elétrica e hidro-sanitária	R\$ 3.660,00
	2004	Escola	Reforma	Péricles Gusmão	Reparos na estrutura física, telhado, instalação hidráulica, elétrica e pintura	R\$ 6.118,71
	2006	Escola	Reforma	Ita David de Castro	Reparos na estrutura física	R\$ 2.150,00
	2007	Escola	Reforma/Construção	Maria Rogaciana	Reparos hidráulicos, construção de cozinha e depósito, pintura e acessibilidade	R\$ 5.750,00
Escola		Reforma/Construção	Péricles Gusmão	Ampliação da secretaria, construção de caixa d'água e adequação de sanitários	R\$ 2.788,00	
Zabelê	2003	Escola	Reforma	Gildásio de Castro	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 80,00
		Escola	Reforma/Ampliação	Frei Serafim do Amparo	Ampliação da estrutura física e reforma	R\$ 24.236,26
		Escola	Reforma/Ampliação	Lizete Pimentel Mármore	Ampliação e reparos na estrutura física e instalação elétrica	R\$ 106.035,90
		Escola	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de sistema de abastecimento de água	R\$ 9.314,70
		Escola	Reforma	Urbis V	Reparos na pintura de quadra poliesportiva	R\$ 143,60
	2004	Escola	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de poço artesiano e instalação hidráulica e pintura da escola	R\$ 78.906,01
		Escola	Reforma	Lizete Pimentel Mármore	Reparos na estrutura física	R\$ 14.732,11
		Creche	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de poço artesiano	R\$ 6.160,00
	2005	Escola	Construção	Gildásio Pereira	Construção de fossa	R\$ 860,00
	2007	Escola	Reforma	Lisete Pimentel Mármore	Reparos na estrutura física (adaptação para acessibilidade física)	R\$ 16.850
Ibirapuera	2004	Escola	Construção	Maria Célia Ferraz	Construção de bancos de alvenaria para o pátio da escola	R\$ 263,50
	2006	Escola	Reforma	Zica Pedral	Reparos na estrutura física de paredes, cerâmica, passeio e pintura parcial	R\$ 1.000,00

Guarani	2003	Escola	Reforma/Ampliação	Guimarães Passos	Reforma e ampliação da estrutura física	R\$ 67.188,32
		Escola	Reforma	Maria Conceição Meira Barros	Reparos na estrutura física e instalação elétrica e pintura	R\$ 3.606,77
	2004	Escola	Reforma	Guimarães passos	Reparos na estrutura física, telhado, instalação hidráulica e elétrico e pintura	R\$ 9.893,25
		Escola	Construção	Iara Cairo de Azevedo	Construção de depósito para merenda e rampa e assentamento de piso da cozinha	R\$ 360,00
	2005	Escola	Reforma	Maria Conceição Meira Barros	Reparos na estrutura física	R\$ 516,25
		Escola	Reforma	Iara Cairo de Azevedo	Reparos na estrutura física	R\$ 700,00
Urbis VI	2003	Escola	Reforma	Urbis VI	Assentamento de piso em depósito, cozinha e banheiro e reparo telhado e pintura	R\$ 1.400,00
		Escola	Reforma	Helena Cristália Ferreira	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 297,00
		Escola	Construção	Zuleima Cotrim	Construção da estrutura física e urbanização da escola	R\$ 23.960,38
	2004	Escola	Reforma	Helena Cristália	Reparos na estrutura física (instalação de forro em pvc e divisória)	R\$ 1.496,35
		Escola	Reforma	Zuleima Cotrim	Pavimentação do pátio da escola	R\$ 4.919,81
	2005	Escola	Reforma	Helena Cristália Ferreira	Reparos na estrutura física	R\$ 822,00
		Escola	Construção	José Mozar Tanajura	Construção da escola	R\$ 197.606,69
	2006	Escola	Reforma	Helena Cristália Ferreira	Reparos na estrutura física, banheiro e telhado de zinco, colocação de portas	R\$ 2.500,00
		Escola	Reforma	José Mozart Tanajura	Reparos na estrutura física, aplicação de piso, alambrado, portão e grade de proteção	R\$ 18.123,00
	Veredinha	2003	Escola	Construção	Tobias Barreto	Construção de reservatório de água
2004		Escola	Construção	Benedito Fortunato da França	Construção de cisterna	R\$ 2.180,00
2005		Escola	Reforma	Tobias Barreto	Reparos em sanitários	R\$ 2.500,00
2007		Escola	Reforma/Construção	Baixão	Reparos nas instalações físicas e construção de banheiro	R\$ 4.330,00
Inhobim	2003	Escola	Reforma/Construção	Paulo Setúbal	Reparos estrutura física, urbanização da área externa, construção reservatório e pintura	R\$ 13.360,59
		Escola	Reforma	Afonso Hoffman	Reparos na estrutura física da escola	R\$ 550,00
		Escola	Reforma	Corredor do Rio Pardo	Reparos na estrutura física	R\$ 550,00
		Escola	Reforma	Genny Fernandes Rosa	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 275,00
	2004	Escola	Desapropriação	Paulo Setúbal	Desapropriação para ampliação	R\$ 2.500,00
	2005	Escola	Reforma	Fazenda Queimada	Reparos e limpeza em cisterna	R\$ 700,00
José Gonçalves	2003	Escola	Reforma	Afonso Hoffman	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 634,93
		Escola	Reforma	Moisés Meira	Reforma escola e reparos em telhado, muro, fossa, quadra, instalação hidráulica e pintura	R\$ 40.689,83
		Escola	Reforma/Construção	Ursula	Reparos na estrutura física e telhado (amianto), portas e construção de cozinha	R\$ 2.286,60
		Escola	Reforma	Alice Veloso	Reparos na estrutura física, troca de telhado e instalação de caixa d'água	R\$ 7.159,40
		Escola	Reforma	Coronel Gugé	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 160,00
		Escola	Reforma	Eustáquio Blezza Serrano	Reparos na estrutura física	R\$ 500,00
		Escola	Reforma	Fernando Spinola	Reparos na estrutura física	R\$ 1.312,00
		Escola	Reforma	Franklin Ferraz	Reparos na estrutura física	R\$ 1.347,00
		Escola	Reforma	Gustavo Alves da Silva	Reparos na estrutura física	R\$ 700,00
		Escola	Reforma	Inocência Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 1970,50
		Escola	Reforma	Joaquim Viana de Andrade	Reparos na estrutura física	R\$ 1.612,50
		Escola	Reforma	Laurentino Meira	Reparos em telhado e passeio e pintura	R\$ 3.279,50
		Escola	Reforma	Leopoldo Miguez	Reparos na estrutura física	R\$ 1.909,20
		Escola	Reforma	Lírio dos Vales	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00
		Escola	Reforma	Maria Amélia Ribeiro	Reparos na estrutura física e troca de madeiramento do telhado	R\$ 2.646,50
		Escola	Reforma	Miguelzinho Gonçalves	Reparos na estrutura física	R\$ 1.349,40
	Escola	Reforma	Paulino Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00	
	Escola	Reforma	Leopoldo Miguel	Instalação de portas	R\$ 1.710,00	
	2005	Escola	Reforma	Raul Pompéia	Revestimento de parede, assentamento de cerâmica, reparos em sanitário e retelamento	R\$ 2.100,00
		Escola	Reforma/Construção	Artur Saldanha	Reparos em calçada e construção de sanitário e fossa e pintura geral	R\$ 4.151,00
		Escola	Construção	Isaías Alves	Construção de cozinha, sanitários, fossa e pintura em geral	R\$ 3.230,00
		Escola*	Reforma/Construção	Laudinor Brasil	Reparos em calçada, substituição de portas, construção de sanitário e pintura	R\$ 1.850,00
	2007	Escola	Construção	Miguelzinho Gonçalves	Construção de base de madeira para caixa d'água	R\$ 125,05
		Escola	Reforma	Sinzoca	Reparos na estrutura física	R\$ 3.000,00

Iguá	2003	Escola	Reforma	Abel Viana	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 213,00
		Escola	Reforma	Belmiro Braga	Reparos na estrutura física	R\$ 661,00
		Escola	Reforma	Erasthostenes Menezes	Reparos na estrutura física e instalação hidráulica e pintura	R\$ 1.258,70
		Escola	Reforma	Felix Pacheco	Reparo de muro e assentamento de portas e caixonetes	R\$ 150,00
		Escola	Reforma/Construção	Medeiros de Albuquerque	Reparos no passeio e pintura e construção de base para caixa d'água	R\$ 759,00
	2004	Escola	Reforma	Belmiro Braga	Pequenos reparos na estrutura física e portas	R\$ 496,20
2005	Escola	Reforma/Ampliação	Casimiro de Abreu	Reparos estrutura física, construção sala, cozinha, depósito, sanitário e base caixa d'água	R\$ 9.760,87	
2006	Escola	Reforma	Casimiro de Abreu	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 140,00	
Cercadinho	2003	Escola	Reforma	Rui Barbosa	Reforma da escola (módulo antigo)	R\$ 9.257,60
	2004	Escola	Reforma	Edmundo Ferraz dos Santos	Reparos na estrutura física e instalação de portas e caixonetes	R\$ 1.311,74
	2007	Escola	Construção	Cortesia	Construção de banheiro	R\$ 900,00
		Escola	Reforma	Fábio Henrique II	Reparos em telhado de cerâmica	R\$ 540,00
Limeira	2003	Escola	Reforma/Construção	Augusto Alves	Reparos estrutura física, instalação de caixa d'água e construção de sanitário e fossa	R\$ 1.795,08
		Escola	Reforma	Domingos de Oliveira	Reparos em cisterna, instalação de grade de proteção e forro pvc e pintura geral	R\$ 3.677,30
		Escola	Reforma/Construção	Espírito Santo	Reparos estrutura física, construção cisterna, fossa e instalação de caixa d'água e porta	R\$ 4.848,18
		Escola	Reforma/Construção	Fazendinha	Reparos estrutura física, construção de fossa e instalação de caixa d'água e caixonete	R\$ 1.792,98
		Escola	Reforma/Construção	José Maximiliano	Reparos estrutura física, construção sanitário, fossa e instalação de caixa d'água e porta	R\$ 1.958,18
		Escola	Reforma/Construção	Riachinho	Reparos estrutura física, instalação de caixa d'água e construção de fossa	R\$ 1.394,05
		Escola	Reforma/Construção	São Thomaz Aquino	Reparos estrutura física, instalação de porta, construção de fossa e base caixa d'água	R\$ 2.226,88
	2004	Escola	Reforma	Espírito Santo	Reparos em cisterna (anéis de concreto)	R\$ 150,00
	2005	Escola	Construção	Domingos de Oliveira	Construção de sanitários	R\$ 2.000,00
2007	Escola	Ampliação/Construção	Domingos de Oliveira	Construção de sala de aula e muro	R\$ 5.350,00	
Pradoso	2003	Escola	Reforma/Construção	Agenor Viana de Moraes	Reparos na instalação hidráulica e construção de base para caixa d'água	R\$ 350,00
		Escola	Reforma	Antonio Moura	Pequenos reparos na estrutura física e do piso e pintura	R\$ 720,00
		Escola	Pintura	Eunápio Moreira dos Santos	Pequenos reparos na pintura da escola	R\$ 130,00
		Escola	Reforma	Fazenda Braga	Reforma na estrutura física	R\$ 983,50
		Escola	Reforma	José Rodrigues do Prado	Reparos na estrutura física e instalação de grade de proteção em janela	R\$ 3.306,65
		Escola*	Reforma	Dom Pedro I	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00
		Escola*	Reforma/Construção	Jorge Amado	Reparos na estrutura física, construção de sanitário e pintura	R\$ 900,00
		Escola*	Reforma/Construção	Teófilo Lemos	Reparos estrutura física e telhado e portas, construção de cozinha, depósito e sanitário	R\$ 6.853,28
	2004	Escola	Reforma/Construção	José Rodrigues do Prado	Reparos em telhado e paredes, construção de sanitário e pintura de caixa	R\$ 650,00
	2006	Escola	Reforma/Construção	Dom Bosco	Reparos estrutura física, piso, passeio, sanitários, construção de fossa, caixa e pintura	R\$ 2.000,00
		Escola	Reforma	Retiro	Reparos estrutura física de salas, cozinha, depósito, sanitário, fossa e caixa d'água	R\$ 1.500,00
Escola		Reforma	Retiro	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 325,00	
2007	Escola	Construção	José Rodrigues do Prado	Construção de salas de aula e corredor	R\$ 4.550,00	
Capinal	2003	Escola	Reforma	Maria Leal	Reforma da escola	R\$ 90.575,74
		Escola*	Reforma	Dom Climério Andrade	Reparos em cisterna (aprofundamento e limpeza)	R\$ 750,00
	2004	Escola	Reforma	Maria Leal	Reparos na estrutura física e instalação de poste	R\$ 3.483,78
	2005	Escola*	Reforma	Santa Marta	Reparos em sanitários	R\$ 1.500,00
	2006	Escola	Construção	Maria Leal	Construção de fossa	R\$ 2.700,00
Escola*		Construção	Nestor Fonseca	Construção de cisterna	R\$ 2.700,00	
São João da Vitória	2003	Escola	Ampliação	Antonio Machado	Ampliação da estrutura física e pintura	R\$ 22.982,38
		Escola	Construção	John Kennedy	Instalação de caixa d'água	R\$ 1.902,00
	2004	Escola	Reforma/Construção	Antonio Machado	Reparos no telhado da escola e construção de prateleiras para mantimento	R\$ 7.105,48
	2005	Escola	Construção	Nossa Senhora das Graças	Construção de muro	R\$ 250,00
	2007	Escola	Reforma/Construção	Antonio Machado Ribeiro	Reparos na estrutura física e construção de fossa	R\$ 3.500,00

Bate-pé	2003	Escola	Reforma	Agenor Oliveira	Instalação de caixa d'água	R\$ 1.065,00
		Escola	Reforma	Clemente José dos Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 788,80
		Escola	Construção	Euripedes Peri Rosa	Construção e instalação de reservatório de água	R\$ 10.688,29
		Escola	Reforma	João Manoel dos Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 577,90
		Escola	Reforma	João Manoel	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 250,90
		Escola	Reforma	Joaquim Froes	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 292,70
		Escola	Reforma	Leone Ferreira	Reparos na estrutura física	R\$ 1.470,00
		Escola	Reforma/Construção	Matinha	Reparos na estrutura física e construção de sanitário	R\$ 1.800,00
		Escola	Reforma	Natélino Rodrigues do Prado	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 250,90
		Escola	Reforma	Pau Ferro	Reparos na estrutura física	R\$ 798,40
		Escola	Reforma	São Mateus	Reparos na estrutura física	R\$ 600,00
		Escola	Reforma	Venceslau Ribeiro do Prado	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 410,90
	2004	Escola	Reforma/Construção	Clemente José dos Santos	Troca de telhado, construção base de caixa d'água, sanitário, passeio e pintura	R\$ 1.800,00
		Escola	Reforma	Euclides Dantas	Reparos na estrutura física	R\$ 1.150,00
		Escola	Reforma	Oriosvaldo Silva Pontes	Reparos na estrutura física	R\$ 2.380,00
	2005	Escola	Reforma	Antonio Moura	Reparos na estrutura física e hidráulica de sanitários	R\$ 1.111,82
		Escola	Reforma/Construção	Eunápio Moreira	Reforma de sanitário e construção de fossa e base para caixa d'água	R\$ 1.500,00
	2006	Escola	Reforma	Euclides Dantas	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 865,28
		Escola	Reforma	Oriosvaldo Silva Pontes	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 769,12
Escola		Reforma	São Mateus	Pequenos reparos nas instalações físicas	R\$ 402,06	
Lagoa das Flores	2003	Escola	Reforma	Marlene Flores	Reparos na estrutura física e muro e instalação de portas e vidros	R\$ 7.480,99
		Escola	Reforma/Construção	Fazenda Arame	Pequenos reparos em pintura e construção de fossa	R\$ 500,00
		Escola*	Reforma	Beatriz Hoffman	Reparos no telhado e nas instalações físicas e pintura	R\$ 1.593,04
	2004	Escola	Reforma	Marlene Flores	Pavimentação do pátio da escola	R\$ 3.520,60
		Escola*	Construção	Carlos Gomes	Construção de sanitário, base para caixa d'água e fossa	R\$ 900,00
	2005	Escola*	Construção	Gildásio Cairo	Construção de sanitário, base para caixa d'água e fossa	R\$ 1.400,00
		Escola*	Reforma	Fazenda Arame	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 925,35
	2006	Escola*	Reforma	Gildásio Cairo dos Santos	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 1.089,22
		Escola	Construção	Marlene Flores	Construção de muro	R\$ 2.114,00
Dantilândia	2003	Escola	Reforma	Josias Casaes França	Reparos no sistema hidráulico, assentamento de caixonete, pia e tampa	R\$ 160,00
São Sebastião	2003	Escola	Construção	Euclides da Cunha	Construção de sala coordenação e cozinha, escavação e construção de fossa e pintura	R\$ 4.880,00
		Escola	Reforma	São Domingos	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 40,00
		Escola	Reforma	São Domingos I	Pequenos reparos na estrutura física e abertura de cisterna	R\$ 900,00
	2004	Escola	Ampliação	Ernesto Che Guevara	Ampliação da rede elétrica	R\$ 800,00
		Escola	Reforma/Construção	Euclides da Cunha	Reparos na estrutura física e construção de sanitário e travamento paredes	R\$ 450,00
		Escola*	Construção	Baixa da Fartura	Construção de muro	R\$ 304,00
	2005	Escola	Construção	Robert Kennedy	Troca de telhado e construção de sanitário, fossa, cerca e pintura em geral	R\$ 3.300,00
	2006	Escola	Reforma	São Domingos	Reparos nas instalações físicas	R\$ 300,00
2007	Escola	Reforma/Construção	Euclides da Cunha	Reparos na cozinha e rede hidráulica e construção de sanitário e base de tanque	R\$ 3.680,00	

5.6 ALCANCE QUANTO À EFICÁCIA: DAS DEMANDAS ATENDIDAS

A eficácia (do latim *efficax*, que tem o poder de produzir o efeito desejado), como explicado em capítulo anterior, corresponde a um critério de avaliação de políticas públicas que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos (SANDER, 2007, p. 78). Corresponde ao resultando alcançado, a orientação metodológica adotada e a atuação estabelecida na consecução de objetivos e metas, em um tempo determinado, tendo em vista o plano, programa ou projeto originalmente proposto (BELLONI; MAGALHÃES e SOUZA, 2007, p. 65). Uma determinada política pública é considerada eficaz quando o seu objetivo proposto inicialmente é alcançado.

Com um orçamento médio (2003 a 2007) de R\$ 183.307.844,78¹³³, entre recursos próprios de impostos e taxas, e receitas oriundas de transferências correntes e de capital do governo federal e estadual, o município de Vitória da Conquista é detentor de um dos maiores orçamentos do interior do Estado da Bahia. A Secretaria Municipal de Educação, seguindo o mesmo caminho, apresenta, no mesmo período, um orçamento médio de R\$ 34.647.558,08¹³⁴, tudo isso destinado a atender às demandas relativas a educação com despesas correntes e de capital, nesta última incluídos os investimentos educacionais. Do ponto de vista do gasto realizado (executado), essa média se eleva para R\$ 38.900.236,40, o equivalente a 12,27% maior que a média prevista em termos percentuais.

Através da verificação realizada sobre relatórios e demonstrativos contábeis fornecidos pela Contadoria do município (discriminados na metodologia), percebeu-se que apenas R\$ 339.381,66, em média, foram efetivamente gastos pela gestão municipal em investimentos públicos educacionais (construção, reforma e ampliação de unidades escolares) durante os anos em que a pesquisa foi realizada, o que representou pouco mais de 0,18% (menos de 1%) de todo o orçamento médio do município, de 0,98% (menos de 1%) se comparado com o orçamento médio da

¹³³ Média calculada com base nas leis orçamentárias: R\$ 124.303.754,84 (2003); R\$ 152.577.400,00 (2004); R\$ 208.233.434,44 (2005); R\$ 208.465.053,25 (2006) e R\$ 222.959.581,41 (2007).

¹³⁴ Média calculada com base nas leis orçamentárias: R\$ 26.465.053,29 (2003); R\$ 33.016.749,50 (2004); R\$ 39.252.309,93 (2005); R\$ 38.898.791,31 (2006) e R\$ 44.925.847,89 (2007).

Secretaria Municipal de Educação (SMED) e de 0,87% se feita a comparação com os gastos efetivamente realizados pela referida secretaria no mesmo período.

Contando com 37.204 alunos devidamente matriculados em sua rede de ensino (Censo Escolar 2008/SMED), a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, através da Secretaria Municipal de Educação, administra um conjunto total de 189 unidades escolares, distribuídas pela zona urbana (36) e pela zona rural (153), segundo dados coletados do Núcleo de Legalização Escolar e Estatística da Secretaria Municipal de Educação (2008), que precisam a cada ano receberem cuidados (investimentos) por parte da administração municipal. Nos últimos cinco anos (2003 a 2007), diversos investimentos em construção, reforma e ampliação de unidades escolares foram realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. O montante desses investimentos, considerando todo o período, chegou a exatos R\$ 1.696.908,28, distribuídos pelos anos da seguinte maneira:

Tabela 24 – Valor dos investimentos educacionais realizados

Ano de realização	Valor do investimento
2003	R\$ 687.053,06
2004	R\$ 177.253,23
2005	R\$ 45.851,94
2006	R\$ 220.796,65
2007	R\$ 565.953,40
Total	R\$ 1.696.908,28

Fonte: PMVC/Contadoria

Estes mesmos valores, podem ser assim visualizados:

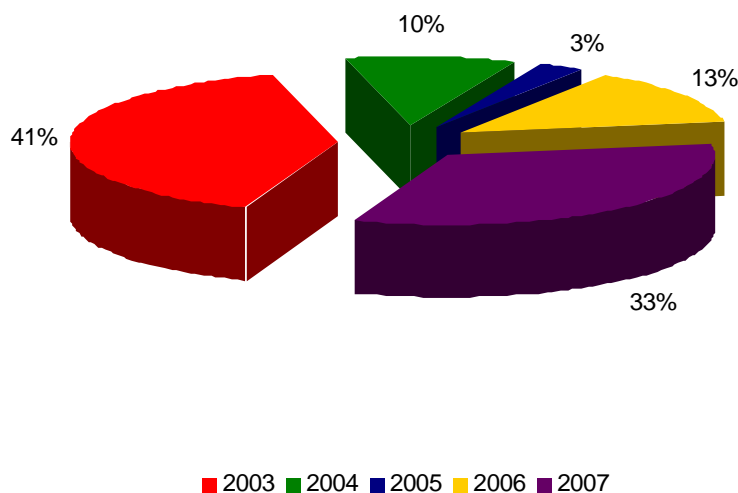


Gráfico 9 – Distribuição dos investimentos educacionais pelos anos.
Fonte: PMVC/SMED.

Tomando-se por base o volume total de recursos empreendidos em cada ano, nota-se que 2003 se destaca no conjunto dos anos com 41% de todos os recursos empregados no período, seguido pelo ano 2007, com 33%. Todavia, o ano de 2005 se destaca como o menos representativo, apresentando apenas um percentual de 3% em relação ao total de investimentos realizados, que não difere bastante dos anos de 2004 e 2006 que apresentaram 10% e 13%, respectivamente. Segundo informações constantes dos relatórios contábeis analisados e com base nos dados apresentados no item 5.5 deste capítulo, a grande motivação para o destaque dos anos de 2003 e 2007 em relação aos demais anos se deu pela construção e reforma de algumas unidades escolares em determinados bairros da cidade.

Levando-se em consideração as regiões do Orçamento Participativo no ano de 2003, as regiões do Alto Maron, Zabelê, Guarani, Capinal e José Gonçalves contribuíram para o destaque apresentado. Na região do Alto Maron foram feitos diversos reparos e reformas nas escolas Antônia Cavalcante (R\$ 36.903,78), Cláudio Manoel da Costa (R\$ 10.591,22), Lycia Pedral (R\$ 15.869,36) e Mãe Vitória de Petu (R\$ 23.147,17), totalizando R\$ 86.511,53. Na região do Zabelê, que absorveu R\$ 139.810,46, ganha destaque a ampliação da Escola Lizete Pimentel Mármore, que gastou o equivalente a R\$ 106.035,90 sendo os demais valores distribuídos por outras escolas da região (pequenos reparos). Quanto à região do Guarani, merece destaque a ampliação da escola Guimarães Passos com um gasto realizado de R\$ 67.188,32 dos R\$ 70.795,09 investidos nesta região. Por fim, vale destacar a região do Capinal que na reforma da Escola Maria Leal, absorveu de recursos o equivalente a R\$ 91.325,74 e na Região de José Gonçalves com R\$ 70.632, 43, dos quais R\$ 40.689,83 destinou a reforma da Escola Moisés Meira.

O ano de 2007 apresenta expressiva representatividade no montante de todos os recursos investidos pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista em função de um único investimento realizado na região da Patagônia que foi a construção da Escola Milton Almeida Santos, onde foram empregados o equivalente a R\$ 487.017,35, representando mais de 86% de todos os investimentos realizados pela prefeitura naquele ano em todo o município.

Apesar de os anos de 2004 e 2006 não terem apresentado expressiva representação em relação aos dois anos citados acima, apresentando cada um deles apenas 10% e 13%, respectivamente, merece apontamento a realização de

algumas obras. O ano de 2004, por exemplo, destaca-se os investimentos feitos na região do Zabelê que perfizeram um total de R\$ 99.798,12 com a reforma e pintura da Escola Paulo Freire (R\$ 85.066,01) e reparos na estrutura da Escola Lizete Pimentel Mármore (R\$ 14.732,11). O ano de 2006 é influenciado pela construção da Escola José Mozart Tanajura, único investimento expressivo do ano com R\$ 197.606,69 de recursos empregados.

Considerando, agora, o ano de 2005, o que mais chama atenção para este ano, além da pequena quantidade de investimentos realizados (aproximadamente 3% em relação ao montante de recursos investidos em todo o período da pesquisa), é que, excetuando-se os R\$ 11.331,00 investidos na região de José Gonçalves, distribuídos por escolas como Raul Pompéia, Artur Saldanha, Isaías Alves e Laudinor Brasil (ver item 5.5 deste capítulo), nenhuma outra região do município conseguiu superar o valor de R\$ 10.000,00.

A tabela a seguir demonstra, resumidamente, a distribuição dos investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista em cada uma das regiões do Orçamento Participativo.

Tabela 25 – Distribuição dos investimentos educacionais por regiões do OP

Plenária	2003	2004	2005	2006	2007	Total
Alto Maron	86.511,53	28.465,47	-	-	600,00	115.577,00
Candeias	-	-	-	-	-	-
Jatobá	20.006,02	1.500,00	3.200,00	4.920,00	3.186,00	32.812,02
Patagônia	15.794,76	-	850,00	1.000,00	487.017,35	504.662,11
Bairro Brasil	40.689,69	6.118,71	2.150,00	5.759,00	2.788,00	57.505,40
Zabelê	139.810,46	99.798,12	3.200,00	860,00	16.850,00	260.518,58
Ibirapuera	-	263,50	-	1.000,00	-	1.263,50
Guarani	70.795,09	9.893,25	876,25	700,00	1.400,00	83.664,59
Urbis VI	24.607,38	6.416,16	822,00	197.606,69	20.623,00	250.075,23
Veredinha	8.476,80	2.180,00	2.500,00	-	4.330,00	17.486,80
Inhobim	14.735,59	2.500,00	700,00	634,93	-	18.570,52
José Gonçalves	70.632,42	-	11.331,00	-	3.125,05	85.088,47
Iguá	3.041,70	496,20	9.760,87	140,00	-	13.438,77
Cercadinho	9.257,60	1.311,74	-	-	1.440,00	12.009,34
Limeira	17.692,65	150,00	2.000,00	-	5.350,00	25.192,65
Pradoso	14.243,43	650,00	-	3.825,00	4.550,00	23.268,43
Capinal	91.325,74	-	-	-	5.400,00	96.725,74
São João da Vitória	24.884,38	7.105,48	250,00	-	3.500,00	35.739,86
Bate-pé	18.993,79	5.330,00	2.611,82	2.036,46	-	28.972,07
Lagoa das Flores	9.574,03	3.520,60	2.300,00	2.014,57	2.114,00	19.523,20
Dantilândia	160,00	-	-	-	-	160,00
São Sebastião	5.820,00	1.554,00	3.300,00	300,00	3.680,00	14.654,00
TOTAL	687.053,06	177.253,23	45.851,94	220.796,65	565.953,40	1.696.908,28

Fonte: PMVC/Contadoria

Tendo em vista os objetivos deste trabalho, necessário se faz analisar, individualmente, o alcance do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura de Vitória da Conquista em cada uma das 22 regiões pelas quais se divide o município, considerando os critérios e metodologias adotadas pelo Orçamento Participativo. Como forma de facilitar a análise, o estudo de cada região será feito através da abordagem de três aspectos principais, a saber, (1) demandas reivindicadas pela população, (2) investimentos realizados pela prefeitura e (3) análise concomitante do alcance das demandas do Orçamento Participativo nos investimentos. Todas as análises estão fundamentadas nos dados apresentados nos capítulos 5.4 e 5.5.

DA REGIÃO DO ALTO MARON: Esta região, através dos bairros que a integram, somente apresentou algum tipo de demanda educacional nos anos de 2004 e 2006. No ano de 2004, merece destaque o pedido de construção de uma escola no Bairro Pedrinhas (demanda não atendida), a reforma da Escola Mãe Vitória de Petu (demanda atendida) e a substituição de telhado de zinco por telhado de cerâmica na Escola Antônia Cavalcante (demanda não atendida). Em 2006, constavam das atas, apenas a solicitação quanto a substituição de telhado de zinco por de cerâmica na Escola Cláudio Manoel da Costa (demanda não atendida).

Foram investidos recursos nesta região no montante de R\$ 115.577,00, distribuídos pelos anos de 2003 (R\$ 86.511,53), 2004 (R\$ 28.465,47) e 2007 (R\$ 600,00). Tais investimentos alcançaram as seguintes escolas: a Escola Antônia Cavalcante (2003 e 2004) recebeu reparos na instalação elétrica e teve ampliada e reformada sua estrutura física, mas não teve efetuada a troca do telhado de zinco por telhado de cerâmica como havia sido reivindicado pela população (valor total investido na escola: R\$ 46.050,48); a Escola Cláudio Manoel da Costa (2003 e 2004) recebeu reparos na estrutura física e na instalação elétrica, teve seu telhado revisado, mas não substituído como solicitado pela população, e foi pintada (valor total investido na escola: R\$ 11.191,22); a Escola Lycia Pedral (2003 e 2004) recebeu reparos na sua estrutura física e em seu telhado, foi pintada e teve construída uma sala para a coordenação (valor total investido na escola: R\$ 16.211,15); a Escola Mãe Vitória de Petú (2003 e 2004) teve reformada a sua estrutura física, como havia sido solicitada pela população, e desapropriado terreno

vizinho para futuras ampliações (valor total investido na escola: R\$ 42.124,09). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

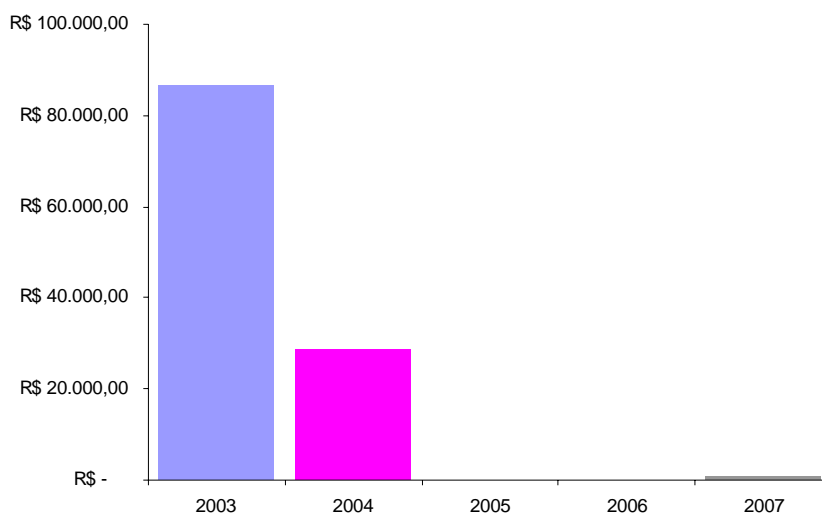


Gráfico 10 – Evolução dos investimentos na região do Alto Maron.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO CANDEIAS: A região do Candeias apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. No ano de 2003, foi solicitada a ampliação da Creche União e Força através da construção de três novas salas (demanda não aplicável a esta pesquisa)¹³⁵. Em 2004, mesmo sem haver especificação da localidade, foi reivindicada a construção de uma escola de ensino fundamental para aquela região (demanda não atendida). O ano de 2006 ficará caracterizado pela solicitação da construção de uma creche-escola e de uma escola de ensino fundamental, ambas, no bairro Alto da Boa Vista que integra a região do Candeias (demanda não atendida).

Quanto aos investimentos realizados pela prefeitura, não foram encontradas, em nenhum demonstrativo contábil fornecido pela Contadoria Municipal, informações quanto a possíveis investimentos realizados naquela localidade. De acordo com depoimentos coletados de delegados representantes daquela região, talvez o motivo para a não realização das obras reivindicadas se deva ao fato de que os bairros que integram a região do Candeias (o próprio bairro Candeias, Urbis

¹³⁵ Este tipo de demanda não foi considerado na pesquisa. Até 2006, as creches eram administradas pela Secretaria de Assistência Social do município e não pela Secretaria de Educação. Vale lembrar que os investimentos analisados limitam-se a construção, reforma e ampliação de escolas.

I, BNH, Alto das Araras, Recreio, Conquistinha, São Luis, Bem-Querer, Bairro Universitário, Inocoop I e II e Alto da Boa Vista) já se encontram bem assistidos de escolas da rede pública municipal e, especialmente, estadual, além da própria rede particular de ensino. Vale considerar que esta região concentra boa parte da população das classes alta e média da cidade de Vitória da Conquista.

DA REGIÃO DO JATOBÁ: Foram apresentadas demandas educacionais nesta região nos anos de 2003, 2004 e 2006. Em 2003, a população apresentou como demandas a construção de uma creche no bairro Jardim Valéria e nos bairros Campinhos e Simão (demandas não aplicável a esta pesquisa), a construção de uma escola que pudesse atender aos Bairros Copacabana II e Morada Nova (demanda não atendida) e de uma escola de ensino médio na região (sem especificação quanto a localidade). Em 2004, foram reivindicadas a construção de duas escolas, uma do pré-escolar até a quarta série (sem especificação quanto a localidade) e uma outra no bairro Comveima II (demanda não atendida) e, novamente, a construção de creche nos bairros Campinhos e Simão para os filhos dos funcionários das fábricas de derivados de mandioca. No ano de 2006, mais uma vez é reivindicada a construção da creche nos bairros Campinhos e Simão e a construção de muro na Escola Zélia Saldanha, no Simão (demanda não atendida).

