



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO E CULTURA

**IZABEL CRISTINA DA SILVA PADINHA**

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE-ESCOLA): UMA  
ANÁLISE DA DESCENTRALIZAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS  
PARA AS ESCOLAS URBANAS QUE INTEGRAM A REDE  
MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMETÁ-PA**

CAMETÁ-PA  
2018

IZABEL CRISTINA DA SILVA PADINHA

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE-ESCOLA): UMA ANÁLISE DA DESCENTRALIZAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS PARA AS ESCOLAS URBANAS QUE INTEGRAM A REDE DE ENSINO MUNICIPAL DE CAMETÁ/PA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, vinculado à Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura.

Orientadora: Profa. Dra Odete da Cruz Mendes

CAMETÁ-PA  
2018



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- D111p Da Silva Padinha, Izabel Cristina  
PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE-ESCOLA): UMA ANÁLISE DA  
DESCENTRALIZAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS PARA AS ESCOLAS URBANAS QUE  
INTEGRAM A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMETÁ-PA / Izabel Cristina Da Silva Padinha. —  
2018  
150 f. : il. color
- Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC), Campus  
Universitário de Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, 2018.  
Orientação: Prof. Dr. Odete da Cruz Mendes
1. Reforma do Estado. 2. PDE-Escola. 3. Descentralização. I. da Cruz Mendes, Odete , orient. II. Título
- 

CDD 379

IZABEL CRISTINA DA SILVA PADINHA

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA (PDE-ESCOLA): UMA ANÁLISE DA DESCENTRALIZAÇÃO DE RECURSOS FINANCEIROS PARA AS ESCOLAS URBANAS QUE INTEGRAM A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMETÁ-PA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, vinculado à Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Odete da Cruz Mendes  
(PPGEDUC-UFPA – Orientadora)

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Dalva Valente Guimarães Gutierrez  
(PPGED – UFPA – Avaliadora Externa)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Doriedson do Socorro Rodrigues (PPGED – UFPA – Avaliador Interno)

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Maria Sueli Correa dos Prazeres (PPGED – UFPA – Avaliadora Interna)

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ariel Feldman (PPGED – UFPA – Avaliador Suplente)

*Aos meus amados pais, Izabel da Silva Padinha e José Coelho Padinha trabalhadores humildes que se empenharam e se dedicaram com muito esforço em proporcionar aos cinco filhos oportunidade de acesso à educação. Por sempre acreditarem que esse era o caminho correto para uma vida mais digna, meus eternos agradecimentos.*

*Aos meus irmãos pelo apoio e sobrinhos, alegria de minha vida e minha inspiração para continuar essa caminhada mesmo em momentos difíceis.*

## AGRADECIMENTOS

Em especial, a Deus, por minha vida, que me iluminou em momentos de angústias e dificuldades a prosseguir, concedendo forças para superar os obstáculos e concluir mais esta etapa de estudo;

Aos meus queridos, amados e admiráveis pais, Izabel da Silva Padinha e José Coelho Padinha, pelo carinho, apoio incondicional para a realização desse sonho, incentivo e contribuição nos momentos de angústias e alegrias que este estudo proporcionou, muito obrigada por tudo;

A minha orientadora, Dra. Odete da Cruz Mendes, a qual tenho imenso respeito e admiração, pela oportunidade concedida em compartilhar seus conhecimentos comigo, pelas orientações acadêmicas e paciência ao longo do processo. Sua colaboração foi muito importante para minha formação;

Ao Dr. Waldir Abreu, pelas contribuições que ajudaram na caminhada da pesquisa, meus agradecimentos;

Aos professores e professoras do Curso de Mestrado em Educação e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, do Campus Universitário do Tocantins, que contribuíram para minha formação;

Aos funcionários da SEMED Cametá, que com seus conhecimentos colaboraram muito com meu trabalho;

Ao Dr. José Pedro de Oliveira Garcia, pelo apoio, incentivo e por compartilhar seus conhecimentos que contribuíram para essa trajetória acadêmica;

Aos colegas de turma por compartilharem momentos importantes de aprendizagens durante os estudos, discussões e debates, assim como pelo apoio e incentivo: Zenaide, Claudete, Jaqueline, João Miranda, Delcilene, Orlando;

As minhas irmãs, Cristiane da Silva Padinha, Josiane, Luciane da Silva e irmão José Cristiano da Silva Padinha pelo apoio e esforço em contribuir. Aos meus sobrinhos Lucas, Luan, Cristhian e Zeus Cassiano pela alegria;

Ao Luís Fernando, pelo apoio incondicional e incentivo nessa caminhada;

À Eleuza; pelo apoio e incentivo nos momentos difíceis no percurso desse estudo;

A todos os parentes, colegas e amigos, que direta e indiretamente, contribuíram para a realização deste estudo.

## RESUMO

Este trabalho resultou da pesquisa de mestrado cujo título “**Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE-Escola: uma análise da descentralização de recursos financeiros para as escolas urbanas que integram a rede de ensino municipal de Cametá/PA**” retrata o próprio objeto. Seu objetivo foi analisar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) no contexto do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTPE) e suas implicações na realidade educacional de Cametá/Pa, tendo em vista o pressuposto de descentralização da gestão de recursos financeiros. Dentre as questões de estudo podemos resumir o problema de pesquisa assim: Quais as configurações de descentralização que o PDE-Escola assume e quais as contribuições e/ou implicações deste para a gestão das escolas urbanas no período de 2008-2014? Os recursos financeiros repassados para as escolas na amostragem dos dados do referido programa foram originados do Plano de Ações Articuladas (PAR) por meio do convenio com o município de Cametá/PA? O campo empírico foi a rede de ensino municipal com base na gestão de educação do período supra representada pela Secretaria Municipal de Educação- SEMED/Cametá. Os procedimentos metodológicos utilizados inserem-se na abordagem de pesquisa qualitativa e incluem além da revisão da literatura, as técnicas de análise documental e entrevista semiestruturada. As entrevistas foram feitas com alguns membros da Coordenação de Projetos e Programas da Secretaria Municipal de Educação de Cametá em especial que coordenou o PDE-Escola. Dentre os autores que fundamentam o trabalho podemos destacar como principais: Costa (2001); Dourado (2007); Ferreira (2000); Fonseca (2009); Oliveira (2000); Pereira (1997); Saviani (2009); Fonseca, Oliveira e Tosch (2004) e outros. A pesquisa analisa o objeto como decorrência da reforma do Estado dos anos de 1990 em vista dos reflexos nas políticas educacionais de modo geral e no financiamento, em particular, pois o discurso de descentralização impactou em medidas a exemplo de programas e projetos como PDE-Escola, reconfigurando-se, agora, pois se trata de um projeto principal do Fundescola concebido na década de 1990, fruto de uma parceria do Ministério da Educação (MEC) com o Banco Mundial (BM). Os dados apontam, ainda que, o PDE-Escola, na sua trajetória vem reorientando sua metodologia de acordo com os contextos político e econômico nacional, mas a sua essência técnica-instrumental se mantém. O estudo mostrou que na rede municipal de ensino de Cametá por meio da amostra das escolas urbanas que o PDE-Escola é expressivo em recursos descentralizados se considerarmos outros programas que atendem o conjunto de escolas. No entanto, percebemos que a descentralização de financiamento do PDE e de “ações agregadas” a ele representa em maior proporção a transferência de responsabilidades para escola, pois ao assumir responsabilidade com a aplicação dos recursos financeiros a escola também passa a ser responsabilizada pelos seus resultados. Observa-se aí que o que ocorre é um processo de desconcentração para execução de tarefas e não uma descentralização, pois o poder de decisão continua centralizado na esfera federal.

**Palavras-chave:** Reforma do Estado. PDE-Escola. Descentralização.

## ABSTRACT

This Master research work comes up with a title School Development Plan (PDE): an analysis over the financial resource decentralization for urban schools that hold Cametá/ PA Town Education Cycle. Its aim was checking the School Development Plan according to target plans, Everyone for Education Assignment and their implications around Cametá/PA educational reality, considering the assumption of financial resource management decentralization. We can sum the problem among the study issues this way: What sets of decentralization that PDE takes on and what its contributions and/or implications for urban school operation between 2008-2011? Were the financial resource sent to schools show on data from the Articulate Action Plan (PAR) through partnership with the city? The empirical field was the Town Education Cycle based on the management of the above period presented by the Town Education Department- SEMED/Cametá. The methodological procedures used are part of the qualitative research approach and include in addition to the literature review, the techniques of document analysis and semi-structured interviews. The interviews were carried out with some members of the Coordination of Projects and Programs of the Town Education Secretary from Cametá, which coordinated PDE. Among the authors who base this work we can highlight as main: Costa (2001); Dourado (2007); Ferreira (2000); Fonseca (2009); Oliveira (2000); Pereira (1997); Saviani (2009); Fonseca, Oliveira and Tosch (2004) and others. The research analyzes the object, as a result of the state reform of the 1990's citing the reflexes in educational policies in general, and in the financing, in particular, since the discourse of decentralization impacted on measures such as programs and projects like PDE, reconfiguring itself now, because it is a main FUNDESCOLA project conceived in the 1990's. A result of a partnership between the Ministry of Education (MEC) and the World Bank. The data shows that, although PDE has reoriented its methodology according to national political and economic contexts, its technical-instrumental essence remains. The study showed that in Cametá Town Education Cycle through the sample of urban schools that PDE is expressive in decentralized resources whether we consider other programs that attend the set of schools. However, we perceive that the decentralization of PDE financing and "attached actions" to it represent a greater proportion of school responsibility transference, because taking the responsibility for financial resources application, the school also becomes accountable for its results. It is observed that what happens is a process of defocus for tasks execution and not a decentralization, because the decision-making power remains focused in the federal sphere.

KEY WORDS: State Reform. PDE. Decentralization.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BIRD – Banco Interamericano para a Reconstrução e Desenvolvimento
- BM – Banco Mundial
- CAE – Conselho de Alimentação Escolar
- CACS - FUNDEB – Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB
- CE – Conselho Escolar
- CF – Constituição Federal
- CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina
- CME – Conselho Municipal de Educação
- CTE – Compromisso Todos Pela Educação
- FHC – Fernando Henrique Cardoso
- FMI – Fundo Monetário Internacional
- FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
- FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- GESTAR - Gestão da Aprendizagem Escolar
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
- IES – Instituições de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LSE – Levantamento da Situação Escolar
- MARE – Ministério de Administração e Reforma do Estado
- MEC – Ministério da Educação
- NSA – Não se Aplica
- ONU – Organização das Nações Unidas
- OIT – Organização Internacional do Trabalho
- OMC – Organização Mundial do Comércio

ONGs – Organizações Não-Governamentais  
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar  
PDRE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PPP – Projeto Político Pedagógico  
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento  
PAR – Plano de Ações Articuladas  
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PCCRM – Plano de Carreira, Cargo e remuneração dos profissionais da educação pública  
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação  
PDE-ESCOLA – Plano de Desenvolvimento da Escola  
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola  
PIB – Produto Interno Bruto  
PME – Plano Municipal de Educação  
PME-Plano Melhoria da Escola  
PMCTE – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação  
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PP – Projeto Pedagógico  
PROFA - Programa de Formação de Professores Alfabetizadores  
PAF - Projeto de Alfabetização em Foco  
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica  
SEMED – Secretaria Municipal de Educação  
SEDUC – Secretaria de Estado de Educação  
SME – Secretaria Municipal de Educação  
SME – Sistema Municipal de Ensino  
SIMEC – Sistema Integrado de Informações do Ministério da Educação  
SINTEPP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará  
UAB – Universidade Aberta do Brasil  
UEPA – Universidade do Estado do Pará  
UFPA – Universidade Federal do Pará  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

|   |     |
|---|-----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....   | 11  |
| <b>1 CRISE E REFORMA DO ESTADO NOS ANOS 1990: IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL NO ESTADO BRASILEIRO</b> .....  | 19  |
| 1.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PAPEL DO ESTADO: CRISE E ORIENTAÇÕES ...   | 19  |
| 1.2 POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE NOVENTA: A CENTRALIDADE DA LÓGICA DO MERCADO .....                 | 28  |
| <b>2 O PDE ESCOLA NO CONTEXTO DO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): CONCEPÇÕES, DIRETRIZES E AÇÕES</b> .....                   | 34  |
| 2.1 POLÍTICA DE DESCENTRALIZAÇÃO NO PDE ESCOLA: DO FUNDESCOLA AO PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO – PMCTPE..... | 34  |
| 2.2 O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): PRINCIPAIS ASPECTOS CONCEITUAIS COMO FERRAMENTA GERENCIALISTA.....                    | 53  |
| <b>3 O PDE ESCOLA E SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMETÁ/PA</b> .....                       | 60  |
| 3.1 O MUNICÍPIO DE CAMETÁ NO ESTADO DO PARÁ: CARACTERIZAÇÃO A PARTIR DE DADOS SOCIOHISTÓRICOS E EDUCACIONAIS .....            | 60  |
| 3.2 AS IMPLICAÇÕES DO PDE ESCOLA NA GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SEGUNDO AS ORIENTAÇÕES DO PDE/PMCTPE .....                 | 77  |
| <b>3.2.1 Relevância e implicações do PDE Escola nas ações de democratização da rede de ensino</b> .....                       | 81  |
| <b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | 92  |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | 100 |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | 105 |
| APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação em pesquisa .....                                   | 106 |
| APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os coordenadores do PDE Escola no município de Cametá, Pará .....                      | 107 |
| <b>ANEXOS</b> .....   | 108 |
| ANEXO A – Quadro de ações do PDE/Plano de Metas Compromisso todos pela educação – anexo A do Decreto 6.094/2007 .....         | 109 |
| ANEXO B – Quadros demonstrativos do FUNDEF 2006 e FUNDEB 2007-2010, Cametá/PA .....   | 120 |
| ANEXO C – Demonstrativo dos recursos repassados para as escolas por meio do FNDE-Liberações 2007-2014-Cametá.....             | 123 |

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa que se insere nas temáticas de políticas educacionais, cujo âmbito de materialidade reflete-se no ambiente escolar apesar de ter outros objetivos específicos, como se verá mais adiante, procura inicialmente situar os inúmeros conceitos envolvidos na gestão de políticas para educação, dentre eles a descentralização, a participação e a autonomia, já que elas são recorrentes no tratamento dos recursos financeiros realizados pela escola, visando à melhoria da qualidade da educação básica pública que no Brasil vem sendo a tônica do discurso oficial nos últimos anos.

O objeto desta pesquisa é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) implantado por meio de ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), embora sua origem retroceda ao FUNDESCOLA em 1998.

A redefinição do papel do Estado que decorreu da crise do capital nos anos 1970 e sustentou as reformas educacionais aprofundadas no Brasil a partir de 1990 legando medidas inusitadas no campo educacional e, em face dessas medidas, a partir de 2007 o PDE Escola passou a fazer parte do movimento de ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo discurso é a busca da qualidade do ensino, tornando-se uma das questões centrais na pauta da política governamental nacional, com a criação de programas e projetos que se inserem no espaço organizacional da escola.

Este estudo procura explicitar as implicações dessa política de descentralização de recursos como parte dos programas e projetos educacionais para a elevação da qualidade do ensino nas escolas públicas, tendo como referência as escolas da zona urbana da rede municipal de Cametá no Pará, lócus da presente pesquisa.

O interesse pela temática de pesquisa no campo da política, gestão e financiamento da educação se materializa nesta dissertação intitulada *Plano de DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA – PDE-ESCOLA: uma análise da descentralização de recursos financeiros para a rede de escolas municipais de Cametá, Pará*, ela está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, da Universidade Federal do Pará – Campus Cametá e insere-se na linha de pesquisa Educação Básica, Tecnologias, Trabalho e Movimentos Sociais na Amazônia.

Esse estudo surgiu a partir das leituras e discussões teóricas realizadas sobre os programas educacionais instituídos pelo governo federal brasileiro para repassar dinheiro as escolas do Brasil. Durante o curso de Especialização em Política Educacional e Planejamento,

da Universidade Federal do Pará, Campus Cametá, os estudos e pesquisas forneceram dados e informações importantes sobre o assunto.

Importante lembrar alguns fatos que me levaram a aproximar da temática, dentre eles está a minha vivência profissional na escola da rede municipal de ensino de Cametá, experiência que possibilitou presenciar a organização e implementação de projetos e programas na escola entre os anos de 2008 a 2011, como exemplo, o Programa Mais Educação e o Plano de Desenvolvimento da Escola e sua dinamicidade no cotidiano escolar para sua execução.

No meu percurso acadêmico até o Mestrado pautei as investigações em temas, como *Avaliação da Aprendizagem: um estudo na E.M.E.F. Santa Santos no município*, título do meu TCC em Pedagogia da UFPA Campus Cametá (1998-2003). Depois, na Especialização em Educação Ambiental da UFPA (2004-2005), com a produção de uma monografia intitulada *O Ensino da Educação Ambiental na E.M.E.F. Valda Valente*. Posteriormente, na Especialização em Gestão e Planejamento da Educação, também pela UFPA (2011-2012) discuti-se sobre temas que aumentaram os meus questionamentos sobre os programas educacionais e sua forma de implementação, o que instigou a presente pesquisa, cujo projeto foi submetido à seleção do mestrado no ano de 2015.

Além desses estudos, grupos de pesquisa <sup>1</sup> e o vínculo com a Pesquisa do Observatório de Educação intitulada *Avaliação do Plano de Ações Articuladas (PAR): Um estudo em municípios do estado do Pará, Rio Grande do Norte e Minas Gerais no período de 2007 a 2011*<sup>2</sup> ajudaram a refletir sobre a importância da minha pesquisa.

As temáticas abordadas nos projetos impulsionaram leituras, colaboraram para melhor entendimento, compreensão e conhecimento acerca da Escola, sua estrutura e funcionamento, as implicações das concepções sociopolítico econômico e cultural que orientam esse espaço, tornando-se elementos importantes para pensar as políticas educacionais.

---

<sup>1</sup> Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina (GEPECART), coordenado pelo Me. Oscar Ferreira Barros; o Grupo de Estudo de Cultura, Território e Resistência da Amazônia Tocantina (SÍTIO), coordenado pelo dr. Edir Augusto Dias Pereira; e o projeto de pesquisa intitulado *Gestão Educacional na Amazônia Tocantina: Organização e práticas de gestão democrática*, coordenado pelo Dr. José Pedro Garcia Oliveira.

<sup>2</sup> Coordenado pela Dra. Odete da Cruz Mendes com uma equipe de pesquisa do município de Cametá, que faz parte dos cinco municípios de amostra do estado do Pará. A pesquisa financiada pelo CNPq/CAPES tem como objetivo analisar as implicações do PAR nas redes de ensino em cinco municípios do Pará, cinco de Minas Gerais e cinco do Rio Grande do Norte, inclusive dos programas que constituem as ações do PDE/Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação, dentre eles o PDE Escola Interativo.

No contexto da organização da educação surge o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) enquanto política de descentralização de recursos públicos para a educação, sendo este o elemento de investigação, pois desvelar o significado desse programa para a melhoria do ensino na escola, bem como o sentido da autonomia didática e pedagógica como princípio prescrito nas suas orientações tornou-se um desafio, pois, conforme Saviani (2009, p.7) o PDE “é uma ação que se propõe a fortalecer a autonomia de gestão das escolas, envolvendo apoio técnico e financeiro as instituições de ensino para que elaborem seus próprios planos de gestão”.

Entretanto, diversas implicações vêm sendo atribuídas à política de descentralização por meio do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), como sendo fator interveniente no que se refere à estrutura organizacional, à participação, ao funcionamento, à organização, à qualidade do ensino, da gestão e do planejamento escolar.

Com a finalidade de responder a esta inquietação a respeito da descentralização de recursos públicos para educação, elegeu-se como problema de investigação: Quais as configurações da descentralização por meio do PDE Escola e quais as suas contribuições para as escolas das redes municipais de Cametá a partir do PAR?

Para explicitar de forma mais contextualizada o processo de descentralização por meio do PDE Escola optou-se em trazer ao debate o significado do termo, para identificar se ele tem influenciando na organização da estrutura escolar, na organização do trabalho do gestor, sobre a vida educacional do aluno e até que ponto tem trazido os benefícios contidos em seus objetivos para melhoria da qualidade de ensino.

Isto posto, considera-se como consenso assumido entre os pesquisadores de que com a reforma da educação aprofundada a partir de meados dos anos 1990, a descentralização assume outros contornos, desviando-se das perspectivas assumidas nos debates que a tinham como via de democratização.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) no contexto do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTPE) e suas implicações na realidade educacional de Cametá, Pará, tendo em vista o pressuposto de descentralização da gestão de recursos financeiros, já os objetivos específicos são: a) Identificar as configurações da gestão das políticas educacionais que tem a descentralização como eixo orientador; b) Identificar as contribuições do PDE Escola enquanto ação do PDE/PAR; e c) Analisar as implicações do PDE Escola para as escolas da rede municipal de Cametá, Pará.

Esse estudo pode ser compreendido em sua totalidade, a partir do desvelamento das questões complexas e conflitantes que o envolve no qual é organizado as relações materiais que produz toda a dinâmica social, inclusive na sociedade cametaense, estando mais relacionado ao Materialismo Histórico-Dialético.

O materialismo histórico define outras séries de conceitos fundamentais para compreender suas cabais dimensões, como: sociedade, formações socioeconômicas, estrutura social, organização política da sociedade, vida espiritual, a cultura, concepção do homem, a personalidade, progresso social etc. (TRIVIÑOS, 2015, p. 52).

Na busca por entender a política educacional em estudo enquanto um elemento que compõe essa realidade social, que é histórica e concreta se vista em sua totalidade, uma vez que dialeticamente não pode ser apreendida como caso isolado, mas como acontecimento que determina e é determinada por uma mesma realidade social. Nesse processo, a Escola deve ser compreendida enquanto espaço de relações sociais permeadas por valores e crenças dominantes que sustentam o sistema excludente e exploratório do capitalismo sendo necessária além de interpretá-la, organizar estratégia de intervenção para promover mudanças.

[...] A educação é, então, uma atividade humana partícipe da totalidade da organização social. Essa relação exige que se a considere como historicamente determinada por um modo de produção dominante, em nosso caso, o capitalismo. É, no modo de produção capitalista, ela tem uma especificidade que só é inteligível no contexto das relações sociais resultantes dos conflitos das duas classes fundamentais. [...] Do antagonismo entre as duas classes, uma delas emerge como dominante e tenta a direção sobre o conjunto da sociedade, através do consenso. Assim a classe dominante, para se manter como tal, necessita permanentemente reproduzir as condições que possibilitam as suas formas de dominação, sem o que as contradições do próprio sistema viriam à luz do dia (CURY, 1985, p.13).

No contexto da análise das políticas educacionais, as concepções ideológicas, políticas e econômicas que engendram esse campo e como isso reflete no contexto educacional, um espaço marcado por disputa de interesses de um sistema capitalista de produção, são aspectos relevantes quando trabalhados sob o enfoque do Materialismo Histórico.

A análise do objeto em estudo, numa tentativa de adoção da perspectiva de totalidade, definiu o tipo de pesquisa, as técnicas e instrumentos de coleta de dados de forma mais ampla possível, de modo a dar maior amplitude para as interpretações dos dados sobre o objeto e o contexto no qual se situa.

As fontes oficiais que formalizam o objeto, carregam interesse e motivações individuais ou grupos sociais que se ocultam, o que pode revelar valores e ideologia própria do projeto de gestão, a exemplo da adesão do PAR como forma de receber mais recursos

financeiros e não de melhorar a educação. Nesse sentido, cabe ao pesquisador, com base de dados documental consistente, ir além das aparências e desvelar a essência do objeto pesquisado.