Foi investido nesta região do Orçamento Participativo, entre os anos de 2003 e 2007, o equivalente a R\$ 32.812,02, distribuídos por 2003 (R\$ 20.006,02), 2004 (R\$ 1.500,00), 2005 (R\$ 3.200,00), 2006 (R\$ 4.920,00) e 2007 (R\$ 3.186,00). Tais investimentos alcançaram as seguintes escolas: a Escola Edvanda Maria Teixeira (2003), no Jardim Valéria, foi ampliada (valor total investido na escola: R\$ 10.361,81); a Escola Idália Torres (2003 e 2006), no Simão, recebeu pequenos reparos na pintura e no telhado, teve o muro construído e a sala da secretaria ampliada (valor total investido na escola: R\$ 4.580,00); a Escola Jardim Valéria (2003, 2005 e 2007), no bairro Jardim Valéria, recebeu reparos em sua estrutura física, construção de sala para a coordenação, construção de fossa séptica, reparos na instalação hidrosanitária e pintura (valor total investido na escola: R\$ 7.266,20); a Escola Zélia Saldanha (2003 e 2004) teve a sua construção concluída, recebeu alguns reparos na instalação elétrica e teve uma cisterna construída, entretanto, a construção do muro da escola, como havia sido reivindicada pela comunidade, não foi realizada (valor total investido na escola: R\$ 8.334,01); a Escola José Lopes

Viana (2005 e 2006), no bairro Campinhos, recebeu pequenos reparos na sua estrutura física e nas instalações hidrosanitárias e teve construída uma fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 2.270,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

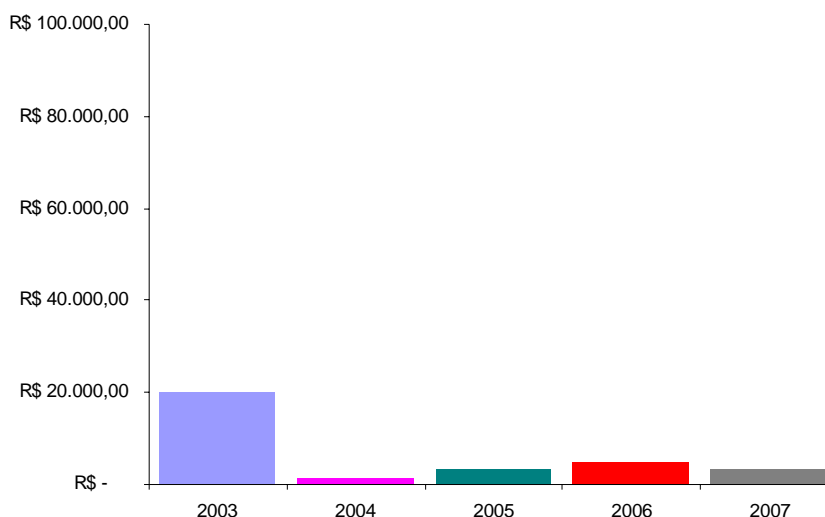


Gráfico 11 – Evolução dos investimentos na região de Jatobá.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DA PATAGÔNIA: Esta região reivindicou investimentos na área da educação apenas nos anos de 2003 e 2004. No ano de 2003 foram solicitadas a construção de uma biblioteca e de um ginásio esportivo no Colégio Iza Medeiros, assim como a reforma do respectivo colégio (demandas não atendidas), a construção de escolas no bairro Cidade Modelo e no bairro Vila da Conquista (demandas não atendidas) e a reforma ou ampliação da Escola Raimundo Nova (demanda atendida). Em 2004, foi reivindicada a construção de uma unidade escolar no bairro Kadija (demanda não atendida) e, por mais uma vez, a construção de uma escola de ensino fundamental no bairro Cidade Modelo (demanda não atendida).

Nesta região, foi investido um total de R\$ 504.662,11. Estes recursos ficaram distribuídos da seguinte maneira: 2003 (R\$ 15.794,76), 2005 (R\$ 850,00), 2006 (R\$ 1.000,00) e 2007 (R\$ 487.017,35). Tais investimentos alcançaram as seguintes escolas: a Escola Maria Santana (2003) recebeu pequenos reparos na estrutura física de um depósito para merenda escolar (valor total investido na escola: R\$ 280,00); a Escola Raimundo Nova (2003), no Kadija, sofreu uma pequena reforma e foi ampliada, como havia sido solicitada pela população daquela região (valor total

investido na escola: R\$ 14.564,76); a Escola São Cristóvão sofreu reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 950,00); a Escola Padre Aguiar (2005), no bairro Patagônia, teve uma fossa séptica construída (valor total investido na escola: R\$ 850,00); a Escola Rainha da Paz (2006), no bairro Patagônia, teve um muro construído (valor total investido na escola: R\$ 1.000,00); a Escola Milton Almeida Santos (2007) teve sua construção concluída (valor total investido na construção da escola: R\$ 487.017,35). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

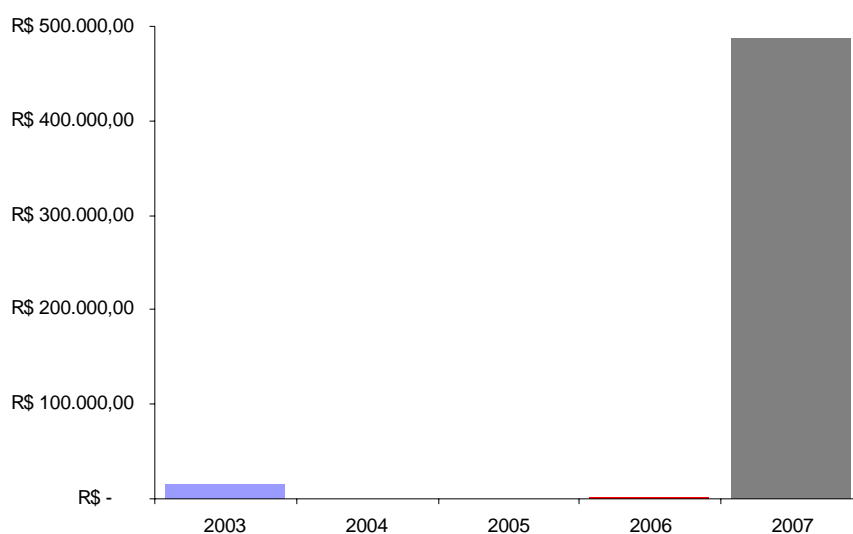


Gráfico 12 – Evolução dos investimentos na região de Patagônia.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO BAIRRO BRASIL: As demandas educacionais foram apresentadas pela população apenas nos anos de 2003 e 2004. Merece destaque no ano de 2003, a solicitação de ampliação, no Bairro Brasil, da Escola Ita Davi de Castro (demanda não atendida), da Escola Maria Rogaciana (demanda atendida), reforma e ampliação da Escola Péricles Gusmão (demanda atendida) e a implantação de uma escola profissionalizante na região (demanda não atendida). Em 2004, tem destaque a reivindicação da construção de uma creche na região (demanda não analisada), e reparos na estrutura física da Escola Péricles Gusmão (demanda atendida), assim como a substituição do telhado de zinco para telhado de cerâmica (demanda não atendida).

Foram investidos recursos nesta região na ordem de R\$ 57.505,40 da seguinte maneira: 2003 (R\$ 40.689,69), 2004 (R\$ 6.118,71), 2005 (R\$ 2.150,00), 2006 (R\$

5.759,00) e 2007 (2.788,00). Tais valores alcançaram as seguintes escolas: a Escola Maria Rogaciana (2003 e 2007), recebeu reparos em sua estrutura física e telhado, ampliação de salas de aula, construção de cozinha e depósito, construção de caixa d'água, reparos hidráulicos, colocação de piso, pintura e ajustamento quanto acessibilidade para portadores de deficiência física, atendendo às reivindicações feitas pela população (valor total investido na escola: R\$ 24.322,92); a Escola Péricles Gusmão (2003 e 2007) recebeu reparos em piso, telhado, reparos nas instalações elétrica e hidráulica, ampliação de salas de aula e secretaria, pintura, construção de caixa d'água e adequação de sanitários, atendendo às reivindicações feitas pela população quanto a ampliação e reforma, exceto num detalhe, a troca de telhado que foi pedida pela comunidade não foi realizada, recebendo apenas reparos (valor total investido na escola: R\$ 24.575,48); a Escola Ita David de Castro (2003 e 2006) recebeu reparos nas instalações física, elétrica e hidráulica sem, todavia, ter ampliadas as suas salas de aula, como solicitado pela comunidade através do Orçamento Participativo (valor total investido na escola: R\$ 5.810,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

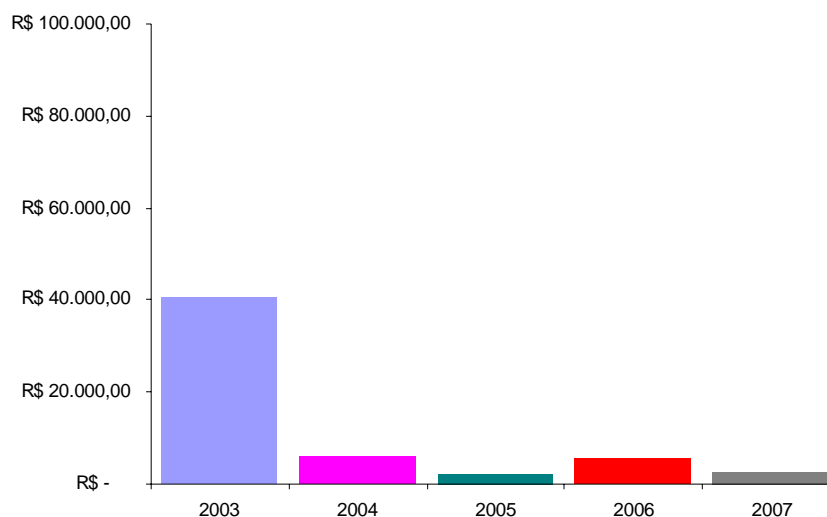


Gráfico 13 – Evolução dos investimentos na região do Bairro Brasil.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO ZABELÊ: Foram apresentadas demandas educacionais nos seguintes anos: 2003, 2004 e 2006. No ano de 2003, foram reivindicadas pela população a construção de creches nos bairros Cidade Maravilhosa e Recanto das Águas (demanda não analisada) e a construção de escolas nestes mesmos bairros

(demanda não atendida). Em 2004, a população desta região reivindicou a ampliação da Escola Frei Serafim (demanda atendida) e a ampliação da Escola Gildásio Cairo (demanda não atendida). Em 2006 foi solicitada a construção de uma biblioteca pública na região e novamente reivindicada a construção de uma escola no bairro Cidade Maravilhosa (demandas não atendidas).

Foram investidos recursos nesta região no montante de R\$ 260.518,58, dos quais R\$ 139.810,46 (2003), R\$ 99.798,12 (2004), R\$ 3.200,00 (2005), R\$ 860,00 (2006) e R\$ 16.850,00 (2007). Tais investimentos alcançaram as seguintes escolas: a Escola Gildásio Castro (2003), no bairro Henriqueta Prates, recebeu pequenos reparos na estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 80,00); a Escola Frei Serafim do Amparo (2003), na Vila Serrana, teve sua estrutura física reformada e ampliada, atendendo ao pedido formalizado pela população (valor total investido na escola: R\$ 24.236,26); a Escola Lizete Pimentel Mármore (2003, 2004 e 2007), no bairro Miro Cairo, teve sua estrutura física e elétrica ampliada e foram feitas adaptações quanto à acessibilidade (valor total investido na escola: R\$ 137.618,01); a Escola Paulo Freire (2003 e 2004), conhecida como CAIC, teve construído um sistema de abastecimento próprio de água (poço artesiano), recebeu reparos nas instalações hidráulicas e foi pintada (valor total investido na escola: R\$ 94.380,71); a Escola Urbis VI (2003), recebeu pintura na quadra poliesportiva (valor total investido na escola: R\$ 143,60); e a Escola Gildásio Pereira (2005), teve construída uma fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 860,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

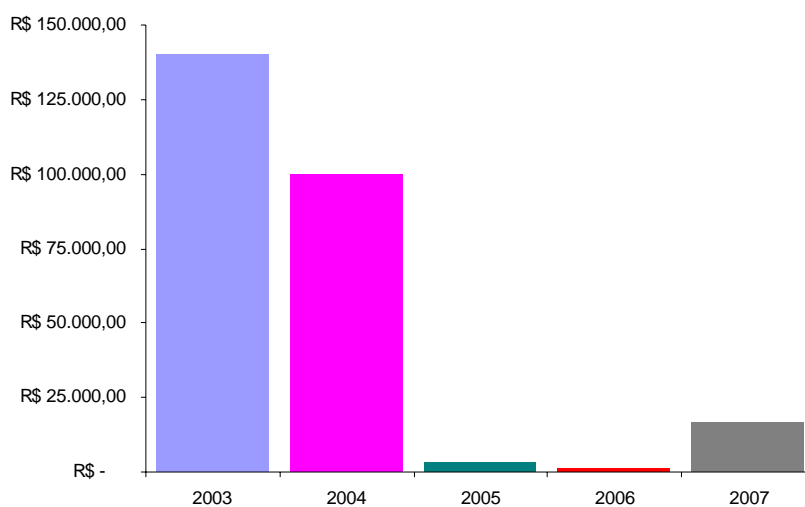


Gráfico 14 – Evolução dos investimentos na região do Zabelê.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO IBIRAPUERA: Apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2003 e 2004. Em 2003, foi solicitada a construção de uma creche na região (demanda não analisada). No ano de 2004, a população encaminhou o pedido de construção de uma creche no Espaço Murilo (demanda não analisada) e a construção e reforma de escolas na região (não foi especificada a localidade).

Foi investido nesta região, durante todo o período, o valor de R\$ 1.263,50 relativo a construção de bancos de alvenaria para a Escola Maria Célia Ferraz (2004), no valor de R\$ 263,50 e a reparos na estrutura física e pintura da Escola Zica Pedral (2006), no montante de R\$ 1.000,00. O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

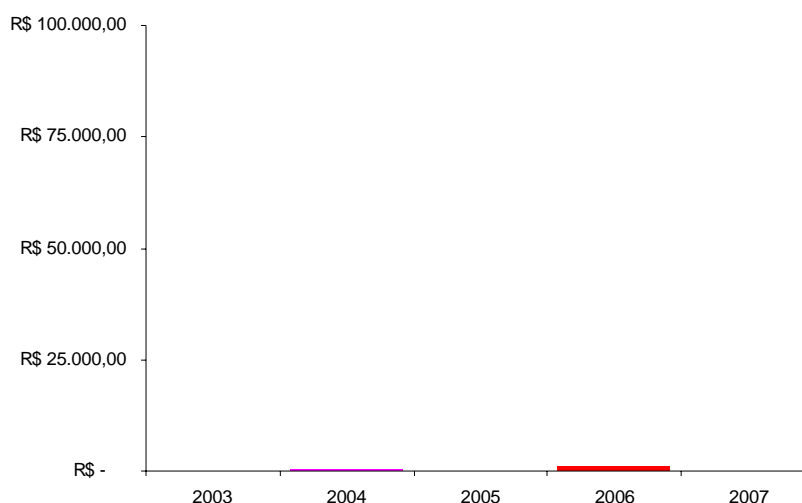


Gráfico 15 – Evolução dos investimentos na região do Ibirapuera.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO GUARANI: Esta região somente apresentou demandas educacionais nos anos de 2003 e 2004. No ano de 2003, foi solicitada a ampliação da Escola Iara Cairo (demanda não atendida) e a reforma da Escola Mãe Vitória de Petu (demanda não atendida). Em 2004, consta das atas apenas o pedido de compra de bebedouros para as escolas do bairro (demanda não analisada).

Quanto aos investimentos realizados nesta região, a prefeitura gastou o equivalente a R\$ 83.664,59 distribuídos pelos anos da seguinte forma: 2003 (R\$ 70.795,09), 2004 (R\$ 9.893,25), 2005 (R\$ 876,25), 2006 (R\$ 700,00) e 2007 (R\$ 1.400,00). Foram beneficiadas com estes investimentos as seguintes escolas:

Escola Guimarães Passos (2003, 2004 e 2007) foi reformada e ampliada (valor total investido na escola: R\$ 78.481,57); Escola Maria Conceição Meira Barros (2003 e 2005) recebeu reparos na sua estrutura física, hidráulica e elétrica e foi pintada (valor total investido na escola: R\$ 4.123,02); Escola Iara Cairo de Azevedo (2005 e 2006) recebeu pequenos reparos na sua estrutura física e teve construído um depósito para merenda (valor total investido na escola: R\$ 1.060,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

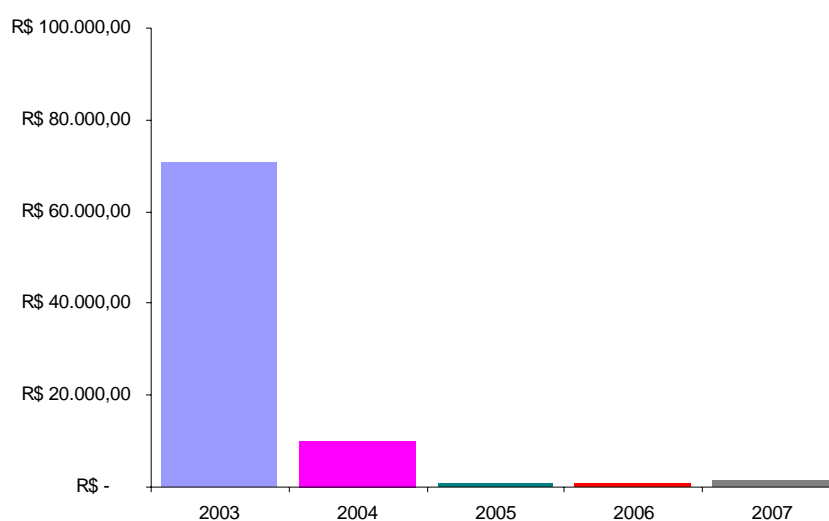


Gráfico 16 – Evolução dos investimentos na região do Guarani.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DA URBIS VI: Apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. As reivindicações feitas pela população no ano de 2003 se limitaram a ampliação das escolas da região (não foi especificada a localidade) e a construção de uma escola no bairro Morada dos Pássaros (demanda não atendida). Em 2004, a comunidade pediu a ampliação das unidades escolares, construção de auditório, de uma biblioteca e de um ginásio em escolas da região (demandas não atendidas), ampliação da Escola Boa Vista, no bairro Jurema (demanda não atendida), construção de uma escola no bairro Vila América (demanda atendida), reforma da Escola Helena Cristália (demanda atendida) e a reforma de escolas no bairro Morada dos Pássaros (demanda não atendida). Em 2006, novamente foi solicitada a construção de uma biblioteca na região (demanda não atendida), construção de uma creche (demanda não analisada), implantação do

ensino médio nas escolas da região (demanda não analisada), novamente a construção de uma escola no bairro Morada dos Pássaros (demanda não atendida) e a construção de uma sala de leitura na região (demanda atendida).

Nesta região, foram investidos pela prefeitura o montante equivalente a R\$ 250.075,23 distribuídos pelos anos de 2003 (R\$ 24.607,38), 2004 (R\$ 6.416,16), 2005 (R\$ 822,00), 2006 (R\$ 197.606,69) e 2007 (R\$ 20.623,00). Tais investimentos foram assim realizados pelas escolas: a Escola Urbis VI (2003), recebeu pequenos reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 297,00); a Escola Helena Cristália Ferreira (2003, 2004, 2005, 2007) recebeu reparos na estrutura física, telhado e pintura, atendendo às solicitações feitas pela população (valor total investido na escola: R\$ 5.168,35); a Escola Zuleima Cotrim (2003 e 2004) teve a sua estrutura física construída e urbanizada (valor total investido na escola: R\$ 28.880,19); a Escola José Mozar Tanajura (2006 e 2007), no bairro Vila América, foi construída em 2006 e recebeu alguns reparos estruturais em 2007, atendendo ao que fora sido reivindicado pela comunidade da região (valor total investido na escola: R\$ 215.729,69). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

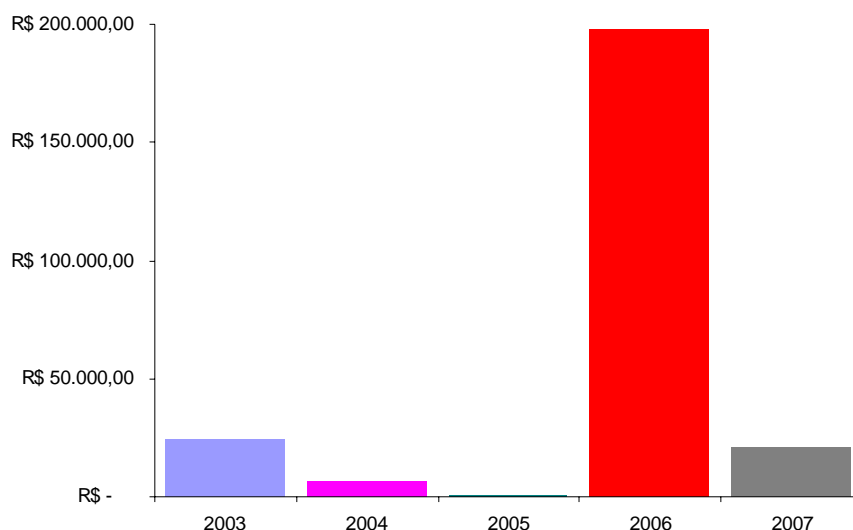


Gráfico 17 – Evolução dos investimentos na região da Urbis VI.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE VEREDINHA: Foram apresentadas demandas educacionais nos anos de 2004 e 2006. Em 2004, foi solicitada a construção de uma creche na região (demanda não analisada) e ampliação da Escola Tobias Barreto (demanda

não atendida). No ano de 2006, foi reivindicada pela comunidade a implantação do ensino médio na região (demanda não analisada) e novamente a ampliação da Escola Tobias Barreto (demanda não atendida).

Nesta região foi investido o equivalente a R\$ 17.486,80 da seguinte forma distribuídos: 2003 (R\$ 8.476,80), 2004 (R\$ 2.180,00), 2005 (R\$ 2.500,00) e 2007 (R\$ 4.330,00). Estes recursos alcançaram as seguintes unidades escolares: Tobias Barreto (2003 e 2005) para a construção de um reservatório de água e para reparos em sanitários, não tendo sido atendida a reivindicação para a sua ampliação (valor total investido na escola: R\$ 10.976,80); Escola Benedito Fortunato da França (2004) para a construção de uma cisterna (valor total investido na escola: R\$ 2.180,00); Escola Baixão (2007) recebeu reparos em suas instalações físicas e teve um banheiro construído (valor total investido na escola: R\$ 4.330,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

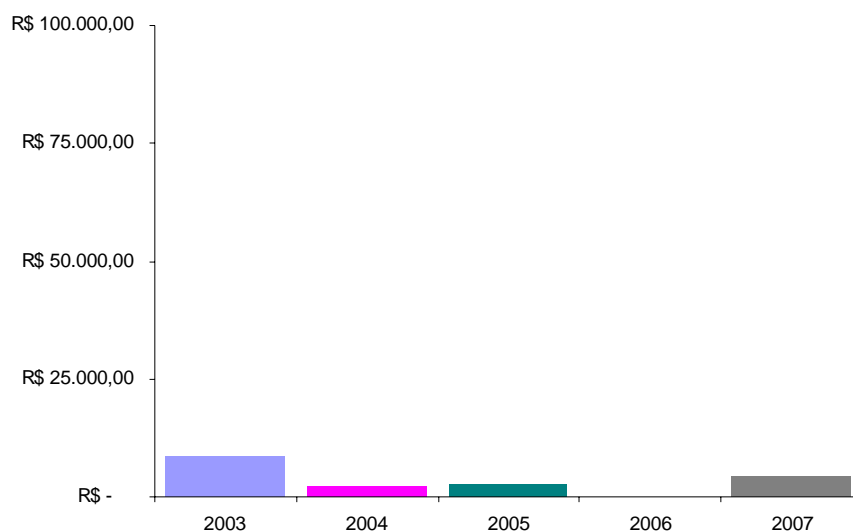


Gráfico 18 – Evolução dos investimentos na região de Veredinha.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE INHOBIM: Apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. No ano de 2003, foi solicitada a construção de uma escola na localidade do Barreiro (demanda não atendida) e a ampliação da escola localizada na Lagoa de Melquíades (demanda não atendida). Em 2004, foi reivindicada a construção de uma escola na localidade de Abelhas (demanda não

atendida). Em 2006, foi solicitada a construção de muro nas escolas da região (demanda não atendida) assim como a reforma da escola localizada na Baixa Seca (demanda não atendida).

Foram investidos nesta região o montante de R\$ 18.570,52 da seguinte maneira: 2003 (R\$ 14.735,59), 2004 (R\$ 2.500,00), 2005 (R\$ 700,00) e 2006 (R\$634,93). As escolas beneficiadas foram as seguintes: Escola Paulo Setúbal (2003 e 2004) recebeu reparos em sua estrutura física, teve um reservatório de água construído, foi pintada e teve adquirido terreno ao lado da escola para futuras ampliações (valor total investido na escola: R\$ 15.860,59); Escola Afonso Hoffman (2003 e 2006) recebeu reparos em suas instalações físicas e elétricas (valor total investido na escola: R\$ 1.184,93); Escola Corredor do Rio Pardo (2003) recebeu reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 550,00); Escola Genny Fernandes Rosa (2003) recebeu pequenos reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 275,00) e Escola Fazenda Queimada recebeu reparos e limpeza de cisterna (valor total investido na escola: R\$ 700,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

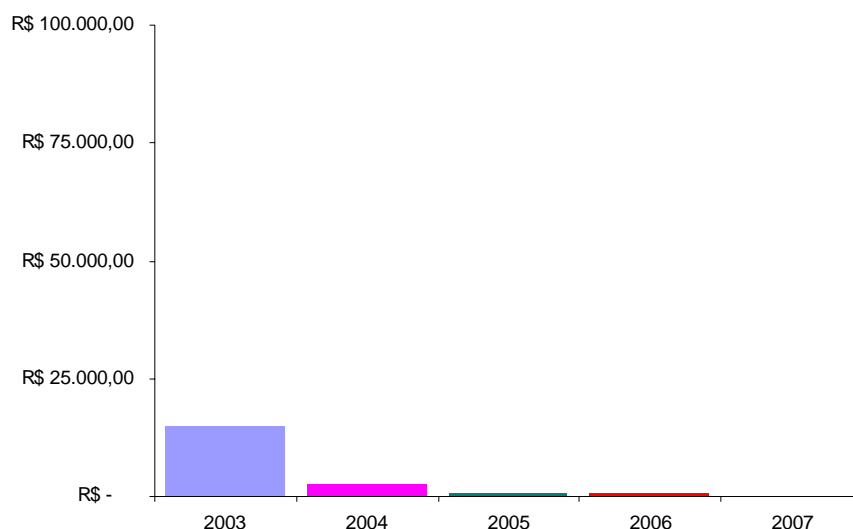


Gráfico 19 – Evolução dos investimentos na região de Inhobim.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE JOSÉ GONÇALVES: Apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. Em 2003, a comunidade desta região

reivindicou a ampliação da escola do Povoado de Deus Dará (demanda não atendida), construção de uma escola infantil no Povoado de Roseira (demanda não atendida) e a reativação da Escola de Lagoa do Simplício (demanda não atendida). Em 2004 foi pedida a construção de um muro na escola de Itapirema (demanda não atendida) e, em 2006, a melhoria do transporte escolar para aquela região (demanda não analisada).

Foi investido nesta região, o equivalente a R\$ 85.088,47. Este valor ficou distribuído da seguinte maneira pelos anos: R\$ 69.632,42 (2003), R\$ 11.331,00 (2005) e R\$ 3.125,05 (2007). Tais valores ficaram assim distribuídos pelas escolas: a Escola Moisés Meira (2003) foi reformada recebendo reparos em telhado, muro, fossa, instalação hidráulica e elétrica e pintura (valor total investido na escola: R\$ 40.689,83). No ano de 2003, também, diversas outras escolas desta região receberam reparos em sua estrutura física, a saber, Escola Úrsula (R\$ 2.286,60), Escola Alice Veloso (R\$ 7.159,40), Escola Coronel Gugé (R\$ 160,00), Escola Eustáquio Blezza Serrano (R\$ 500,00), Escola Fernando Spínola (R\$ 1.312,00), Escola Franklin Ferraz (R\$ 1.347,00), Escola Gustavo Alves da Silva (R\$ 700,00), Escola Inocência Santos (R\$ 1.970,50), Escola Joaquim Viana de Andrade (R\$ 1.612,50), Laurentino Meira (R\$ 3.279,50), Escola Leopoldo Miguez (R\$ 1.909,20), Escola Lírio dos Vales (R\$ 1.000,00), Escola Maria Amélia Ribeiro (R\$ 2.646,50), Escola Paulino Santos (R\$ 1.000,00), Escola Leopoldo Santos (R\$ 1.710,00) e Miguelzinho Gonçalves (R\$ 1.349,40). Em 2005, destacam-se a Escola Raul Pompéia (R\$ 2.100,00), Escola Artur Saldanha (R\$ 4.151,00), Escola Isaías Alves (R\$ 3.230,00) e Escola Laudionor Brasil (R\$ 1.850,00) que também receberam reparos em sua estrutura física. No ano de 2007, cabe destacar a Escola Miguelzinho Gonçalves (R\$ 125,05) e a Escola Sizoca (R\$ 3.000,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

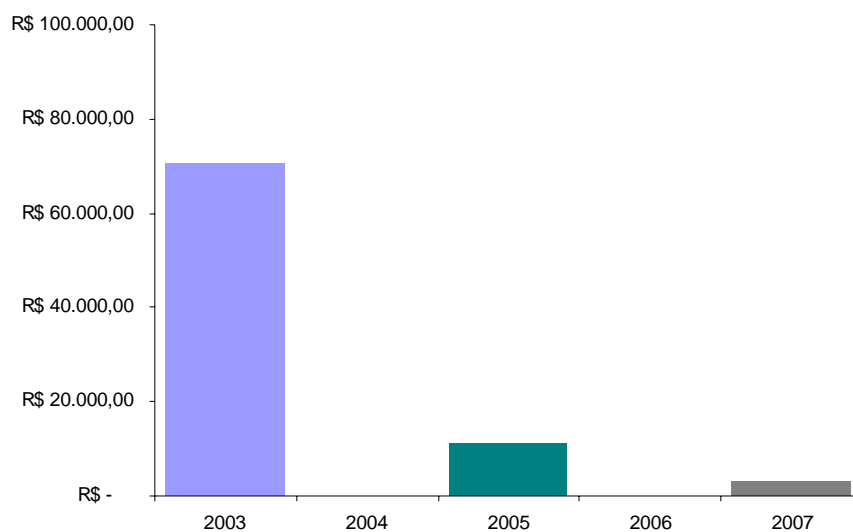


Gráfico 20 – Evolução dos investimentos na região de José Gonçalves.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE IGUÁ: Apresentou demanda relacionada a educação nos anos de 2004 e 2006. Vale destacar que, em ambos os anos, a comunidade desta região solicitou apenas a reforma da Escola Erasthostenes Menezes.

Foi investido pela prefeitura municipal o equivalente a R\$ 13.438,77 distribuídos pelos anos de 2003 (R\$ 3.041,70), 2004 (R\$ 496,20), 2005 (R\$ 9.760,87) e 2006 (R\$ 140,00). Tais valores foram distribuídos pelas seguintes escolas: Escola Abel Viana (2003), recebeu pequenos reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 213,00); Belmiro Braga (2003 e 2004) recebeu reparos em sua estrutura física e teve efetuada troca de portas (valor total investido na escola: R\$ 1.157,20); Escola Erasthotenes Menezes (2003) teve efetuado reparos em sua estrutura física e hidráulica e foi pintada (valor total investido na escola: R\$ 1.258,70). Vale considerar, entretanto, que o não atendimento da demanda por parte da prefeitura, como informado acima, deveu-se ao fato da população ter solicitado a reforma da referida escola nos anos de 2004 e 2006, período posterior à realização dos reparos mencionados. Outras escolas também receberam investimentos: a Escola Félix Pacheco (2003), recebeu reparos no muro da escola e troca de portas e caixonetes (valor total investido na escola: R\$ 150,00); a Escola Medeiros de Albuquerque (2003) recebeu reparos em passeio, pintura e teve construída base para caixa d'água (valor total investido na escola: R\$ 759,00) e a Escola Casimiro de Abreu (2005 e 2006) recebeu reparos em sua

estrutura física e elétrica e teve construída salas de aula, cozinha, depósito para merenda, sanitário e base para caixa d'água (valor total investido na escola: R\$ 9.900,87). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

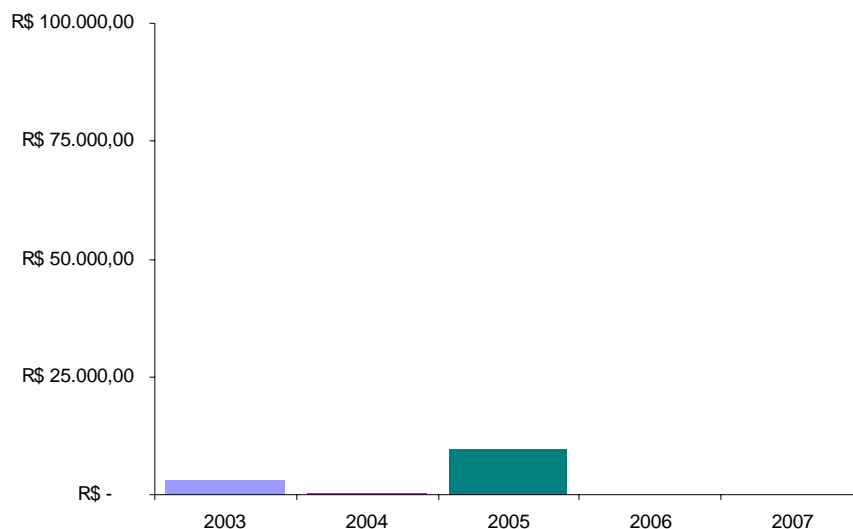


Gráfico 21 – Evolução dos investimentos na região de Iguá.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE CERCADINHO: Esta região apresentou demanda relacionada a educação apenas no ano de 2004, onde solicitou a ampliação da Escola Fábio Henrique (demanda não atendida) e a construção de uma escola no Assentamento Agrovila II (demanda não atendida).