Com esse propósito, a pesquisa bibliográfica se fundamenta na literatura que trata da temática, usando como referência teóricos e autores basilares para estudar as categorias analisadas, importante para o esclarecimento da questão-problema da pesquisa, destacando-se Costa (2001); Dourado (2007); Dourado e Oliveira (2009); Ferreira (2000); Fonseca (2009); Franco (2008); Frigotto e Ciavatta (2003); Gadotti (2004); Hadd (2008); Libâneo (2003), Lüdke e Marli (1986); Lück (2000); Marx e Engels (2007); Oliveira (2000); Pereira (1997; 2001); Saviani (2009); Silva Jr., (2002) e Toschi (2004). Também fez parte da pesquisa outras fontes, como dissertações, tese pertencentes ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES, artigos que tratam do tema em estudo, trabalhos apresentados na ANPAE, ANPED, FINEDUCA.

A pesquisa documental se organiza pelo levantamento e análise de documentos oficiais produzidos pelo MEC e pelos órgãos responsáveis pela execução PDE Escola no município de Cametá, no caso, na Secretaria Municipal de Educação e nas escolas pesquisadas.

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 1994, p. 73).

Segundo Chizzotti (2001), a pesquisa investiga o mundo em que o homem vive. O investigador recorre à observação e à reflexão sobre os problemas que enfrenta. Essa perspectiva investigativa pressupõe que o pesquisador intervém porque ele é, ao mesmo tempo, sujeito e objeto desse campo social não se desvinculando dos problemas que lhes afeta como ser de transformação. Nessa posição, ele pode “[...] transformar o mundo, criar objetos e concepções, encontrar explicações e avançar previsões, trabalhar a natureza e elaborar as suas ações e ideias, são fins subjacentes a todo esforço de pesquisa” (CHIZZOTTI, 2001, p. 11).

Sobre o percurso e a abordagem de investigação a pesquisa, no sentido de compreender o fenômeno, considera a flexibilidade e a complexidade de uma realidade e a organiza por redes de significados e sentidos que interagem dando visibilidade ao mundo vivido, ao cotidiano, assim, orientou-se pela abordagem qualitativa, uma vez que esta “[...] trabalha com o universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o

que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (MINAYO, 1994, p.22).

Para Chizzotti (2006, p. 42), a pesquisa qualitativa “[...] implica uma participação densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”.

No que se refere à pesquisa de campo, o *lócus* de investigação é a Secretaria Municipal de Educação de Cametá, Pará, focando nos dados financeiros de escolas do Ensino Fundamental todo (1º ao 9º ano), localizadas na área urbana e que receberam recurso do PDE Escola no primeiro ano de sua implementação e que constavam no sistema do PDDE Interativo.

Para coleta dos dados utilizaram-se técnicas de análise documental e a entrevista semiestruturada e o levantamento documental incluiu o estudo de leis, decretos<sup>3</sup>, planos, resoluções, manuais.

As entrevistas seguiram um roteiro previamente elaborado, que consta nos Apêndices A e B desta pesquisa, pois essa técnica de entrevista contribui para o diálogo entre entrevistador e entrevistado, possibilitando condições melhores na coleta de dados e de aproximação com a realidade investigada.

Para Triviños (2015), esse tipo de entrevista valoriza a presença do pesquisador, permitindo que os entrevistados tenham mais liberdade e espontaneidade ao entrevistado durante a entrevista, colaborando, dessa maneira, para enriquecer a investigação. Assim, a entrevista semiestruturada, de acordo com Triviños (1987):

[...] parte de questionamentos básicos, fundamentado nas teorias e nas hipóteses que interessam à pesquisa, oferecendo-lhe uma diversidade de interrogativas a partir das respostas dos entrevistados (informantes), ou seja, no momento que o informante, seguindo espontaneamente a sua linha de pensamento, responde os questionamentos feitos pelo investigador, esta resposta poderá gerar uma série de novos questionamentos e a partir desse momento o informante passa a participar da elaboração do conteúdo questionado pela pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

A entrevista semiestruturada se constitui fruto de conhecimentos acumulados academicamente, e também de toda a informação colhida sobre o fato social em investigação, assim, as perguntas basilares da entrevista foram organizadas após um período de estudo para que fossem aplicadas.

---

<sup>3</sup> O Decreto Federal n. 6.94/2007, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e Relatórios Municipais do Plano de Ações Articuladas (PAR) do município de Cametá (2008-2011 e 2011-2014).

Dessa forma, elaborou-se um roteiro com perguntas semiabertas que desse essa liberdade às falas dos (as) entrevistados (as) e que pudessem orientar, para não perder o foco de interesse da pesquisa. Para isso, os questionamentos envolvem a compreensão da descentralização de recursos para educação, da liberdade que a escola tem para investi-los e seus reflexos na autonomia da gestão dessa mesma escola, os critérios sobre o qual a escola foi contemplada com o mesmo programa, a qualidade de ensino a que se compromete, embora se compreenda que se trata de um termo polissêmico.

Essas são algumas centralidades conceituais presentes nas indagações, embora não se restrinjam a elas, pois existem outros elementos presentes no campo empresarial que se configuram nas orientações da gestão pública, seguindo a lógica do mercado e que influenciam no espaço escolar.

Ressalta-se a importância da responsabilidade no tratamento das informações colhidas nas entrevistas e imagens, para isso, lançou-se mão de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL) que permite usar os dados coletados exclusivamente nesta pesquisa.

Como informantes, foram selecionados três colaboradores na categoria de técnicos que assumiram a coordenação do PDE Escola na Secretaria Municipal de Educação de Cameté (SEMED Cameté), suas atuações tiveram períodos variados: dois deles atuaram de 2008 a 2012 e um deles de 2008 a 2016. Por questões éticas, preservou-se suas identidades nominais e por questões ligadas às atuações profissionais, eles foram identificados pela função que ocuparam no período do recorte histórico selecionado para a análise.

Assim, tem-se a função de Coordenador e, por isso, esta categoria será utilizada em letras maiúsculas do alfabeto (COORDENADOR) seguido de vírgula (,) e sequência numérica (01 e 02), de acordo com número de sujeitos informantes, que novamente seguido de vírgula (,) será informado o ano da realização da coleta de dados (2017). As entrevistas foram gravadas e depois transcritas e analisadas, seguindo roteiro previamente elaborado.

Esse estudo está estruturado em três capítulos, além da introdução, contextualizando o objeto de estudo e delimitando-o, elencando seus objetivos, a justificativa, a análise e procedimentos metodológicos.

No primeiro capítulo *A gestão de políticas educacionais no Estado brasileiro: crise e reforma dos anos de 1990* discute-se as configurações das políticas educacionais brasileiras no contexto da reforma do Estado, ressaltando a crise do capital e seus desdobramentos pela urgência de uma reforma que no Brasil se intensifica nos anos 1990, no qual o Estado torna-se o principal responsável pela crise e o mercado sendo indicado como a alternativa para melhorar a situação econômica. Ressalta-se o processo de descentralização como caminho

eficiente para a democratização, conforme seus defensores, concebida pelo Estado brasileiro como referência para encaminhar as reformas, e expressa em documento do Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE).

Ressalta-se que a descentralização focada nesse contexto está para uma desconcentração de ações e tarefas a serem executadas, pois o poder continua centralizado, sendo que o Programa PDE Escola e sua trajetória histórica do plano e suas configurações, foi considerado o principal projeto do Fundo de Desenvolvimento da Escola (FUNDESCOLA), que, na época, chamava-se PDE. No entanto, a partir da criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, pelo Ministério da Educação (MEC), as ações do Fundescola foram incluídas nesse plano e o PDE Escola passou ser direcionado às escolas com baixo rendimento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), seguindo planejamento estratégico e gerencial de uma política educacional com foco nos resultados.

O segundo capítulo, *O PDE Escola no contexto do PDE – Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e no PAR: Concepções, Diretrizes e Ações*, aborda a origem e institucionalização do PAR enquanto instrumento de materialização de ações da educação em consonância com as metas do PMTE, instituído pelo Decreto Federal n. 6.094/2007 que visa alcançar os objetivos propostos pelo PDE no que se refere à qualidade da educação.

O terceiro e último capítulo, *O PDE Escola e suas implicações na gestão da política municipal de educação de Cametá*, discorre sobre o lócus da pesquisa, caracterizando o município paraense de Cametá pelas suas condições socioeconômicas e educacionais na perspectiva de “olhar” o município na sua dimensão urbano e rural em contexto amazônico com aspectos que contribuem para entender a materialidade de uma política educacional. O item apresenta os dados da pesquisa empírica de modo a explicitá-los no processo de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola na cidade, mostrando caminhos percorridos nesse processo, as ações desenvolvidas, os desafios encontrados. Estes estão fundamentados na literatura, mas profundamente imbricados na percepção dos sujeitos que integraram a equipe que coordenou o programa na Secretaria Municipal de Educação e que suas “vozes”, ainda que no anonimato, fazem parte do conteúdo do texto.

## **1 CRISE E REFORMA DO ESTADO NOS ANOS 1990: IMPLICAÇÕES NAS POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAL NO ESTADO BRASILEIRO**

Este capítulo discute as configurações das políticas educacionais brasileira no contexto da reforma do Estado, ressaltando a crise do capital dos anos 1970 e seus desdobramentos para as políticas sociais em países em desenvolvimento. Problematiza-se a reforma do Estado, que no Brasil se intensificara a partir dos anos 1990 quando o Estado se torna o principal culpado pela crise e o mercado se intitula como melhor alternativa para melhorar a situação econômica, o foco na perspectiva mercadológica passa a orientar ações em diferentes setores sociais com menor intervenção do Estado.

### **1.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PAPEL DO ESTADO: CRISE E ORIENTAÇÕES**

A década de 1990 é marcada pela reforma do Estado: um Estado que entre as décadas 30 a 60 contribuiu para o desenvolvimento econômico, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, no entanto, essa dinâmica crescente, a partir de 1970, começa a entrar em crise tendo como um dos motivos o processo de globalização que tomou esse desenvolvimento (BRESSER PEREIRA,1997). Dentro desse contexto, o Estado é considerado como o principal responsável pela redução da economia, pelos males sociais, aumento da inflação e desemprego.

A tendência que se apresenta é a diminuição do Estado pelos interesses públicos e o estendendo para os interesses privados. Assim, a reforma começa com princípios mercadológicos, a livre iniciativa seria redentora para alavancar a economia e a solução para essa crise se que se alastra pelo mundo.

Nessa nova configuração emerge a nível mundial, a política neoliberal para a superação profunda da crise capitalista, que foi de fato movida pela acumulação do modelo fordista de organização da produção industrial em massa. Assim, o neoliberalismo coloca-se como necessário ao desenvolvimento do capitalismo, surgindo, nesse cenário, expressões, slogans, como Estado Mínimo, Qualidade Total, Eficiência, Eficácia, Gestão Gerencial, em que os direitos universais, a igualdade e justiça social regridem, cedendo espaço para uma nova reconfiguração de produtividade e modernidade. Nesse novo paradigma com conceitos e termos quem não se insere é oprimido e marginalizado.

A reforma no Brasil se aprofunda na segunda metade da década de 1990, sob orientações do Plano Diretor de Reforma do Estado (PDRE) (BRASIL, 1995), organizado

pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) tendo à frente o ministro Luís Carlos Bresser Pereira.

A redefinição do papel do Estado promovida pela reforma implica em mudanças no campo educacional: a passagem da administração burocrática à gerencial incidiu na organização da gestão educacional com centralidade no mercado, houve a influência dos organismos internacionais nesse processo e mudanças nos níveis e modalidades de ensino.

Segundo Soares (2014), essas reformas visavam, em última instância, ajustar os Estados às novas demandas do capital dominante, agora em sua versão financeira. A tese principal é de que quanto maiores e mais profundos os ajustes, mais profundas seriam suas consequências sociais e mais difíceis as possibilidades de sua reversão.

A produção de uma legislação, diretrizes, portarias e decretos, sendo implementados para assegurar o sucesso do Plano, buscando uma administração pública gerencial com abertura ao setor privado, internacionalização da economia, flexibilização e desregulamentação institucional.

Para compreender a reforma do Estado brasileiro a partir da década de 1990, volta-se o “olhar” para a crise do petróleo nos anos 1970 e o processo de globalização nos anos 1980, que já sinalizavam para a redefinição do papel do Estado, tendo em vista o agravamento da crise da economia nos países de capitalismo avançado.