Foi investido nesta região o equivalente a R\$ 12.009,34 distribuídos da seguinte forma: R\$ 9.257,60 (2003), R\$ 1.311,74 (2004) e R\$ 1.440,00 (2007). As seguintes escolas foram beneficiadas: a Escola Rui Barbosa (2003) foi reformada (valor total investido na escola: R\$ 9.257,60); a Escola Edmundo Ferraz dos Santos (2004) recebeu reparos em sua estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 1.311,74); a Escola Cortesia (2007) teve construído um banheiro (valor total investido na escola: R\$ 900,00); a Escola Fábio Henrique II (2007) recebeu reparos em telhado, não sendo atendida a reivindicação da comunidade quanto a sua ampliação (valor total investido na escola: R\$ 540,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

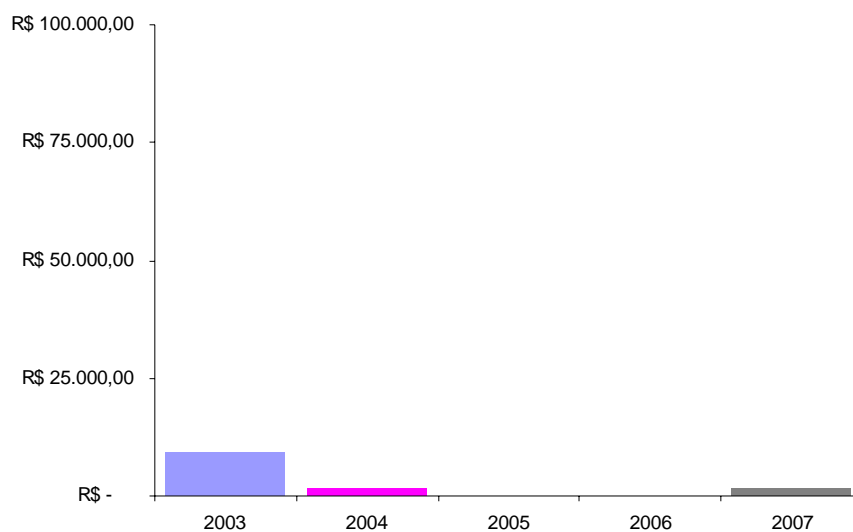


Gráfico 22 – Evolução dos investimentos na região de Cercadinho.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE LIMEIRA: Apresentou demandas relativas a educação nos anos de 2004 e 2006. Em 2004, a comunidade reivindica a construção de uma biblioteca na Escola Domingos de Oliveira (demanda não atendida). Em 2006, novamente é pedida a construção de uma biblioteca na Escola Domingos de Oliveira (demanda não atendida) e a construção de um muro na mesma escola (demanda atendida). Consta das atas, também, a reivindicação quanto a melhoria do transporte escolar (não aplicável a esta pesquisa).

Nesta região foram investidos R\$ 25.192,65 distribuídos pelos anos da seguinte maneira: 2003 (R\$ 17.692,65), 2004 (150,00), 2005 (R\$ 2.000,00) e R\$ 5.350,00 (2007). Todos estes investimentos alcançaram as seguintes escolas: a Escola Augusto Alves (2003) recebeu reparos em sua estrutura física e teve construído sanitários e fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 1.795,08); a Escola Domingos de Oliveira (2003, 2005 e 2007) teve reparos efetuados em cisterna, salas de aula, sanitários e muro foram construídos, atendendo a reivindicação feita pela população (valor total investido na escola: R\$ 11.027,30); a Escola Espírito Santo (2003 e 2004) recebeu reparos em sua estrutura física e teve construída cisterna, fossa séptica, instalação de caixa d'água e reparos em cisterna (valor total investido na escola: R\$ 4.998,18); as escolas Fazendinha (R\$ 1.792,98), José Maximiliano (R\$ 1.958,18), Riachinho (R\$ 1.394,05) e São Thomaz Aquino (R\$

2.226,88) receberam, todas elas em 2003, reparos em sua estrutura física. O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

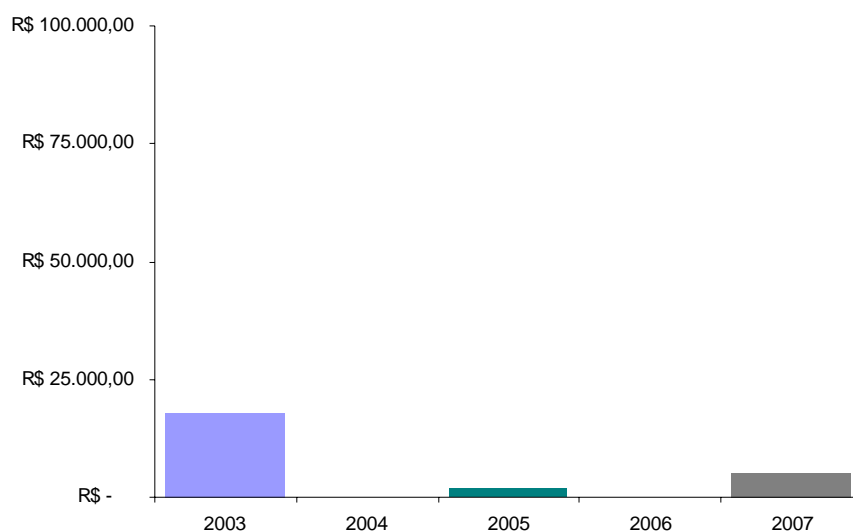


Gráfico 23 – Evolução dos investimentos na região de Limeira.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO PRADOSO: As demandas educacionais desta região foram apresentadas nos anos de 2003, 2004 e 2006. Em 2003, a comunidade local solicitou a construção de uma creche (não aplicável a esta pesquisa) e a ampliação de uma escola (não foi especificada a localidade). Em 2004, houve a solicitação de construção de um ginásio no povoado de São Joaquim para a prática de educação física e construção de outro ginásio naquela região (não foi especificada a localidade). No ano de 2006, foi solicitada a reforma de escolas na região, sem especificação da localidade (demanda atendida).

Os investimentos realizados nesta região somam R\$ 23.268,43 distribuídos por 2003 (R\$ 14.243,43), 2004 (R\$ 650,00), 2006 (R\$ 3.825,00) e 2007 (R\$ 4.550,00). Tais investimentos alcançaram as seguintes escolas: Em 2003, receberam reparos gerais na estrutura física a Escola Agenor Viana de Moraes (R\$ 350,00), Escola Antonio Moura (R\$ 720,00), Escola Eunápio Moreira dos Santos (R\$ 130,00), Escola Fazenda Braga (R\$ 983,50), Escola José Rodrigues do Prado (R\$ 3.306,65), Dom Pedro I (R\$ 1.000,00), Escola Jorge Amado (R\$ 6.853,28) e Escola Teófilo Lemos (R\$ 6.853,28). No ano de 2004, destaque apenas para alguns reparos em telhado e paredes, construção de um sanitário e pintura de caixa d'água na Escola José Rodrigues do Prado (R\$ 650,00). Em 2006, destaque para alguns reparos

feitos na estrutura física de pisos, passeio, sanitários, fossa séptica, caixa d'água e pintura das escolas Dom Bosco (R\$ 2.000,00) e Retiro (R\$ 1.825,00). No ano de 2007, na Escola José Rodrigues do Prado são construídas salas de aula e corredor (R\$ 4.550,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

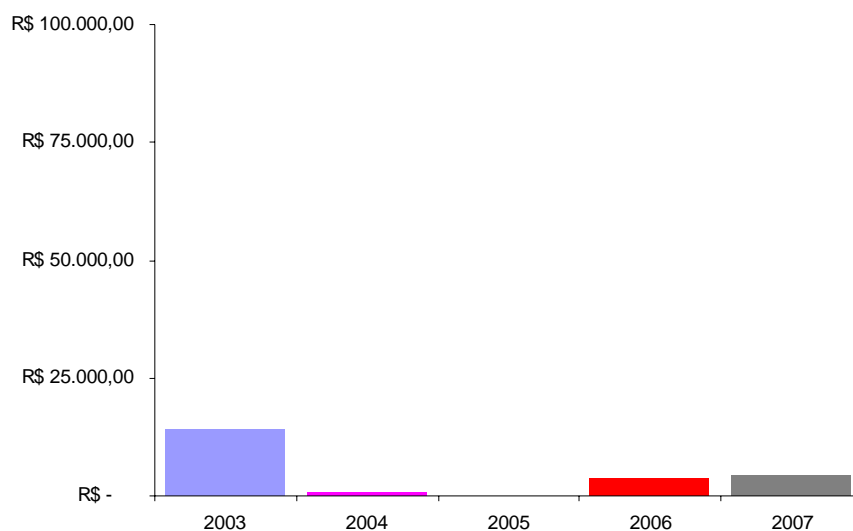


Gráfico 24 – Evolução dos investimentos na região do Pradoso.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DO CAPINAL: Esta região apresentou demandas relacionadas a educação somente no ano de 2004. Tais demandas podem ser assim especificadas: construção de uma creche na região (não aplicável a esta pesquisa), construção de uma escola na Fazenda Jeribá (demanda não atendida) e a reforma de uma outra escola na Fazenda Santa Marta (demanda não atendida).

Nesta região foram empregados exatos R\$ 96.725,74 em investimentos, distribuídos pelo ano de 2003 (R\$ 91.325,74) e 2007 (R\$ 5.400,00). Estes recursos tiveram como destino as seguintes escolas: a Escola Maria Leal (2003 e 2006) foi totalmente reformada e teve construída uma fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 96.759,52); a Escola Dom Climério de Andrade recebeu reparos em cisterna (valor total investido na escola: R\$ 750,00); a Escola Santa Marta (2005) recebeu reparos em sanitários, contrariando o pedido da comunidade local pela reforma de toda a escola (valor total investido na escola: R\$ 1.500,00); a Escola Nestor Fonseca (2006), teve uma cisterna construída (valor total investido na escola:

R\$ 2.700,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

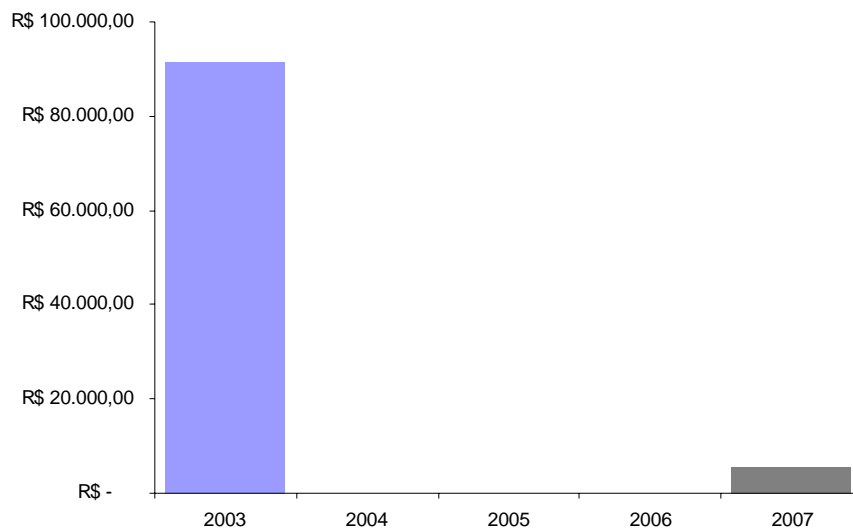


Gráfico 25 – Evolução dos investimentos na região do Capinal.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE SÃO JOÃO DA VITÓRIA: Foram apresentadas demandas relacionadas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. Em 2003, foram solicitadas, sem especificação quanto a localidade, a construção de uma creche e a melhoria do transporte escolar (não aplicável a esta pesquisa). Em 2004, também sem especificação da localidade, foram reivindicadas pela comunidade a construção de muro em escolas daquela região (demanda atendida), a contratação de vigilância para as escolas (não aplicável a esta pesquisa) e, novamente, a implantação de uma creche (não aplicável a esta pesquisa). O pedido de construção de uma creche na região também se repete no ano de 2006.

Quanto aos investimentos realizados, a prefeitura municipal investiu nesta região o montante de R\$ 35.739,86, distribuídos por 2003 (R\$ 24.884,38), 2004 (R\$ 7.105,48), 2005 (R\$ 250,00) e 2007 (R\$ 3.500,00). As unidades escolares alcançadas por estes recursos foram as seguintes: Escola Antonio Machado (2003, 2004 e 2007), teve, inicialmente, sua estrutura física ampliada, recebeu reparos no telhado e, em 2007, foram feitos alguns reparos estruturais acompanhada da construção de fossa séptica (valor total investido nesta escola: R\$ 33.587,86); Escola John Kennedy (2003), teve instalada uma caixa d'água (valor total investido nesta escola: R\$ 1.902,00); Escola Nossa Senhora das Graças (2005), teve um

muro construído (valor total investido nesta escola: R\$ 250,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

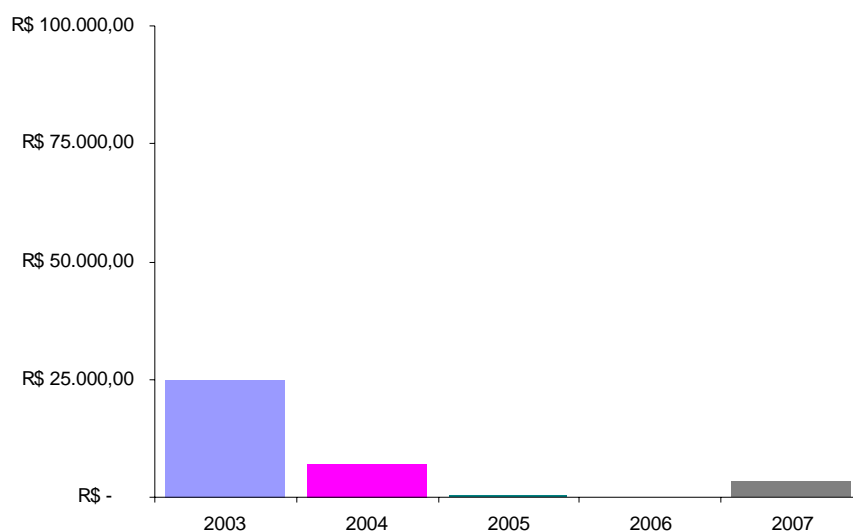


Gráfico 26 – Evolução dos investimentos na região de São João da Vitória.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE BATE-PÉ: Esta região apresentou demandas relacionadas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. Destacam-se nestes anos, a solicitação por parte da comunidade local, quanto a construção de uma biblioteca (demanda não atendida), construção de muros (demanda não atendida) e reforma das unidades escolares (demanda atendida). Em 2004 e 2006, foi solicitada, a construção de uma cobertura para o pátio da Escola Eurípedes Peri Rosa, assim como a ampliação da referida unidade escolar (demandas não atendidas).

Foi investido nesta região, por parte da prefeitura municipal, o montante de R\$ 28.972,07 distribuídos pelos anos de 2003 (R\$ 18.993,79), 2004 (R\$ 5.330,00), 2005 (R\$ 2.611,82) e 2006 (R\$ 2.036,46). Tais investimentos foram distribuídos pelas seguintes escolas: em 2003, receberam reparos em sua estrutura física as escolas Agenor Oliveira (R\$ 1.065,00), Clemente José dos Santos (R\$ 788,00), João Manoel dos Santos (R\$ 577,90), João Morais (R\$ 250,90), Joaquim Froes (R\$ 292,70), Leone Ferreira (R\$ 1.470,00), Matinha (R\$ 1.800,00), Nateliano Rodrigues do Prado (R\$ 250,90), Pau Ferro (R\$ 798,40), São Mateus (R\$ 600,00), Venceslau Ribeiro do Prado (R\$ 410,90) e Eurípedes Peri Rosa (R\$ 10.688,29) que, apesar de ter recebido recursos por parte da prefeitura, os investimentos realizados (construção e instalação de reservatório de água) não atenderam a solicitação da população, que

havia pedido a construção de uma cobertura para o pátio. Em 2004, destacam-se as escolas Clemente José dos Santos (R\$ 1.800,00), Euclides Dantas (R\$ 1.150,00) e Oriosvaldo Silva Pontes (R\$ 2.380,00). No ano de 2005, as escolas Antônio Moura (R\$ 1.111,82) e Eunápio Moreira (R\$ 1.500,00) e em 2006, as escolas Euclides Dantas (R\$ 865,28), Oriosvaldo Silva Pontes (R\$ 769,12) e São Mateus (R\$ 402,06). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

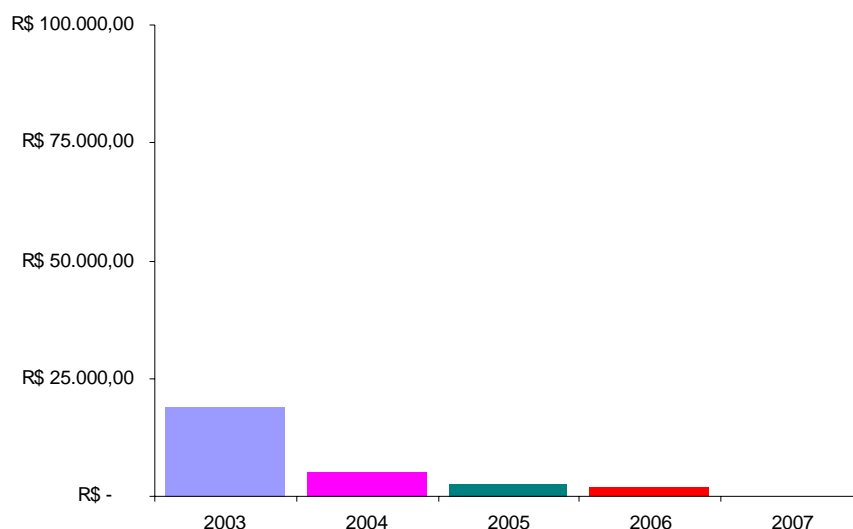


Gráfico 27 – Evolução dos investimentos na região de Bate-pé.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE LAGOA DAS FLORES: Esta região apresentou demandas relacionadas a educação nos anos de 2003 e 2004. Em 2003, foi solicitada pela comunidade a construção (ou implantação) de uma biblioteca na Escola Marlene Flores (demanda não atendida). Em 2004, merece destaque a reivindicação quanto a ampliação da rede de energia da Escola Municipal da Choça (demanda não atendida) e a implantação de transporte escolar na localidade de Lagoa de Chico Chagas (demanda não aplicável a esta pesquisa).

Foi investido nesta região o equivalente a R\$ 28.972,07 distribuídos pelos da seguinte maneira: R\$ 9.574,03 (2003), R\$ 3.520,60 (2004), R\$ 2.300,00 (2005), R\$ 2.014,57 (2006) e R\$ 2.114 (2007). Estes investimentos alcançaram as seguintes escolas: Escola Marlene Flores (2003, 2004 e 2007) recebeu reparos na estrutura física, pavimentação do pátio e construção de muro (valor total investido na escola: R\$ 13.115,59); Escola Fazenda Arame (2003 e 2006), recebeu reparos na pintura,

nas instalações elétricas e teve construída uma fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 1.425,35); Escola Beatriz Hoffman (2003) recebeu reparos no telhado, nas instalações físicas e foi pintada (valor total investido na escola: R\$ 1.593,04); Escola Carlos Gomes (2005) teve construído um sanitário, uma base para caixa d'água e uma fossa séptica (valor total investido na escola: R\$ 900,00); Escola Gildásio Cairo dos Santos (2005 e 2006) teve construído um sanitário, uma base para caixa d'água, uma fossa séptica e reparos nas instalações elétricas (valor total investido na escola: R\$ 2.489,22). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

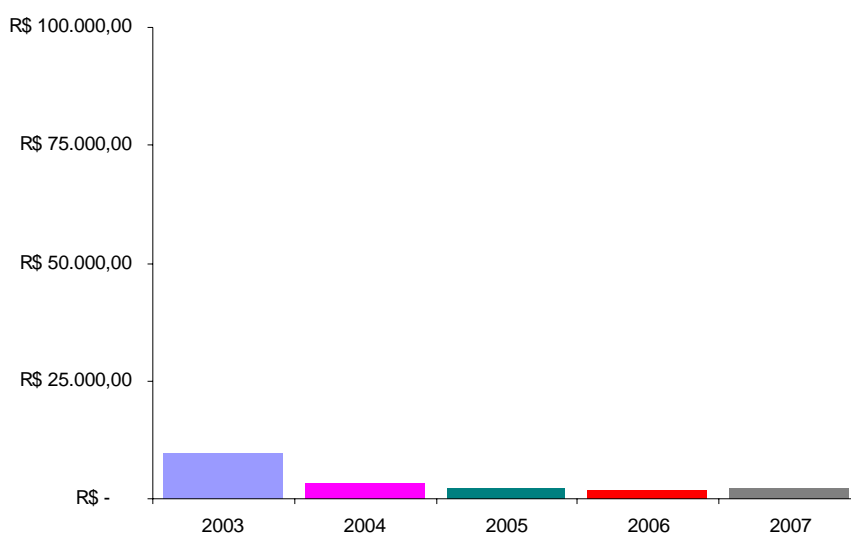


Gráfico 28 – Evolução dos investimentos na região de Lagoa das Flores.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE DANTILÂNDIA: Esta região indicou demandas relacionadas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. Neste período, foi solicitada construção de um ginásio para a prática de educação física (sem especificação da localidade) e construção de banheiro e reforma da Escola Josias Casais (demanda não atendida).

Foi investido nesta escola o valor total de apenas R\$ 165,00 no ano de 2003 referente a pequenos reparos feitos no sistema hidráulico da escola e assentamento de caixonete para portas e pia em banheiro. O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

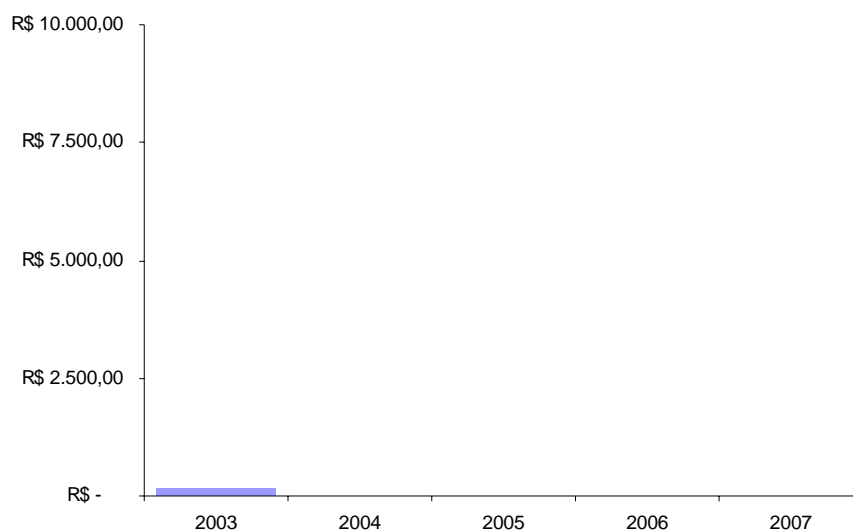


Gráfico 29 – Evolução dos investimentos na região de Dantilândia.
Fonte: PMVC/Contadoria.

DA REGIÃO DE SÃO SEBASTIÃO: Foram apresentadas demandas relacionadas a educação nos anos de 2003, 2004 e 2006. No ano de 2003, foram reivindicadas as seguintes coisas: cobertura de pátio para escolas da região (sem especificação da localidade ou escola), promoção de cursos de capacitação para professores e merendeiras (não aplicável a esta pesquisa), reforma de escola da região (sem especificação do nome da escola) e compra de *kit* tecnológico para todas as escolas da região (demanda não aplicável a esta pesquisa). Em 2004 foram solicitadas a ampliação do acervo de leitura das escolas (demanda não aplicável a esta pesquisa), construção da cobertura do pátio da Escola Euclides da Cunha (demanda não atendida), compra de computadores para as escolas (demanda não aplicável a esta pesquisa) e construção de ginásio para a prática de educação física no Povoado de Estiva (demanda não atendida). Em 2006, foi novamente pedido a cobertura de pátio na Escola Euclides da Cunha (demanda não atendida) e a construção de uma creche na região (demanda não aplicável a esta pesquisa).

Foi investido nesta região o equivalente a R\$ 14.654,00 distribuídos pelos anos de 2003 (R\$ 5.820,00), 2004 (R\$ 1.554,00), 2005 (R\$ 3.300,00), 2006 (R\$ 300,00) e 2007 (R\$ 3.680,00). Estes investimentos atingiram as seguintes escolas: Escola Euclides da Cunha (2003, 2004 e 2007) teve construída uma sala para a coordenação, uma cozinha, fossa séptica, pintura, reparos na estrutura física e

hidráulica e construção de sanitários (valor total investido na escola: R\$ 9.010,00); Escola São Domingos (2003 e 2006) recebeu reparos na estrutura física (valor total investido na escola: R\$ 1.240,00); Escola Ernesto Che Guevara (2004) teve a sua rede elétrica ampliada (valor total investido na escola: R\$ 800,00); Escola Baixa da Fartura (2004) teve muro construído (valor total investido na escola: R\$ 304,00); Escola Robert Kennedy (2005) teve o telhado trocado, construído um sanitário, fossa séptica e pintura em geral (valor total investido na escola: R\$ 3.300,00). O gráfico a seguir, demonstra a evolução dos investimentos educacionais no período.

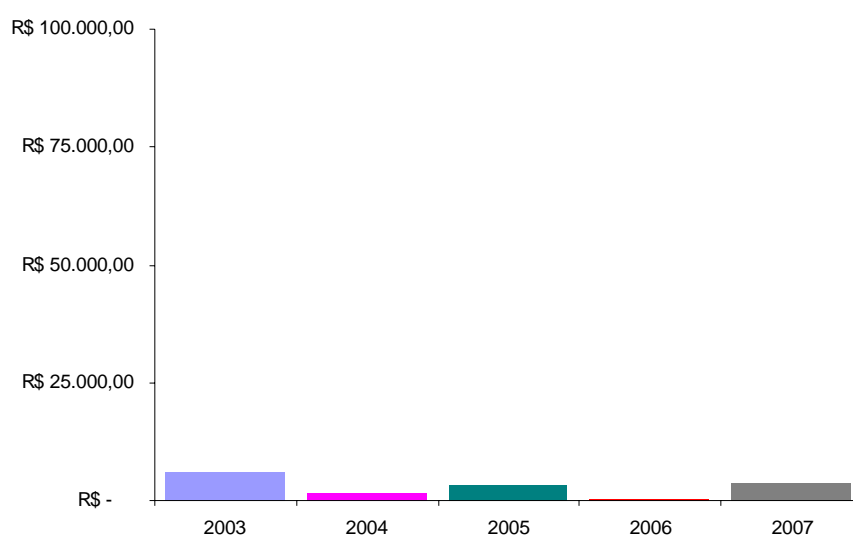


Gráfico 30 – Evolução dos investimentos na região de São Sebastião.
Fonte: PMVC/Contadoria.

A tabela a seguir, apresenta um resumo de todas as demandas educacionais apresentadas pelas regiões do Orçamento Participativo e seu alcance nos investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. A palavra SIM indica que a demanda educacional foi atendida pela prefeitura municipal.

Tabela 26 – Resumo da relação demanda solicitada x investimento realizado

REGIÃO	ANO	DEMANDA REIVINDICADA PELA POPULAÇÃO	AÇÃO PREFEITURA
Alto Maron	2004	Construção de escola no bairro Pedrinhas	NÃO
		Reforma de escola da Escola Mãe Vitória de Petu	SIM
		Substituição de telhado da Escola Antonia Cavalcante	NÃO
	2006	Substituição de telhado da Escola Cláudio Manoel da Costa	NÃO
Candeias	2003	Ampliação da Creche União e Força	Não se aplica
	2004	Construção de escola	NÃO
		Construção de creche-escola no bairro Alto da Boa Vista	Não se aplica
		Construção de escola no bairro Alto da Boa Vista	NÃO
Jatobá	2003	Construção de creche no Jardim Valéria	Não se aplica
		Construção de escola nos bairros Copacabana II e Morada Nova	NÃO
		Construção creche nos bairros Campinhos e Simão	Não se aplica
		Construção de escola	NÃO
	2004	Construção de escola	Não se aplica
		Construção de escola no bairro Comveima II	NÃO
		Construção de creche	Não se aplica
	2006	Construção de creche nos bairros Campinhos e Simão	Não se aplica
Construção de muro da Escola Zélia Saldanha		NÃO	
Patagônia	2003	Construção de biblioteca do Colégio Iza Medeiros	NÃO
		Construção de creche no bairro Comveima II	Não se aplica
		Construção de escola no bairro Cidade Modelo	NÃO
		Construção de escola no bairro Vila da Conquista	NÃO
		Reforma do colégio Iza Medeiros	NÃO
		Reforma de escola Raimundo Nova	SIM
	Construção de ginásio do Colégio Iza Medeiros	NÃO	
	2004	Construção de escola no bairro Cidade Modelo	NÃO
Construção de escola no bairro Kadija		NÃO	
Bairro Brasil	2003	Ampliação de escola Ita Davi de Castro	NÃO
		Ampliação de escola Maria Rogaciana	SIM
		Ampliação de escola Péricles Gusmão	SIM
		Reforma de escola Péricles Gusmão	SIM
		Implantação de escola profissionalizante	Não se aplica
	2004	Construção de creche	Não se aplica
		Construção de ginásio em escola	NÃO
		Reforma de escola Péricles Gusmão	SIM
Substituição de telhado da Escola Péricles Gusmão	NÃO		
Zabelê	2003	Construção de creche no bairro Cidade Maravilhosa	Não se aplica
		Construção de creche no bairro Recanto das Águas	Não se aplica
		Construção de escola no bairro Cidade Maravilhosa	NÃO
		Construção de escola no bairro Recanto das Águas	NÃO
	2004	Construção de creche nos bairros Cidade Maravilhosa e Urbis V	Não se aplica
		Ampliação de escola Frei Serafim	SIM
	2006	Ampliação de escola Gildásio Cairo	NÃO
		Construção de biblioteca pública	NÃO
Construção de escola no bairro Cidade Maravilhosa	NÃO		
Ibirapuera	2003	Construção de creche	Não se aplica
	2004	Construção de creche no Espaço Murilo	Não se aplica
		Construção de escola no bairro Bruno Bacelar	NÃO
Reforma de escola	NÃO		
Guarani	2003	Ampliação de escola Iara Cairo	NÃO
		Reforma de escola Mãe Vitória de Petu	NÃO
	2004	Aquisição de bebedouros	Não se aplica
Urbis VI	2003	Ampliação de escola	NÃO
		Construção de escola no bairro Morada dos Pássaros	NÃO
	2004	Construção de auditório	NÃO
		Construção de biblioteca	NÃO
		Ampliação de escola	NÃO
		Ampliação de escola no bairro Jurema	NÃO
		Construção de escola no bairro Vila América	SIM
		Reforma de escola Helena Cristália	SIM
		Reforma de escola no bairro Morada dos Pássaros	NÃO
	Construção de ginásio em escola	NÃO	
	2006	Construção de biblioteca	NÃO
		Construção de creche no bairro Morada Real	Não se aplica
		Implantação de ensino médio	Não se aplica
Construção de escola no bairro Morada dos Pássaros		NÃO	
Ampliação de ginásio em escola	NÃO		
Construção de sala de leitura	SIM		

Veredinha	2004	Construção de creche	Não se aplica
		Ampliação de escola Tobias Barreto	NÃO
	2006	Implantação de ensino médio	Não se aplica
		Ampliação de escola Tobias Barreto	NÃO
Inhobim	2003	Construção de escola no povoado de Barreiro	NÃO
		Ampliação de escola no povoado de Lagoa de Melquíades	NÃO
	2004	Construção de escola no povoado de Abelhas	NÃO
		Construção de muro	NÃO
José Gonçalves	2003	Reforma de escola no povoado de Baixa Seca	NÃO
		Ampliação de escola no povoado de Deus Dará	NÃO
		Construção de escola no povoado de Roseira	NÃO
	2006	Reativação de escola no povoado de Lagoa de Simplício	NÃO
Iguá	2004	Construção de muro de escola em Itapirema	Não se aplica
	2006	Melhoria no transporte escolar	Não se aplica
Cercadinho	2004	Reforma de escola Erasthostenes Menezes	NÃO
		Reforma de escola Erasthostenes Menezes	NÃO
Limeira	2004	Ampliação de escola Fábio Henrique no povoado de Caldeirão	NÃO
		Construção de escola no Assentamento Agrovila II	NÃO
	2006	Construção de biblioteca da Escola Domingos de Oliveira	NÃO
		Construção de muro da Escola Domingos de Oliveira	SIM
Pradoso	2003	Melhoria no transporte escolar	Não se aplica
		Construção de creche	NÃO
	2004	Ampliação de escola	NÃO
		Construção de ginásio em escola do povoado de São Joaquim	NÃO
Capinal	2006	Ampliação de ginásio em escola	NÃO
		Reforma de escola na região	SIM
		Construção de creche	Não se aplica
São João da Vitória	2003	Construção de creche	NÃO
		Construção de escola na Fazenda Jeribá	NÃO
	2004	Reforma de escola na Fazenda Santa Marta	NÃO
		Construção de creche	Não se aplica
		Melhoria no transporte escolar	Não se aplica
	Bate-Pé	2003	Construção de creche
Implantação de creche			Não se aplica
2004		Construção de muro	SIM
		Implantação de vigilância	Não se aplica
		Construção de creche	Não se aplica
		Construção/Implantação de biblioteca	NÃO
		Reforma de escola	SIM
2006		Construção de biblioteca na escola em Amargoso	NÃO
		Construção de cobertura de pátio da Escola Eurípedes Peri Rosa	NÃO
		Ampliação de Escola Eurípedes Peri Rosa	NÃO
	Reforma de escolas	SIM	
	Construção de muro na escola de Ribeirão	NÃO	
Lagoa das Flores	2003	Construção de biblioteca	NÃO
		Construção de cobertura de pátio	NÃO
		Reforma de escola	SIM
Dantilândia	2003	Construção de muro na escola de Ribeirão	NÃO
		Construção de biblioteca	NÃO
	2004	Construção de cobertura de pátio	NÃO
		Reforma de escola	SIM
		Construção de muro na escola de Ribeirão	NÃO
		Construção de creche	NÃO
São Sebastião	2003	Construção/Implantação de biblioteca na Escola Marlene Flores	NÃO
		Ampliação de rede de energia da Escola da Municipal da Choça	NÃO
		Implantação de transporte escolar na Lagoa de Chico Chagas	Não se aplica
		Ampliação de escola	NÃO
	2004	Construção de ginásio em escola	NÃO
		Construção de ginásio em escola	NÃO
		Construção de banheiro da Escola Josias Casais	NÃO
		Reforma de escola da Escola Josias Casais	NÃO
	2006	Construção de ginásio em escola	NÃO
		Construção de cobertura de pátio	NÃO
		Implantação de curso de capacitação professores	Não se aplica
		Implantação de curso de capacitação merendeiras	Não se aplica
2004	Reforma de escola	NÃO	
	Aquisição de Kit tecnológico	Não se aplica	
	Ampliação de acervo de leitura	Não se aplica	
	Construção de cobertura do pátio da Escola Euclides da Cunha	NÃO	
2006	Aquisição de computadores	Não se aplica	
	Construção de ginásio em escola do povoado de Estiva	NÃO	
2006	Construção de cobertura do pátio	NÃO	
	Construção de creche	Não se aplica	

Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Da análise da tabela acima, que é um resumo de todas as demandas educacionais reivindicadas pela população entre 2002¹³⁶ e 2006, e de todos os investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista no período entre 2003 e 2007, coletados das atas das plenárias do Orçamento Participativo e de documentos e relatórios contábeis emitidos pela Contadoria Municipal e pela Secretaria de Educação, nota-se que, a grande maioria das demandas educacionais encaminhadas pela população conquistense, através do Orçamento Participativo, não foram atendidas pela administração do município.

Atribuindo-se um ponto a cada reivindicação feita (desde que validada para esta pesquisa, ou seja, se referir à construção, reforma ou ampliação de unidades escolares), percebe-se que, em termos percentuais, aproximadamente 84% das demandas educacionais não foram atendidas. Determinadas regiões como Candeias, Jatobá, Ibirapuera, Guarani, Veredinha, Inhobim, José Gonçalves, Iguá, Cercadinho, Capinal, Lagoa das Flores, Dantilândia e São Sebastião (que representam 60% das regiões do Orçamento Participativo) não tiveram nenhuma de suas demandas atendidas em todo o período, muitas delas, inclusive, reivindicando ações de pequeno porte, como a construção de muro, ampliação da rede elétrica ou a construção e implantação de biblioteca.

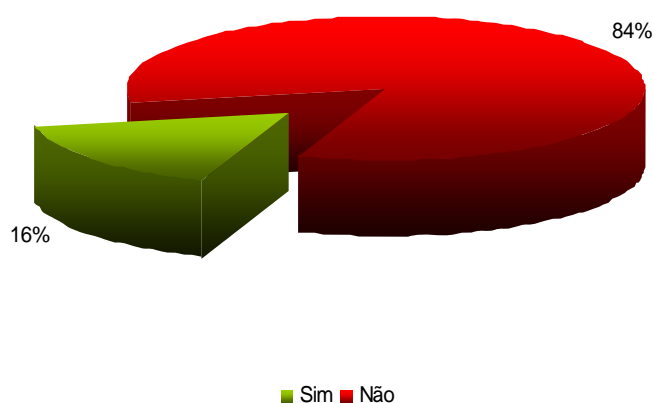


Gráfico 31 – Demandas educacionais atendidas pela prefeitura.
Fonte: Pesquisa de campo.

¹³⁶ Vale informar que não constavam das atas do Orçamento Participativo (2002) nenhuma demanda educacional que se aplicasse aos objetivos da pesquisa.

Ao se avaliar mais detidamente as demandas educacionais apresentadas na tabela anterior, percebeu-se que a natureza de cada uma das demandas se limitou a dez ações principais, a saber: construção de escolas (com 23,5% das demandas), construção de biblioteca (com 10,2%), construção de muro de escola (com 7,15%), construção de sala de leitura (com 1%), reforma de escolas (com 23,5%), ampliação de unidades escolares (com 17,4%), construção de ginásio para educação física (com 7,15%), ampliação de ginásio (com 2%), construção de auditório nas escolas (com 2%), construção de cobertura de pátio para atividades recreativas (com 5,1%) e construção de banheiro ou sanitário (com 1%).

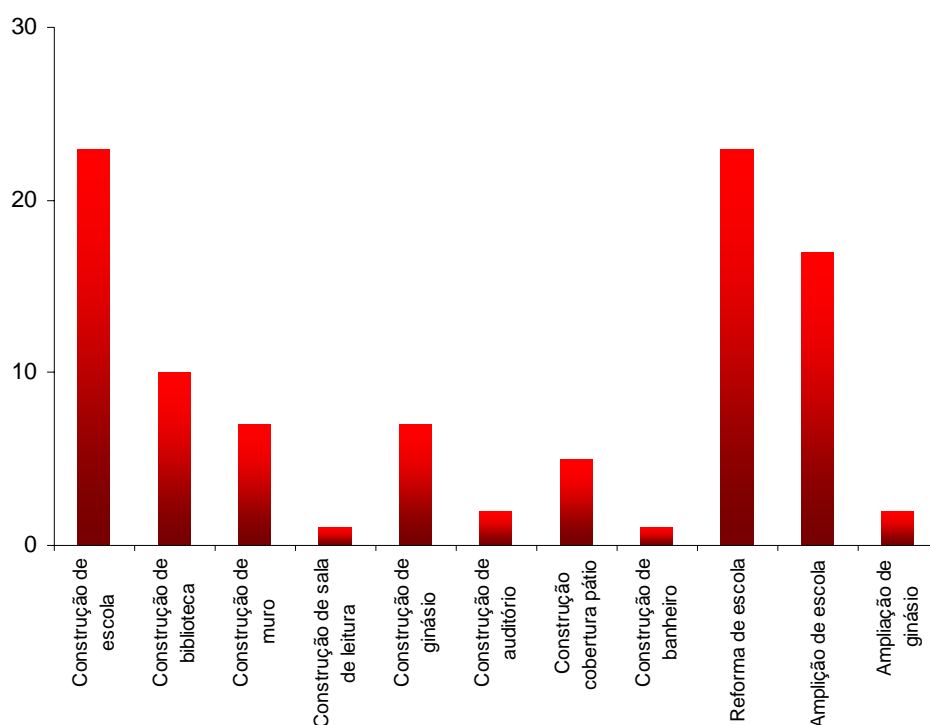


Gráfico 32 – Natureza das demandas educacionais.
Fonte: Pesquisa de campo.

Ao se comparar cada uma dessas demandas reivindicadas com as ações realizadas pela prefeitura com vistas ao seu atendimento, percebeu-se que apenas cinco tipos de demandas foram atendidas (total ou parcialmente), levando-se em consideração as seguintes proporcionalidades: construção de escolas (foram atendidas apenas 4,3% das reivindicações); construção de muro (28,6%);

construção de salas de leitura (100%); reforma de escolas (39,1%) e ampliação de unidades escolares (17,6%). O gráfico a seguir demonstra esta relação.

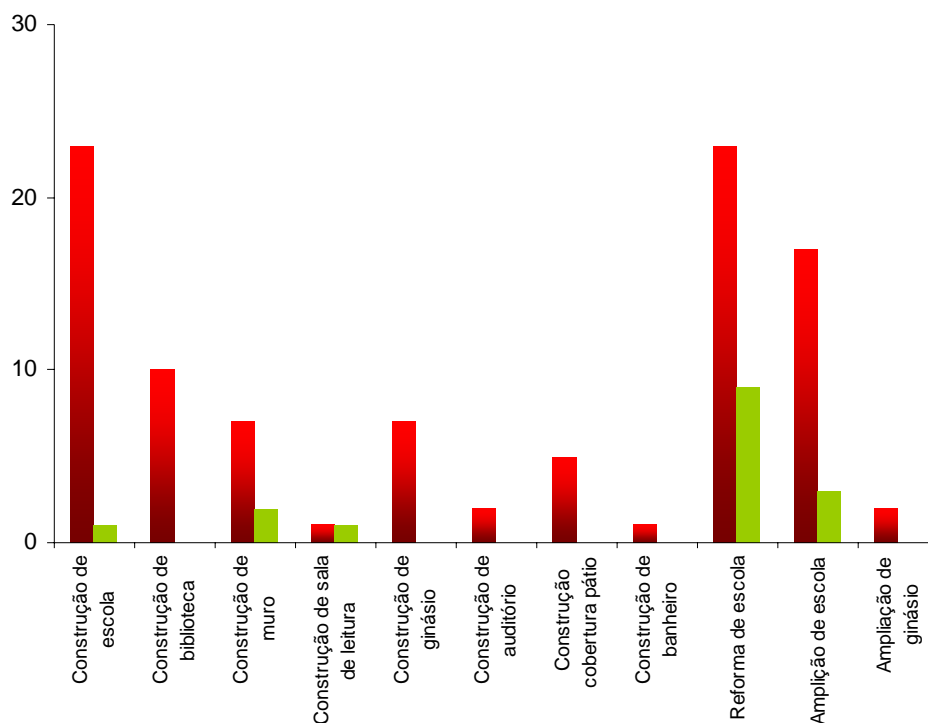


Gráfico 33 – Relação entre demanda solicitada e demanda atendida.

Fonte: Pesquisa de campo.

Da análise do gráfico acima, percebe-se que determinadas demandas como a construção de bibliotecas, a construção de ginásios para a prática da educação física, a construção de cobertura de pátio para atividades recreativas, a construção de banheiro e sanitários (vale considerar que as reformas em banheiros e sanitários foram incluídas no item reforma de escolas) e ampliação de ginásio não receberam, durante todo o período entre 2003 e 2007, nenhuma ação por parte da prefeitura.

Outro dado que pode ser observado através do mesmo gráfico, revela algo bastante importante e que diz respeito às diferenças no perfil com que população e gestão municipal têm encarado os investimentos educacionais. Enquanto a população, através das demandas apresentadas, se mostrou mais interessada na conservação e ampliação da estrutura física escolar da rede pública municipal de ensino, a prefeitura tem demonstrado um interesse maior na conservação e manutenção das unidades escolares já existentes.

Entretanto, é importante ressaltar que coube à prefeitura municipal, através de sua Secretaria de Educação no período entre 2003 e 2007, a realização de um número bastante expressivo de outros investimentos educacionais, que não resultaram, necessariamente, das reivindicações feitas através do Orçamento Participativo. Entre os investimentos realizados destacam-se: a reforma e ampliação da Escola Antônia Cavalcante (2003 e 2004), no Alto Maron, onde foram investidos R\$ 46.050,48; construção da Escola Milton Almeida Santos (2007), na Patagônia, onde foi investido R\$ 487.017,35; reforma e ampliação das escolas Lizete Pimentel Mármore (2003, 2004 e 2007) e Paulo Freire (2003 e 2004), na região do Zabelê, onde foram investidos R\$ 135.618,01 e R\$ 94.380,71, respectivamente; reforma e ampliação da Escola Guimarães Passos (2003, 2004 e 2007), no Guarani, onde foram investidos R\$ 78.481,57; reforma da Escola Paulo Setúbal (2003 e 2004), na região de Inhobim, onde foram investidos R\$ 15.860,59; reforma da Escola Maria Leal (2003 e 2006), no Capinal, onde foram investidos R\$ 96.759,52; e a reforma e ampliação da Escola Antônio Machado (2003, 2004 e 2007), na região de São João da Vitória, onde foram investidos R\$ 33.587,86.

Os gráficos a seguir apresentam, apenas para efeito de visualização durante os anos de 2003 a 2007, o comportamento de todos os investimentos realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista em cada uma das 22 regiões do Orçamento Participativo, independentemente de tais investimentos terem sido reivindicados ou não pela população.

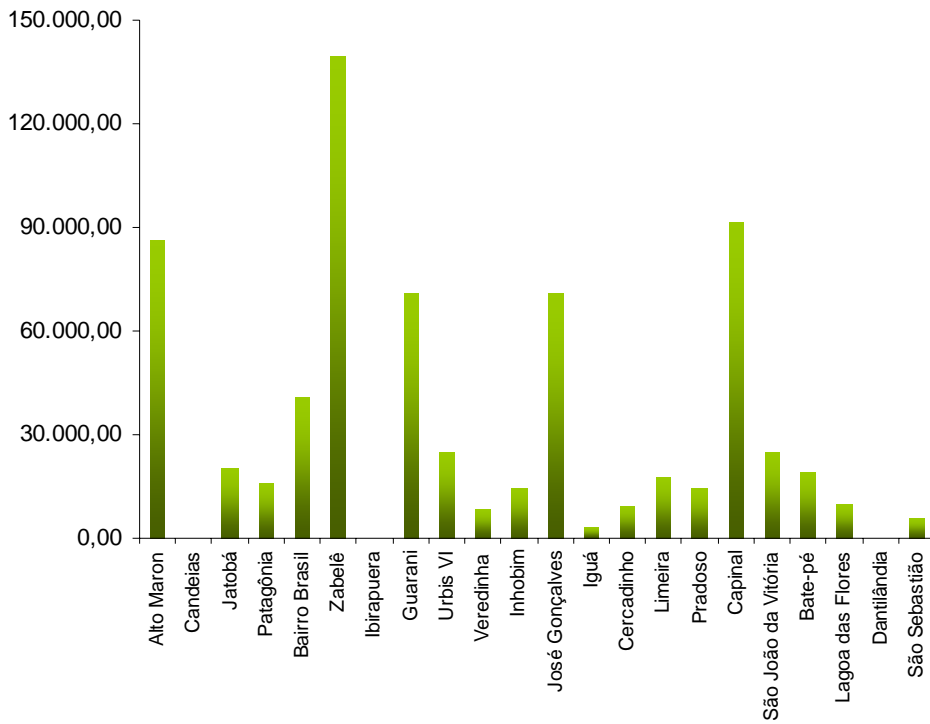


Gráfico 34 – Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2003.
Fonte: Pesquisa de campo.

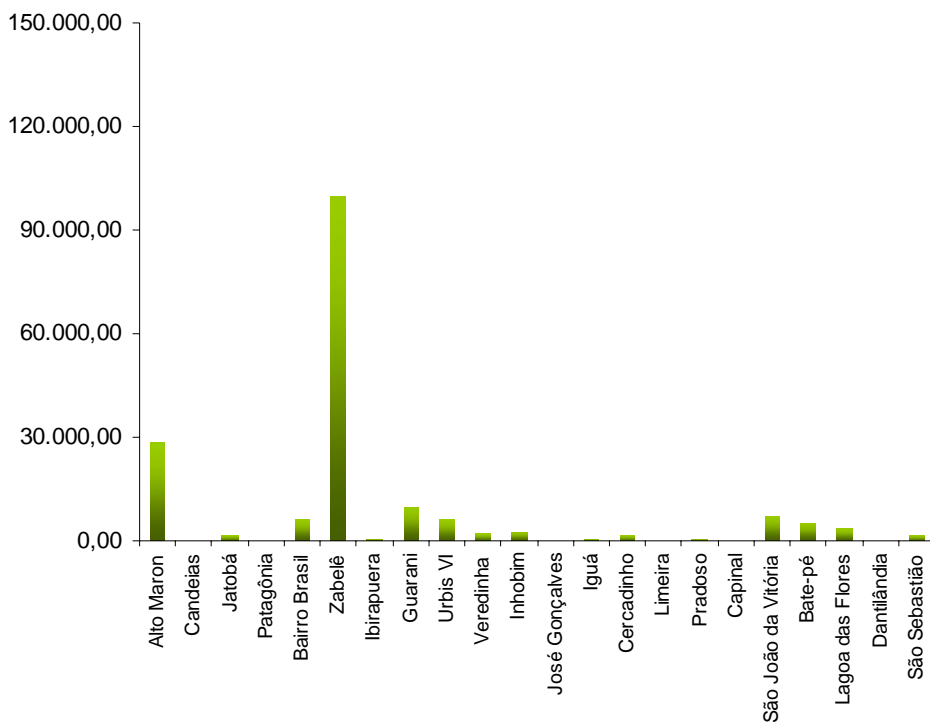


Gráfico 35 – Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2004.
Fonte: Pesquisa de campo.

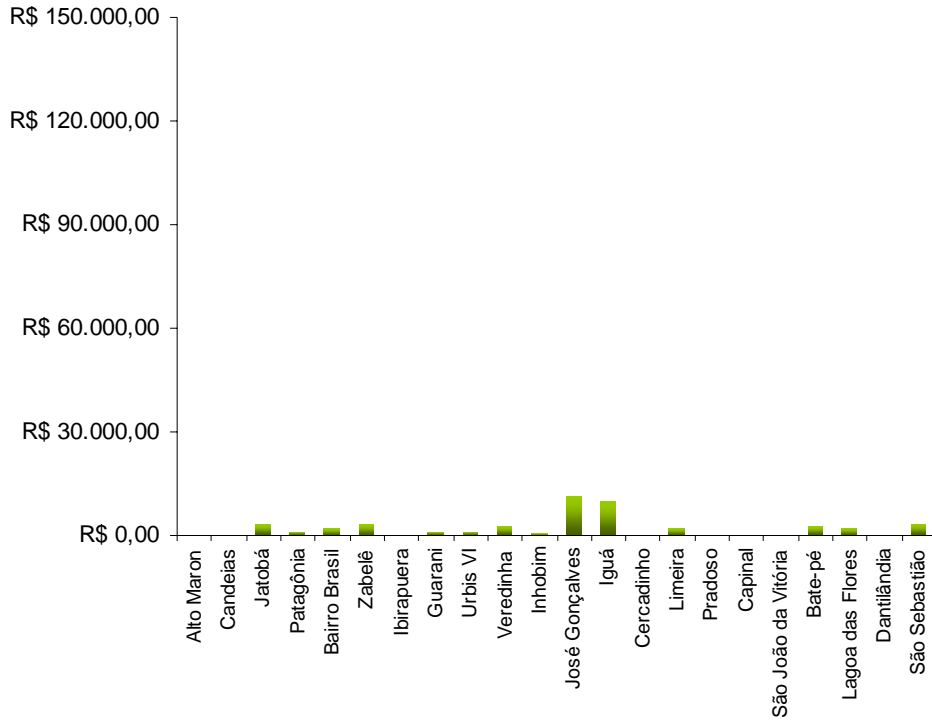


Gráfico 36 – Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2005.
 Fonte: Pesquisa de campo.

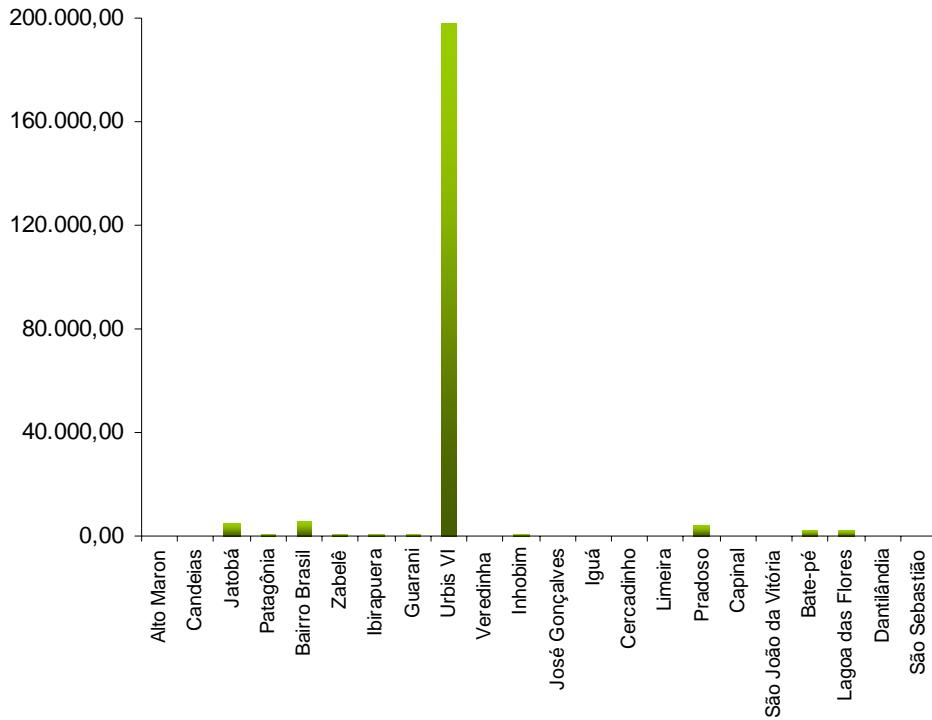


Gráfico 37 – Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2006.
 Fonte: Pesquisa de campo.

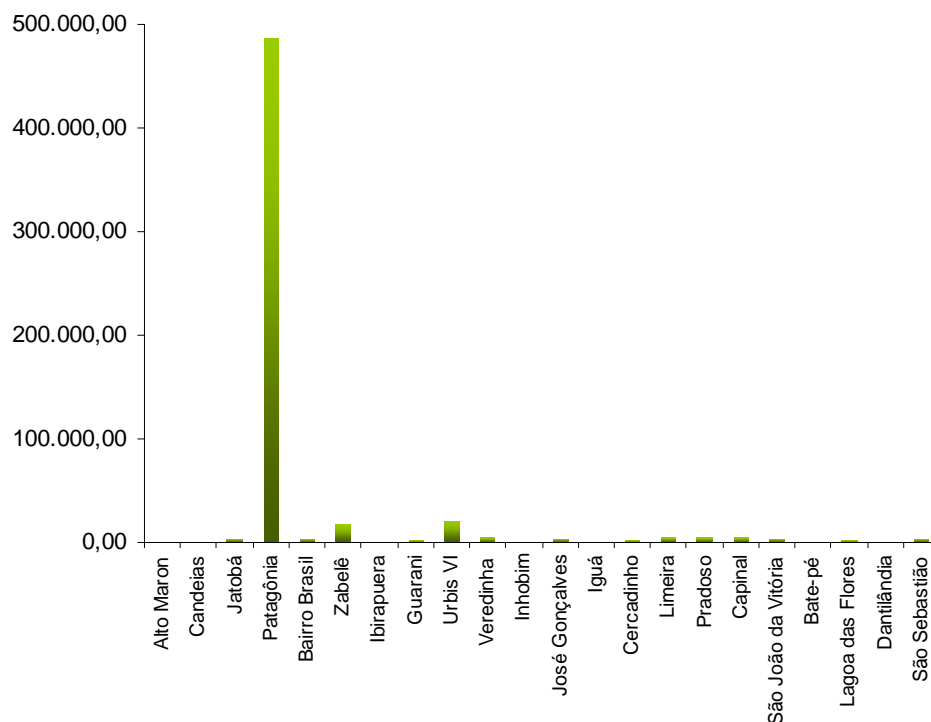


Gráfico 38 – Investimentos realizados pela PMVC nas regiões do OP em 2007.
Fonte: Pesquisa de campo.

5.7 ALCANCE QUANTO À EFETIVIDADE: DOS SUJEITOS DO OP

A efetividade (do latim, *efficere*, realizar, cumprir concretizar) deve ser compreendida como aquele critério de avaliação que reflete a capacidade administrativa de uma determinada gestão para satisfazer as demandas reivindicadas por uma comunidade. Significa aquele compromisso real com o atendimento das solicitações feitas (satisfação), talvez melhor associado ao termo inglês *responsiveness* (do latim *respondere*, responder, corresponder), exigindo do poder público um envolvimento concreto na vida da comunidade através de uma filosofia solidária e de uma metodologia participativa (SANDER, 2007, p. 80-81). Belloni, Magalhães e Sousa (2007, p. 67) chamam-na de efetividade social. E para a constatação dessa *efetividade social*, procedeu-se à coleta de opiniões dos

delegados do Orçamento Participativo com o propósito de descobrir de que maneira cada um deles avaliava o alcance do Orçamento Participativo na política educacional da rede pública municipal de ensino em Vitória da Conquista.

A pesquisa realizada constatou que o histórico de participação (presença) da comunidade conquistense nas plenárias e reuniões promovidas pelo Orçamento Participativo (tanto na zona urbana quanto na zona rural), tem apresentado números bastante expressivos, apesar de algumas oscilações (quedas) detectadas no período analisado. Com um público médio de 3.241 pessoas, entre os anos de 2002 e 2006¹³⁷, ganham destaque os anos de 2002 e 2004, quando se fizeram presentes 4.721 e 4.010 pessoas, respectivamente, no somatório geral de todas as plenárias e temáticas realizadas em cada ano.

A presença da população nos congressos do Orçamento Participativo também apresenta a mesma característica. De acordo com a Coordenação do Orçamento Participativo, a média de participação da população conquistense nos congressos realizados entre 2002 e 2006 foi de 2.892 pessoas, entre delegados eleitos nas plenárias das regiões, representantes da administração municipal e da sociedade organizada e pessoas comuns interessadas em participar das discussões propostas pelo Orçamento Participativo. Chama a atenção, destarte, o número de participantes na Temática da Educação, que contou com a presença de apenas 87 pessoas em 2002 e 63, em 2006, não sendo registradas presenças nos demais anos.

Tabela 27 – Quantidade de participantes nas plenárias e congressos

REGIÕES E TEMÁTICAS	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Alto Maron	114	58	110	-	93	-
Candeias	121	43	120	-	79	-
Jatobá	344	261	51	-	166	-
Patagônia	197	137	100	-	114	-
Bairro Brasil	94	112	130	-	123	-
Zabelé	172	122	170	-	55	-
Ibirapuera	124	48	110	-	29	-

¹³⁷ Nos anos de 2005 e 2007, conforme informações repassadas pela Coordenação do Orçamento Participativo, não houve a realização das plenárias nos bairros e regiões em que o município está dividido. Foram promovidas apenas reuniões com os delegados eleitos nos respectivos anos anteriores (2004 e 2006), para apreciação da proposta de Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e da Lei Orçamentária Anual (LOA) que seria enviada pela administração municipal ao poder legislativo para os anos seguintes (2006 e 2008).

(conclusão)						
REGIÕES E TEMÁTICAS	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Guarani	75	17	60	-	59	-
Urbis Vi	162	29	80	-	120	-
Veredinha	160	87	120	-	66	-
Inhobim	413	85	30	-	118	-
Jose Gonçalves	280	212	200	-	97	-
Iguá	211	34	90	-	71	-
Cercadinho	147	65	100	-	115	-
Limeira	527	49	120	-	243	-
Pradoso	211	171	60	-	108	-
Capinal	-	-	-	-	93	-
São João da Vitória	145	140	49	-	31	-
Bate-Pé	173	180	180	-	98	-
Lagoa das Flores	102	42	108	-	104	-
Dantilândia	149	66	54	-	28	-
São Sebastião	156	157	250	-	208	-
<i>Temática Assistência Social</i>	49	55	70	-	-	-
<i>Temática Funcionalismo Público</i>	92	221	160	-	-	-
<i>Temática da Juventude</i>	-	42	20	-	-	-
<i>Temática Cultura e Turismo</i>	22	50	-	-	-	-
<i>Temática Economia Popular</i>	97	14	70	-	-	-
<i>Temática dos Quilombolas</i>	-	-	-	-	-	-
<i>Temática GLTB</i>	-	-	-	-	-	-
<i>Temática Agricultura e Rural</i>	29	17	130	-	69	-
<i>Temática do Setor Produtivo</i>	-	-	-	-	-	-
<i>Temática Esporte e Lazer</i>	69	15	20	-	121	-
<i>Temática Meio Ambiente</i>	-	-	23	-	36	-
<i>Temática Saúde</i>	176	-	260	-	63	-
<i>Temática Movimentos Populares</i>	23	55	100	-	82	-
<i>Temática da Educação</i>	87	-	-	-	63	-
TOTAL NAS PLENÁRIAS	4.721	2.397	3.195	-	2.652	-
TOTAL NOS CONGRESSOS	4.149	2.158	2.875	-	2.387	-

Fonte: Coordenação do Orçamento Participativo.

De uma análise feita em todas as listas de presença arquivadas e disponibilizadas pela Coordenação do Orçamento Participativo relativas às plenárias realizadas entre 2002 e 2006, pode-se construir uma relação de 165 delegados que ficaram com a incumbência de defender, por ocasião dos respectivos congressos, regiões com demandas educacionais. Desse total, considerando o critério de participação mínima para a amostragem (delegados que tenham participado de pelo menos duas plenárias no período entre 2002 e 2006), conforme explicado na metodologia, foram selecionadas 30 pessoas para serem entrevistadas. Coincidentemente, todas elas com mais de três anos de experiência com o OP, sendo que mais da metade (55%) já participava desde a sua implantação em 1997.

Vale ressaltar, entretanto, que das 30 pessoas que integraram a amostra, apenas 22 participaram da pesquisa (12 homens e 10 mulheres), com idades entre 18 e 30 anos (14%), 31 e 50 anos (54%), 51 e 65 anos (23%) e, acima de 65 anos, 9%. Do total de entrevistados, 41% eram de cor parda, 32% de cor negra e 23%, branca. No quesito crença religiosa, 59% afirmaram ser católicas, 27% não possuírem religião, 9% disseram ser protestantes e, apenas 5%, espíritas. Nenhum dos entrevistados respondeu possuir qualquer tipo de vínculo religioso com religiões afro-descendentes ou outras quaisquer.

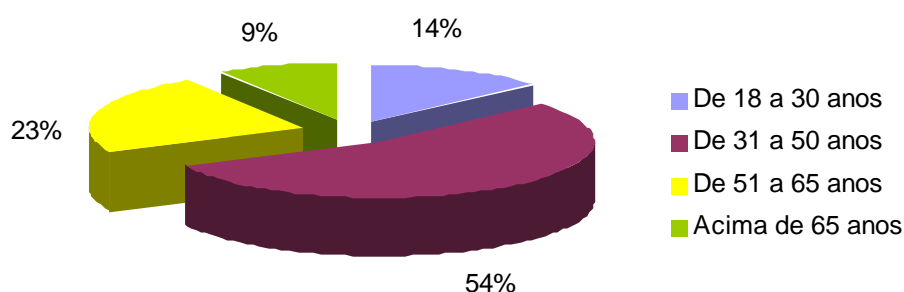


Gráfico 39 – Faixa etária do grupo pesquisado.
Fonte: Pesquisa de campo.

Com o objetivo de traçar o perfil social, político e econômico do grupo, algumas perguntas relacionadas à escolaridade, atividade ocupacional, renda familiar e filiação partidária foram feitas. No quesito escolaridade, pode-se constatar que a metade do grupo (50%) possuía ensino médio completo, 18% ensino superior, outros 18% ensino fundamental e apenas 9% ensino primário. Nível superior com pós-graduação (especialização), apenas 5% dos entrevistados responderam possuir este tipo de formação.

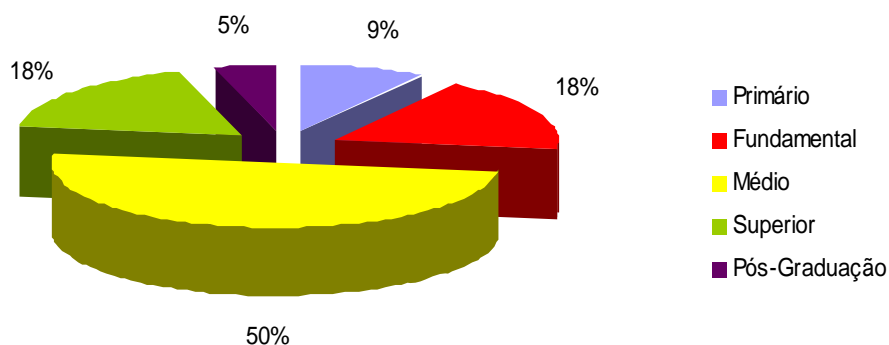


Gráfico 40 – Escolaridade do grupo pesquisado.
Fonte: Pesquisa de campo.

No que diz respeito à atividade ocupacional, boa parte do grupo (45%) disse ser funcionário público, 18% professor (rede pública e privada), 14% empregado no comércio e 19% exercendo atividade econômica por conta própria (autônomo ou dono de empresa). Apenas 5% do grupo declararam estar desempregados. Tal configuração quanto à atividade ocupacional, repercutiu no perfil da renda familiar. De acordo com a pesquisa, 23% dos entrevistados recebem até 1 salário mínimo e 68% recebem até 5 salários (dos quais 36% recebem até 3 salários e 32% até 5). Vale informar, que um grupo de 10% afirmou ter renda familiar superior a 5 salários, alguns ultrapassando, inclusive, 7 salários mínimos.

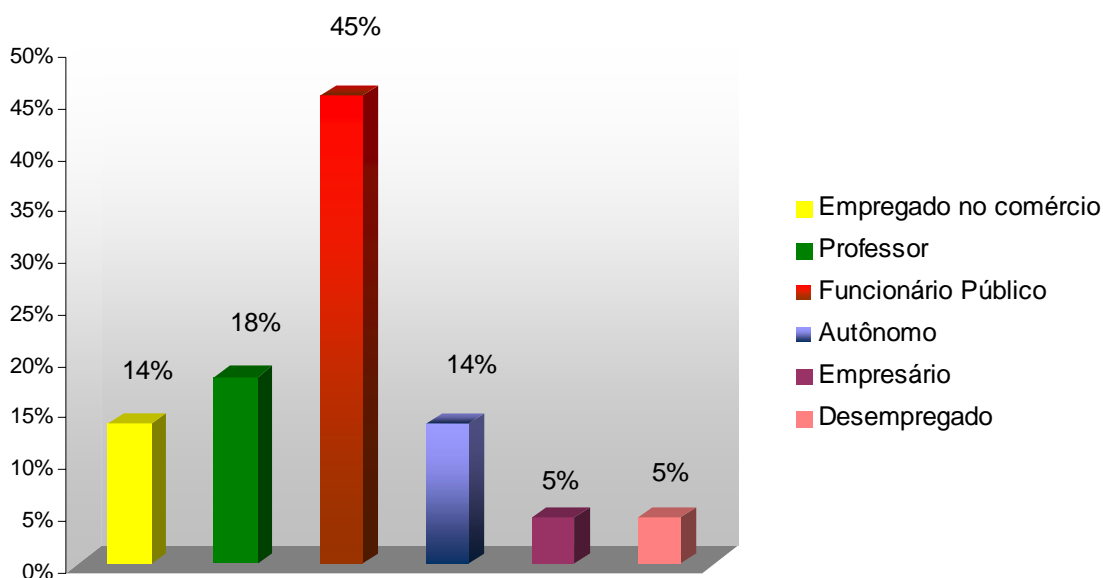


Gráfico 41 – Atividade ocupacional.
Fonte: Pesquisa de campo.

Quando perguntados quanto ao fato de manterem algum tipo de vínculo com partido político (filiação partidária), percebeu-se que a grande maioria (71%) possuía vínculo político-partidário, sendo todos estes filiados a partidos de esquerda, como PT (87%), PC do B (6,5%) e PSB (6,5%). Ao serem questionados quanto a participação em associações de bairro ou entidades sem finalidade lucrativa (de cunho meramente social ou assistencial), esta proporção aumentou para 86%.

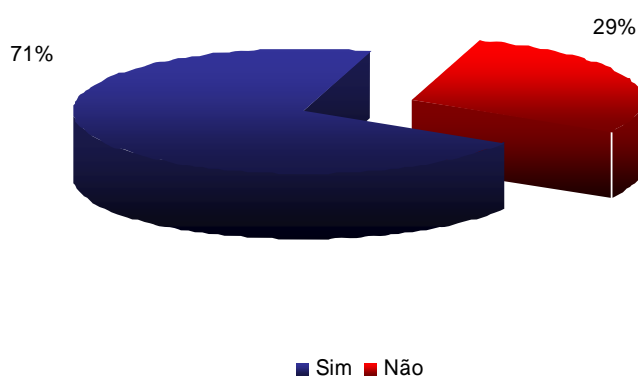


Gráfico 42 – Filiação partidária.
Fonte: Pesquisa de campo.

Posteriormente, objetivando identificar as razões que motivaram cada um dos delegados entrevistados a ter participado das plenárias e congressos promovidos pelo Orçamento Participativo, 68% deles responderam que o desejo de pedir ou reivindicar melhorias para o seu bairro foi o principal motivo de sua entrada no Orçamento Participativo. Apenas 9% deles responderam que a sua entrada no OP e conseqüente participação deveu-se ao seu envolvimento político com os partidos ligados a atual administração. Outros 5% apontaram como principal motivação o desejo de conhecer (curiosidade) a sistemática de funcionamento do Orçamento Participativo. Entretanto, seja através do envolvimento político-partidário ou não, todos os entrevistados foram unânimes em considerar os encontros promovidos pelo Orçamento Participativo como um importante momento para se discutir os problemas da cidade.

A seguir, apresentamos depoimentos que alguns dos delegados entrevistados responderam quando questionados sobre o processo de participação promovido pela prefeitura através do Orçamento Participativo e sua relação com os investimentos realizados por ela em seus respectivos bairros.