É no contexto neoliberal que se pretende posicionar o estudo das políticas educacionais, o qual dá “[...] ênfase ao ensino privado, na escola diferenciada/dual e na formação das elites intelectuais; formação para o atendimento das demandas/exigências do mercado” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p. 89).

Ressalta-se que a partir da década de 1970, o mundo passou a experimentar uma crise do sistema de produção industrial que incidiu diretamente nas bases estruturais do sistema capitalista, gerando uma série de transformações econômicas, políticas abrangendo as diferentes áreas das estruturas sociais. A crise do capital, intensificada no referido período, justifica-se pelo esgotamento do modelo *fordista-keynesiano*, pela insuficiência de dar respostas as problemáticas intrínsecas ao regime de acumulação capitalista e de impedir o avanço da exclusão social. Com a expansão da crise, que atingiu o mundo, houve a necessidade de um novo modelo de produção e acumulação do capital que seria conhecido como Toyotismo.

Esses acontecimentos vão propiciar o que foi denominado por Harvey (1993) de “acumulação flexível” e que se distingue, essencialmente pela flexibilidade no processo de

trabalho, no mercado de trabalho, nos produtos e padrões de consumo, opondo-se à rigidez do Fordismo.

Ao contrário do fordismo, o modelo toyotista segue o método *Just in time/kanban*, num sistema de controle de qualidade total e engajamento estimulado. Tais práticas surgem como uma nova via de racionalização do trabalho, centradas na produção voltada para a demanda do mercado, em que somente o necessário é produzido, evitando o acúmulo e desperdício.

Ao contrário do fordismo a produção sob o toyotismo é voltada e conduzida diretamente pela demanda. A produção é variada, diversificada e pronta para suprir o consumo. É este quem determina o que será produzido, e não contrário, como se procede na produção em série e de massa do fordismo (ANTUNES, 1995, apud TUMOLO, 1996, p.64).

Enquanto na política econômica *keynesiana*, o Estado tinha o papel central no financiamento das políticas sociais sem deixar de fornecer as bases de ampliação do modo de produção capitalista, no novo sistema de acumulação flexível, baseado no ideário neoliberal, o mercado assume a centralidade com reorientação do papel do Estado como órgão mais regulador e avaliador das ações públicas. No discurso oficial, na justificativa dessa inversão de papéis, estão as necessárias estratégias de enxugamento da máquina estatal, das quais se destacam a privatização e a terceirização dos serviços públicos.

O discurso central apontava, ainda, para uma crise do Estado e não do capital, repercutindo em orientações da gestão sob a ênfase da descentralização. Esse discurso apoiava-se em uma suposta morosidade da administração burocrática, sendo preciso ampliar a reforma do aparelho do Estado de modo a reorientar suas ações a fim de ganhar eficiência nos serviços públicos por meio dos parâmetros do mercado.

Essa reforma do Estado significaria empreender mudanças significativas na forma de administrar, tendo a gerência como pressuposto e a desresponsabilização do Estado como princípio básico, na medida em que as políticas sociais seriam secundarizadas por meio de transferência ou compartilhamento de outros setores a exemplo do setor público não estatal (Organizações não governamentais, as ONGs) e outras organizações. Sob esse direcionamento, a educação deixa de ser um direito e passa a ser um serviço e, consequentemente, um usufruto de quem pode pagar.

A gerência desde seu surgimento sempre procurou controlar tanto o processo produtivo quanto o de trabalho. Com a reforma, o Estado deixa de ser o provedor de direito passando a cobrar imposto e tornando-se um estado fiscal.

Neste sentido:

Um dos principais argumentos utilizados era o de que a ação do Estado na economia desestabilizava e perturbava o mercado, além de gerar iniciativas caracterizadas pelo desperdício de recursos e pela ineficiência. Argumentava-se, ainda, que o setor público era ineficiente e marcado pelo privilégio, enquanto o setor privado demonstrava mais eficiência e qualidade. Em decorrência, diversas conquistas sociais, como o direito à educação, à saúde, aos transportes públicos, dentre outros [...] (MANCEBO; MAUÉS; CHAVES, 2006, p.39).

As orientações centrais desse projeto de Estado têm implicações diretas nas relações jurídicas de trabalho, como a desregulamentação dos direitos trabalhadores e a precarização da mão de obra humana. Com a organização do trabalho flexível, o trabalhador passa a ter um novo perfil, exigindo-se dele um ser ágil, proativo e polivalente, contribuindo para potencializar a exploração.

As inferências reflexivas sobre o Estado e suas implicações no trabalho e na educação que levaram a mudanças nas relações sociais, nas relações do sistema de produção e no trabalho impulsionado pelas inovações tecnológicas no contexto mundial e nacional, exigindo um novo paradigma de produção e que atingiu a educação como uma política pública, ainda que, no discurso, ela tenha ganhado centralidade no plano de desenvolvimento, ou seja, a educação vem revigorando ao longo das últimas décadas como um elemento importante para atender as necessidades e interesses do sistema produtivo capitalista, adotando um direcionamento oposto a uma educação mais humanizadora, inclusiva e menos técnica. Nesse sentido, Mézaros (2005) tece alternativas para que a educação possa transpor os limites do capital. O referido autor considera que uma educação precisa considerar a especificidade, a heterogeneidade do sujeito e suas realidades.

Diante desse cenário de profundas transformações, a educação passa a ser o centro das atenções para desenvolvimento social, em função do conhecimento e a informação serem fundamentais para o desenvolvimento econômico, mas se apresenta uma nova tendência de gestão pública a partir do modelo gerencial e democrático.

A lógica do coletivo, nesse contexto, se esvazia, dando espaço ao individualismo, e o sentido do que é público altera-se, pois agora tem-se o público não estatal, ocorrendo uma separação entre quem planeja e quem executa, exigindo um novo indivíduo para atuar no modo de produção capitalista. O Estado, nos moldes capitalistas, não tem como papel principal promover os direitos de cidadãos. Dessa forma, o Estado se define como uma organização burocrática na qual detém o poder de legislar sobre a população, logo, ele ausenta-se da oferta de direitos configurados nas políticas públicas e não isenta o controle e a

cobrança, o Estado de Direito transforma-se em um Estado Fiscal, no qual a cidadania abstrata vem legitimar o poder ao Estado de tributação.

No contexto de globalização econômica, o modelo de acumulação promoveu uma disparidade entre o crescimento econômico e a geração de emprego, levando a um processo dual nas empresas a qual requer mais qualificação técnica aos cargos mais elevados, e por outro lado, os postos de trabalhos intermediários deixam de existir em virtude do avanço tecnológico de terceirização do processo produtivo e gerencial.

Ocorre a exigência de um conhecimento mais especializado do trabalhador para poder se adaptar aos novos postos de trabalho, no qual agora irar executar múltiplas funções, necessitando frente às inovações de uma formação polivalente. Essa mudança no perfil de qualificação profissional é resultado da passagem das formas de organização do trabalho do modelo taylorista/fordista para o modelo de acumulação flexível do toyotismo.

No campo de trabalho, outras implicações surgem, também ligadas à acumulação flexível e a o Estado Mínimo, como o desemprego estrutural devido à entrada de novas tecnologias e, em vários setores, com o aumento do controle do processo de trabalho; aparecimento de novas formas de organização do trabalho, com contratos mais flexíveis, a fragilidade ao salário real e ao poder dos sindicatos organizados, retirada de muitos direitos sociais e trabalhistas já conquistados pela sociedade, o que tem acarretado crescente precarização do trabalho e da vida.

Assim, foi propagada a lógica do sistema capitalista de que, para se manter no trabalho era necessário “atender” as novas exigências tecnológicas, e para isso, os trabalhadores precisam estar qualificados tecnicamente, ou seja, adequados às necessidades do mercado de trabalho. A educação é vista como solução para o referido problema. Neste sentido:

A crença na educação como forma de resolução dos problemas causados pela distribuição de renda desigual vem se enfraquecendo diante do crescimento dos índices de desemprego e pelo decréscimo nos rendimentos. O fato ocorre como resultante dos novos processos de reestruturação que tem comprometido sobremaneira, as possibilidades ocupacionais e ampliado os índices de desemprego levado a níveis alarmantes (OLIVEIRA, 2000, p.188).

Diante deste panorama, surge a necessidade de pensar políticas públicas educacionais a fim de qualificar os trabalhadores tendo em vista as novas exigências tecnológicas e organizacionais. O progresso tecnológico manifesta-se com intensificação da substituição do trabalho mais braçal pelo trabalho realizado pelas máquinas, em grande ritmo, provocando o desemprego estrutural e o aumentando as situações de pobreza, miséria e instabilidade. Assim, a transnacionalização da economia, somada ao avanço tecnológico e à substituição de

uma tecnologia rígida por outra mais flexível e informatizada, as transformações na organização do trabalho, a crise fiscal e a incapacidade do fundo público de continuar financiando a acumulação do capital e a reprodução da força de trabalho, provocaram a crise do modelo de acumulação fordista e do Estado de Bem-Estar Social.

A saída, apontada pelos neoconservadores que entram em cena, é a defesa da volta às leis do mercado, sem restrições, e a retirada da intervenção do Estado na economia, com a diminuição dos gastos públicos e dos investimentos em políticas sociais. Na realidade, a ideia de Estado Mínimo significa o Estado suficiente e necessário unicamente para os interesses da reprodução do capital (FRIGOTTO, 1995).

As demandas neoliberais no campo social passam a fazer parte da esfera privada. Nessa visão, a atuação do Estado é indicada a dar “assistência” da pobreza absoluta e de produção de serviços que a instituição privada se exime em realizar. As ideias de direitos sociais, determinados pela ação do Estado perdem força e são até mesmo eliminados, assim como sua universalidade, igualdade e gratuidade.

A inserção das políticas neoliberais, na América Latina, passou a fazer parte do programa de vários governos não ocorrendo concomitantemente e da mesma maneira nos países latinos. Nesses países, ocorreu um forte movimento incentivado pelo Banco Mundial, a criar condições favoráveis para o mercado, sendo assim, as políticas estatais vão direcionar suas ações à privatização, por meio do corte de verbas para políticas sociais públicas. Para fortalecer tais medidas, os serviços proporcionados pelo âmbito público são indicados como não suficientes e/ou de baixa qualidade, no entanto e, ao mesmo tempo, são organizadas formas estáveis de financiamento para servir de base ao alto custo dos benefícios ou serviços privados.

A partir de 1990 são realizadas várias reformas no Estado brasileiro, com vistas à privatização, um discurso presente no governo do presidente Fernando Collor de Melo (1990-1992), em que o mercado é tido como o incentivador do crescimento econômico, há a promoção à abertura do país aos investimentos estrangeiros e liberação das importações. Em decorrência disso, tem-se desemprego e aumento da busca por serviço público e a ideia de universalização agora passa a ser substituída pela focalização e a igualdade pela equidade.

Essas orientações políticas, em linhas gerais, têm provocado como resultado certa decadência na oferta dos serviços sociais públicos, especialmente no campo da educação e da saúde, além de promover abertura de campo para a transferência. Nesse cenário, a educação que pertence ao setor público passa a fazer parte da esfera do mercado, negando sua categoria

de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, desorientado, seguindo as premissas de consumidor desse serviço.

O raciocínio das reformas educativas das décadas de 1980 e 1990 está alinhado a organismos internacionais do campo econômico e impõe novas exigências referentes ao papel do Estado, o que demanda um ensino diversificado, flexivo em função da educação ser vista sob a ineficiência e ineficácia dos serviços públicos em geral, competitivo e baixo gasto público.

Observa-se que na década de 1990, com a implementação das políticas de ajuste neoliberais no setor público e privado foram redefinidas as mais variadas atividades humanas, no domínio do Estado e da sociedade civil. O modelo que se apresenta é o gerencial e tem por referência básica o atendimento à lógica empresarial e ao mercado competitivo, com uma visão de autonomia instrumental de autonomia e de participação e se nota como este conjunto de propostas está condizente com o modelo institucional gerencialista e com afinidade das modificações apresentadas, com os ajustes neoliberais anunciados pelos organismos internacionais.

Segundo Silva Jr (2002), o governo de Fernando Henrique Cardoso apresenta, em discurso feito em um seminário de 1996, um Estado que se remodela de acordo com novas condições do capitalismo em seu presente estágio, com marco nos anos 1970, para enfrentar as problemáticas e desafios de um mundo contemporâneo.