Depoimento de Dona Sandra (2008), representante da região do Jatobá:

Depois do Orçamento Participativo, eu vi que a cidade foi mais ouvida pelo prefeito e pelo poder publico, porque pelo menos o Simão era um lugar jogado, que ninguém conhecia e nem sabia o que era. As pessoas conheciam Campinhos, mas o Simão ninguém conhecia, e depois disso fizeram ginásio, levaram até uma creche, mas faltou crianças, talvez porque as mães não foram bem avisadas. Agora já tem um posto de saúde, um pouco de asfalto, e ta precisando de mais, mas o bairro foi bem lembrado. Então eu acho que o Orçamento Participativo foi muito bom, principalmente para nossa comunidade, que era esquecida. (informação verbal).

Depoimento de Dona Carla (2008), representante da região do Pradoso:

Quando a gente veio, a gente veio trazendo os nossos projetos, e pedimos muita coisa, como até hoje a gente pede [...]. Lá dentro de nossa comunidade o pessoal queria muita coisa. Queria água, queria iluminação, queria pavimentação [...]. Veio a escola, e depois da construção da escola veio o posto de saúde. Agora a nossa luta é uma quadra. (informação verbal).

Depoimento de Dona Rose (2008), representante da região do Ibirapuera

De uns anos pra cá, a gente começou a participar e convidar a comunidade a participar para falar sobre o orçamento do município, o que vai ser gasto ou o que gastou. Eu achei muito interessante. Por quê? Porque a comunidade tem vez e voz, e de uns anos pra cá, a comunidade que era uma comunidade apagada, que não cobrava, passou a cobrar. Quando a comunidade passa a cobrar as coisas melhoram. Por exemplo, nosso bairro mesmo era um bairro esquecido, lá não existia nada. Então quando começou convidar a comunidade a participar [...], consegui uma escola com o Orçamento Participativo, depois um centro comunitário. O corredor de ônibus, hoje, está pavimentado [...]. Orçamento Participativo! Eu mesma não acreditava. Eu não acreditava nessas coisas. Quando eu vi que a participação popular era importante, e que nós 'tinha' vez e voz e direito de cobrar dos órgãos públicos, eu falei assim: Eu vou participar! E quando eu participei pela primeira vez, e eu participei de várias conferências e achei interessante [...], que hoje a gente vê o benefício lá. Então vale a pena você participar e dizer para o povo [...]. Eu mesmo digo para as pessoas: Gente participa! Cobra! Porque ele (gestor) só ouve a gente quando a gente fala. É a mesma coisa quando a gente está doente e que vai no médico [...]. Assim é a mesma coisa com o gestor [...]. Ele não sabe qual é a nossa prioridade. (informação verbal).

Um outro aspecto importante que foi pesquisado, diz respeito aos mecanismos pelos quais cada um dos delegados ficou conhecendo o Orçamento Participativo.

Mais da metade dos entrevistados (55%) disseram ter ouvido falar, pela primeira vez, sobre o Orçamento Participativo através de funcionários da prefeitura. Apesar da prefeitura também fazer uso da mídia ou de algum mecanismo de publicidade (rádio, televisão, carro de som e panfletagem) para convocar a comunidade para as reuniões e plenárias nos bairros, a pesquisa revelou que apenas 23% dos delegados foram atingidos por esse mecanismo. Uma outra parte (5%), afirmou ter ficado conhecendo o Orçamento Participativo através de pessoas sem nenhum vínculo político ou funcional com a prefeitura municipal.

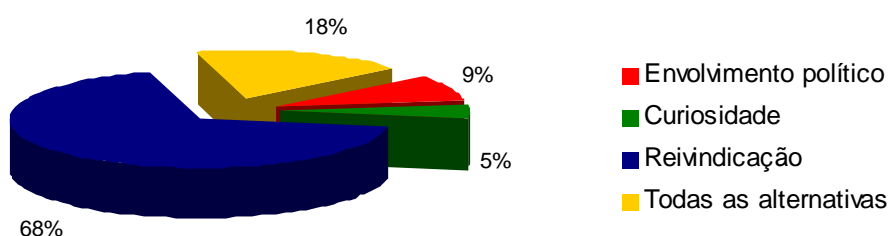


Gráfico 43 – Razões que motivam a participar do Orçamento Participativo.
Fonte: Pesquisa de campo.

Questionados quanto ao comportamento (interesse) de suas respectivas comunidades em relação ao Orçamento Participativo, 48% dos entrevistados afirmaram que as reuniões realizadas pelo Orçamento Participativo tem contado com um público bastante expressivo de pessoas. Por outro lado, a maioria (52%) alegou que pouca gente tem comparecido às reuniões e plenárias ocorridas em seus bairros. O que vai chamar a atenção neste último dado, entretanto, diz respeito ao que motivaria este comportamento (desinteresse). De todos os que responderam que pouca gente comparece às reuniões, 45% deles disseram que o desinteresse em participar das reuniões se justificava pelo descrédito da população quanto ao Orçamento Participativo. As constantes reivindicações e a conseqüente demora na realização (ou mesmo da não realização) dos pedidos feitos pela população colocariam por terra a confiança naquela proposta política, claramente revelado no depoimento de Dona Márcia (2008), representante da região do Bairro Brasil.

Realmente a prefeitura, através do Orçamento Participativo, promove a participação popular. Entretanto, muita gente ficou triste e se afastou, porque todos faziam as reivindicações para as suas localidades, mas nem todas elas eram atendidas. (informação verbal).

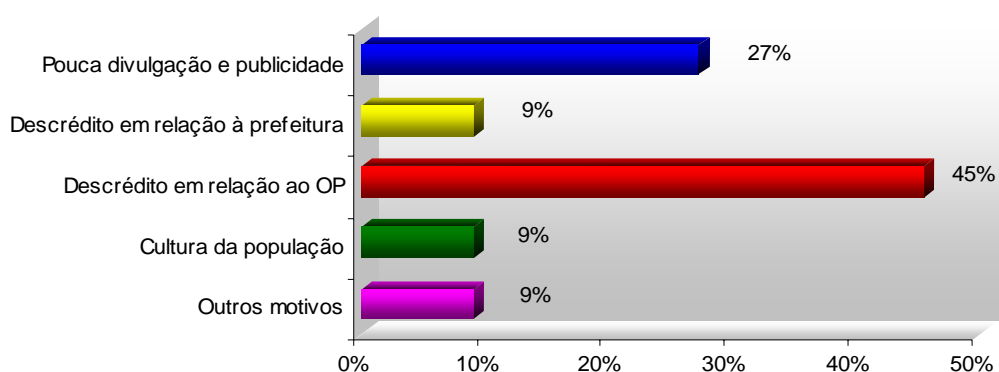


Gráfico 44 – Motivação para o pequeno comparecimento da população em plenárias.
Fonte: Pesquisa de campo.

Procurando atender, de modo específico, aos objetivos desta pesquisa pela delimitação das análises quanto às demandas educacionais do Orçamento Participativo, o pesquisador entendeu como coerente, primeiramente, identificar o perfil de envolvimento de cada um dos delegados com a prática educativa. Do total de delegados entrevistados, quase a metade deles (45%) mantinha algum tipo de vínculo com instituições de ensino (especialmente da rede pública municipal), ou na condição de diretor de escola (9%), professor (18%) ou funcionário (18%).

Questionados quanto a qualidade da educação oferecida pela rede municipal de ensino, 86% dos entrevistados declararam considerá-la boa (45%) e regular (41%). Poucas foram as pessoas que se manifestaram estar desagradadas com o atual nível de qualidade do ensino municipal, que pode ser revelado no percentual dos que responderam que a educação do município estava ruim (14%).

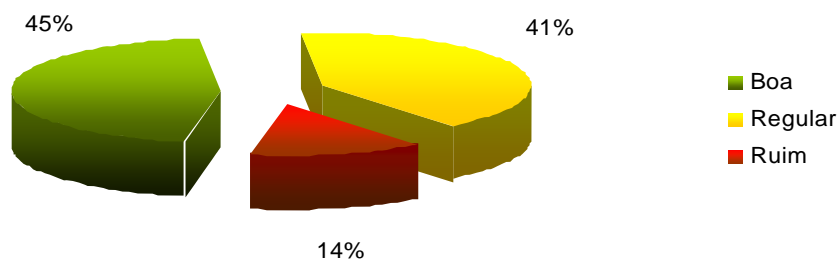


Gráfico 45 – Conceção quanto a qualidade da educação no município.

Fonte: Pesquisa de campo.

Entretanto, uma das principais queixas apontadas pelo grupo como a grande responsável pelos problemas existentes na educação, inclusive por parte daqueles que a classificaram como boa ou regular, diz respeito à implantação e ao funcionamento do Ciclo de Formação Humana. Diversas críticas foram feitas ao atual modelo de gestão da educação implantado pela Secretaria de Educação, principalmente por não ouvir as reivindicações dos professores e da comunidade pela mudança imediata da atual política de ciclos. A seguir, serão apresentados alguns depoimentos que expressam essas queixas.

Depoimento de Dona Olga (2008), representante da região do Jatobá:

Sobre a educação em Conquista [...], está sendo construindo vários prédios, professores estão se qualificando, tudo bem. Agora está acontecendo um problema seríssimo. Eu digo que foi uma bomba que estourou [...]. Uma tal de formação humana. Porque no meu tempo, no seu tempo, no nosso tempo aqui, o aluno estudava [...], mas se eu não conseguia aprender a lição eu ficava em reforço, e se o reforço não resolvesse, eu repetia o ano. Hoje não pode mais o aluno repetir o ano. Matrícula por idade [...]. Já pensou um aluno ir para a 4ª série sem saber o 'a, e, i, o, u'? Lá na escola temos. E não pode voltar o aluno [...]. Quem quiser visite as escolas, porque têm. Têm escolas aí que está tendo esse problema [...]. Eu trabalho ali no colégio do Edvanda. Eu saí da sala de aula e fiquei em sala de leitura. Eu entrei numa sala justamente pra ver uma coisa nos livros, a professora de uma sala de 4ª série pegou umas três ou quatro meninas [...] e colocando letras pra a menina ver se lia [...], ela ficou satisfeita porque a menina estava juntando letras [...], numa sala de 4ª série. Então, hoje está tendo este problema [...]. Tem uma cartilha [...] que chegou lá na escola, uma chamada cartilha 'tira-dúvida'. E na cartilha estava lá assim dizendo: se um aluno com dez anos terminou a 4ª série, abandona a escola por quatro anos [...], depois que volta para a escola, qual será o procedimento pra esse menino? Ir para o final do terceiro ciclo, porque é a 8ª série [...]. Inclusive, quando chegou lá na nossa escola, as famílias se revoltaram, depois calaram e deixaram pra lá [...]. Olha! A educação não está bem, não [...]. Essa formação humana, esse ciclo que está acontecendo em Conquista, talvez, se pegasse os professores e desse um curso, desse uma formação, preparasse [...]. Porque, gente [...], quando eu aprendi na Escola Normal meus professores [...] diziam o seguinte: o aluno que não tiver condição de

ir pra frente, segura! Não deixa! Porque o aluno se perde [...]. E lá na minha escola, eu já vi aluno 'chegar' pra direção, chorando, e dizer: 'Diretora, não me manda pro segundo grau não, me deixa no ginásio'. E a diretora dizer: 'Mas a ordem veio da Secretaria de Educação, eu não posso fazer nada' [...]. Infelizmente, nós estamos vivendo em clima de crise [...]. Pra mim não está precisando melhorar [...]. Está precisando é de uma reforma e de uma mudança. (informação verbal).

Depoimento de Dona Carla (2008), representante da região do Pradoso:

É o mesmo problema que estamos passando. Com a criação desse ciclo, dificultou muito. No início as crianças não sabiam quando iam perder de ano, então o professor poderia falar assim: Ah! Você tem cuidado se não você vai perder [...]. E hoje o professorado não pode mais [...]. E também os alunos, hoje, estão sabendo de tudo o que está acontecendo e tá assim tudo mais difícil [...]. Eu acho que enquanto continuar este ciclo aí, se não houver uma mudança na educação [...], sei lá, se a secretária não vê [...].(informação verbal).

Depoimento de Seo José (2008), representante de Lagoa das Flores:

Tudo quanto foi falado aqui sobre a educação é importante. Por que importante? Porque todo mundo passa a saber o que tá ocorrendo dentro da educação [...]. Às vezes em algumas escolas tem um aluno com uma dificuldade de aprendizagem [...]. Como eu tenho um menino [...], que atropela em algumas coisas. Por quê? Porque quando ele tinha seis anos, o colégio não pegava o aluno com seis anos. Quando ele completou sete anos, entrou essa lei, que o aluno com sete anos tinha de estar na primeira série. Aí o quê que fizeram? Matricularam ele na primeira série sem ele ser alfabetizado [...]. Mas graças a Deus ele está melhorando. Por quê? Porque ele tem o acompanhamento meu e da mãe [...]. Quando tem algo que ele não está compreendendo, a gente vai lá e fala [...]. Então com essa ajuda nossa e do professor, ele vai chegar adiante. Ele vai passar de ano. Ele não vai atropelar nas provas que ele for fazer. Por quê? Porque ele está tendo o acompanhamento tanto do professor como também dos pais. [...] Então, eu acho que não está tão péssima a educação, não. Eu coloquei ali que tá boa. Eu não falei que está ótima. Eu falei que tá boa a educação. Entendeu?. (informação verbal).

Depoimento de Seo Ribeirinho (2008), representante de Dantilândia:

[...] uma secretária de educação que não dá ouvidos ao professores e que não dá ouvido a alguém próximo. Eu acho que até o prefeito, pelo que eu sei e pelo que eu já ouvi [...] é contra essa proposta. Não me lembro quando [...]. Isso vai de encontro, uma posição particular [...], daquilo que se espera de uma gestão democrática, com a participação popular. E acho a grande responsável pela crise na educação 'momentânea' desta administração, é

esse ciclo. Inédita na administração dessa secretária. E é uma situação crítica na educação. Professores se encontram desmotivados. Se o professor está desmotivado [...], por aí vem o despreparo [...]. Dada a não motivação todo mundo não se prepara. E aí os pais estranham [...]. E aí gera todo este quadro de violência nas escolas, de falta de educação [...]. E nestes últimos anos a educação em Conquista, pra mim, está ruim. Caindo. Quando chega a esse ponto [...]. Precisa mesmo de um levante. Pais insatisfeitos, professores insatisfeitos, conseqüentemente os estudantes não rendem. Então, falta aí, justamente, a democratização nas ações, em particular dessa parte da administração. (informação verbal).

Quando questionados se alguém, dentre eles, já havia feito algum tipo de solicitação, por escrito ou pessoalmente, para algum representante da administração municipal quanto a problemas existentes nas escolas de seu bairro, percebeu-se que 56% dos delegados já haviam feito algum tipo de solicitação. Entretanto, apenas 45% (menos da metade) deste grupo responderam positivamente quanto ao atendimento (realização) por parte da prefeitura das solicitações e demandas encaminhadas. Ao se inverter o sentido da pergunta acima, já que boa parte dos delegados entrevistados mantinha algum vínculo funcional com a rede pública municipal de educação, para saber se eles já tinham sido convidados alguma vez a opinar sobre qualquer assunto relativo a educação no âmbito da prefeitura, ficou constatado que 64% dos delegados nunca foram convidados a opinar sobre qualquer assunto desta natureza no âmbito da prefeitura.

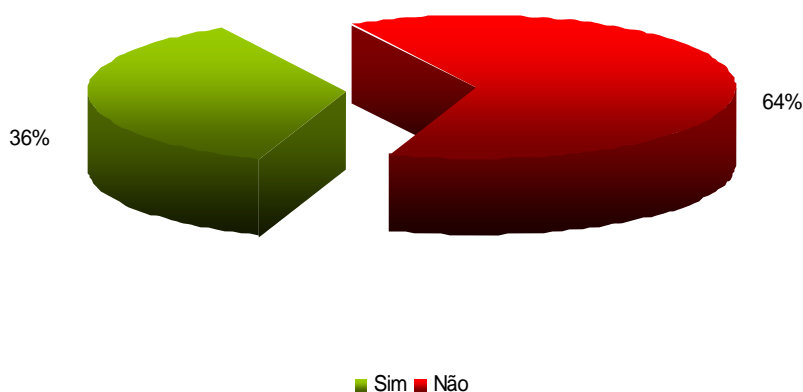


Gráfico 46 – Delegados convidados para discutir assuntos de educação.
Fonte: Pesquisa de campo.

Questionados sobre a importância de se discutir o tema educação no âmbito das plenárias do Orçamento Participativo, todos opinaram, unanimemente, pela

importância de sua discussão. Entretanto, apesar desse posicionamento favorável, o tema educação não pareceu ser o mais relevante quando se levava em consideração a realidade atual dos bairros em que cada delegado residia. A carência da população conquistense por outros tipos de serviços públicos fez com que a educação assumisse uma colocação desconfortável entre cinco prioridades estabelecidas pelo pesquisador, a saber, construção de um hospital, construção de um posto policial, asfaltamento de ruas, construção de escola e melhoria do transporte coletivo, como demonstra o gráfico a seguir.

Esta informação, todavia, não pode confundir o leitor a ponto de fazer com que ele conclua que o ensino oferecido pela rede pública municipal de Vitória da Conquista se encontra em um nível de excelência, em cada um dos bairros representados pelos delegados entrevistados. Ficou perceptível, na medida em que os questionários eram respondidos, que todas as demandas apresentadas pelo pesquisador (saúde, segurança, infra-estrutura, educação e transporte coletivo) tinham uma relevante importância, mas que, entre optar por saúde e educação, a saúde prevalecia; entre optar por melhoria na infra-estrutura do bairro e educação, a infra-estrutura prevalecia e, entre optar por segurança e educação, a segurança tinha uma maior importância.

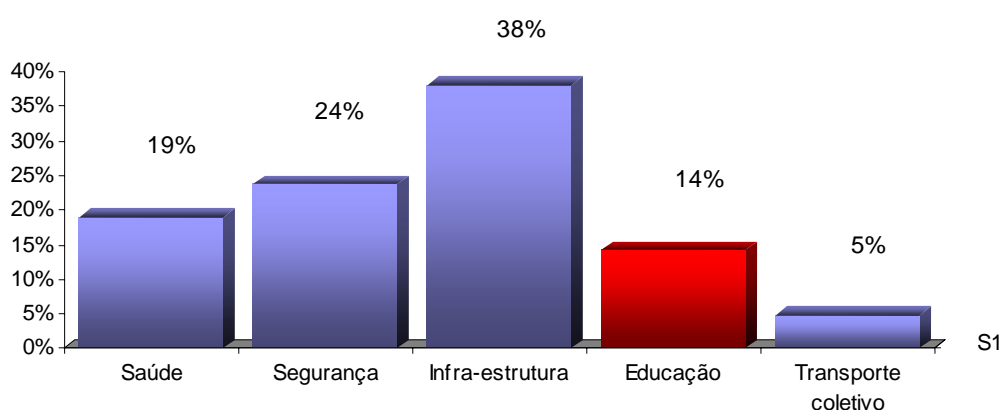


Gráfico 47 – Escala de prioridades apontadas pelos delegados.
Fonte: Pesquisa de campo.

Ao serem argüidos quanto ao fato da prefeitura já ter realizado ou não, em cada bairro representado, alguma obra relacionada a educação que tivesse sido fruto dos pedidos feitos pela população nas plenárias do Orçamento Participativo, 81% dos delegados responderam que sim, que a prefeitura já havia realizado em seus bairros investimentos educacionais, frutos de reivindicações do Orçamento Participativo. Inclusive quando questionados se a educação em seus bairros, de um modo geral, depois que o Orçamento Participativo foi implantado, havia melhorado, 86% dos delegados disseram que havia melhorado, enquanto que apenas 14% responderam não ter havido nenhuma mudança.

Estas afirmações, entretanto, parecem contradizer a resposta de uma outra pergunta feita aos delegados. Quando questionados se eles achavam que os gestores municipais (prefeito e secretários) tinham interesse de cumprir os pedidos feitos pela população através do Orçamento Participativo, 77% deles responderam que não, que os gestores públicos municipais não tinham interesse em cumprir as demandas feitas pela população. Para o grupo, de um modo geral, a Secretaria de Municipal de Educação, especialmente na pessoa da Secretária de Educação, não tem dado ouvidos às reivindicações feitas pela comunidade conquistense, contrariando a proposta participativa tão divulgada pela administração municipal através do Orçamento Participativo.

Depoimento de Dona Márcia (2008), representante do Bairro Brasil:

A secretária não ouve ninguém [...]. Lá em uma escola do meu bairro, tem uma escola Isa Medeiros. A gente estava precisando que a secretária mandasse construir um alambrado em torno da escola porque o pátio é pequeno e a escola conta com mais de 500 alunos. Eu reivindiquei à secretária num encontro que houve de delegados, ela disse que não ia colocar alambrado, que ia construir um muro. E até hoje a escola ta lá abandonada. Então, o prefeito delega autoridade à secretária para executar. Ela não dá ouvidos a ninguém. É preciso conscientizar as autoridades, principalmente a secretária de educação que ela precisa estar voltada para as reivindicações da população. (informação verbal).

Depoimento de Dona Jovita (2008), representante da região do Jatobá:

A secretária está fechando os olhos para os problemas da comunidade. O problema dela é fechar escola e não é isso que precisa. No Simão, mesmo, fechou uma escola a noite. O povo está vindo estudar no Kadija, e muita

gente está em casa sem estudar. Por causa de 'fofoquinhas', fechou o colégio a noite e largou o povo sem estudar. E isso aí é o quê? Todo mundo reivindicou a ela. O que ela fez? Ela não deu ouvidos a ninguém. (informação verbal).

Depoimento de Seo Ribeirinho (2008), representante de Dantilândia:

Quando se fala de orçamento se quer dizer de valores. Só que o poder de interferência desse nosso núcleo (OP) é muito pequeno. A gente não participa efetivamente dos projetos. Tem a parte técnica, que é a elaboração do projeto, e essa elaboração é trabalhada em cima de uma idéia. Quando a gente vai projetar a nossa casa e fala que quer de um jeito assim, o técnico tem o dever de transformar aquela idéia nossa em um projeto técnico, e isso falta, mas por uma questão cultural. É o secretário que não tem a cultura de ouvir. Acha que por ele ser o técnico, é ele que conhece as coisas. E sabe que não é um simples líder de uma comunidade que vai dar uma opinião capaz de remover ele de seu lugar. Mas isso faz parte da nossa cultura. (informação verbal).

Depoimento de Dona Olga (2008), representante da região do Jatobá:

Estão tirando a autonomia do professor e da direção. Porque às vezes a diretora chega lá na escola e diz assim: Olha, veio uma ordem da Prefeitura, da Secretaria de Educação, falando isso! Aí ela passa para os professores. Os professores vão embora. [...] Daqui há pouco, chega no outro dia, a diretora diz: Não é mais isso não, é assim! [...] O prefeito junto com a secretária de educação, deve sentar com os professores para elaborar projetos, e não ficar mandando pacotes lá de cima. (informação verbal).

Depoimento de Dona Carla (2008), representante da região do Pradoso:

Acho que a mudança tem que começar pela nossa secretária [...]. Ela foi lá na nossa escola. Esteve lá participando das reuniões [...]. Mas ela é uma pessoa que sempre quando chega, ela já tem um compromisso já pra se retirar. Acho que em primeiro lugar o que tem de mudar é a nossa secretária, porque está encarregada de olhar a educação do município. O prefeito, não, ele coloca a sua equipe. (informação verbal).

Todos estes depoimentos, assim como as demais informações apresentadas anteriormente, tiveram por finalidade, além de traçar, na medida do possível, o perfil social, político e econômico dos delegados do Orçamento Participativo, a concepção de cada um deles quanto ao processo de participação popular no âmbito do

Orçamento Participativo; quanto a visão de cada um sobre a política educacional conquistense e, principalmente, quanto ao alcance das demandas apresentadas pela população na política educacional municipal.

De tudo o que pode ser coletado nesta parte da pesquisa, foi perceptível o fato de não haver, por parte do grupo, consideráveis reclamações ao Orçamento Participativo em sua condição de proposta política participativa, mesmo considerando que a maioria do grupo estava envolvida politicamente com os partidos que dão sustentação ao governo (PT, PC do B e PSB). Segundo a percepção do pesquisador, poucos foram os casos em que um ou outro delegado se deixou influenciar por esta característica.

De qualquer maneira, para eles, os momentos de reunião e discussão promovidos pelo Orçamento Participativo permitem ao povo o debate com a gestão municipal sobre os problemas da cidade, de cada bairro ou região. Alguns deles, inclusive, estavam conscientes de que muitas obras ou investimentos reivindicados não eram realizados pela prefeitura, não por desinteresse da administração municipal em realizá-los, mas por limitação de recursos financeiros, face ao numeroso volume de demandas apresentadas. Até mesmo em relação à política de investimentos educacionais, foi consenso do grupo que boa parte das demandas apresentadas pela população, no que diz respeito a infra-estrutura (construção, reforma e ampliação de unidades escolares), foram atendidas pela gestão municipal, na medida de suas disponibilidades financeiras.

A grande insatisfação ou queixa, todavia, concentrou-se no modelo de gestão adotado pela Secretaria Municipal de Educação quanto a aspectos pedagógicos. Se a proposta de participação popular divulgada pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista se baseia na concessão de oportunidades para que o povo sugira e opine quanto à implementação de políticas públicas locais, não se pode compreender que professores, pais, alunos e funcionários de escolas fiquem à margem do processo de elaboração de políticas educacionais. A crítica quanto a implantação e funcionamento do Ciclo de Formação Humana foi a principal reclamação, visto ser a sua permanência, até o presente momento na rede pública municipal de ensino, mais um desejo particular de um grupo específico de dirigentes educacionais, do que necessariamente de uma vontade coletiva da população conquistense. Vale

lembrar, que o Ciclo de Formação Humana foi aprovado pelo Conselho Municipal de Educação através da Resolução 009 de 20 de dezembro de 2006.

Foi consenso dos delegados entrevistados que é preciso, urgentemente, fazer com que o Prefeito e a Secretária de Educação, juntamente com a população e professores, planejem um novo projeto educacional para o município, permitindo que a população seja ouvida. A necessidade de um maior diálogo das instâncias administrativas com a comunidade, especialmente a comunidade educacional, precisa ser urgentemente estimulado. Dentre as várias alternativas apontadas pelo grupo para a solução deste impasse, uma delas se baseou no seguinte: em vez de se discutir a temática da educação no âmbito do Orçamento Participativo, em meio a diversas outras demandas como saúde e infra-estrutura, que se crie um “orçamento participativo da educação”, onde todos possam ter mais tempo para apresentar e discutir os problemas de modo específico da educação municipal, elaborando um projeto que se respaldasse, tanto do ponto de vista de infra-estrutura quanto do pedagógico, numa proposta coletiva de educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

A importância da discussão sobre participação popular na gestão pública fundamenta-se, hoje, não mais na necessidade de tentar convencer os gestores públicos, ou a própria sociedade, de que a participação popular é fundamental para o desenvolvimento social e político de uma nação, pois isto já foi definitivamente provado, inclusive, historicamente. A sua grande importância, hoje, na verdade, está na necessidade de fazer com que determinadas políticas públicas, que se dizem participativas, sejam realmente colocadas à prova e a população possa, assim, compreender as verdadeiras intenções que cada gestor público carrega atrás de seu discurso político. Somente uma investigação que objetive avaliar o nível de distanciamento entre as reivindicações populares e as práticas governamentais pode ser capaz de revelar verdades sobre isso.

A experiência brasileira com a gestão pública democrática ou participativa, pelo que pode ser visto neste trabalho, acompanhou a história do país em seu esforço pela democratização política, profundamente manchada pelo autoritarismo, centralização de poderes e cerceamento de liberdades impostos pelo regime militar. Não bastassem estas privações, a grave crise econômica e social vivida na década de oitenta, motivado pelo grande endividamento externo, que repercutiu em elevados índices de desemprego, inflação, estagnação econômica e crescimento da pobreza, suscitou ainda mais o desejo da sociedade brasileira de uma nova forma de pensar o planejamento governamental, especialmente em questões que afetassem a sua vida (SANTOS, 2002, p. 65).

Sendo a sociedade brasileira a verdadeira financiadora do Estado, mediante o pagamento de seus impostos, não se justificava a implantação de políticas sem qualquer respeito à dignidade humana ou à participação dela em sua elaboração, ainda mais quando o resultado da crise econômica e social vivida pelo país, era fruto de políticas públicas baseadas no racionalismo estatal, na burocracia orçamentária e, principalmente, na centralização do poder (COHN, 1998, p. 152 e 153; COSTA, 2002). Permitir com que a população participasse do processo de elaboração das políticas públicas, além de ser um importante instrumento de adequação dessas

políticas à realidade local, pela riqueza dos debates e das idéias, representava uma maneira de educar informalmente o indivíduo para a vida, pelo estímulo à cidadania.

Neste contexto de democratização política, a educação também teria o seu momento. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, era preciso fazer cumprir o que ela determinava (art. 206, VI), a *gestão democrática* como princípio da educação pública (CURY, 2006, p. 55), propondo um verdadeiro resgate da palavra democracia em sua essência, como discorre Mineiro (2005, p. 44). Esta tentativa de mudança partia do princípio de que a educação, apesar de ser dever do Estado não implicava, necessariamente, no imobilismo da população. Ela era, também, dever dos pais, alunos e da própria comunidade (GADOTTI, 2006, p. 33).

A educação, sob esta ótica, não pode ser vista apenas como uma política pública tradicionalmente elaborada em gabinetes e repassada para as escolas e professores através de pacotes, com fórmulas e manuais pedagógicos para serem, apenas, executados (CAMINI, 2001, p. 46), mas, sobretudo, como uma política em que a população seja ouvida, influenciando os rumos de sua própria educação, a partir de suas experiências, percepções e reivindicações. O verdadeiro sentido da gestão democrática da educação se expressa num anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e de desenvolvimento da sociedade como um todo.

Entretanto, um grande perigo passa a existir quando da existência de práticas de gestão pública participativa pelas quais a sociedade é convidada, apenas, a envolver-se numa participação elementar e formal de verbalização e discussão superficial sobre questões já definidas anteriormente e que passam a ser legitimadas por essa discussão (LUCK, 2006, p. 24). É preciso fazer com que a participação seja, realmente, “participativa” e que as necessidades da população, discutidas coletivamente, sejam resolvidas ou dirimidas através de soluções concretas realizadas pelo poder público. Somente assim, como discorre Soares e Gondim (1998, p. 82-83), a população tenderá a considerar válido qualquer processo participativo. A partir do momento em que a coletividade assiste à fiel execução daquilo que discutiu e decidiu, crescerá a confiança na efetividade do processo participativo (COSTA, 2002).

Foi com esta intenção, que este trabalho objetivou verificar como a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista se comportou durante os anos de 2003 a 2007, quanto à realização das demandas educacionais apresentadas pela população

conquistense no período entre 2002 e 2006. Como demonstrado durante o trabalho, desde que o Partido dos Trabalhadores assumiu a gestão do município de Vitória da Conquista, em 1997, a bandeira da participação popular tem sido levantada, e o Orçamento Participativo se destaca como o principal instrumento desta idéia.

Para que este objetivo maior fosse alcançado, foi preciso, inicialmente, identificar todas as demandas educacionais aprovadas pela comunidade conquistense durante as plenárias promovidas pela administração municipal através do Orçamento Participativo, assim como, identificar os principais investimentos educacionais realizados por ela para que, através de um estudo comparativo, se pudesse verificar o alcance das demandas educacionais do Orçamento Participativo nos investimentos realizados. Entretanto, no entender do pesquisador, esta constatação que ocorreu, necessariamente, através de uma investigação realizada sobre diversos documentos e relatórios emitidos pela Coordenação do Orçamento Participativo, Contadoria Municipal e Secretaria Municipal de Educação, não seria suficiente para uma análise mais consistente de todos os alcances do Orçamento Participativo na política educacional do município, ainda mais quando a proposta que o Orçamento Participativo encerra se baseia, pelo menos teoricamente, em abrir espaços de discussão para que a população se manifeste.

Era preciso, então, aliar a investigação documental proposta inicialmente, a um levantamento da visão (opinião) que cada um dos delegados eleitos pela comunidade conquistense, através do Orçamento Participativo, tinha sobre este processo de participação popular defendido pela administração municipal e sobre a política educacional do município. Neste sentido, recorreu-se à realização de uma série de entrevistas com todos aqueles delegados que estavam enquadrados dentro de um critério de participação mínima proposto pelo pesquisador, nas plenárias que apresentaram algum tipo de demanda educacional no período pesquisado.

Vale ressaltar, que algumas limitações foram percebidas pelo pesquisador durante o processo de realização da pesquisa. Entre as principais limitações destacam-se: a precariedade de algumas informações contábeis (histórico dos registros) quanto à identificação do destino de alguns recursos investidos pela Secretaria Municipal de Educação, o que dificultou, em parte, o reconhecimento da unidade escolar beneficiada por reforma ou ampliação, e o vínculo político que a maioria dos delegados entrevistados mantinha com o Partido dos Trabalhadores e

que, em alguns casos refletiu uma opinião interessada mais na defesa do partido político do que, necessariamente, de uma visão crítica e pessoal do processo de participação popular e da qualidade da educação municipal.

De toda forma, a pesquisa revelou, através da análise documental das demandas e dos investimentos educacionais realizados, que a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista não tem adotado um comportamento que demonstre o seu interesse em cumprir (realizar) as reivindicações (demandas) aprovadas pela população no âmbito do Orçamento Participativo. No período entre 2003 e 2007, através das informações coletadas e pelas comparações que foram possíveis se estabelecer, 84% das demandas aprovadas no Orçamento Participativo entre os anos de 2002 e 2006 não foram realizadas pela gestão municipal, considerando neste cálculo cada demanda apresentada individualmente.

Foi possível concluir através dos relatórios contábeis estudados e da análise do comportamento dos investimentos realizados que o grande orientador do processo de elaboração e execução das políticas públicas educacionais no município de Vitória da Conquista não foram as demandas educacionais do Orçamento Participativo, mas sim, a visão técnica ou mesmo particular (pessoal) do grupo político que comandou, durante o período em que a pesquisa foi realizada, a Secretaria Municipal de Educação, já que boa parte dos investimentos realizados estão completamente distantes da vontade popular expressa nas atas do Orçamento Participativo, o que contraria, em grande parte, a proposta de participação popular tão amplamente defendida pela administração municipal.

Percebeu-se, também, que dos 16% das demandas educacionais atendidas do Orçamento Participativo, poucas foram aquelas que se realizaram como fruto de um compromisso político da gestão municipal em cumprir as reivindicações populares. Para o pesquisador, o perfil de atendimento (realização) da maioria das demandas apresentadas pela população esteve mais condicionado a coincidências de investimentos realizados pela atual gestão com as demandas reivindicadas, do que necessariamente, qualquer outra intenção.

Do total de recursos investidos na construção, reforma e ampliação de unidades escolares pela Secretaria Municipal de Educação entre os anos de 2003 e 2007 (R\$ 1.696.908,28), foi investido em obras reivindicadas pela população o equivalente a R\$ 401.371,77, que representa aproximadamente 23,7% do total dos

recursos investidos pela prefeitura, o que significa dizer que, 23,7% dos recursos gastos pela prefeitura em investimentos educacionais foram destinados ao atendimento de apenas 16% das demandas reivindicadas pela população. Todo o restante (R\$ 1.295.536,51), que representa 76,3% dos investimentos realizados, está relacionado a obras e investimentos que seguiram, unicamente, critérios definidos pela administração municipal e não as reivindicações feitas pela população através do Orçamento Participativo.

Vale ressaltar, entretanto, que o propósito de apresentar estas informações não está fundamentado numa crítica isolada aos investimentos realizados. O pesquisador reconhece as ações da gestão municipal quanto à realização de investimentos educacionais, mas entende ser isto mais que um dever institucional do poder público competente, que recebeu de sua população a legitimação para, em seu nome, agir em prol da sociedade. O propósito, outrossim, está em suscitar o questionamento quanto a uma proposta política que tem levado inúmeras pessoas, como demonstrou a pesquisa, a dedicarem ou sacrificarem parcelas de seu tempo e influência na comunidade, para se fazerem presentes a uma infinidade de reuniões e discussões que, a priori, poderiam não ter nenhuma necessidade.

O esquecimento com que as diversas regiões do Orçamento Participativo têm sido tratadas pela administração municipal do Partido dos Trabalhadores, durante os últimos cinco anos, especialmente na zona rural, em relação às suas reivindicações no âmbito da educação, é impressionante. Como foi demonstrado na pesquisa, 60% das regiões do Orçamento Participativo não tiveram uma demanda educacional sequer atendida durante todo o período, o que não significa dizer que a administração municipal não tenha realizado nenhum investimento nestas regiões.

Mas desse discurso crítico, um questionamento a favor da administração municipal poderia ser levantado, a saber, até que ponto a viabilidade das demandas apresentadas pela população devem ser consideradas do ponto de vista técnico?. É verdade, como alguns dos delegados entrevistados declararam, em alguns casos a população não sabe pedir. Geralmente pedem uma obra que, do ponto de vista da viabilidade, utilidade, economia e bom senso no uso dos recursos públicos, não têm cabimento a prefeitura realizar, como, por exemplo, a construção de uma escola, em determinadas regiões da zona rural que, pela pequena quantidade de alunos a serem atendidos, sairia muito mais barato e viável para o poder público municipal

disponibilizar o transporte escolar do que construir uma determinada unidade, sem contar com outros gastos relacionados à manutenção e conservação do prédio e com funcionários.

Apesar de coerente, entretanto, não parece ser este o melhor argumento para se justificar a quase totalidade das demandas não atendidas. Utilizar este argumento em defesa da administração municipal significaria dizer que o poder público, na pessoa de seus gestores, seria capaz de pensar, sofrer e sentir na pele, mesmo sem estar no dia-a-dia da comunidade, as necessidades que cada uma delas enfrenta. Um discurso no mínimo demagógico. Dizer que a grande maioria das demandas educacionais não realizadas pela prefeitura se deu por conta de sua inviabilidade do ponto de vista técnico e de gestão dos recursos públicos, significa acreditar, piamente, na incapacidade da população para expressar as suas reais insatisfações e reivindicações, o que colocaria em questão, agora, não mais a viabilidade dos pedidos, mas do próprio processo participativo amplamente defendido pela gestão municipal: pra quê abrir espaço para a população reivindicar, se ela não sabe pedir?

Outra coisa que também impressionou o pesquisador, além daquilo que foi apontado até aqui, foi o testemunho de fé dos delegados entrevistados em relação à proposta do Orçamento Participativo, mesmo diante da visível apatia do poder público municipal quanto à realização de grande parte das demandas apresentadas pela população. Talvez, a grande explicação para isto se concentre nos ideais políticos que a maior parte deles (71%) reserva em relação ao partido (ou partidos) que dá sustentação a essa proposta de participação popular. Quando questionados sobre as possíveis causas responsáveis pelo não atendimento de boa parte das reivindicações feitas, alguns dos delegados entrevistados (aqueles mais comprometidos politicamente), apontavam a limitada quantidade de recursos disponível como a principal justificativa. Foram poucos os que disseram ser a falta de vontade política dos gestores o principal motivo para a não realização das demandas. A grande maioria (60%), não quis se manifestar sobre este assunto.

Concluídas estas ponderações e retomando a proposta inicialmente apresentada do alcance do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, quanto aos aspectos da *eficácia* e *efetividade*, pode-se concluir que, do ponto de vista da eficácia, que significa a capacidade administrativa de uma gestão para alcançar as metas

estabelecidas ou resultados propostos (SANDER, 2007, p. 78), o Orçamento Participativo não conseguiu produzir os efeitos (alcances) que lhes seriam necessários para ser enquadrado nesta qualificação. O grande número de demandas não atendidas testemunham isso de modo expresso. Esta conclusão coloca por terra a hipótese sugerida na introdução deste trabalho, de que no período entre 2003 a 2007, a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista realizou todas as demandas educacionais aprovadas pela população conquistense, no âmbito do Orçamento Participativo, nos anos de 2002 a 2006.

A principal preocupação demonstrada pela gestão municipal no que diz respeito aos investimentos educacionais está mais baseada na realização de investimentos relacionados a *conservação* e *manutenção* das unidades escolares existentes, do que necessariamente, na *construção*, *conservação* e *ampliação* de unidades, como expressou a população nas diversas demandas educacionais coletadas das atas disponibilizadas pela Coordenação do Orçamento Participativo.

Quanto ao aspecto da efetividade, que significa a capacidade administrativa do poder público para satisfazer (corresponder) uma determinada comunidade quanto às reivindicações apresentadas (SANDER, 2007, p. 80 e 81), aqui merecem ser feitas duas considerações importantes. A primeira delas em relação aos aspectos de infra-estrutura (construção, reforma e ampliação de unidades escolares) e, a outra, quanto aos aspectos pedagógicos.

Foi consenso do grupo pesquisado, que a Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista tem demonstrado, na medida de suas possibilidades financeiras, um considerável interesse no cumprimento das demandas educacionais apresentadas pela população, correspondendo, não totalmente, mas em boa parte (no quesito infra-estrutura), aos interesses e pedidos feitos pela comunidade conquistense. Esta conclusão faz com que a segunda hipótese sugerida pelo pesquisador, que afirmou ter os delegados do Orçamento Participativo uma avaliação positiva quanto ao alcance do Orçamento Participativo nas políticas educacionais de investimentos do município, seja efetivamente confirmada.

Entretanto, apesar desta confirmação, quando esta avaliação se relacionou com as políticas educacionais com que a Secretaria Municipal de Educação tem dispensado quanto aos aspectos pedagógicos da rede pública municipal de ensino, o nível de insatisfação e descontentamento se modificou vertiginosamente. A

pesquisa revelou que a principal queixa apontada por todos os delegados, em termos práticos, girou em torno da implantação do Ciclo de Formação Humana, caracterizado, por eles, como o maior responsável pelos problemas de baixo rendimento e aprendizagem na educação municipal. Não bastasse isso, a sua permanência, até o presente momento, tem sido resultado mais um desejo particular de um grupo específico de dirigentes educacionais, do que necessariamente de uma vontade coletiva da população conquistense.

Em função de tudo o que foi exposto, e tendo como princípio básico de que toda pesquisa científica desta natureza deva contribuir com o processo de construção de uma sociedade melhor e de uma gestão pública, especialmente a educacional, cada vez mais próxima das reais necessidades da população, recomenda-se: (1) que seja implantado alguns procedimentos de revisão de registros contábeis dos investimentos educacionais na Contadoria do Município, no sentido de evidenciar as unidades escolares beneficiadas, o que facilitaria a realização de outras pesquisas educacionais e a transparência na prestação de contas para a sociedade; (2) que seja estimulada a participação no Orçamento Participativo de pessoas sem vínculo político aos partidos de esquerda que dão sustentação a administração municipal, para que a riqueza de debates e discussões seja ampliada; (3) que as discussões do Orçamento Participativo, no âmbito da educação, não se limite apenas aos investimentos em infra-estrutura, mas que se estendam aos aspectos pedagógicos, para que a população seja ouvida em tudo aquilo que lhe interesse e que a educação seja discutida por completo; (4) que a Secretaria Municipal de Educação reveja algumas de suas políticas de investimentos, priorizando as demandas educacionais apresentadas pela população conquistense através do Orçamento Participativo e a distribuição equilibrada dos investimentos por todas as regiões do município, para que a confiança da população nesta proposta política, de alguma forma, seja efetivada; e (5) que a Secretaria Municipal de Educação crie mecanismos de acompanhamento e prestação de contas à população, de suas ações quanto ao cumprimento das demandas educacionais aprovadas no âmbito do Orçamento Participativo.

Se a proposta de participação popular divulgada pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista, através do Orçamento Participativo, se baseia na concessão de oportunidades para que o povo sugira e opine quanto à realização de políticas

públicas locais, não se pode compreender que professores, pais, alunos e funcionários de escolas fiquem à margem do processo de elaboração de políticas educacionais. É necessário que seja revisto o processo de planejamento da educação municipal e que o Orçamento Participativo possa servir como um verdadeiro instrumento de elaboração e planejamento de políticas públicas educacionais. A ampliação do diálogo das instâncias administrativas da Secretaria Municipal de Educação com a comunidade conquistense, especialmente a comunidade educacional, precisa ser urgentemente estimulada. Se o perfil da gestão da educação municipal permanecer nas condições em que se encontra atualmente, a viabilidade das discussões sobre educação no Orçamento Participativo, será, para a população conquistense, na visão do pesquisador, uma mera perda de tempo.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, C. Cinco enganos e a cidade democrática. In: BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005.

ALMEIDA, I. C. Gastos com educação no período de 1994 a 1999. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 2001. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=3507>> Acesso em: 20 jun. 2008.

ANANIAS, P. Orçamento Participativo: por que o implementamos em Belo Horizonte? In: AZEVEDO, S. de. FERNANDES, R. B. (Org.s). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

ANDRADE, N. de A. **Contabilidade Pública na Gestão Municipal**. São Paulo: Atlas, 2002.

ANGÉLICO, J. **Contabilidade Pública**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

ARAÚJO, I. da P. S.; ARRUDA, D. G. **Contabilidade Pública: da teoria à prática**. São Paulo: Saraiva, 2004.

ARELARO, L. R. G. Financiamento e Qualidade da Educação Brasileira: algumas reflexões sobre o documento "Balanço do primeiro ano do FUNDEF: Relatório MEC". In: DOURADO, L. F. (Org.). **Financiamento da educação básica**. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia: Editora da UFG, 1999.

AVRITZER, L. Orçamento Participativo em Belo Horizonte e Porto Alegre: comparando instituições públicas. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Org.s). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

AZAMBUJA, D. **Teoria Geral do Estado**. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1995.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

AZEVEDO, N. D. A face representativa do Orçamento Participativo. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Org.s). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

AZEVEDO, S. de; GUIA, V. R. dos M. Reflexões sobre o Orçamento Participativo de Belo Horizonte: potencialidades e desafios. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Org.s). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

BAHIA, Secretaria Municipal de Educação. Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. **Proposta Pedagógica Ciclo de Formação Humana: Vitória da Conquista: SMED – Núcleo Pedagógico, 2007;**

BAIERLE, S. Experiência do Orçamento Participativo: um oásis no deserto neoliberal? **Jornal De olho no Orçamento**, n. 6, abr./1998.

BARACHO, J. A. de O. Teoria geral da cidadania, a plenitude da cidadania e as garantias constitucionais e processuais. **Revista da Faculdade da Universidade de Lisboa**. v. 38, n. 1, 1997. Disponível em: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2667316>> Acesso em: 9 nov. 2008.

BARROSO, J. O reforço das autonomias das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BASTOS, J. B. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. de; SOUSA, L. C. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BENEVIDES, M. V. de M. **A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular**. 3. ed. São Paulo: Editora Ática, 2000.

BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação e tese**. São Paulo: Atlas, 2004.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BOBBIO, N. **Estado, governo e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

BONAVIDES, P. **Ciência Política**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1967.

_____. **Do Estado Liberal ao Estado Social**. São Paulo: Saraiva, 1980.

_____. **Teoria Constitucional da Democracia Participativa**: por um Direito Constitucional de luta e resistência; por uma nova hermenêutica; por uma repolitização da legitimidade. São Paulo: Malheiros Editores Ltda., 2003.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Participação**. 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.s.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BOSCHI, R. R. Modelos Participativos de Políticas Públicas: os Orçamentos Participativos de Belo Horizonte e Salvador. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Org.s.). **Orçamento Participativo**: construindo a democracia. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

BRASIL. Congresso. Lei 11.494/07. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: jul. 2008.

_____. Congresso. Lei 9.394, de 20/12/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: jul. 2008.

_____. Constituição, 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Alexandre de Moraes (Org.). São Paulo: Atlas, 2005.

BUFFA, E. ARROYO, M. G.; NOSELLA, P. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 11. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMINI, L. **Educação pública de qualidade social, conquistas e desafios.** Petrópolis: Vozes, 2001.

CASTORIADIS, C. A fonte húngara. In: **Socialismo ou Barbárie: o conteúdo do socialismo.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

CASTRO, M. H. G. de. O impacto da implementação do FUNDEF nos estados e municípios: primeiras observações. In: COSTA, V. L. C. (Org.). **Descentralização da Educação: novas formas de coordenação e financiamento.** 2. ed. São Paulo: FUNDAP: Cortez, 2001.

CHAUÍ, M. Considerações sobre a democracia e os obstáculos à sua concretização. In: TEIXEIRA, A. C. C. T. (Org.). **Os sentidos da democracia e da participação.** São Paulo: Instituto Polis, 2005.

CHIAVENATO, I. **Administração nos novos tempos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CISESKI, A. A.; ROMÃO, J. E. Conselhos de Escola: coletivos instituintes da Escola Cidadã. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.s.). **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

COHN, A. Os governos municipais e as políticas sociais. In: SOARES, J. A.; CACCIA-BAVA, S. (Org.s.). **Os desafios da gestão municipal democrática.** São Paulo: Cortez, 1998.

COSTA, A. L. Gestão orçamentária participativa. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 6, n. 58, ago. 2002. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=3187>> Acesso em: 10 ago. 2008.

CURY, C. R. J. O Conselho Nacional de Educação e a gestão democrática. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CURY, C. R. J. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.s.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

DADOS EDUCACIONAIS. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 10 out. 2008.

DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis: Vozes, 1994.

DAVIES, N. FUNDEB: a redenção da educação básica? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

_____. FUNDEB: solução ou remendo para o financiamento da educação básica? 2005. Disponível em: < <http://www.abrelivros.Org.br/abrelivros/-texto.asp?id=1294>>. Acesso em: 25 jul. 2008.

DEMO, P. A nova LDB – ranços e avanços. In: OLIVEIRA, M. N. de (Org.). **As políticas educacionais no contexto da globalização**. Ilhéus: Editus, 1999.

_____. Formação superior e trabalho. In: SOUZA, A. F. B. de (Coord.). **Administração universitária em tempos de crise**: perspectivas para o ano 2000. Salvador: Gráfica Universitária da UFBA, 1983.

_____. **Participação é conquista**: noções de política social participativa. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Educar pela pesquisa**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

DEMOGRAFIA E ECONOMIA DO MUNICÍPIO. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 10 set. 2008.

DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.s.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. A reforma do Estado e as políticas de formação de professores nos anos 90. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas & educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

DUARTE, M. R. T.; TEIXEIRA, V. L. Política Nacional de Administração da Educação Básica: autonomia e intervenção. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Financiamento da educação básica**. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia: Editora da UFG, 1999.

EVANGELISTA, J. C. S.; SILVA, N. Ba. Da pedagogia do oprimido à pedagogia da autonomia: a vida e a obra de Paulo Freire. In: OLIVEIRA, M. N. de (Org.). **As políticas educacionais no contexto da globalização**. Ilhéus: Editus, 1999.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 15. ed. São Paulo: Globo, 2000.

FERNANDES, F. das C. Do FUNDEF ao FUNDEB: mudança e avanço. In: LIMA, M. J.; DIDONET, V. (Org.). **FUNDEB: Avanços na universalização da educação básica**. Brasília. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

FERNANDES, F. das C. **Redefinição da política de financiamento da educação básica**. 2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/textosecr/txt_033.pdf> Acesso em: 25 ago. 2008.

FERREIRA FILHO, M. G. **A democracia no limiar do século XXI**. São Paulo: Saraiva, 2001.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. Revista ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, N. S. C. A gestão da educação e as políticas de formação de profissionais da educação: desafios e compromissos. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Gestão democrática na formação do profissional da educação: a imprescindibilidade de uma concepção. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Líber Livros, 2007.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FORÇAMENTO E FINANÇAS DO MUNICÍPIO. Disponível em: <<http://www.tesouro.fazenda.gov.br>>. Acesso em: 22 set. 2008.

FRANÇA, M. Financiamento da educação: política, mobilização de recursos e programas para o ensino fundamental. In: NETO, A. C. (Org.). **Política Educacional: desafios e tendências**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIEDE, R. R. **Curso Analítico de Direito Constitucional e de Teoria Geral do Estado**. São Paulo: Forense Universitária, 1999.

FRIGOTO, G. Políticas para o Ensino Técnico-Profissional. In: OLIVEIRA, M. N. de (Org.). **As políticas educacionais no contexto da globalização**. Ilhéus: Editus, 1999.

FUHRER, M. C. A.; FUHRER, M. R. E. **Resumo de Direito Constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2001.

_____. **Resumo de Direito Tributário**. 9. ed. São Paulo: Malheiros, 2001.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GADOTTI, M. **Escola Cidadã**. 11. ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. Projeto Político-Pedagógico da Escola: fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

GARCIA, W. Tecocratas, educadores e os dilemas da gestão. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica/Ação Educativa, 2004.

GIACOMONI, J. **Orçamento Público**. 9. ed. Revista e atualizada. São Paulo: Atlas, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, M. da G. M. **Movimentos sociais e educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Educação não-formal e cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 4. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Editora Record, 2000.

GONÇALVES, H. L. **Uma visão crítica do Orçamento Participativo**. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2005.

GONÇALVES, R.; POMAR, V. **O Brasil endividado: como nossa dívida externa aumentou mais de 100 bilhões de dólares nos anos 90**. 3 reimpressão. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

GUARESCHI, N.; COMUNELLO, L. N.; NARDINI, M.; HOENISCH, J. C. Problematizando as práticas psicológicas no modo de entender a violência. In: STREY, M. N.; AZAMBUJA, M. P. R.; JAEGER, F. P. (Orgs.). **Violência, gênero e políticas públicas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

GUTIERREZ, G. L.; CATANI, A. M. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HISTÓRIA E ECONOMIA DO MUNICÍPIO. Disponível em: <<http://www.pmvc.com.br>>. Acesso em: 12 set. 2008.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Editora Objetiva, 2001.

INDICES DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL E ECONÔMICO. Disponível em: <<http://www.sei.ba.gov.br>>. Acesso em: 13 set. 2008.

KOHAMA, H. **Contabilidade Pública**: teoria e prática. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

KUENZER, A.; CALAZANS, M. J. C.; GARCIA, W. **Planejamento e Educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LEITE, M. I. P. A. **Impactos do Fundef**: estudo de caso da Rede Municipal de Educação de Vitória da Conquista. Tese de Doutorado, 2004.

LEMOS, M. B. O Orçamento Participativo de Belo Horizonte e planejamento da cidade. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Orgs.). **Orçamento Participativo**: construindo a democracia. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e Organização. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, D. V. de; CASTRO, R. G. **Contabilidade Pública**: integrando União, Estados e Municípios (Siafi e Siafem). São Paulo: Atlas, 2000.

LIMEIRA, A. L. F. **Orçamento Racional**. Dissertação apresentada no Programa de Mestrado em Ciências Contábeis. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, primeiro semestre de 1998.

LOUREIRO, J. de J. P. Descentralização, municipalização e FUNDEF no Pará. In: COSTA, V. L. C. (Org.). **Descentralização da Educação**: novas formas de coordenação e financiamento. 2. ed. São Paulo: FUNDAP: Cortez, 2001.

LUCHMANN, L. H. H. **Possibilidades e limites da democracia deliberativa**: a experiência do orçamento participativo de Porto Alegre. 2002. Tese de Doutorado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – Universidade de Campinas, São Paulo.

LUCK, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LUCKESI, C. C.; BARRETO, E.; COSMA, J.; BAPTISTA, N. **Fazer universidade**: uma proposta metodológica. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, H. de B. **Curso de Direito Tributário**. 14. ed. São Paulo: Malheiros, 1998.

MAGALHÃES, J. L. Q. de. Direitos humanos: evolução histórica. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, 1992.

MARQUES, A. E. de F. Planejamento e Orçamento Participativos. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Orgs). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

MATIAS, A. B.; CAMPELLO, C. A. G. B. **Administração Financeira Municipal**. São Paulo: Atlas, 2000.

MAXIMINIANO, A. C. A. **Introdução à administração**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

MEGGINSON, L. C.; MOSLEY, D. C.; PIETRI JUNIOR, P. H. **Administração: conceitos e aplicações**. Tradução Maria Isabel Hopp. 4. ed. São Paulo: Harbra, 1998.

MEIRELLES, H. L. **Direito municipal brasileiro**. 11. ed. São Paulo: Malheiros, 2000.

MELCHIOR, J. C. de A. **Mudanças no financiamento da educação no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **O financiamento da Educação no Brasil**. São Paulo: E.P.U., 187 (Temas Básicos de Educação e Ensino).

MELO, M. A. O viés majoritário na política comparada: responsabilização, desenho institucional e qualidade democrática. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 22, n. 63. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-9092007000100003&lng=en&nrm=isso>. Acesso em: 13 ago. 2008.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas, SP: FE/UNICAMP; R. Vieira, 2000.

MINEIRO, M. **Gestão de recursos do Programa Dinheiro direto na Escola (PDDE):** escolas municipais de Vitória da Conquista no período de 1999 a 2003. 2005. Dissertação (Mestrado em Contabilidade). Centro de Pós-Graduação Visconde de Cairu – CEPPEV, FVC, Salvador.

MONLEVADE, J. A. C. de; FRIEDMANN, R. Sobre a viabilidade do FUNDEB. In: LIMA, M. J.; DIDONET, V. (Org.). **FUNDEB: Avanços na universalização da educação básica.** Brasília. Inep, 2006.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento.** Tradução Eloá Jacobina. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

NAKAGAWA, M. **Introdução à controladoria:** conceitos, sistemas e implementação. São Paulo: Atlas: 1993.

NASPOLINI, A. Descentralização da educação: a caminhada cearense. In: COSTA, V. L. C. (Org.). **Descentralização da Educação:** novas formas de coordenação e financiamento. 2. ed. São Paulo: FUNDAP: Cortez, 2001.

NETO, L. G.; ARAUJO, T. B. de. Poder local, governos municipais e políticas de indução do desenvolvimento econômico do Brasil. In: SOARES, J. A.; CACCIA-BAVA, S. (Orgs). **Os desafios da gestão municipal democrática.** São Paulo: Cortez, 1998.

OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação:** desafios contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. In: FERREIRA, N. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação:** impasses, perspectivas e compromissos. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Política educacional nos anos 1990: educação básica e empregabilidade. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). **Políticas públicas e educação básica.** São Paulo: Xamã, 2001.

OLIVEIRA, D. S. **Planejamento Municipal.** Rio de Janeiro: IBAM, 1989.

OLIVEIRA, F. O capital contra a democracia. In: TEIXEIRA, A. C. C. T. (Org.). **Os sentidos da democracia e da participação.** São Paulo: Instituto Polis, 2005.

OLIVEIRA, L. A. **Liberalismo e Democracia**. 2008. Disponível em: <<http://www.loveira.adv.br/material/tge21.htm>>. Acesso em: 10 ago. 2008.

OLIVEIRA, R. P. A municipalização do ensino no Brasil. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PARO, V. H. Políticas educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

PINTO, J. M. de R. Um Fundinho chamado "Fundão". In: DOURADO, L. F. (Org.). **Financiamento da educação básica**. Campinas, SP: Autores Associados; Goiânia: Editora da UFG, 1999.

PIRES, V. **Orçamento Participativo: o que é, para que serve, como se faz**. Barueri, São Paulo: Manole, 2001.

PISCITELLI, R. B., TIMBÓ, M. Z. F., ROSA, M. B. **Contabilidade Pública: uma abordagem da administração financeira pública**. 7. ed. rev., ampliada e atualizada até fevereiro de 2002. São Paulo: Atlas, 2002;

RIBEIRO, E. A. X **Cultura política e teoria democrática: implicações empíricas de um debate teórico**. 2008. Disponível em: <<http://www.cienciapolitica.org.br/encontro/teopol6.5.doc>>. Acesso em: 11 ago. 2008.

RIBEIRO, J. A. P. **Direito Tributário**. São Paulo: Fundação Assefaz, 1994.

RICHARDSON, R. J. Escola do Século XXI. In: OLIVEIRA, M. N. de (Org.). **As políticas educacionais no contexto da globalização**. Ilhéus: Editus, 1999.

ROMÃO, J. E.; PADILHA, P. R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

_____. Planejamento socializado ascendente na escola. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

ROMÃO, J. E. **Poder local e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

ROSAR, M. de F. F. A municipalização como estratégia de descentralização e de desconstrução do sistema educacional brasileiro. In: OLIVEIRA, D. A. (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

RUA, M. das G. **Análise de Política Públicas: Conceitos Básicos**. 1998. Disponível em: <http://adesgbahia.Org/GEPEM2007/AulasProfPestana/PolíticasPublicas.htm#_ftn1>. Acesso em: 10 ago. 2008.

SAHD, L. **A noção de liberdade no Emílio de Rousseau**. Disponível em: <www.scileo.br/pdf/trans/v28n1/29409.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2008.

SAMPAIO, P. de A. Participação popular. In: TEIXEIRA, A. C. C. (Org.) **Os sentidos da democracia e da participação**. São Paulo: Instituto Polis, 2005.

SÁNCHEZ, F. **Orçamento Participativo: teoria e prática**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANDER, B. **Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SANTOS JUNIOR, O. A. dos. Dilemas e desafios da governança democrática. In: TEIXEIRA, A. C. C. (Org.) **Os sentidos da democracia e da participação**. São Paulo: Instituto Polis, 2005.

SANTOS, A. E. dos; FERREIRA, J. B. R. **Manual de orçamento e contabilidade pública para concursos**. Salvador, 2002.

SANTOS, B. de S. (Org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. AVRITZER, L. Para ampliar o cânone democrático. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Democratizar a democracia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1999.

SANTOS, R. dos. Três relações fundamentais no ensino superior. **Revista Iberoamericana de Educación**, set. 2005. Disponível em: <<http://www.rieoei.Org./deloslectores/1074Santos.PDF>>. Acesso em: 22 jan. 2007.

SCHLESENER, A. H. Gestão democrática da educação e formação de conselhos escolares. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livros, 2007.

SENA, P. **Os nós do financiamento à educação**. 2003. Disponível em: <<http://apache.camara.gov.br/portal/arquivos/Camara/internet/publicacoes/estnottec/pdf/305166.pdf>> Acesso em: 11 jul. 2008

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, A. A. da. **Estrutura, análise e interpretação das demonstrações contábeis**. São Paulo: Atlas, 2007.

SILVA, A. C. R. **Metodologia da pesquisa aplicada a Contabilidade**. São Paulo: Atlas, 2003.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e laboração de dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a distância da UFSC, 2001.

SILVA, L. M. **Contabilidade Governamental**: um enfoque administrativo. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

SILVEIRA, C. M. T. **Evolução histórica do conceito de cidadania**. 2008. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp?id=78>>. Acesso em: 9 nov. 2008.

SINGER, P. Desafios com que se defrontam as grandes cidades brasileira. In: SOARES, J. A.; CACCIA-BAVA, S. (Orgs). **Os desafios da gestão municipal democrática**. São Paulo: Cortez, 1998.

SLOMSKY, V. **Manual de Contabilidade Pública**: um enfoque na contabilidade municipal de acordo com a Lei de Responsabilidade Fiscal. São Paulo: Atlas, 2001.

SOARES, J. A.; GONDIM, L. Novos modelos de gestão: lições que vêm do poder local. In: SOARES, J. A.; CACCIA-BAVA, S. (Orgs.). **Os desafios da gestão municipal democrática**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOARES, M. C. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOMARRIBA, M. Orçamento Participativo e comportamento eleitoral da população de Belo Horizonte. In: AZEVEDO, S. de; FERNANDES, R. B. (Orgs.). **Orçamento Participativo: construindo a democracia**. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

SOUZA, I. B.; VILAR, A. J. Porto Alegre, cidade educadora. In: GADOTTI, M., PADILHA, P. R.; CABEZUDO, A. (Orgs.). **Cidade educadora: princípios e experiências**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUZA, W. P. A. de. Conflitos ideológicos na constituição econômica. **Revista Brasileira de Estudos Políticos**, 1992.

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005.

TANAJURA, M. **História de Conquista: crônica de uma cidade**. Vitória da Conquista: Brasil Artes Gráficas, 1992.

TOMMASI, L. de. Financiamento do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 16. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VERHINE, R. E. O financiamento do ensino fundamental no Brasil: uma análise de tendências nacionais e realidades locais. In: OLIVEIRA, M. N. de (Org.). **As políticas educacionais no contexto da globalização**. Ilhéus: Editus, 1999.

VIANA, A. M. Estudo introdutório à 95 teses de Martinho Lutero. **Revista Espaço Acadêmico**. n. 34, 2004. Disponível em: < http://www.espacoacademico.com.br/034/34tc_lutero.htm> Acesso em: 10 nov. 2008.

VIANNA, I. O. de A. **Planejamento participativo na escola**. São Paulo: E.P.U, 1986.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. de. **Política educacional no Brasil**. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

VIEIRA, S. L. Escola: Função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. Â. da S. (Orgs.). **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VIEIRA, S. L. Políticas internacionais e educação: cooperação ou intervenção? In: DOURADO, L. F.; PARO, V. H. (Org.) **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA

PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO E DOUTORADO – FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Pesquisador: Alexssandro Campanha Rocha

Tema da pesquisa: Alcances do Orçamento Participativo nos investimentos educacionais realizados pela Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista (2003 a 2007)

Vitória da Conquista, 18 de setembro de 2008.

QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA ESTRUTURADA

1. Sexo:

- a. homem;
- b. mulher.

2. Idade:

- a. até 17 anos;
- b. de 18 a 30 anos;
- c. de 31 a 50 anos;
- d. de 51 a 65 anos;
- e. acima de 65 anos.

3. Escolaridade:

- a. primário (1ª a 4ª série);
- b. ensino fundamental (da 5ª a 8ª série);
- c. ensino médio (segundo grau);
- d. nível superior;
- e. pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado).

4. Atividade ocupacional:

- a. empregado no comércio;
- b. professor (escola pública ou particular);
- c. funcionário público;
- d. autônomo;
- e. empresário;
- f. estou desempregado.

5. Renda familiar:

- a. até 1 salário mínimo;
- b. acima de 1 até 3 salários mínimos;
- c. acima de 3 até 5 salários mínimos;
- d. acima de 5 até 7 salários mínimos;
- e. acima de 7 salários.

6. Crença religiosa:

- a. católico;
- b. protestante;
- c. espírita;
- d. religiões afro-descendentes;
- e. outra religião (especificar): _____
- f. não possui religião;
- g. não acredita em Deus.

7. Você se considera:

- a. branco;
- b. pardo;

- c. negro;
- d. amarelo;
- e. indígena;
- f. outra (especificar): _____

8. Possui alguma filiação partidária?

- a. sim ;
 - b. não.
- Qual partido? _____

9. Participa de alguma associação de bairro

- a. sim;
 - b. não.
- Qual associação? _____

10. Como você ficou conhecendo o Orçamento Participativo?

- a. através da mídia (rádio, televisão, internet, carro de som ou panfletagem);
- b. através de pessoas COM vínculo junto a prefeitura;
- c. através de pessoas SEM vínculo junto a prefeitura;
- d. outros (especificar): _____

11. O que motivou você a participar do Orçamento Participativo?

- a. envolvimento político (sou militante ou filiado a algum partido);
- b. desejo de conhecer o Orçamento Participativo (curiosidade);
- c. desejo de pedir e reivindicar melhorias para meu bairro (exercer a minha cidadania);
- d. todas as alternativas acima;
- e. outro motivo (especificar): _____

12. Você considera os encontros promovidos pelo Orçamento Participativo como um momento importante para se discutir os problemas da cidade?

- a. sim;
- b. não.

13. Há quanto tempo participa do OP?

- a. a apenas um ano;
- b. há mais de um e menos de três;
- c. há mais de três anos;
- d. desde o seu início em 1997.

14. Sobre o Orçamento Participativo, o que você tem a dizer:

- a. é um instrumento meramente político e de propaganda utilizado pela prefeitura;
- b. é um instrumento que promove realmente a participação do povo (o povo tem voz);
- c. eu acho que são as duas coisas.

Justifique: _____

15. Algumas pessoas acham que o Orçamento Participativo tende a aumentar a lentidão na tomada de decisões. Você concorda com isso?

- a. sim;
- b. não.

16. Como a comunidade de seu bairro se comporta em relação as reuniões do OP?

- a. Bastante gente comparece às reuniões;
- b. pouca gente comparece nas reuniões;
- c. Ninguém comparece.

Se você respondeu que **pouca gente comparece** ou **ninguém comparece** a que você atribui isso?

- a. pouca divulgação por parte da prefeitura sobre o OP;
- b. descrédito da população em relação à prefeitura;
- c. descrédito da população em relação ao OP;
- d. cultura da população;
- e. outro motivo: _____

17. Você acha que os gestores públicos municipais têm interesse de cumprir os pedidos feitos pela população através do Orçamento Participativo?

- a. sim;
- b. não.

Se você respondeu NÃO, a que você atribui este comportamento:

- a. Falta de recursos financeiros para executar tudo o que foi pedido;
- b. Falta de vontade política da prefeitura (não é prioridade para eles).
- c. o jogo político entre prefeitura e câmara de vereadores (oposição) acaba atrapalhando o processo;

18. Em seu bairro existe alguma obra ou melhoria que foi fruto do OP?

- a. sim;
- b. não;
- c. não sabe.

Se sua resposta foi SIM,
dizer qual: _____

19. Você costuma acompanhar e fiscalizar o comportamento da prefeitura em relação à realização das demandas apresentadas e aprovadas no OP?

- a. sim;
- b. não.

20. Em relação ao OP, o que você prefere?

- a. que se separe uma quantidade fixa de recursos para o OP e que a população discuta o que fazer com aquele recurso disponibilizado;
- b. que se encaminhe as demandas aprovadas no OP para as secretarias municipais para que elas se responsabilizem pela execução conforme a disponibilidade de recursos.

21. Numere de 1 a 10 as demandas listadas abaixo conforme a sua prioridade (1 para mais importante e 10 para menos importante):

- () saúde;
- () segurança;
- () saneamento básico;
- () educação;
- () pavimentação de ruas (infra-estrutura);
- () geração de emprego;
- () transporte público
- () iluminação pública;
- () habitação;
- () cultura e lazer

22. De acordo com a atual realidade de seu bairro, o que você priorizaria:

- a. a construção de um hospital;
- b. a construção de um posto policial;
- c. o asfaltamento das ruas;
- d. a construção de uma escola ou creche;
- e. a melhoria do transporte público.