Para o presidente FHC, é imprescindível a reforma do Estado brasileiro e da administração pública para que o Estado fosse mais competente, eficaz, com o propósito de direcionar a sociedade. Essas mudanças advindas da crítica de países que historicamente tiveram seus Estados marcados pelo corporativismo, assistencialismo e pela produção direta de bens e serviços, na perspectiva do Estado de bem-estar social, que consolidou de forma eficiente as propostas da Social Democracia, orientação política do presidente.

Durante sua apresentação, FHC destaca a necessidade da adequação, da competência, da eficácia, da eficiência realizadas por um Estado em condições de dar orientação à sociedade. Deixando claro o tipo de relação que se pretende estabelecer entre o Estado e Sociedade, assim como a estrutura e função do Estado, desejadas pelo presidente, um Estado *panopticon*.

Segundo Silva Jr.(2002), a realidade que foi se consolidando no decorrer do mandato do do governo FHC é bastante diferente do discurso feito naquele período da conferência, pois o que se viu em suas ações foi o Estado como um órgão, mecanismo reprodutor do capital, em que o setor privado substituiria a ação do governo na área social.

O Estado tornava-se forte, centralizador, gerador, avaliador e criativo, assim se fazia apresentação de um Estado que estava de acordo com as demandas das agências multilaterais.

Seguir as orientações econômicas internacionais e fazer as devidas articulações no Congresso Nacional ocasionava prejuízo à área social, isso era colocado por Fernando Henrique Cardoso como árdua tarefa, na qual era necessária e imprescindível a mudança do Estado e que, portanto, novos critérios fossem adotados para orientar a Administração Pública, havendo a redução de custo, buscando estabelecer uma maior relação com a sociedade civil, em que a definição de prioridade colocada como democrática era estacionada na racionalidade do Estado *panopticon* e com cobrança de resultados.

A crítica ao Estado de bem-estar social indicava as orientações da mudança estatal, atribuindo um caráter de universalização do capitalismo. Para a periferia do sistema tornava-se imprescindível diminuir a intervenção do Estado, transferindo gradativamente encargos públicos a outras instâncias administrativas, como a estadual e municipal, assim como para própria sociedade civil, seguida pela atuação das organizações não governamentais, o que foi chamado de democracia de descentralização.

De acordo com Handan e Campos (2010, p.24), “As medidas descentralizadoras no campo das políticas sociais foram forjadas a partir dos processos de democratização do Brasil e de crise fiscal e financeira do Estado”, no entanto, o que ocorre é uma redistribuição de funções, pois o poder decisório ainda permanece centralizado, ainda que a luta dos movimentos sociais seja em função da participação.

Uma das configurações das mudanças da atuação do Estado é resultado da descentralização nesse contexto, principalmente para as questões sociais. No tocante à gestão, ele teria que ser forte às políticas em todos os setores de ação do Estado, daí tal instituição estabelecer orientações, rumos e metas para a sociedade, assim como transferência de responsabilidade da área social para a sociedade civil, de acordo com políticas pré-definidas. Tudo isso demandava mudanças em instituições de organizações ocorrendo a valorização das ONGS.

A administração pública passa ser feita com forte controle do Estado, um ponto a se notar é o apelo feito aos aspectos profissionais, pois essas mudanças propugnadas na estrutura e função do Estado e da administração pública não seriam, segundo o presidente, possíveis e nem viáveis sem a participação dos funcionários públicos, vistos como uma força mobilizadora para contagiar o conjunto da administração.

O capitalismo ultrapassa fronteiras, estabelece mudanças na estrutura social alarga-se no planeta, é atemporal, por se acreditar num rendimento maior com as transformações a

serem concretizadas (hegemonia do capital financeiro). Além da articulação desses dois deslocamentos, ocorre o deslocamento social que soma com os primeiros, que se realiza em áreas outrora públicas, impondo um marcante processo de privatização.

A hegemonia política e econômica estabelecida pelos Estados Unidos instituem tais orientações e que são adotadas por meio de ações mediadoras de organismos multilaterais na economia (BIRD, Banco Mundial, FMI, BID), na cultura (UNESCO), na política (ONU) e nações bélicas (OTAN).

Percebe-se que a reforma do Estado brasileiro se pauta em um contrassenso: no contexto interno termos um Estado forte, fiscalizador e avaliador, mas submisso no plano internacional, o que restringe a soberania nacional.

As demandas por novas estruturas sociais e uma nova cultura política se devem em parte às recomendações do Consenso de Washington, que trouxe consequências para os países em desenvolvimento, incluindo o Brasil, colocando como uma necessidade promover a reforma do Estado e da Administração Pública. Nesse contexto, os organismos multilaterais como o Banco Mundial atuam fortemente na organização das políticas dos Estados nacionais, especialmente dos países em desenvolvimento. Diante do exposto percebe-se que a reforma do Estado e sua implicação na política educacional são marcadas por influências internacionais:

Os protagonistas destas reformas seriam os organismos internacionais e regionais vinculados aos mecanismos de mercado e representantes encarregados, em última instância, de garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais e das nações poderosas onde aquelas têm suas bases e matrizes. Nesta compreensão, os organismos internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BIRD), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), passam a ter o papel de tutoriar as reformas dos Estados nacionais, [...] (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 96).

Percebe-se que a política educacional na década de 1990 é norteada pelas diretrizes instituídas pelas conferências e fóruns, pela produção de documentos e assessoria técnica organizados pelos organismos internacionais, configurando, dessa maneira, um espaço em disputa entre o ajuste para viabilizar as novas determinações da ordem capitalista e a possibilidade de democratizar o acesso ao conhecimento nos diferentes níveis de ensino.

De acordo com Castro (2007, 2008), na América Latina, este reordenamento da Administração Pública é respaldado pelos organismos internacionais, como a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL); Comitê Intergovernamental do Projeto Principal de Educação; PROMEDLAC, no âmbito do Projeto Principal de Educação—

PPE criados pela CEPAL e UNESCO e do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC) ligado à UNESCO. De acordo com o autor, estes órgãos vêm orientando os países desde a década de 1990 a adotarem novas formas de gestão educacional em que devem primar pela modernização e novas ideias que superem as concepções do modelo de estado burocrático, uma vez que as configurações do mundo do trabalho são outras, pautadas em uma gestão gerencial com foco no mercado.

## 1.2 POLÍTICAS DE GESTÃO EDUCACIONAIS A PARTIR DA DÉCADA DE NOVENTA: A CENTRALIDADE DA LÓGICA DO MERCADO

A reforma do Estado brasileiro na década de 1990 incidiu em mudanças profundas nos princípios fundamentais da Gestão Pública. Na perspectiva da política neoliberal, a crise do capital, que ideologicamente era tida como igualmente uma crise de Estado, teria sido causada por uma gestão burocrática ineficiente sendo necessário reformulá-la, uma vez que esta não atendia mais aos interesses do capital. No contexto da reforma tem-se o estabelecimento de novas políticas públicas que culminaram com a divisão de responsabilidades com a sociedade civil por inúmeras políticas que antes eram responsabilidade do Estado.

A crise do Estado - uma crise fiscal do Estado, uma crise do modo de intervenção do Estado no econômico e no social, e uma crise da forma burocrática de administrar o Estado - está pressuposto que o Estado, além de garantir a ordem interna, a estabilidade da moeda e o funcionamento dos mercados, tem um papel fundamental de coordenação econômica (BRESSER PEREIRA, 1997, p.7).

A justificativa de que a crise na administração pública se devia aos moldes burocráticos de gestão tido como deficitário, ineficiente e oneroso, e que devia ser agora revisto. Bresser Pereira (1997) propôs o modelo de Administração Gerencial, classificando-o em três modelos: pública patrimonialista, pública burocrática e pública gerencial.

Na Administração Pública Patrimonialista, o Estado é considerado um bem dos governantes e seus auxiliares, havendo, por estes, extensão de poder sobre as coisas públicas, tomadas como se fossem um patrimônio privado, o que torna, segundo Bresser Pereira (1997), o nepotismo e a corrupção bastante presente nessa administração. Com o avanço do capitalismo e da democracia, sociedade e mercado se distinguem do Estado e a administração patrimonialista torna-se inaceitável, mas não inexistente.

A Administração Pública Burocrática surge com o Estado Liberal na segunda metade do século XIX como contraposição ao patrimonialismo na defesa da *res publica*. Tendo como “princípios orientadores a profissionalização, a ideia de carreira, a hierarquia funcional, a

impessoalidade, o formalismo, em síntese, o poder racional-legal” (BRESSER PEREIRA, 1999, p.15).

É importante destacar que, segundo Castro (2007, p. 115), a substituição do modelo de gestão burocrático pelo gerencialismo ocorreu em virtude do início da crise fiscal do Estado a partir da década de 1970, o que gerou “a sua incapacidade de se fazer presente na implementação de políticas públicas de qualidade e ao processo de globalização e às transformações tecnológicas que provocaram mudanças no setor produtivo”.

Estes novos desafios só seriam superados com uma nova forma de gestão que fosse mais eficiente, desta forma, o sistema administrativo denominado de Gerencialismo ganhou relevância e “[...] alterou o modelo burocrático piramidal de administração, flexibilizando a gestão, diminuindo os níveis hierárquicos e aumentando a autonomia de decisão dos gestores” (CASTRO, 2007, p. 115).

A Administração Pública Gerencial surge, portanto, como resposta à expansão das funções econômicas e sociais do Estado sob a doutrina do neoliberalismo e que tem a globalização da economia em âmbito mundial como referência. Bresser Pereira (1997) justifica essa orientação como recurso à eficiência na administração, redução de custos, melhoria de qualidade na prestação de serviços, no entanto, o recurso à descentralização como mote da gestão busca efetivamente aguçar a competição administrativa com maior participação do setor privado no controle por meio de resultados, pois a cultura gerencial das organizações passa a ser aspecto orientador da reforma do aparelho do Estado com repercussão para a Gestão Pública. A Administração Pública Gerencial tem como base a administração de empresas, em que o cidadão é um contribuinte de impostos e cliente de seus serviços.

A gestão gerencial caracteriza-se pela busca da eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos públicos, pela demanda de melhor qualidade dos serviços públicos, pelos modelos de avaliação de desempenho, por suas novas formas de controlar o orçamento e os serviços públicos e pela descentralização administrativa, que dá maior autonomia às agências e aos departamentos (CASTRO, 2008, p. 391).

Tendo por base o atendimento às necessidades do capital, a reforma do Estado, caracterizou-se principalmente no que diz respeito ao conjunto de políticas sociais que deram entrada a novas práticas, como a descentralização e privatização. Diante dessas novas configurações das políticas sociais implementadas pelo Estado, o mercado passa a ser o regulador tanto das políticas econômicas, quanto políticas, sociais e educacionais, enquanto que o Estado se comporta como o fiscalizador, e não mais como executor das políticas voltadas para o benefício da sociedade civil.

Na lógica descrita, o Estado é mínimo para as políticas sociais e educacionais públicas, mas máximo para a defesa dos interesses do capital; a ausência do Estado em ações antes de sua responsabilidade leva a sociedade civil a assumir compromissos com sua formação profissional e serviços de qualidade.

Essa reestruturação produtiva, que mais se mostrou como sendo uma nova roupagem da lógica capitalista, trouxe à tona a privatização de serviços que antes eram garantidos pelo Estado, como a educação. É no contexto desta reforma que a sociedade passa a conviver ainda mais com a iniciativa de ter que pagar por serviços antes garantidos gratuitamente pelo aparelho estatal. Esse movimento de privatização leva também a uma descentralização, já que se substituiu o modelo de gestão burocrática em favor da gestão gerencial. É importante ressaltar que:

O modelo gerencial tem como inspiração as transformações organizacionais ocorridas no setor privado, as quais têm alterado a forma burocrática da administração, flexibilizando a gestão, diminuindo os níveis hierárquicos. Nesta transformação é apontada uma nova filosofia de gestão alicerçada em paradigmas da competitividade, organizações públicas que aprendem, inovam e se aperfeiçoam sistematicamente, mudam e seguem regras para adquirirem resultados (CASTRO; LAUANDE, 2007, p. 2).