23. Você faz parte de alguma unidade escolar (pública ou privada) do município de Conquista?

- a. sim;
- b. não.

Se a sua resposta foi SIM, que função você exerce:

- a. diretor ou vice;
- b. professor;
- c. funcionário da escola;
- d. aluno;
- e. pai de aluno.

- 24. Em relação às políticas públicas educacionais do município, você acha que:**
- todo cidadão pode opinar sobre temas relacionados a educação;
 - nem todo cidadão pode opinar, mas somente aqueles que tem um certo nível de instrução;
 - isso é responsabilidade da prefeitura em conjunto com os professores e sindicatos;
 - isso é responsabilidade única da prefeitura.
- 25. Você acha que a política atualmente desenvolvida pela prefeitura em relação a educação permite a participação da população em sua elaboração?**
- sim;
 - não.
- 26. Você já foi convidado alguma vez a opinar sobre algum assunto relativo a educação no âmbito da prefeitura?**
- sim;
 - não.
- 27. Você conhece ou já viu a Secretária Municipal de Educação?**
- sim;
 - não.
- 28. Você já fez alguma solicitação, por escrito ou pessoalmente, a algum representante da gestão municipal quanto a problemas existentes nas escola de seu bairro?**
- sim;
 - não.
- Foi atendido: SIM () NÃO () O que você pediu:
- 29. Você costuma visitar as escolas de seu bairro?**
- sim;
 - não.
- Se sua resposta foi SIM, com que freqüência acontecem essas visitas?
- toda semana eu visito;
 - pelo menos uma vez por mês;
 - pelo menos uma vez por ano.
- 30. Quando visita, qual o principal motivo que o leva a ir até a escola?**
- realizar matrícula de filhos ou familiares;
 - levar ou buscar filhos ou familiares;
 - atender a um convite da direção em caso de problemas com filhos ou familiares;
 - fazer algum tipo de cobrança ou reclamação à direção ou aos professores;
 - verificar como anda o funcionamento da escola (verificar possíveis necessidades).
- 31. O que você considera como mais importante dentro dos gastos em educação. Enumere de 1 a 10 (1 para mais importante e 10 para menos importante).**
- () compra de livros;
 - () construção e reforma de escolas;
 - () melhoria salarial para os professores;
 - () capacitação de professores;
 - () construção e reforma de creches;
 - () compra de computadores para uso dos alunos;
 - () compra de carteiras e móveis
 - () merenda escolar
 - () transporte escolar
 - () segurança nas escolas
- 32. Como você avalia a qualidade da educação no município de Vitória da Conquista?**
- excelente;
 - boa;
 - regular;
 - ruim;
 - Péssima.

33. Você tem conhecimento das carências relativas a educação de seu bairro ou região?

- a. sim;
- b. não.

Aponte alguma: _____

34. Você acha interessante discutir o tema educação no âmbito do Orçamento Participativo?

- a. sim;
- b. não.

Por que? _____

35. Você tem conhecimento dos pedidos que foram feitos pela população nas plenárias do OP realizadas em seu bairro em relação a educação?

- a. sim;
- b. não.

36. A prefeitura já realizou em seu bairro alguma obra relacionada a educação e que foi fruto dos pedidos feitos pela população nas plenárias do OP?

- a. sim;
- b. não.

Aponte alguma: _____

37. A educação em seu bairro, depois que o Orçamento Participativo foi implantado:

- a. melhorou;
- b. não mudou nada;
- c. piorou.

38. Algumas demandas da educação entre os anos de 2002 a 2006 foram apresentadas mais de uma vez, significando que a prefeitura não as tinha realizado. A que você atribui essa não realização?

- a. falta de recursos financeiros para executar o que foi pedido;
- b. falta de vontade política dos gestores;
- c. outro motivo: _____

ROTEIRO QUESTIONAMENTOS PARA DISCUSSÃO EM GRUPO (entrevista semiestruturada)

1. Você acha que o Orçamento Participativo promove a participação da comunidade na definição de políticas públicas?
2. Como anda a educação em nosso município?
3. Como anda a educação em seu bairro ou região?
4. O que pode ser feito para melhorar a situação existente na educação?
5. Vocês acham que é viável discutir educação no âmbito do Orçamento Participativo?
6. O que pode ser feito para que as demandas educacionais do Orçamento Participativo sejam cumpridas pela prefeitura?

APÊNDICE B – Planilha de seleção de delegados para entrevista (2002-2006*)

NOME DO DELEGADO		ANO DE PARTICIPAÇÃO			PLENÁRIA	
01	Abmar Lemos Silva		2003	2004	Bate-pé	
02	Adnê Chaves			2006	Alto Maron	
03	Adriano dos Reis Souza			2006	Inhobim	
04	Aelton Moreira de Sousa			2006	Pradoso	
05	Agnaldo Nascimento			2004	Alto Maron	
06	Alana M. Silva		2003		Temática da Agricultura	
07	Alcenor Pereira		2003		Guarani	
08	Aldair S. Silva Cordeiro		2003		Pradoso	
09	Aldeni Jesus Moreira		2003		Lagoa das Flores	
10	Aldo Ferreira Dutra			2004	José Gonçalves	
11	Ana Paula Barros de Araújo			2006	Simão e Campinhos	
12	Ana Paula Santos Silveira			2004	Dantilândia	
13	Ana Rosa dos Santos Silva			2004	Urbis V	
14	Ana Vitória de Jesus Silva		2003		José Gonçalves	
15	Anilson dos Santos Reis			2006	São João da Vitória	
16	Antonio Nery			2004	Ibirapuera	
17	Aparecida M. dos Santos			2004	São João da Vitória	
18	Bejamim Nunes			2006	Alto Maron	
19	Betania Sousa Neves		2003		Temática da Agricultura	
20	Carlos Alberto dos Santos			2006	Simão e Campinhos	
21	Carlos Ribeiro			2004	Patagônia	
22	Carolina Novais Santos		2003	2004	Pradoso	
23	Célio da Silva Cruz		2003	2006	Urbis VI	
24	Charlene Araújo Santos		2003	2004	2006	Bate-pé
25	Claudia Fereira Oliveira		2003		Temática da Agricultura	
26	Clemente Ferreira Neves			2004	Dantilândia	
27	Clemilton Souza do Prado		2003	2004	São Sebastião	
28	Dayvid Santos Ribeiro			2006	Dantilândia	
29	Deodato Ribeiro Santos			2004	Inhobim	
30	Deusdete de Jesus Oliveira		2003		Ibirapuera	
31	Deusdete de Jesus Silva			2006	Urbis VI	
32	Deusdete Viana do Prado			2004	Pradoso	
33	Diacis Vieira da Silva		2003	2004	Melquiades e Veredinha	
34	Dilma Gomes Brito			2004	Cercadinho	
35	Djalma Alves			2006	Urbis VI	
36	Dorivaldo Silva dos Santos			2004	2006	Limeira
37	Edgar Borges		2003	2004	Urbis VI	
38	Ednalva dos Santos			2006	Capinal	
39	Edson Luís Marques Souza			2004	José Gonçalves	
40	Eleni Santana		2003		Jardim Valéria	
41	Elenir Nogueira			2006	Candeias	
42	Elenir Rocha			2006	Pradoso	
43	Elenita Alves Barbosa		2003		Urbis V	
44	Eliane Cavalcante			2004	São João da Vitória	
45	Eliziane Mendes da Silva		2003		São Sebastião	
46	Enemias Novais de Souza		2003	2004	Lagoa das Flores	
47	Eraldo dos Santos			2006	Urbis V	
48	Erenice Batista Melo			2004	Inhobim	
49	Ermano Coqueiro Vieira		2003		Lagoa das Flores	
50	Eulinamélia H. Santana		2003		Patagônia	
51	Eunice Alves Souza			2006	Iguá	
52	Eva Barros de Araújo		2003	2004	2006	Simão e Campinho
53	Everaldina Dias			2004	Alto Maron	

54	Fabio Nascimento Souza			2004		Cercadinho
55	Filadelfo Ferreira Borges				2006	Urbis V
56	Flavia Vieira Silva			2004		Cercadinho
57	Flávio Barros			2004		Patagônia
58	Genaildes Barros Santos			2004		Inhobim
59	Genivaldo Mendes				2006	Limeira
60	Gessineia Ferreira da Silva		2003			Jardim Valéria
61	Gilberto de Jesus Santos		2003			Inhobim
62	Gildasio José da Silva				2006	Bate-Pé
63	Hailton Reis		2003	2004		Urbis VI
64	Helena Ferreira Rocha				2006	Inhobim
65	Helena Lisboa		2003	2004		Jardim Valéria
66	Helio dos Santos		2003	2004	2006	Inhobim
67	Heráclito Bitencourt			2004		Limeira
68	Hilda Amaral				2006	Candeias
69	Idalice Jesus Santos				2006	José Gonçalves
70	Idelzito Rocha		2003			Patagônia
71	Ieda Ferreira Damascena		2003			Urbis V
72	Ilda Lima Amaral		2003	2004		Alto Maron e Candeias
73	Iracema Pereira Santos			2004		Lagoa das Flores
74	Irene Barbosa de A. Muniz			2004		Iguá
75	Isaac Bispo			2004		Bate-Pé
76	Ivandro Custodio da Silva		2003	2004	2006	Melquíades e Veredinha
77	Jadiel Cerqueira				2006	Iguá
78	Jandira Cardoso Santos		2003	2004		Ibirapuera
79	João Borges Fernandes		2003	2004	2006	Melquíades e Veredinha
80	João Lelis Gomes			2004	2006	Bate-Pé
81	Jonas Dias Oliveira		2003			Lagoa das Flores
82	Jordan Luis F. Rodrigues		2003			Guarani
83	Jorge Chagas		2003	2004	2006	Dantilândia
84	José Fernandes Almeida				2006	Urbis VI
85	José Hilton Cerqueira				2006	Candeias
86	José Olímpio		2003			Dantilândia
87	José Pereira dos Santos				2006	Iguá
88	Jose Santana Menezes			2004		Lagoa das Flores
89	Jovenita Neves Castro				2006	Inhobim
90	Júlio César Ribeiro Santos		2003			São João da Vitória
91	Juscimar Santos Silva			2004		Pradoso
92	Juthay Carneiro	2002	2003			T. da Educação e Brasil
93	Leandro Alves Neres			2004		Urbis V
94	Leandro Santos				2006	Limeira
95	Lenira Maria de Figueiredo			2004		Bairro Brasil
96	Leonardo dos Santos Viana		2003			Temática da Agricultura
97	Leonardo Oliveira Santos		2003			Inhobim
98	Lourivaldo de Jesus Silva		2003			Ibirapuera
99	Lucas Hipólito		2003	2004		Patagônia
100	Luciano Moreira			2004		São João da Vitória
101	Luciene Rocha	2002				Demandas gerais
102	Lúcio Borges Fernandes		2003			Inhobim
103	Luis José de Siqueira			2004		Jardim Valéria
104	Madalena Augusta			2004		Alto Maron
105	Madalena Maria Santos			2004		Ibirapuera
106	Magna Novais Oliveira				2006	José Gonçalves
107	Manoel Cosme A. Santos				2006	José Gonçalves
108	Manoel Messias			2004		Guarani
109	Maria Augusta Oliveira		2003	2004		Bairro Brasil
110	Maria Celeste de Oliveira		2003		2006	Melquíades e Veredinha
111	Maria da Glória Silva Prado				2006	São Sebastião

112	Maria de Fátima Silva				2006	Capinal
113	Maria do Divino Viana			2004		Pradoso
114	Maria José de Lima Brito			2004		Urbis VI
115	Maria Jose Libarino Oliveira			2004		Iguá
116	Maria Madalena Silva				2006	Iguá
117	Maria Margaret F. da Silva			2004		Bairro Brasil
118	Maricélia Rosa de Jesus		2003	2004		Alto Maron e Candeias
119	Marinalva de Jesus Santos				2006	Limeira
120	Marinalva Ribeiro Silva			2004		Limeira
121	Marlene Soares Nunes				2006	Candeias
122	Martiliano Batista		2003			Dantilândia
123	Martiliano de Oliveira				2006	Dantilândia
124	Nailde Moreira Santos			2004		José Gonçalves
125	Nilzete Dias da Mota		2003			Bairro Brasil
126	Noêmia Maria dos Santos		2003	2004		Alto Maron e Candeias
127	Osvair Ferraz de Melo Jr				2006	Melquíades e Veredinha
128	Oswaldo Arcanjo Lemos			2004		Patagônia
129	Paulo Giovane Leal Santos		2003			Temática da Agricultura
130	Paulo Sergio Vieira Matos			2004		Ibirapuera
131	Paulo Viana		2003			José Gonçalves
132	Pedrina Almeida Reis			2004		Urbis VI
133	Raimundo Nonato Silva				2006	São Sebastião
134	Ricardo Paim Fernandes			2004	2006	Urbis V
135	Rita de Cássia P. Santos		2003			São João da Vitória
136	Rita Ferreira Simões Silva		2003	2004		Guarani
137	Rita Francisca dos Santos				2006	Alto Maron
138	Rivail Fernandes Feraz			2004		Limeira
139	Robério Nunes de Oliveira			2004		Bairro Brasil
140	Robério Santos		2003			Urbis VI
141	Rosalvo Messias		2003			Patagônia
142	Rosevaldo Gama Santos			2004		Lagoa das Flores
143	Rosilda Costa Fernandes			2004		Iguá
144	Rúbia Nájla F. Salles				2006	São Sebastião
145	Sandra Mara Silva		2003			Urbis V
146	Sebastião de Novais				2006	Pradoso
147	Selenir Novais Soares				2006	Pradoso
148	Sinalva Santos Souza			2004		Cercadinho
149	Sirleide Almeida Lopes				2006	Alto Maron
150	Tânia Mara Siqueira				2006	Urbis V
151	Tereza Pereira Santos			2004		José Gonçalves
152	Valdomiro Ferraz		2003			Patagônia
153	Valmir Pereira de Almeida		2003			Dantilândia
154	Valquírio Santos		2003			São Sebastião
155	Vandilson Custódio Silva				2006	Capinal
156	Vaneide Alves Rocha				2006	São João da Vitória
157	Vital Correia de Navais		2003	2004	2006	Simão e Campinhos
158	Vitório Lacerda Linho		2003	2004	2006	São João da Vitória
159	Vitório Moraes da Silva				2006	São Sebastião
160	Vivaldo Silva Santos			2004		São Sebastião
161	Wesley Santos Moreira			2004		São Sebastião
162	Zenilton Santos Brito		2003	2004		Simão e Campinhos
163	Zilda Oliveira			2004		Jardim Valéria
164	Zita Rodrigues de Oliveira			2004		Urbis V
165	Ziudir Oliveira da Silva				2006	Capinal

* O ano de 2005 não foi incluído, pois neste ano só houve encontro de delegados do congresso anterior (2004) para apreciação da LDO e da LOA. Não houve apresentação de demandas.

APÊNDICE C – Demandas educacionais do OP (planilha geral por ano)

Orçamento Participativo de 2002

PLENÁRIA OU TEMÁTICA	DEMANDA EDUCACIONAL		NOME DA ESCOLA A BENEFICIAR	OBSERVAÇÃO DEMANDA	NOME DOS DELEGADOS
	TIPO DEMANDA	AÇÃO			
Jatobá	Escola	Reativação	<i>Não especificada</i>	No Bairro Comveima	<i>Não informado</i>
Demandas erais	Ensino pré-escolar	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Luciene Rocha
Temática Assistência Social	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Com funcionamento 24 horas	<i>Não informado</i>
Temática da Educação	Biblioteca móvel	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Juthay Carneiro
	Curso de capacitação	Implantação	<i>Não especificada</i>	Para professores do município	
	Formação acadêmica	Implantação	<i>Não especificada</i>	Para professores do município	
	Kit tecnológico	Aquisição	<i>Não especificada</i>	Para todas as escolas	
	Sala de leitura	Reativação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Sede de Xadrez	Construção	<i>Não especificada</i>	Clube de Xadrez	

Orçamento Participativo de 2003

PLENÁRIA OU TEMÁTICA	DEMANDA EDUCACIONAL		NOME DA ESCOLA A BENEFICIAR	OBSERVAÇÃO DEMANDA	NOME DOS DELEGADOS
	TIPO DEMANDA	AÇÃO			
Alto Maron	Creche	Ampliação	Creche União e Força	Construção de 3 novas salas	Ilda Lima, Maricélia de Jesus e Noêmia dos Santos
Bairro Brasil	Escola	Ampliação	Escola Ita Davi de Castro	<i>Nenhuma observação</i>	Juthay Carneiro, Maria Oliveira e Nilzete Mota
	Escola	Ampliação	Escola Maria Rogaciana	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Ampliação	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola profissionalizante	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Bate-Pé	Biblioteca	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Abmar Silva e Charlene Santos
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Dantilândia	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Jorge Chagas, José Olimpio, Martiliano Batista e Valmir de Almeida
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Guarani	Escola	Ampliação	Escola Iara Cairo	<i>Nenhuma observação</i>	Alcenor Pereira, Jordan Rodrigues e Rita Ferreira Simões Silva
	Escola	Reforma	Escola Mãe Vitória de Petú	<i>Nenhuma observação</i>	
Ibirapuera	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Deusdete Oliveira, Jandira Santos e Lourivaldo Silva
	Salário	Melhoria	<i>Não especificada</i>	Professores do município	
Inhobim	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Barreiro	Gilberto Santos, Helio Santos, Leonardo Santos e Lúcio Fernandes
Jatobá	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Eleni Santana, Gessineia Silva e Helena Lisboa
	Ensino fundamental	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Copacabana II e Morada Nova	
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Escola de Ensino médio	
José Gonçalves	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Deus Dará	Ana Vitória Silva e Paulo Viana
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Roseira (Infantil)	
	Escola	Reativação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Simplicio	
Lagoa das Flores	Biblioteca	Implantação	<i>Não especificada</i>	Na Escola Marlene Flores	Aldeni Moreira, Enemias Souza, Ermanio Vieira e Jonas Oliveira
Veredinha	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Melquiades	Diacis Silva, Ivandro da Sila, João Fernandes e Maria Oliveira

Patagônia	Biblioteca	Construção	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>	Eulinamélia Santana, Idelzito Rocha, Lucas Hipólito, Rosalvo Messias e Valdomiro Ferraz
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Comveima II	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Modelo	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Vila da Conquista (Fundamental)	
	Escola	Reforma	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	Escola Raimundo Nova	<i>Nenhuma observação</i>	
	Ginásio	Construção	Colégio Iza Medeiros	<i>Nenhuma observação</i>	
Pradoso	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aldair Cordeiro e Carolina Santos
	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
São João da Vitória	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Júlio Cesar Santos, Rita de Cássia Santos e Vitório Linho
	Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
São Sebastião	Cobertura de pátio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Clemilton do Prado, Eliziene da Sila e Valquírio Santos
	Curso de capacitação	Implantação	<i>Não especificada</i>	Professores do município	
	Curso de capacitação	Implantação	<i>Não especificada</i>	Para merendeiras	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Kit tecnológico	Aquisição	<i>Não especificada</i>	Para todas as escolas	
Temática da Agricultura	Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	Em toda Zona Rural	Alana Silva, Betânia Neves, Claudia Oliveira, Leonardo Viana e Paulo Leal Santos
	Escola profissionalizante	Implantação	<i>Não especificada</i>	Curso de técnicas agrícolas	
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	Em toda Zona Rural	
Zabelê	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Maravilhosa	Elenita Barbosa, Ieda Damascena e Sandra Mara Silva
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Recanto das Águas	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Maravilhosa	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Recanto das Águas	
Urbis VI	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Célio Cruz, Edgar Borges, Hailton Reis e Robério Santos
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Morada dos Pássaros	

Orçamento Participativo de 2004

PLENÁRIA OU TEMÁTICA	DEMANDA EDUCACIONAL		NOME DA ESCOLA A BENEFICIAR	OBSERVAÇÃO DEMANDA	NOME DOS DELEGADOS
	TIPO DEMANDA	AÇÃO			
Alto Maron	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Bairro Pedrinhas (Médio)	Aginaldo Nascimento, Everalda Dias e Madalena Augusta
	Escola	Reforma	Escola Mãe Vitória de Petú	<i>Nenhuma observação</i>	
	Nível escolar (dúvida)	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Telhado	Substituição	Escola Antonia Cavalcante	No Bairro Pedrinhas	
Bairro Brasil	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Lenira Figueiredo, Maria Oliveira, Maria da Silva e Robério Oliveira
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Praça dos Verdes	
	Escola	Reforma	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
	Telhado	Substituição	Escola Péricles Gusmão	<i>Nenhuma observação</i>	
Bate-Pé	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Amargoso	Abmar Silva, Charlene Santos, Isaac Bispo e João Lélis Gomes
	Cobertura de pátio	Construção	Escola Eurípedes Peri Rosa	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Ampliação	Escola Eurípedes Peri Rosa	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Conclusão reforma Amargosa	
	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Ribeirão	
Candeias	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Escola de Ensino fundamental	Ilda Amaral, Maricélia de Jesus e Noêmia dos Santos
Cercadinho	Escola	Ampliação	Escola Fábio Henrique	Em Caldeirão	Dilma Brito, Fábio Souza, Flávia Silva e Silvana Souza
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Assentamento Agrovila II	
Dantilandia	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Ana Paula Silveira, Clemente Neves e Jorge Chagas
Guarani	Bebedouros	Aquisição	<i>Não especificada</i>	No Guarani	Manoel Messias e Rita Ferreira Simões Silva

Ibirapuera	Creche	Construção	Espaço Murilo	<i>Nenhuma observação</i>	Antonio Nery, Jandira Santos, Madalena Santos e Paulo Sérgio Matos
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Bairro Bruno Bacelar (Médio)	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Iguá	Escola	Reforma	Escola Erasthotenes Menezes	<i>Nenhuma observação</i>	Irene Muniz, Maria José Oliveira e Rosilda Costa Fernandes
Inhobim	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Abelhas	Deodato Santos, Erenice Melo, Genaildes Santos e Hélio Santos
Jatobá	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Pré-escolar até a quarta série	Helena Lisboa, Luis José de Siqueira, Zilda Oliveira, Eva Araújo, Vital de Novais e Zenilton Brito
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Comveima II	
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Fábricas derivados mandioca	
	Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Jose Gonçalves	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Itapirema	Aldo Dutra, Edson Souza, Nailde Santos e Tereza Santos
Lagoa das Flores	Rede de energia	Ampliação	Escola Municipal da Choça	<i>Nenhuma observação</i>	Enemias Souza, Iracema Santos, José Menezes e Rosevaldo Santos
	Transporte escolar	Implantação	<i>Não especificada</i>	Na Lagoa de Chico Chagas	
Limeira	Biblioteca	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	Dorivaldo Santos, Heráclito Bitencourt, Marinalva Silva e Rivail Ferraz
Veredinha	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Veredinha	Diacís da Silva, Ivandro da Silva e João Borges Fernandes
	Escola	Ampliação	Escola Tobias Barreto	<i>Nenhuma observação</i>	
Patagônia	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Cidade Modelo (Fundamental)	Carlos Ribeiro, Flávio Barros, Lucas Hipólito e Osvaldo Lemos
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Kadija	
Pradoso	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	Em São Joaquim	Carolina Santos, Deusdete Prado, Juscimar Silva e Mara Viana
	Ginásio	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
São João da Vitória	Creche	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aparecida Santos, Eliane Cavalcante, Luciano Moreira e Vitório Linho
	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Vigilância	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
São Sebastião	Acervo de leitura	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Clemilton do Prado, Vivaldo Santos e Wesley Moreira
	Cobertura do pátio	Construção	Escola Euclides da Cunha	<i>Nenhuma observação</i>	
	Computadores	Aquisição	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	No Povoado de Estiva	
Zabelê	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Cidade Maravilhosa e Urbis V	Ana Rosa Silva, Leandro Neres, Ricardo Fernandes e Zita Oliveira
	Escola	Ampliação	Escola Frei Serafim	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Ampliação	Escola Gildásio Cairo	<i>Nenhuma observação</i>	
Urbis VI	Auditório	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Edgar Borges, Hailton Reis, Maria José Brito e Pedrina Reis
	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Ampliação	Escola Boa Vista	No Bairro Jurema	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Vila América	
	Escola	Construção	Escola Helena Cistália	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Morada dos Pássaros	
Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>		

Orçamento Participativo de 2006

PLENÁRIA OU TEMÁTICA	DEMANDA EDUCACIONAL		NOME DA ESCOLA A BENEFICIAR	OBSERVAÇÃO DEMANDA	NOME DOS DELEGADOS
	TIPO DEMANDA	AÇÃO			
Alto Maron	Telhado	Substituição	Escola Cláudio Manoel Costa	<i>Nenhuma observação</i>	Adnê Chaves, Bejamim Nunes, Rita dos Santos e Sirleide Lopes
Bate-Pé	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Charlene Santos, Gildásio da Silva e João Lelis Gomes
	Cobertura de pátio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Ribeirão	

Candeias	Creche-escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Alto da Boa Vista	Elenir Nogueira, Hilda Amaral, José Cerqueira e Marlene Nunes
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Alto da Boa Vista (Fundamental)	
Capinal	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Ednalva Santos, Maria Silva, Vandilson Silva e Ziudir da Silva
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Fazenda Jeribá	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Fazenda Santa Marta	
Dantilândia	Banheiro	Construção	Escola Josias Casais	<i>Nenhuma observação</i>	Dayvid Ribeiro e Martiliano de Oliveira
	Escola	Reforma	Escola Josias Casais	<i>Nenhuma observação</i>	
	Ginásio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Iguá	Escola	Reforma	Escola Erasthotenes Menezes	<i>Nenhuma observação</i>	Eunice Souza, Jádriel Cerqueira, José dos Santos e Maria Silva
Inhobim	Muro	Construção	<i>Não especificada</i>	Escolas da região	Adriano Souza, Helena Rocha, Hélio Santos e Jovenita Castro
José Gonçalves	Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Idalice Santos, Magna Novaes Oliveira e Manoel Cosme Santos
Limeira	Biblioteca	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	Dorivaldo Santos, Genivaldo Mendes, Leandro Santos e Marinalva Santos
	Muro	Construção	Escola Domingos de Oliveira	<i>Nenhuma observação</i>	
	Transporte escolar	Melhoria	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Veredinha	Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	Em Veredinha	Ivandro da Silva, João Borges Fernandes, Maria Celeste de Oliveira e Osvaldo Ferraz de Melo Junior
	Escola	Ampliação	Escola Tobias Barreto	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	Na Baixa Seca	
Pradoso	Escola	Reforma	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Aelton de Souza, Elenir Rocha, Sebastião Novais e Selenir Soares
São João da Vitória	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	Em Dantilândia	Anilson Reis, Vaneide Rocha e Vitorino Linho
São Sebastião	Cobertura do pátio	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Maria da Glória Prado, Raimundo Nonato Silva, Rúbia Najla Salles e Vitorino Moraes da Silva
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
Jatobá	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Ana Paula de Araújo, Carlos Alberto dos Santos, Eva de Araújo e Vital Correia de Novais
	Muro	Construção	Escola Zélia Saldanha	<i>Nenhuma observação</i>	
Zabelê	Biblioteca pública	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Eraldo Santos, Filadelfo Borges, Ricardo Fernandes e Tânia Mara Siqueira
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	Na Cidade Maravilhosa	
Urbis VI	Biblioteca	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	Célio da Silva Cruz, Deusdete Silva, Djalma Alves e José Fernandes Almeida
	Creche	Construção	<i>Não especificada</i>	No Loteamento Morada Real	
	Ensino médio	Implantação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Escola	Construção	<i>Não especificada</i>	No Morada dos Pássaros	
	Ginásio	Ampliação	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	
	Sala de leitura	Construção	<i>Não especificada</i>	<i>Nenhuma observação</i>	

APÊNDICE D – Investimentos educacionais da PMVC (planilha geral por ano)

Investimentos educacionais realizados em 2003

PLENÁRIA	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
	NATUREZA	AÇÃO			
Alto Maron	Escola	Reforma/Ampliação	Antonia Cavalcante	Modificações na instalação elétrica e ampliação na estrutura física	R\$ 36.903,78
	Escola	Reforma	Cláudio Manoel da Costa	Reparos na estrutura física e instalação hidráulica, revisão do telhado e pintura	R\$ 10.591,22
	Escola	Reforma/Construção	Lycia Pedral	Reparos na estrutura física e telhado, construção de sala da coordenação e pintura	R\$ 15.869,36
	Escola	Reforma	Mãe Vitória de Petu	Reforma da escola	R\$ 23.147,17
Bate-pé	Escola	Reforma	Agenor Oliveira	Instalação de caixa d'água	R\$ 1.065,00
	Escola	Reforma	Clemente José dos Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 788,80
	Escola	Construção	Euripedes Peri Rosa	Construção e instalação de reservatório de água	R\$ 10.688,29
	Escola	Reforma	João Manoel dos Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 577,90
	Escola	Reforma	João Morais	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 250,90
	Escola	Reforma	Joaquim Froes	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 292,70
	Escola	Reforma	Leone Ferreira	Reparos na estrutura física	R\$ 1.470,00
	Escola	Reforma/Construção	Matinha	Reparos na estrutura física e construção de sanitário	R\$ 1.800,00
	Escola	Reforma	Nateliano Rodrigues do Prado	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 250,90
	Escola	Reforma	Pau Ferro	Reparos na estrutura física	R\$ 798,40
	Escola	Reforma	São Mateus	Reparos na estrutura física	R\$ 600,00
	Escola	Reforma	Venceslau Ribeiro do Prado	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 410,90
Brasil	Escola	Reforma/Construção	Maria Rogaciana	Reparos estrutura física e telhado, ampliação de sala, caixa d'água, piso e pintura	R\$ 18.572,92
	Escola	Reforma/Ampliação	Péricles Gusmão	Reparos piso, porta e grades, ampliação sala, construção passeio, alambrado e pintura	R\$ 18.456,77
	Escola	Reforma	Ita David de Castro	Reparos na estrutura elétrica e hidro-sanitária	R\$ 3.660,00
Capinal	Escola	Reforma	Maria Leal	Reforma da escola	R\$ 90.575,74
	Escola	Reforma	Dom Clímério Andrade	Reparos em cisterna (aprofundamento e limpeza)	R\$ 750,00
Cercadinho	Escola	Reforma	Rui Barbosa	Reforma da escola (módulo antigo)	R\$ 9.257,60
Dantilândia	Escola	Reforma	Josias Casaes França	Reparos no sistema hidráulico, assentamento de caixonete, pia e tampa	R\$ 160,00
Guarani	Escola	Reforma/Ampliação	Guimarães Passos	Reforma e ampliação da estrutura física	R\$ 67.188,32
	Escola	Reforma	Maria Conceição Meira Barros	Reparos na estrutura física e instalação elétrica e pintura	R\$ 3.606,77
Iguá	Escola	Reforma	Abel Viana	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 213,00
	Escola	Reforma	Belmiro Braga	Reparos na estrutura física	R\$ 661,00
	Escola	Reforma	Erasthostenes Menezes	Reparos na estrutura física e instalação hidráulica e pintura	R\$ 1.258,70
	Escola	Reforma	Felix Pacheco	Reparo de muro e assentamento de portas e caixonetes	R\$ 150,00
	Escola	Reforma/Construção	Medeiros de Albuquerque	Reparos no passeio e pintura e construção de base para caixa d'água	R\$ 759,00
Inhobim	Escola	Reforma/Construção	Paulo Setúbal	Reparos estrutura física, urbanização da área externa, construção reservatório e pintura	R\$ 13.360,59
	Escola	Reforma	Afonso Hoffman	Reparos na estrutura física da escola	R\$ 550,00
	Escola	Reforma	Corredor do Rio Pardo	Reparos na estrutura física	R\$ 550,00
	Escola	Reforma	Genny Fernandes Rosa	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 275,00
Jatobá	Escola	Ampliação	Edvanda Maria Teixeira	Ampliação da estrutura física	R\$ 10.361,81
	Escola	Reforma	Idália Torres	Reparos na pintura	R\$ 680,00
	Escola	Reforma/Construção	Jardim Valeria	Reparos na estrutura física, construção de sala de coordenação e pintura	R\$ 2.130,20
	Escola	Construção	Zélia Saldanha	Construção da escola (termo aditivo ao contrato)	R\$ 6.354,09
	Escola	Reforma	Zélia Saldanha	Pequenos reparos na instalação elétrica	R\$ 479,92