O argumento de que o setor privado é mais eficiente do que o setor público é uma forma de adquirir consenso para uma política focalizada e de corte social. A descentralização das políticas públicas, inclusive da educação, ao potencializar a democratização, acaba enviesando para o caminho do “eficiente”, com menor custo para atender ao projeto neoliberal do desenho de Estado Mínimo, ou seja, a descentralização serve para potencializar a democratização ou para inibi-la, pois:

Nos anos 80 do Século XX a noção de descentralização estava relacionada à democratização da educação em dois sentidos: ampliação das oportunidades educacionais; e gestão da educação como fator de produtividade. Essa tendência ganha ênfase, na década de 90, acompanhada dos objetivos das reformas educacionais que são buscar a qualidade e modernização da gestão pública (CASTRO; LAUANDE, 2007, p. 3).

O sentido de descentralização construído em meio à reforma do Estado, apresenta-se como determinante, por representar a necessidade de aumentar a eficiência e a eficácia do sistema educacional, ao passo que a descentralização eleva a possibilidade de tramitação entre recursos públicos e privados, isso se justifica, pois: “A crise do capital trouxe como consequência a necessidade de se transformar a relação do Estado com a economia, isto é, a

maneira como este poderá interferir na economia, na educação e na formação de recursos humanos” (CASTRO; LAUANDE, 2007, p. 3).

Na lógica do capital, um estado descentralizado significa um território propício para o desenvolvimento das ações mercadológicas, pois o que se está fazendo não é assegurar direitos, mas distribuir responsabilidades que se dão principalmente por meio de cobranças e responsabilizações sem que todos partilhem os resultados positivos de seu trabalho. Entende-se que do ponto de vista mais progressista “[...] a descentralização é pensada como um processo complexo de redefinição territorial, política e administrativa do Estado, como base para o aprofundamento da democracia nas relações com a sociedade civil”. (CASTRO; LAUANDE, 2007, p. 4).

Seguindo a lógica descrita por Castro e Lauande (2007), a descentralização induz à um sentido de democratização ao redistribuir funções, competências, recursos e se verifica a fragmentação ou a dispersão do poder nos diferentes sujeitos sociais, no entanto, o processo de democratização não se restringe somente à desestatização, atuação e intervenção ativa dos diversos atores sociais no processo de tomada de decisão, esse processo deve caminhar para uma construção e reconstrução de ações que incidam sobre as estruturas de poder.

Sobre o conceito de descentralização, Jacobi (1990) considera que esta pressupõe o desenvolvimento de um processo dinâmico e de imensa complexidade, cujos principais aspectos são: “[...] a divisão territorial da cidade, a organização político-administrativa das instâncias territoriais e a atribuição de competências, funções e recursos expressos na possibilidade de promover uma real descentralização territorial” (JACOBI, 1990, p.131).

De acordo com Castro e Lauande (2007), as reformas educacionais trazem a aceção da descentralização, imprimindo a redefinição do processo de gestão da educação pela via de critérios de qualidade e eficiência da escola pública. A reforma da educação pública no Brasil teve como pressuposto os valores definidos pelos organismos mundiais, como o Banco Mundial, OMC, CEPAL/UNESCO.

Nesse cenário, apresentam-se às escolas a descentralização, o que no entendimento de Castro e Lauande (2007) seria:

[...] uma maneira de quebrar o isolamento das unidades educacionais diante das exigências de autonomia, da equidade e da democracia. Assim, foram introduzidas ações que passaram a exigir dos atores educacionais responsabilidades com os resultados (CASTRO; LAUANDE, 2007, p. 3).

A gestão democrática, como instrumento de participação da comunidade escolar e local na tomada de decisão no contexto escolar, busca assegurar os direitos respaldados nas

leis vigentes, contudo, essa participação só foi possível com a abertura da democracia no país, a partir de espaços de participação para a comunidade escolar e local.

Não basta ao estabelecimento de ensino apenas preparar o aluno para níveis mais elevados de escolaridade, uma vez que o que ele precisa é de aprender para compreender a vida, a si mesmo e a sociedade, como condições para ações competentes na prática da cidadania. E o ambiente escolar como um todo deve oferecer-lhe esta experiência (LÜCK, 2000, p. 12).

Para a descentralização do processo decisório na Escola e a democratização da gestão escolar é preciso que os alunos, pais, professores, e interessados, percebam-se enquanto sujeitos de ação, capazes de opinar, contribuir, questionar e contradizer, pois assim poderão pensar numa prática de gestão colegiada em que todos sejam responsabilizados, tanto pelo sucesso quanto pelo fracasso dos alunos, já que a educação não é um ato isolado, ela é fruto de ações coletivas, experiências culturais e sociais adquiridas ao longo da vida de cada sujeito.

Uma escola só pode considerar suas ações descentralizadas e, conseqüentemente, democrática no momento que avançar e refletir sobre o processo que está sendo desenvolvido nesse espaço, quanto às atribuições e responsabilidade, pois compartilhar somente obrigação, ou mesmo tarefas, não caracteriza uma gestão democrática descentralizada, pois nega o princípio maior da democracia, que é a participação ativa com responsabilidade e o trabalho coletivo. Sendo assim, Mendes (2005) escreve que é preciso que se esteja ciente que com a:

(...) agenda reformadora com os parâmetros da administração empresarial que vê o mercado como única razão de ser, se delinearam focos de incentivo para a atualização do modo burocrático, o aumento do controle social e a incorporação de mecanismo de suposta participação através da descentralização da gestão das políticas sociais. (MENDES, 2005, p. 135).

As considerações acima levam a pensar que se vive numa pseudodemocracia educacional, pois muitos princípios, como a descentralização, têm sentido ambivalente, para garantir a manutenção do *status quo*, que é uma maneira particular de manter a dominação da classe dominante sobre os dominados, a participação nesse processo é consentida e não direito conquistado.

No entanto, ainda a democratização da gestão da educação vem sendo apontada como uma das chaves para eliminação dos entraves na modernização das escolas, envolvendo a eleição de dirigentes, a elaboração do Projeto Político-Pedagógico e dos Conselhos Escolares.

O Conselho Escolar é a representação em questões administrativas pela descentralização das decisões tomadas no espaço escolar, pois tem voz ativa quando é, de

fato, um ente representativo das categorias que o compõe, tendo respaldo para intervir nas ações propostas de maneira autoritária pelo gestor da escola. Cabe lembrar, diante disso, que o Conselho Escolar é um órgão colegiado que desempenha as funções normativa, consultiva e deliberativa. Um Conselho Escolar bem organizado e estruturado, eleito de forma democrática contribui para a implementação de elementos de uma gestão democrática na Escola, já que representa um momento de experiência coletiva podendo fomentar possíveis ações posteriores, como a organização de eleição direta para gestor escolar.

Nessa direção, a eleição para gestor escolar é a expressão da descentralização, pois é a comunidade escolar quem escolhe o sujeito que vai administrar a instituição educacional por um determinado período. Sendo assim a eleição para gestor representa um momento de profunda reflexão para os sujeitos da escola, pois de sua escolha depende o futuro não apenas da escola, mas dos alunos inseridos nela.

Sendo assim, percebe-se que a gestão democrática faz parte do discurso e ações da reforma, no entanto, nota-se que os princípios que fundamentam a administração estatal e educacional pautam-se em aspectos gerenciais, pois não se vislumbra na esfera estadual e nem na educacional, a distribuição do poder decisório, mas sim uma distribuição de tarefas que eximem o Estado de suas responsabilidades para com a sociedade civil.

Mesmo diante desta constatação, não se pode negar que o Brasil já avançou muito em termos de gestão, pois tem-se exemplos de experiências em que o espaço escolar já é destinado à participação efetiva dos sujeitos da comunidade escolar, sendo assim, uma gestão com aspectos democráticos pressupõe uma descentralização, no qual todos os sujeitos da comunidade têm voz ativa no processo de tomada de decisão.

## **2 O PDE ESCOLA NO CONTEXTO DO PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): CONCEPÇÕES, DIRETRIZES E AÇÕES**

Este capítulo aborda a organização estrutural e ideológica-política do PDE Escola no contexto do PDE – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, parte do Plano de Ações Articuladas (PAR) e que se constitui como ferramenta de materialidade.

Aqui, se propõe a discussão das repercussões nos processos educativos, considerando o PDE Escola em qualquer das orientações como um elemento norteador da política de produtividade que busca a eficácia, com uma das ações com foco nos resultados e com base em um planejamento estratégico da educação, porém, com contradições, pois ao mesmo tempo em que justifica a descentralização de recursos para a melhoria do ensino, ela reforça a centralização com ações centralmente definidas, cabendo às escolas implementá-las.

### **2.1 POLÍTICA DE DESCENTRALIZAÇÃO NO PDE ESCOLA: DO FUNDESCOLA AO PLANO DE METAS COMPROMISSO TODOS PELA EDUCAÇÃO – PMCTPE**

O Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola), criado em 1995, programa do Ministério da Educação, cofinanciado pelo Banco Mundial teve como missão promover, em regime de parceria e responsabilidade social, a eficácia, a eficiência e a equidade no ensino fundamental público em zonas de atendimento prioritário por meio da oferta de serviços, produtos e assistência técnico-financeira que focalizassem os processos de ensino e aprendizagem e as práticas gerenciais das escolas e Secretarias de Educação (FONSECA, OLIVEIRA, TOSCHI, 2004).

Um Manual foi elaborado com as orientações do PDE Escola do Fundescola e traz uma nota do MEC, acrescentando, ainda, mais um critério de avaliação de eficácia escolar: os resultados.

[...] Em particular, no Instrumento2 (ou questionário 2), os chamados “fatores de eficácia”, até então em número de seis, passaram a se denominar “critérios de eficácia”, tendo sido acrescentado um novo critério, o sétimo, de “Resultados”. Essa modificação permitirá à escola trabalhar com mais foco e precisão nos resultados que precisa alcançar para melhor atender alunos, equipe, pais e comunidade (BRASIL, 2006).

O PDE Escola tem sua estrutura dividida em duas partes: a primeira em uma visão estratégica na qual a Escola estabelece seus valores, sua visão de futuro, missão, objetivos estratégicos, perfil de sucesso a ser alcançado no futuro, e que são fatores a serem alcançados em um tempo determinado entre dois e cinco anos. A segunda está relacionada ao plano de

suporte estratégico em que a escola parte dos objetivos estratégicos para definir um conjunto de estratégias, metas e planos de ação que irão transformar a visão estratégica em realidade. (BRASIL, 2006, p.22).

Salientou-se, anteriormente, que com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em 2007, pelo MEC, o Fundescola passou a integrar suas ações e ganha a denominação de Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola), com outros contornos, incluindo a denominação PDE Escola Interativo, agora, no contexto do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, que propõe um conjunto de 28 diretrizes com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos e o desempenho do sistema.

Por meio de adesão ao Compromisso, Estados, Distrito Federal e Municípios assumem a responsabilidade de promover a melhoria da qualidade da Educação Básica em suas esferas de competência, cumprindo metas de evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, que passa a ser o indicador que mede a qualidade da educação (BRASIL, 2007a).

Diante dessa nova postura há uma reordenação do papel do Estado e um estímulo à publicização dos serviços, em detrimento da descentralização enquanto fator de consolidação do processo democrático. A redefinição do papel do Estado brasileiro, como visto anteriormente, segue as premissas da política neoliberal, que coloca os serviços básicos, incluindo a educação, que sob a lógica do mercado, utiliza-se de diferentes estratégias, sendo a mais frequente o discurso a favor da esfera privada, da descentralização e da flexibilização, como meios para atingir a democratização e eficiência de tais serviços.

Nesse sentido, a democratização do ensino, da participação e da autonomia da comunidade no processo de tomada de decisões adota orientações dos organismos internacionais de financiamento, ganhando novos contornos em tais políticas, propiciando o processo de desobrigação do Estado perante a educação pública.