José Gonçalves	Escola	Reforma	Moisés Meira	Reforma escola e reparos em telhado, muro, fossa, quadra, instalação hidráulica e pintura	R\$ 40.689,83
	Escola	Reforma/Construção	Ursula	Reparos na estrutura física e telhado (amianto), portas e construção de cozinha	R\$ 2.286,60
	Escola	Reforma	Alice Veloso	Reparos na estrutura física, troca de telhado e instalação de caixa d'água	R\$ 7.159,40
	Escola	Reforma	Coronel Gugé	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 160,00
	Escola	Reforma	Eustáquio Blezza Serrano	Reparos na estrutura física	R\$ 500,00
	Escola	Reforma	Fernando Spinola	Reparos na estrutura física	R\$ 1.312,00
	Escola	Reforma	Franklin Ferraz	Reparos na estrutura física	R\$ 1.347,00
	Escola	Reforma	Gustavo Alves da Silva	Reparos na estrutura física	R\$ 700,00
	Escola	Reforma	Inocêncio Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 1.970,50
	Escola	Reforma	Joaquim Viana de Andrade	Reparos na estrutura física	R\$ 1.612,50
	Escola	Reforma	Laurentino Meira	Reparos em telhado e passeio e pintura	R\$ 3.279,50
	Escola	Reforma	Leopoldo Miguez	Reparos na estrutura física	R\$ 1.909,20
	Escola	Reforma	Lírio dos Vales	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00
	Escola	Reforma	Maria Amélia Ribeiro	Reparos na estrutura física e troca de madeiramento do telhado	R\$ 2.646,50
Lagoa das Flores	Escola	Reforma	Miguelzinho Gonçalves	Reparos na estrutura física	R\$ 1.349,40
	Escola	Reforma	Paulino Santos	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00
	Escola	Reforma	Leopoldo Miguel	Instalação de portas	R\$ 1.710,00
Limeira	Escola	Reforma	Marlene Flores	Reparos na estrutura física e muro e instalação de portas e vidros	R\$ 7.480,99
	Escola	Reforma/Construção	Fazenda Arame	Pequenos reparos em pintura e construção de fossa	R\$ 500,00
	Escola	Reforma	Beatriz Hoffman	Reparos no telhado e nas instalações físicas e pintura	R\$ 1.593,04
Patagônia	Escola	Reforma/Construção	Augusto Alves	Reparos estrutura física, instalação de caixa d'água e construção de sanitário e fossa	R\$ 1.795,08
	Escola	Reforma	Domingos de Oliveira	Reparos em cisterna, instalação de grade de proteção e forro pvc e pintura geral	R\$ 3.677,30
	Escola	Reforma/Construção	Espírito Santo	Reparos estrutura física, construção cisterna, fossa e instalação de caixa d'água e porta	R\$ 4.848,18
	Escola	Reforma/Construção	Fazendinha	Reparos estrutura física, construção de fossa e instalação de caixa d'água e caixonete	R\$ 1.792,98
	Escola	Reforma/Construção	José Maximiliano	Reparos estrutura física, construção sanitário, fossa e instalação de caixa d'água e porta	R\$ 1.958,18
	Escola	Reforma/Construção	Riachinho	Reparos estrutura física, instalação de caixa d'água e construção de fossa	R\$ 1.394,05
Pradoso	Escola	Reforma/Construção	São Thomaz Aquino	Reparos estrutura física, instalação de porta, construção de fossa e base caixa d'água	R\$ 2.226,88
	Escola	Reforma	Maria Santana	Reparos na estrutura física em depósito de merenda	R\$ 280,00
	Escola	Ampliação	Raimundo Nova	Ampliação da escola	R\$ 14.564,76
São João Vitória	Escola	Reforma	São Cristóvão	Reparos na estrutura física	R\$ 950,00
	Escola	Reforma/Construção	Agenor Viana de Moraes	Reparos na instalação hidráulica e construção de base para caixa d'água	R\$ 350,00
	Escola	Reforma	Antonio Moura	Pequenos reparos na estrutura física e do piso e pintura	R\$ 720,00
	Escola	Pintura	Eunápio Moreira dos Santos	Pequenos reparos na pintura da escola	R\$ 130,00
	Escola	Reforma	Fazenda Braga	Reforma na estrutura física	R\$ 983,50
	Escola	Reforma	José Rodrigues do Prado	Reparos na estrutura física e instalação de grade de proteção em janela	R\$ 3.306,65
	Escola	Reforma	Dom Pedro I	Reparos na estrutura física	R\$ 1.000,00
	Escola	Reforma/Construção	Jorge Amado	Reparos na estrutura física, construção de sanitário e pintura	R\$ 900,00
São Sebastião	Escola	Reforma/Construção	Teófilo Lemos	Reparos estrutura física e telhado e portas, construção de cozinha, depósito e sanitário	R\$ 6.853,28
	Escola	Ampliação	Antonio Machado	Ampliação da estrutura física e pintura	R\$ 22.982,38
Urbis VI	Escola	Construção	John Kennedy	Instalação de caixa d'água	R\$ 1.902,00
	Escola	Construção	Euclides da Cunha	Construção de sala coordenação e cozinha, escavação e construção de fossa e pintura	R\$ 4.880,00
	Escola	Reforma	São Domingos	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 40,00
Veredinha	Escola	Reforma	São Domingos I	Pequenos reparos na estrutura física e abertura de cisterna	R\$ 900,00
	Escola	Reforma	Urbis VI	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 297,00
	Escola	Reforma	Helena Cristália Ferreira	Reparos na pintura	R\$ 350,00
Veredinha	Escola	Construção	Zuleima Cotrim	Construção da estrutura física e urbanização da escola	R\$ 23.960,38
	Escola	Construção	Tobias Barreto	Construção de reservatório de água	R\$ 8.476,80

Zabelê	Escola	Reforma	Gildásio de Castro	Pequenos reparos na estrutura física	R\$ 80,00
	Escola	Reforma/Ampliação	Frei Serafim do Amparo	Ampliação da estrutura física e reforma	R\$ 24.236,26
	Escola	Reforma/Ampliação	Lizete Pimentel Mármore	Ampliação e reparos na estrutura física e instalação elétrica	R\$ 106.035,90
	Escola	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de sistema de abastecimento de água	R\$ 9.314,70
	Escola	Reforma	Urbis V	Reparos na pintura de quadra poliesportiva	R\$ 143,60

Investimentos educacionais realizados em 2004

PLENÁRIA	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
	NATUREZA	AÇÃO			
Alto Maron	Escola	Reforma/Desapropriação	Mãe Vitória de Petu	Reparos na estrutura física, muro e passeio, grade proteção e desapropriação de terreno	R\$ 18.976,92
	Escola	Reforma	Lycia Pedral	Pequenos reparos na estrutura física e laje	R\$ 341,85
	Escola	Reforma	Antonia Cavalcante	Reforma da escola	R\$ 9.146,70
Bate-pé	Escola	Reforma/Construção	Clemente José dos Santos	Troca de telhado, construção base de caixa d'água, sanitário, passeio e pintura	R\$ 1.800,00
	Escola	Reforma	Euclides Dantas	Reparos na estrutura física	R\$ 1.150,00
	Escola	Reforma	Oriosvaldo Silva Pontes	Reparos na estrutura física	R\$ 2.380,00
Brasil	Escola	Reforma	Pérciles Gusmão	Reparos na estrutura física, telhado, instalação hidráulica, elétrica e pintura	R\$ 6.118,71
Capinal	Escola	Reforma	Maria Leal	Reparos na estrutura física e instalação de poste	R\$ 3.483,78
Cercadinho	Escola	Reforma	Edmundo Ferraz dos Santos	Reparos na estrutura física e instalação de portas e caixonetes	R\$ 1.311,74
Guarani	Escola	Reforma	Guimarães passos	Reparos na estrutura física, telhado, instalação hidráulica e elétrico e pintura	R\$ 9.893,25
Ibirapuera	Escola	Construção	Maria Célia Ferraz	Construção de bancos de alvenaria para o pátio da escola	R\$ 263,50
Iguá	Escola	Reforma	Belmiro Braga	Pequenos reparos na estrutura física e portas	R\$ 496,20
Inhobim	Escola	Desapropriação	Paulo Setúbal	Desapropriação para ampliação	R\$ 2.500,00
Jatobá	Escola	Construção	Zélia Saldanha	Construção de cisterna	R\$ 1.500,00
Lagoa das Flores	Escola	Reforma	Marlene Flores	Pavimentação do pátio da escola	R\$ 3.520,60
Limeira	Escola	Reforma	Espírito Santo	Reparos em cisterna (anéis de concreto)	R\$ 150,00
Pradoso	Escola	Reforma/Construção	José Rodrigues do Prado	Reparos em telhado e paredes, construção de sanitário e pintura de caixa	R\$ 650,00
São João da Vitória	Escola	Reforma/Construção	Antonio Machado	Reparos no telhado da escola e construção de prateleiras para mantimento	R\$ 7.105,48
	Escola	Ampliação	Ernesto Che Guevara	Ampliação da rede elétrica	R\$ 800,00
	Escola	Reforma/Construção	Euclides da Cunha	Reparos na estrutura física e construção de sanitário e travamento paredes	R\$ 450,00
São Sebastião	Escola	Construção	Baixa da Fartura	Construção de muro	R\$ 304,00
	Escola	Reforma	Helena Cristália	Reparos na estrutura física (instalação de forro em pvc e divisória)	R\$ 1.496,35
	Escola	Reforma	Zuleima Cotrim	Pavimentação do pátio da escola	R\$ 4.919,81
Veredinha	Escola	Construção	Benedito Fortunato da França	Construção de cisterna	R\$ 2.180,00
Zabelê	Escola	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de poço artesiano e instalação hidráulica e pintura da escola	R\$ 78.906,01
	Escola	Reforma	Lizete Pimentel Mármore	Reparos na estrutura física	R\$ 14.732,11
	Creche	Construção	Paulo Freire (CAIC)	Construção de poço artesiano	R\$ 6.160,00

Investimentos educacionais realizados em 2005

PLENÁRIA	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
	NATUREZA	AÇÃO			
Bate-pé	Escola	Reforma	Antonio Moura	Reparos na estrutura física e hidráulica de sanitários	R\$ 1.111,82
	Escola	Reforma/Construção	Eunápio Moreira	Reforma de sanitário e construção de fossa e base para caixa d'água	R\$ 1.500,00
Capinal*	Escola	Reforma	Santa Marta	Reparos em sanitários	R\$ 1.500,00
Guarani	Escola	Construção	Iara Cairo de Azevedo	Construção de depósito para merenda e rampa e assentamento de piso da cozinha	R\$ 360,00
	Escola	Reforma	Maria Conceição Meira Barros	Reparos na estrutura física	R\$ 516,25
Iguá	Escola	Reforma/Ampliação	Casimiro de Abreu	Reparos estrutura física, construção sala, cozinha, depósito, sanitário e base caixa d'água	R\$ 9.760,87
Inhobim	Escola	Reforma	Fazenda Queimada	Reparos e limpeza em cisterna	R\$ 700,00
Jatobá	Escola	Reforma/Construção	Jardim Valeria	Reparos na estrutura física, construção de fossa e instalação hidrosanitária	R\$ 1.950,00
	Escola	Reforma/Construção	José Lopes Viana	Reparos na instalação hidrosanitária e construção de fossa	R\$ 1.250,00

José Gonçalves	Escola	Reforma	Raul Pompéia	Revestimento de parede, assentamento de cerâmica, reparos em sanitário e retelamento	R\$ 2.100,00
	Escola	Reforma/Construção	Artur Saldanha	Reparos em calçada e construção de sanitário e fossa e pintura geral	R\$ 4.151,00
	Escola	Construção	Isaias Alves	Construção de cozinha, sanitários, fossa e pintura em geral	R\$ 3.230,00
	Escola	Reforma/Construção	Laudinor Brasil	Reparos em calçada, substituição de portas, construção de sanitário e pintura	R\$ 1.850,00
Lagoa das Flores	Escola	Construção	Carlos Gomes	Construção de sanitário, base para caixa d'água e fossa	R\$ 900,00
	Escola	Construção	Gildásio Cairo	Construção de sanitário, base para caixa d'água e fossa	R\$ 1.400,00
Limeira	Escola	Construção	Domingos de Oliveira	Construção de sanitários	R\$ 2.000,00
Patagônia	Escola	Construção	Padre Aguiar	Construção de fossa	R\$ 850,00
São João da Vitória	Escola	Construção	Nossa Senhora das Graças	Construção de muro	R\$ 250,00
São Sebastião	Escola	Construção	Robert Kennedy	Troca de telhado e construção de sanitário, fossa, cerca e pintura em geral	R\$ 3.300,00
Urbis VI	Escola	Reforma	Helena Cristália Ferreira	Reparos na estrutura física	R\$ 822,00
Veredinha	Escola	Reforma	Tobias Barreto	Reparos em sanitários	R\$ 2.500
Zabelê	Escola	Construção	Gildásio Pereira	Construção de fossa	R\$ 860,00

Investimentos educacionais realizados em 2006

PLENÁRIA	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
	NATUREZA	AÇÃO			
Bate-pé	Escola	Reforma	Euclides Dantas	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 865,28
	Escola	Reforma	Oriosvaldo Silva Pontes	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 769,12
	Escola	Reforma	São Mateus	Pequenos reparos nas instalações físicas	R\$ 402,06
Brasil	Escola	Reforma	Ita David de Castro	Reparos na estrutura física	R\$ 2.150,00
Capinal	Escola	Construção	Maria Leal	Construção de fossa	R\$ 2.700,00
	Escola	Construção	Nestor Fonseca	Construção de cisterna	R\$ 2.700,00
Guarani	Escola	Reforma	Iara Cairo de Azevedo	Reparos na estrutura física	R\$ 700,00
Ibirapuera	Escola	Reforma	Zica Pedral	Reparos na estrutura física de paredes, cerâmica, passeio e pintura parcial	R\$ 1.000,00
Iguá	Escola	Reforma	Casimiro de Abreu	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 140,00
Inhobim	Escola	Reforma	Afonso Hoffman	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 634,93
Jatobá	Escola	Reforma/Construção	Idália Torres	Reparos em telhado, construção de muro e calçada, ampliação de secretaria e pintura	R\$ 3.900,00
	Escola	Reforma	José Lopes Viana	Reparos na estrutura física	R\$ 1.020,00
Lagoa das Flores	Escola	Reforma	Fazenda Arame	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 925,35
	Escola	Reforma	Gildásio Cairo dos Santos	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 1.089,22
Patagônia	Escola	Construção	Rainha da Paz	Construção de muro	R\$ 1.000,00
	Escola	Reforma/Construção	Dom Bosco	Reparos estrutura física, piso, passeio, sanitários, construção de fossa, caixa e pintura	R\$ 2.000,00
Pradoso	Escola	Reforma	Retiro	Reparos estrutura física de salas, cozinha, depósito, sanitário, fossa e caixa d'água	R\$ 1.500,00
	Escola	Reforma	Retiro	Reparos nas instalações elétricas	R\$ 325,00
	Escola	Reforma	São Domingos	Reparos nas instalações físicas	R\$ 300,00
Urbis VI	Escola	Construção	José Mozar Tanajura	Construção da escola	R\$ 197.606,69

Investimentos educacionais realizados em 2007

PLENÁRIA	INVESTIMENTO EDUCACIONAL		NOME DA UNIDADE ESCOLAR BENEFICIADA	DETALHAMENTO DO INVESTIMENTO REALIZADO	VALOR
	NATUREZA	AÇÃO			
Alto Maron	Escola	Reforma	Cláudio Manoel da Costa	Reparos nas instalações físicas e banheiro e construção de rampa	R\$ 600,00
Brasil	Escola	Reforma/Construção	Maria Rogaciana	Reparos hidráulicos, construção de cozinha e depósito, pintura e acessibilidade	R\$ 5.750,00
	Escola	Reforma/Construção	Pérciles Gusmão	Ampliação da secretaria, construção de caixa d'água e adequação de sanitários	R\$ 2.788,00
Cercadinho	Escola	Construção	Cortesia	Construção de banheiro	R\$ 900,00
	Escola	Reforma	Fábio Henrique II	Reparos em telhado de cerâmica	R\$ 540,00
Guarani	Escola	Reforma	Guimarães Passos	Assentamento de piso em depósito, cozinha e banheiro e reparo telhado e pintura	R\$ 1.400,00
Jatobá	Escola	Construção	Jardim Valéria	Construção de fossa	R\$ 3.186,00
José Gonçalves	Escola	Construção	Miguelzinho Gonçalves	Construção de base de madeira para caixa d'água	R\$ 125,05
	Escola	Reforma	Sinzoca	Reparos na estrutura física	R\$ 3.000,00
Lagoa das Flores	Escola	Construção	Marlene Flores	Construção de muro	R\$ 2.114,00


Limeira	Escola	Ampliação/Construção	Domingos de Oliveira	Construção de sala de aula e muro	R\$ 5.350,00
Patagônia	Escola	Construção	Milton Almeida Santos	Construção da escola	R\$ 487.017,35
Pradoso	Escola	Construção	José Rodrigues do Prado	Construção de salas de aula e corredor	R\$ 4.550,00
São João da Vitória	Escola	Reforma/Construção	Antonio Machado Ribeiro	Reparos na estrutura física e construção de fossa	R\$ 3.500,00
São Sebastião	Escola	Reforma/Construção	Euclides da Cunha	Reparos na cozinha e rede hidráulica e construção de sanitário e base de tanque	R\$ 3.680,00
Urbis VI	Escola	Reforma	Helena Cristalia Ferreira	Reparos na estrutura física, banheiro e telhado de zinco, colocação de portas	R\$ 2.500,00
	Escola	Reforma	José Mozart Tanajura	Reparos na estrutura física, aplicação de piso, alambrado, portão e grade de proteção	R\$ 18.123,00
Veredinha	Escola	Reforma/Construção	Baixão	Reparos nas instalações físicas e construção de banheiro	R\$ 4.330,00
Zabelê	Escola	Reforma	Lisete Pimentel Mármore	Reparos na estrutura física (adaptação para acessibilidade física)	R\$ 16.850,00

ANEXOS


ANEXO A – Balanço Orçamentário de 2002 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTARIO EXERCICIO 2002							
RECEITA			DESPESA				
TÍTULOS	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TÍTULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTARIA	12.585.800,00	11.600.325,85	985.474,15				
RECEITA PATRIMONIAL	760.000,00	565.591,26	174.408,74				
RECEITA INDUSTRIAL	570.000,00	346.183,59	223.816,41				
TRANSF. CORRENTES	62.826.144,75	55.402.913,57	7.423.225,18				
OUT. RECEITAS CORRENTES	4.835.400,00	3.221.240,19	1.614.159,81				
RECEITA DE SERVIÇOS	32.105.222,50	32.351.201,15	(245.978,65)	CREDITO ORÇAMENTARIOS E SUPLEMENTARES	123.853.300,00	108.989.516,68	14.863.783,32
				CREDITO ESPECIAL	225.000,00	225.000,00	
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITO	610.000,00	360.335,53	249.664,47				
ALIN. DE B. MOVEIS E IMOVEIS	30.000,00	R\$ -	30.000,00				
TRANSF. DE CAPITAL	8.554.832,75	20.084,05	8.534.748,70				
OUT. REC. DE CAPITAL	900,00	R\$ -	900,00				
SOMA	122.878.300,00	103.897.831,19	18.980.418,81	SOMA	124.078.300,00	109.214.516,68	14.863.783,32
DEFICIT	1.200.000,00	5.326.635,49	0,00	SUPERAVIT	0,00	0,00	4.126.635,49
TOTAL GERAL	124.078.300,00	109.214.516,68	18.990.418,81	TOTAL GERAL	124.078.300,00	109.214.516,68	18.990.418,81

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2002



Márcia Furlan, 09/3 Apud
T.éc. CRC-BA Nº 11937



José Reinaldo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO B – Balanço Orçamentário de 2003 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTARIO EXERCICIO 2003							
RECEITA			DESPESA				
TITULOS	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TITULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTARIA	13.762.772,97	14.225.540,42	(462.767,45)				
RECEITA PATRIMONIAL	405.134,22	1.112.612,08	(707.477,86)				
RECEITA INDUSTRIAL	173.585,10	366.697,15	(193.112,05)				
TRANSF. CORRENTES	98.088.797,93	84.760.896,81	3.325.901,12				
OUT. RECEITAS CORRENTES	3.271.763,51	5.034.578,82	(1.762.815,31)	CREDITO ORÇAMENTARIO	124.303.754,84	116.807.992,96	7.495.761,88
RECEITA DE SERVIÇOS	398.712,00	791.536,65	(392.824,65)	SUPLEMENTAR	4.456.034,28	3.902.247,66	563.786,42
				CREDITO ESPECIAL	47.000,00	0,00	47.000,00
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITO	950.000,00	236.926,61	713.073,39				
ALIN. DE B. MOVEIS E IMOVEIS	55.600,00	R\$ -	55.600,00				
TRANSF. DE CAPITAL	6.915.330,11	1.200.000,00	5.715.330,11				
OUT. REC. DE CAPITAL	284.059,00	R\$ -	284.059,00				
SOMA	124.303.754,84	117.728.768,54	6.574.966,30	SOMA	128.816.789,12	120.710.240,82	8.106.548,30
DEFICIT	4.513.034,28	2.981.452,28	1.531.582,00	SUPERAVIT	0,00	0,00	0,00
TOTAL GERAL	128.816.789,12	120.710.240,82	8.106.548,30	TOTAL GERAL	128.816.789,12	120.710.240,82	8.106.548,30

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2003

Márcia Cristina de Barros Aguiar
Téc. CRC-BA Nº 11657

Veterânice F. dos Santos
Tessourreira

Edmarcio Alves Siqueira
Secretário de Finanças
Mat. 5555-0

José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO C – Balanço Orçamentário de 2004 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTÁRIO EXERCÍCIO 2004							
RECEITA			DESPESA				
TÍTULOS	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TÍTULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTÁRIA	18.053.250,00	18.100.640,90	-47.390,90				
RECEITA PATRIMONIAL	1.456.000,00	938.528,71	517.471,29				
RECEITA INDUSTRIAL	210.000,00	358.468,87	-148.468,87				
TRANSF. CORRENTES	120.620.505,00	135.711.541,60	-15.091.036,60				
OUT. RECEITAS CORRENTES	5.760.645,00	3.876.659,72	1.913.985,28	CRÉDITO ORÇAMENTÁRIO	152.577.400,00	149.532.160,35	3.045.239,65
RECEITA DE SERVIÇOS	760.000,00	804.915,03	-44.915,03	SUPLEMENTAR	39.713.949,71	6.128.963,10	33.584.986,61
				CRÉDITO ESPECIAL	22.803.321,48	2.683.419,87	20.119.902,31
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITOS	887.000,00	110.621,32	776.378,68				
ALIEN.B. MOVEIS E IMOVEIS	20.000,00	4.209,59	15.791,42				
TRANSF. DE CAPITAL	4.730.000,00	4.521.205,47	208.794,53				
OUT. RECEITA DE CAPITAL	50.000,00	0,00	50.000,00				
SOMA	152.577.400,00	164.428.789,20	-11.849.389,20		215.099.670,89	159.349.642,32	56.750.128,57
DEFICIT	62.522.270,89	0,00	68.559.516,77	SOMA	0,00	6.077.245,93	0,00
TOTAL GERAL	215.099.670,89	164.428.789,20	56.750.128,57	TOTAL GERAL	215.099.670,89	164.428.789,20	56.750.128,57

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2004

José R. F. F. F.
José R. F. F. F.
Prefeito Municipal

Edvaldo Alves Siles
Edvaldo Alves Siles
Secretário de Finanças
Mat. 5555-C

Verônica F. dos Santos
Verônica F. dos Santos
TESOUREIRA/PMVC
MAT. 0051

Márcia Cristina A. Vitor Aguiar
Márcia Cristina A. Vitor Aguiar
SAC - D.R.C.-BA Nº 11937

ANEXO D – Balanço Orçamentário de 2005 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTÁRIO EXERCÍCIO 2005							
RECEITA			DESPESA				
TÍTULOS	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TÍTULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTÁRIA	17.034.877,50	17.854.146,80	-819.269,30				
RECEITA DE CONTRIBUIÇÃO	2.537.121,00	2.915.005,17	-377.884,17				
RECEITA PATRIMONIAL	1.596.747,00	1.653.854,36	-57.107,36				
RECEITA INDUSTRIAL	410.900,00	477.813,67	-66.913,67				
TRANSF. CORRENTES	151.254.314,12	153.784.287,36	-2.539.953,24				
OUT. RECEITAS CORRENTES	5.871.030,89	4.160.003,15	1.691.027,74	CRÉDITO ORÇAMENTÁRIO	208.233.434,44	182.515.719,91	25.717.714,53
RECEITA DE SERVIÇOS	822.463,00	1.351.231,93	-528.768,93	SUPLEMENTAR	1.470.880,00	427.736,99	1.043.143,01
				CRÉDITO ESPECIAL	0,00	0,00	0,00
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITOS	13.039.734,00	11.369.912,91	1.669.821,09				
ALIEN.B. MOVEIS E IMOVEIS	10.200,00	72.345,33	-62.145,33				
TRANSF. DE CAPITAL	23.343.293,08	10.864.949,23	12.463.349,65				
OUT. RECEITA DE CAPITAL	64.100,00	0,00	64.100,00				
DEDUÇÃO P/FORM.FUNDEF	-7.746.353,15	-8.014.511,83	268.159,53				
SOMA	208.233.434,44	196.510.017,26	11.714.417,18	SOMA	209.704.314,44	182.943.493,90	28.760.857,54
DEPICIT	1.470.880,00	0,00	1.470.880,00	SUPERAVIT	0,00	13.575.690,36	0,00
TOTAL GERAL	209.704.314,44	196.519.017,26	28.760.857,54	TOTAL GERAL	209.704.314,44	186.519.017,28	25.780.857,54

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA DA CONQUISTA, 30 DE DEZEMBRO DE 2005

Márcia Cristina Sales Aguiar
M.º 021-01.0001Vitorino F. dos Santos
M.º 021-0061José Sérgio O. de Carvalho
Secretário de Finanças
M.º 0318-6José Agostinho Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO E – Balanço Orçamentário de 2006 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTÁRIO EXERCÍCIO 2006							
RECEITA			DESPESA				
TÍTULOS	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TÍTULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTÁRIA	18.640.091,46	20.414.797,72	-1.774.706,26				
RECEITA DE CONTRIBUIÇÃO	2.810.151,89	3.193.181,22	-383.029,33				
RECEITA PATRIMONIAL	1.321.308,44	1.574.161,59	-252.853,15				
RECEITA INDUSTRIAL	447.881,00	295.206,46	152.674,54				
TRANSF. CORRENTES	160.484.092,58	157.498.717,57	3.015.375,01				
OUT. RECEITAS CORRENTES	4.703.016,67	4.892.637,90	-156.681,23	CRÉDITO ORÇAMENTÁRIO	208.465.053,25	190.481.259,94	17.983.793,31
RECEITA DE SERVIÇOS	1.765.700,85	1.811.221,95	-45.521,10	SUPLEMENTAR	13.879.653,26	2.742.397,45	11.137.255,81
				CRÉDITO ESPECIAL	0,00	0,00	0,00
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITOS	2.100.000,00	750.167,09	1.349.832,91				
ALIE.N.B. MOVEIS E IMOVEIS	90.686,00	19.478,26	71.207,75				
TRANSF. DE CAPITAL	24.230.410,36	5.624.735,62	18.605.674,74				
OUT. RECEITA DE CAPITAL	0,00	0,00	0,00				
DEDUÇÃO P/FORM. FUNDEF	-8.131.283,00	-8.531.473,64	400.185,64				
SOMA	208.465.053,25	187.482.891,73	20.982.161,52	SOMA	222.344.706,51	193.223.657,39	29.121.049,12
DEFICIT				SUPERAVIT	0,00	0,00	0,00
TOTAL GERAL	222.344.706,51	193.223.657,39	29.121.049,12	TOTAL GERAL	222.344.706,51	193.223.657,39	29.121.049,12

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA, 23 DE DEZEMBRO DE 2006



Márcio Ferreira A. Dias Aguiar
TÍTULOS CRC-BA Nº 11357



Vitoriano F. dos Santos
MUNICÍPIO DE VITORIA DA CONQUISTA
MAT. 0031



José Sérgio O. de Carvalho
Secretário de Finanças
Mat. 0518-6



José Reinaldo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO F – Balanço Orçamentário de 2007 (PMVC)

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA BALANÇO ORÇAMENTÁRIO EXERCÍCIO 2007							
RECEITA			DESPESA				
TÍTULO	PREVISÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS	TÍTULOS	FIXAÇÃO	EXECUÇÃO	DIFERENÇAS
RECEITAS CORRENTES							
RECEITA TRIBUTÁRIA	22.595.921,82	25.307.521,34	-2.711.599,52				
RECEITA DE CONTRIBUIÇÃO	3.850.285,11	3.236.251,59	614.033,52				
RECEITA PATRIMONIAL	1.491.254,76	1.227.743,83	263.510,93				
RECEITA INDUSTRIAL	565.062,45	69.930,89	495.131,56				
TRANSF. CORRENTES	175.552.386,13	181.309.107,49	-5.756.721,36				
OUT. RECEITAS CORRENTES	4.447.380,31	7.458.006,38	-3.010.626,07	CRÉDITO ORÇAMENTÁRIO	222.959.581,41	214.201.740,79	8.757.840,62
RECEITA DE SERVIÇOS	1.597.956,88	3.505.432,38	-2.307.465,50	SUPLEMENTAR	20.414.164,52	4.763.215,23	15.630.949,29
				CRÉDITO ESPECIAL	7.028.500,00	7.002.401,91	26.098,09
RECEITAS DE CAPITAL							
OPERAÇÕES DE CRÉDITOS	4.500.000,00	0,00	4.500.000,00				
ALIEN.B. MOVEIS E IMOVEIS	85.555,59	717,62	84.837,97				
TRANSF. DE CAPITAL	17.377.500,76	12.249.623,28	5.127.877,48				
OUT. RECEITA DE CAPITAL	0,00	0,00	0,00				
DEDUÇÃO P/FORM.FUNDEF	-9.103.732,40	-11.175.253,05	2.071.520,65				
SOMA	222.959.581,41	223.589.081,75	-629.500,34	SOMA	250.402.245,93	225.987.357,93	24.414.888,00
DEFICIT				SUPERAVIT	0,00	0,00	0,00
TOTAL GERAL	250.402.245,93	225.987.357,93	24.414.888,00	TOTAL GERAL	250.402.245,93	225.987.357,93	24.414.888,00

PREFEITURA MUNICIPAL DE VITORIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2007

Márcia Delfino Andrade Dias
562. CFC - B.A.N. 11657

Veranice F. dos Santos
TESOUREIRA / PMVC
MAT. 0051

Assinatura
José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal

Assinatura
José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO G – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2002)

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

000191


DEMONSTRATIVO DA APLICAÇÃO DE 25% DA RECEITA TRIBUTARIA
MAIS TRANSFERENCIAS, NA MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO
ENSINO – (Art. 212 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL)

EXERCÍCIO 2002

RECEITA PROVINDENTES DE IMPOSTOS	R\$: 3.268.899,43
RECEITAS DE TRANSFERENCIAS:	
CORRENTE	R\$: 10.112.930,80
CAPITAL	R\$: -/-
TOTAL	R\$: 13.381.830,23
TRANSF. FUNDEF	R\$: 10.029.867,99
TOTAL	R\$: 23.411.698,22
TOTAL GASTO COM A MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO.	R\$: 23.701.164,87
TOTAL GASTO SUPERIOR AO LIMITE ESTABELECIDO NO ART.212 DA CONS- TITUIÇÃO FEDERAL	R\$: 289.466,65

VITÓRIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2002.


Mônica Cristina A. Dias Aguiar
Téc. ORC-BA N° 11887


Veranice F. dos Santos
Tesoureira


Edwaldo Alves Silva
Secretário de Finanças
Mat. 6555 0


José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO H – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2003)

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista


DEMONSTRATIVO DA APLICAÇÃO DE 25% DA RECEITA TRIBUTARIA
MAIS TRANSFERENCIAS, NA MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO
ENSINO - (Art. 212 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL)

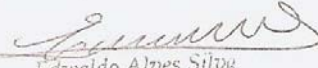
EXERCÍCIO 2003

RECEITA PROVINIENTES DE IMPOSTOS	R\$: 3.859.174,46
RECEITAS DE TRANSFERENCIAS:	
CORRENTE	R\$: 11.328.236,03
CAPITAL	R\$: -/-
TOTAL	R\$: 15.187.410,49
TRANSF. FUNDEF	R\$: 10.142.180,61
TOTAL	R\$: 25.329.591,10
TOTAL GASTO COM A MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO.	R\$: 25.508.967,60
TOTAL GASTO SUPERIOR AO LIMITE ESTABELECIDO NO ART.212 DA CONS- TITUIÇÃO FEDERAL	R\$: 179.376,50

VITÓRIA DA CONQUISTA, 31 DE DEZEMBRO DE 2003.



Mônica Cristina A. Dias Aguiar
Téc. CR - BA Nº 11037


Veranice F. dos Santos
Tesoureira


Edvaldo Alves Silva
Secretário de Finanças
Mat. 6555-0


José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO I – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2004)



3


Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

DEMONSTRATIVO DA APLICAÇÃO DE 25% DA RECEITA TRIBUTÁRIA
MAIS TRANSFERÊNCIAS, NA MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO
ENSINO – (ART.212 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL)

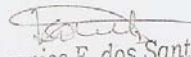
EXERCÍCIO – 2004

RECEITA PROVENIENTE DE IMPOSTOS	R\$	3.635.058,02
RECEITAS DE TRANSFERÊNCIAS:		
CORRENTE		12.273.542,71
CAPITAL		<u>.....0,00.....</u>
TOTAL	R\$	15.908.600,73
TRAF. FUNDEF	R\$	19.657.055,37
(-) CONTAS REDUTORAS DO FUNDEF		<u>6.796.189,76</u>
TOTAL	R\$	23.769.466,34
 TOTAL GASTO COM A MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO	 R\$	 <u>31.842.728,94</u>
 TOTAL GASTO SUPERIOR AO LIMITE ESTABELECIDO NO ART.212 DA CONS- TITUIÇÃO FEDERAL	 R\$	 3.073.262,60

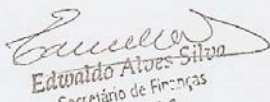
Vitória da Conquista, Ba – 31 de dezembro de 2004.



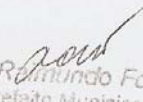
Marcela Cristina S. Dias Aguiar
Téc. CR. - BA Nº 11857



Veranice F. dos Santos
TESOUREIRA/PMVC
MAT 0051



Edvaldo Alves Silva
Secretário de Finanças
Mat. 6555-0



José Romildo Fontes
Prefeito Municipal

ANEXO J – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2005)

Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista

4

DEMONSTRATIVO DA APLICAÇÃO DE 25% DA RECEITA TRIBUTÁRIA
MAIS TRANSFERÊNCIAS, NA MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO
ENSINO – (ART. 212 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL)

EXERCÍCIO – 2005

RECEITA PROVINIENTE DE IMPOSTOS.....	R\$:	4.812.431,18
RECEITAS DE TRANSFERÊNCIAS:		
CORRENTES.....	R\$:	14.544.677,54
CAPITAL.....	R\$:	-/-
TOTAL.....	R\$:	^{Negat} 19.357.108,72
TRANSFERÊNCIAS FUNDEF.....	R\$:	23.062.920,38
(-)-CONTAS REDUTORAS DO FUNDEF.....	R\$:	(8.014.511,68)
TOTAL.....	R\$:	^{Negat} 15.048.408,70
— Diferença TOTAL GERAL.....	R\$:	34.405.517,42
TOTAL GASTO COM MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO.....	R\$:	36.626.802,86
TOTAL GASTO SUPERIOR AO LIMITE ESTABELECIDO NO ART. 212 DA CONS- TITUIÇÃO FEDERAL.....	R\$:	2.221.285,44

Vitória da Conquista, 30 de dezembro de 2005

ANEXO L – Aplicação de 25% da receita de impostos em MDE (2006)


DEMONSTRATIVO DA APLICAÇÃO DE 25% DA RECEITA TRIBUTÁRIA
MAIS TRANSFERENCIAS, NA MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO
ENSINO – (ART. 212 DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL)

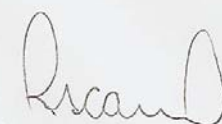
EXERCÍCIO – 2006


RECEITA PROVINIENTE DE IMPOSTOS.....R\$:	5.532.318,03
RECEITAS DE TRANSFERENCIAS:	
CORRENTES.....R\$:	15.068.253,29
T O T A L.....R\$:	20.600.571,32
TRANSFERENCIAS FUNDEF.....R\$:	24.281.234,17
(-)CONTAS REDUTORAS DO FUNDEF.....R\$:	(8.531.473,64)
T O T A L.....R\$:	15.749.760,53
T O T A L G E R A L.....R\$:	36.350.331,85
TOTAL GASTO COM MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO.....R\$:	37.323.568,11
TOTAL GASTO SUPERIOR AO LIMITE ESTABELICIDO NO ART. 212 DA CONS- TITUIÇÃO FEDERAL.....R\$:	973.236,26

Vitória da Conquista, 29 de dezembro de 2006


Mônica Cristina A. Dias Aguiar
Téc. RC-BA Nº 11857


Marianne F. dos Santos
SECRETARIA/PMVC
MAT 0051


José Sérgio O. de Carvalho
Secretário de Finanças
Mat. 6518-6


José Raimundo Fontes
Prefeito Municipal