No entanto, esse processo de descentralização e flexibilização toma formas antidemocráticas de transferência de responsabilidade do Estado com a manutenção da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) – para outras instâncias da sociedade sem, contudo, democratizar os mecanismos de financiamento. Diante de toda essa redefinição estatal dos serviços públicos sociais, a educação ocupa um espaço muito importante, pois a política educacional do Estado brasileiro é redimensionada a partir da década de 1990 seguindo as normas de gerenciamento, buscando desenvolver o crescimento de sua produtividade.

Assim, os anos 1990 se caracterizaram por inúmeros acordos nacionais para renovar os sistemas educativos, estes chamados por Rodríguez (2004) de “pactos educativos”, buscaram modernizar os sistemas de ensino adaptando-se às exigências da economia globalizada. Essas mudanças no cenário educativo fizeram parte da agenda política, que procurava reformar a gestão das políticas públicas, enfatizando a descentralização como forma de transferência das responsabilidades da gestão e realização dos serviços educativos da União para os estados e municípios, no entanto, na maioria dos países houve uma administração centralizada. Como resultado do ajuste econômico e a diminuição do papel social do Estado, países como o Brasil têm se direcionado para um processo de descentralização, adentrando-se na municipalização.

A realização de reformas educativas, de ordem tanto pedagógica quanto administrativa, foi financiada pelo Banco Mundial e pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). E, para atender as exigências do mercado, muitos países como o Brasil optaram em estruturar uma política a longo prazo por meio de planos decenais de Educação.

Um objetivo comum das reformas tem sido as mudanças na gestão e no funcionamento dos sistemas educativos. Por trás desse objetivo subjaz um interesse de descentralização da administração educativa, redefinindo as funções atribuídas ao estado, além de propiciar uma maior autonomia às escolas e a implantação de sistemas nacionais de avaliação de qualidade de educação e resultados de aprendizagem em quase todos os países da região (RODRIGUÉZ, 2004, p.18).

Ressalta-se que na América Latina, a reforma educativa segue determinações dos organismos internacionais (CEPAL, UNESCO, BM, BID), sendo que os fundamentos dessa reforma se pautam em questões relacionadas à qualidade, eficiência e a equidade com lógica no mercado.

Nesse sentido, sob as orientações do neoliberalismo, busca-se construir a maximização do capital de modo que o Estado atenda às suas exigências. Para isso, transforma-se políticas sociais, como direito em serviços, e dos quais o Estado se exime, em produto a ser avaliado. Os serviços são transferidos ao setor privado e ou/a sociedade civil que passam a ter responsabilidades. Dessa maneira, ao Estado, fica reservada a função de avaliar, de fiscalizar; mas, uma avaliação e controle feitos por meio de critérios, como os da gestão eficiência e do mercado.

A descentralização e autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais e responsabilidade de disputar o mercado de venda de seus produtos ou serviços, opera-se uma metamorfose do plano dos direitos para o plano dos

serviços os quais cada cidadão deve comprar. Compra quem pode, e os demais são excluídos e tidos como incompetentes (GADOTTI, 2000, p.13).

O sistema educacional brasileiro passou a ser reestruturado por documentos legais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96); da Emenda Constitucional n. 14 e da Lei Federal n. 9.424/96 que criam, regulamentam e instituem o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF).

No campo pedagógico, as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para os segmentos da educação básica, também contribuíram para o desencadeamento de processos de reformulação dos sistemas de ensino.

A criação do Fundef promoveu significativas mudanças no financiamento da Educação no Brasil e iniciou uma dinâmica nas relações entre as esferas de governo, no que se refere à responsabilização pela oferta das diferentes etapas da Educação Básica. Com o Fundef dita-se participação das três esferas do governo no financiamento do Ensino Fundamental para a correção das distorções regionais que ainda existem na distribuição dos recursos em âmbito estadual e nacional. A municipalização do Ensino Fundamental foi a principal materialização da descentralização do financiamento produzida e incentivada pelo Fundef.

Entretanto, a experiência brasileira ainda é recente na descentralização de programas implementados pelo Governo Federal de apoio ao Ensino Fundamental. As mudanças introduzidas neste nível de ensino fazem parte da atual agenda brasileira de reformas institucionais, visando à universalização e a maior equidade do acesso, assim como a melhoria da qualidade do ensino e a execução de processos mais eficazes e eficientes na realização dos serviços educacionais. Dentre os segmentos da reforma, a descentralização do sistema de ensino e dos programas que o apoiam compõem o processo que reorganiza a política educacional.

A descentralização configura-se uma ação de mão dupla: ao mesmo tempo em que descentraliza para gerir melhor o processo de responsabilidade, também acaba deslocando a responsabilidade dos organismos centrais, já que se encontra com uma exacerbação de referente sistema educativo e complexidade de situações existentes com a transposição de compromisso e de responsabilidades.

Essa forma de repasse de responsabilidade não pretendia estabelecer mudanças significativas nas relações entre sistema e escola, escola comunidade, com isso ocorre um maior controle sobre a Escola, delegando maior trabalho e responsabilidade a ela.

A descentralização, concebida como estratégia de afastamento do Estado, em relação as suas obrigações sociais e acompanhada de novas formas de controle, vem se configurando na gestão dos gastos públicos no Brasil, não pressupõe necessariamente a participação do cidadão na formulação e realização das políticas públicas, não garante a eficácia e eficiência dos serviços oferecidos e não se constitui uma estratégia obrigatória para a consolidação da gestão democrática, conforme expresso no discurso atual (LÜCK, 2000, p.3).

Segundo Lück (2000), a crítica que se faz à descentralização, refere-se ao fato de que nem sempre funciona como um instrumento motivador da descentralização da ação estatal, pois muitas vezes, ela se configura como um elemento eficiente do controle dos gastos públicos. A autora concorda que a descentralização é uma maneira de aumentar a eficiência e a eficácia dos gastos, já que a descentralização aumenta a possibilidade de interação no âmbito local, dos recursos públicos e dos não governamentais direcionados ao financiamento das ações sociais.

É de fundamental importância reconhecer até que ponto a descentralização referente aos programas de apoio educacional recebeu, ou não, prévias e adequadas condições-administrativas, gerenciais e de infraestrutura capazes de aumentar as potencialidades dos programas e dos recursos que os movimenta e quais foram os impactos institucionais produzidos pelos programas descentralizados. Na direção sinalizada acima:

A descentralização dos programas não foi acompanhada por adequadas e correspondentes reformas administrativas capazes de potencializar as vantagens e as capacidades das escolas e das prefeituras municipais, mesmo quando tenha havido melhoras nos *comportamentos organizacionais e a administrativos dessas estruturas*- por exemplo, nos processos de recrutamento de pessoal ou nas iniciativas de modernização administrativa (COSTA, 2001, p.93, grifos no original).

Percebe-se que a descentralização produz inúmeras mudanças no cenário de organização no qual se materializam as políticas. A autonomia, por exemplo, passa a ser um componente desse processo ora como um projeto das escolas, ora como parte das Prefeituras Municipais.

Assim, novas funções são designadas as escolas por meio dessas formas mais autônomas de gestão que, afinal, consistiram na inovação institucional de maior impacto experimentada pela rede. Apesar dos recursos destinados ainda serem insuficientes para as necessidades das escolas, essas mudanças provocam alterações no interior delas, todavia, é preciso verificar que esse movimento não produziu a autonomia desejada pela comunidade escolar, pois

[...] trata-se de uma medida de desconcentração mais que de descentralização. Por isso mesmo, a maior autonomia da escola opera nos estreitos limites impostos pela

não-unificação das redes municipais e estaduais de ensino fundamental. Ou seja, a radical alternativa de desconcentração em torno da escola não é, *per se*, capaz de provocar uma maior assunção local de responsabilidades e condução unificada do atendimento das demandas da população em matéria educacional (COSTA, 2001, p.94).

Na verdade, descentralização ganha característica de um processo de desconcentração pois as mudanças ocorrem na distribuição de tarefas e não na tomada de decisão. É preciso que os processos de descentralização sigam patamares nos quais as políticas educacionais venham contribuir para a construção de gestão educacional e escolar pautada em bases que promovam maior participação efetiva e não representativa, considerando a coletividade.

Para que a descentralização contribua para uma maior eficácia na consolidação dos serviços educativos é preciso proporcionar modificações na organização cultural das instituições teóricas que dão suporte aos modelos de gestão.

No contexto brasileiro, a partir de meados dos anos 1990, as políticas públicas de melhoria da qualidade do ensino, que visavam à garantia de acesso, permanência e equidade de educação para todos, foram propostas pelo Governo Federal por meio de inúmeros programas na área educacional e com o objetivo de construir novos parâmetros de qualidade de ensino e gestão da escola pública.

Aqui, a ênfase será dada ao Plano de Desenvolvimento da Escola (que visa dar assistência técnica e financeira diretamente às instituições de Ensino Fundamental que apresentam um índice de desenvolvimento abaixo da média nacional). Sua origem se deve ao PDE, que de acordo com Ferreira (2009):

O PDE compreende mais de quarenta programas (avaliação de rendimento dos alunos-Prova Brasil (IDEB)-capacitação de docentes, adoção de piso salarial para professores, FUNDEB, o Planejamento de Ações Articuladas (PAR), melhoria das condições de infraestrutura das unidades de ensino e outras) com o objetivo de melhorar a qualidade da educação do país. (FERREIRA, 2009, p. 261).

O PDE foi lançado pelo MEC em 24 de abril de 2007 e foi recebido como um plano que, finalmente, viria a enfrentar o problema da qualidade do ensino em todos os níveis. O plano agregou, inicialmente, trinta ações que dizem respeito aos mais variados aspectos da educação em seus diversos níveis e modalidades no decorrer de sua execução, e o MEC só foi acrescentando novas ações ao longo dos anos.

A concepção de educação do PDE pauta-se na visão sistêmica de ultrapassar uma visão fragmentária, confirmando o compromisso do Estado com todas as etapas do ensino e reconhecendo que há uma relação intrínseca entre elas, onde uma influencia a outra. De

acordo com o MEC, o PDE apoia-se nesta visão e procura analisar o fenômeno educativo em todo o território, tendo cuidado e atenção em cada uma de suas partes, dando efetividade ao princípio constitucional do Regime de Colaboração, em que as instâncias federal, estadual e municipal assumem responsabilidades efetivamente compartilhadas no processo de construção de um Sistema Nacional de Educação.

O desenvolvimento da educação está articulado ao desenvolvimento econômico enquanto um bem de consumo, sendo fator de investimento. O PDE, ao fazer essa articulação, também desenvolve instrumentos objetivos de avaliação que permitem a garantia e, ao mesmo tempo, a responsabilização e a mobilização social em torno da busca da qualidade da Educação Básica. Observa-se, dessa maneira, que “o PDE está sustentado em seis pilares: i) visão sistêmica da educação, ii) territorialidade; iii) desenvolvimento; iv) regime de colaboração; v) responsabilização e vi) mobilização social”(BRASIL, s.d., p. 11).

O PDE foi instituído pelo Decreto n. 6.094/2007, que dispõe sobre o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Assim, ele engloba praticamente todos os programas já em desenvolvimento e cria outros subsidiados pelo MEC, dentre eles está o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) criado a partir de estudos organizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP-MEC), para:

Avaliar o nível de aprendizagem dos alunos. Tomando como parâmetro o rendimento dos alunos (pontuação em exames padronizados obtida no final da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª do ensino médio) nas disciplinas língua portuguesa e matemática e os indicadores de fluxo (taxas de promoção, repetência e evasão escolar), construiu-se uma escala de 0 a 10 aplicado esse instrumento aos em 2005, chegou-se ao índice médio de 3,8á luz dessa constatação, foram estabelecidas metas progressivas de melhoria desse índice, prevendo-se atingir, em 2022, a média de 6,0, índice obtido pelos países da organização para cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE), que ficaram entre os vinte com maior desenvolvimento educacional do mundo. O ano 2022 foi definido não apenas em razão da progressividade das metas, mas á vista do caráter simbólico representado pela comemoração dos 200 anos de independência política do Brasil (SAVIANI, 2009, p.7).

Considera-se que a infraestrutura de sustentação do PDE tem como base a assistência técnica e financeira diretamente às instituições de ensino, conforme a Constituição e a LDB, sendo atribuição do MEC em relação aos Estados, Distrito Federal e Municípios.

Do ponto de vista técnico, o PDE apoia-se em dados estatísticos referentes ao funcionamento das redes escolares de Educação Básica e em instrumentos de avaliação construídos a partir de indicadores do aproveitamento dos alunos e expressos nas provas aplicadas regularmente sob coordenação do INEP, a partir dos quais foi elaborado o IDEB. É esse índice que se constitui no recurso técnico por excelência para monitorar a implementação

do PDE, definir e redefinir as metas, orientar e reorientar as ações programadas e avaliar os resultados, etapa por etapa, em todo o período de operação do plano, que se estenderá até o ano de 2022.

Do ponto de vista financeiro, os recursos básicos com que conta o PDE são aqueles constitutivos do FUNDEB, aos quais o MEC se propôs a adicionar, em 2007, 1 bilhão de reais visando atender prioritariamente os mil municípios com os mais baixos níveis de qualidade aferidos pelo IDEB (SAVIANI, 2009, p.35).

Entre as ações presentes no PDE está o PDE ESCOLA (Plano de Desenvolvimento da Escola), uma ação que tem como proposta o fortalecimento da autonomia de gestão das escolas, incluindo o apoio técnico e financeiro às instituições de ensino para que elaborem seus próprios planos de gestão.

O programa trabalha em parceria com as esferas estaduais e municipais de educação, tendo a função de melhorar o desempenho dos sistemas de ensino público, no sentido de superar as desigualdades de desenvolvimento educacional dos alunos que se apresentam em tais regiões, por meio do fortalecimento das escolas, prestando assistência técnica-financeira, focalizando no processo de ensino-aprendizagem e em práticas gerenciais das secretarias de educação e das escolas e o critério de classificação das escolas incluídas no plano são aquelas que apresentam baixo IDEB.

A qualidade precisa ser refletida não meramente como instrumento técnico que condiciona ato de pensar com o objetivo de não ser cometido o “equivoco” neoliberal de buscar reconstruí-la de forma reducionista, já que a palavra qualidade, por sua polissemia, pode traduzir pelo seu conteúdo as várias interpretações de interesses políticos. A expressão “qualidade” não é neutra, pois adquire significados ideológicos no âmbito em que é concebida e a elaboração da política de avaliação sistêmica tem origem no processo de cooperação entre o Brasil, por meio do Instituto de Pesquisas Educacionais (INEP) e da Organização para o Crescimento e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A avaliação das políticas aparece como uma das estratégias técnicas de enfrentamento da crise fiscal e do déficit público que limitaram o financiamento dos programas sociais. A razão técnica se transforma na razão universal, despolitizando as questões que colocam em jogo e exacerbando o pragmatismo, por meio de uma concepção imediatista dos processos que atravessam tais políticas. E um conjunto de práticas, por vezes dissociadas, vai pouco a pouco conformando o novo discurso governamental sustentado no viés meritocrático que distingue a elite de sábios e os legitima na processualidade das políticas sociais, reiterando os

vícios das oligarquias locais, característico da tradição sociopolítica brasileira (OLIVEIRA; HADDAD, 2001).

Os ideólogos neoliberais defendem o Estado Mínimo, enxuto, com gastos reduzidos, sendo que os direitos historicamente conquistados, como saúde e educação, passam a ser tratados como mercadoria, que devem ser adquiridas no mercado, como qualquer outra, e não devem ter regulação alguma, além do mercado, que é considerado a matriz de toda a riqueza. A intervenção da autoridade pública nas relações econômicas é considerada como intrusão indevida e cerceadora e a proposta neoliberal para o Estado é marcada por uma ideia reguladora: a da privatização, baseada na defesa da competência, na eficiência da iniciativa privada e na sua superioridade em relação às ações públicas, coletivas.

A avaliação da educação nacional, ao contrário do que se percebe à primeira vista, não está restrita ao terreno pedagógico. Ela reflete orientações políticas dos governos e, muitas vezes, perde seu caráter de diagnóstico de situações a serem aperfeiçoadas, para tornar-se instrumento de controle do Estado. Para Afonso (2005), esse quadro não se restringe ao Brasil, mas a todos os países capitalistas, periféricos ou centrais, convivendo, hoje, com um misto de socialismo e neoliberalismo em suas orientações políticas. Dá-se ênfase à avaliação dos resultados (e produtos) e, conseqüentemente, desvaloriza-se a avaliação dos processos, como é o caso dos exames nacionais que reduzem a complexidade do processo educativo apenas ao que é mensurável. É preciso definir se a avaliação será instrumento de controle ou de desenvolvimento, de promoção do ser humano e da escola.

Nesse sentido, é preciso verificar a serviço de quem está a avaliação: haja vista que ela pode servir de mecanismo de regulação, pelo aumento do controle do Estado, do poder coercitivo sobre os professores, sobre a Escola, mais fiscalizador, mas pode ser um mecanismo ou um instrumento que permite perceber as deficiências e propor soluções para corrigi-las. Se o objetivo é a aprendizagem do aluno, a melhor modalidade de avaliação é a pública e participativa, se o objetivo é aumentar o controle do Estado sobre o que se faz na Escola, a avaliação externa cumpre-o bem.

As transformações sociais e políticas provocadas pela globalização têm exigido das instituições novos modelos de gestão, frente às tendências atuais da educação que têm legitimado as políticas neoliberais, não apenas devido à abertura econômica, mas, sobretudo, com a finalidade de identificar métodos e programas eficazes para dar conta dos novos desafios no cenário mundial, a exemplo dos critérios que servem de padrões de mensuração de desempenho para as organizações. Nesse processo, a avaliação tem se aperfeiçoado ao longo da história como um princípio básico de regulação do Estado e como ferramenta de

gestão da qualidade na sociedade moderna, seja nos setores públicos ou privados, contribuindo para a melhoria dos programas e influenciando as transformações e definições de políticas, práticas e decisões ao longo da história.

O PDE, nesse cenário, traz a concepção de um padrão de gestão que sinaliza para a autonomia de decisão para as escolas, no entanto, na prática, o próprio processo que recebeu cofinanciamento internacional coloca mecanismos de controle sobre os projetos, aumentando, muitas vezes, o trabalho do professor e não trazendo as devidas contribuições para o trabalho pedagógico.

O modelo promove uma dinâmica organizacional que contribui para uma divisão pormenorizada do trabalho escolar, fragmentando as ações escolares em inúmeros projetos que, muitas vezes, se apresentam desarticulados ou até mesmo repetitivos entre si e diferenciando o poder de decisão entre os membros da coletividade escolar.

Como se trata de uma experiência que vem se afirmando em muitas escolas brasileiras, fica evidente a importância de estudos sobre os programas, como o Fundescola e PDE Escola especialmente no atual momento nacional, em que a gestão democrática vem sendo fortemente apontada como a base para a qualidade do ensino público.

É preciso considerar se as propostas, tanto do PDE quanto do Projeto Político-Pedagógico das escolas (PPP) se lançam no cenário educacional como movimentos inovadores, capazes de fazer avançar a educação por caminhos mais promissores.

A educação, enquanto fenômeno cultural e histórico, e a própria formulação de políticas educacionais, hoje, se apresentam com influências do processo de globalização que promove uma instantaneidade de informação, desigualdade, injustiça, exclusão, competitividade. Embora se verifique que no campo da educação, os mecanismos legais como a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96 legitimaram o conceito de gestão democrática que consta do artigo 206, inciso VI da Constituição (BRASIL, 1988) e no art.3º, inciso VII da LDB (BRASIL, 1996), na prática, há muitas limitações para a participação da comunidade nas escolas e nos sistemas para que ocorra efetivamente o processo participativo.

Na Escola, por exemplo, dentre as limitações ao exercício de participação aparecem o aspecto material, referente à estrutura física, o número elevado de alunos nas salas de aula somado aos aspectos institucionais, cuja organização ainda se dá de forma centralizada, pois a forma de critério para escolha do diretor e a falta de propostas que promovam a participação da classe estudantil, pais, funcionários e a comunidade gera outro aspecto, que corresponde às concepções, princípios e crenças que surgem de modelos político-econômicos que se deslocam para a Escola.

Existe também a divergência, assim como a divisão de poder entre os diferentes atores, que se utiliza do discurso liberal ilusório passando mensagem de participação realmente efetiva e de uma gestão com parâmetros democráticos.

Ao mesmo tempo em que alguns conceitos passaram, nos anos 1990, a fazer parte dos discursos, como “participação”, “autonomia” e “projeto educativo”, apontando para uma política de modernização e racionalização, que conduz a uma visão de consenso, bem-estar, equilíbrio, mas que objetivam camuflar os conflitos existentes.

A orientação proposta pelos mentores da reforma foi a adoção da gestão reguladora da Escola com ênfase na formação de professores por meio da gestão gerencial, focada nos conhecimentos das normas que devem reger a unidade escolar.

Contrapõe-se ao modelo gerencial, o projeto educacional que segue uma lógica democrática e se efetiva pela participação dos sujeitos que estão inseridos na comunidade escolar, assim como na construção dos projetos escolares, nos momentos de decisão, em que a organização do trabalho pedagógico deve se direcionar pela necessidade de garantir a qualidade social da educação.

Logo, compreende-se que o processo de gestão democrática por mais que normas legais sejam instituídas, não garante sua execução, pois sua materialidade se configura enquanto uma construção coletiva e permanente, na busca diária para superação de práticas autoritárias de centralização de poder, sendo necessário que haja a prática do diálogo, informação e conhecimento. Desta maneira, a gestão democrática é um exercício cotidiano e o espaço escolar passa ser um ambiente promissor para as interações democratizantes.

A comunidade escolar deve participar de todas as fases de organização e estruturação do fazer educacional, no entanto, a postura de participação ainda é ato a ser aprendido para que possa ser colocado em prática, sendo necessário que aconteça, segundo Gadotti (2004), uma mudança de mentalidade, em que a Escola deixa de ser vista pelos membros da comunidade escolar como um prédio público, normativo do Estado para o ensino, mas um espaço de conquista, relação, proximidade.

Por sermos um país marcado por tantas desigualdades sociais e por tradição histórica de autoritarismo existe ainda ausência de ações institucionais para uma participação efetiva. Mesmo que a educação venha ocupando lugar de destaque nas políticas públicas somente permitir o acesso ao ensino não é suficiente para promover a inclusão educacional e social de uma parcela significativa da sociedade brasileira. Cremos sim que a permanência e a qualidade do ensino público seja o passo importante e de que a participação popular seja o caminho viável para a construção de um mundo justo e feliz (LÜCK, 2000, p. 12).

Diante do exposto entende-se que a função da Escola é propiciar ao educando condições para que se aproprie dos conhecimentos científicos das diferentes áreas para que construa um pensamento crítico, reflexivo que lhe permita traçar discussões e debates sobre demandas ideológicas da Administração Pública e para que possa desvelar a organização social vigente, tornando-se capaz de construir uma identidade social consciente, solidária e humanizada, no sentido de organizar-se em grupos sociais para superar o individualismo presente num contexto de dominação política e exploração capitalista.

A participação permite que os sujeitos sociais melhorem sua própria capacidade de organização e a própria compreensão sobre as ações do Estado, interagindo de forma ativa no seu funcionamento. No ambiente escolar,

(...) ela contribui para a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino. Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida (GADOTTI, 2004, p.16).

De acordo com Gadotti (2004), as mudanças paradigmáticas que incidem sobre a Escola podem ser superadas pelo Projeto Político-Pedagógico (PPP), projeto que deve ser construído coletivamente. A construção do PPP tem a intenção de organizar o trabalho pedagógico da instituição escolar na perspectiva de uma visão de totalidade, em busca da melhoria da qualidade do ensino (VEIGA, 1995). Ao definir suas ações de forma coletiva, a Escola ganha uma relativa autonomia, ao abrir espaço para o debate, considerando o interesse da maioria.

Essa construção requer um planejamento no qual constará o que se almeja fazer, como fazer e realizar, a partir do que já existe. A intenção dessa ação deve pautar-se naquilo que é possível de ser colocado em prática, arriscar aos novos desafios para melhoria do processo educativo, sem romper com o que já foi estabelecido e deve estar comprometido com os sujeitos inseridos nesse processo.

Diante das considerações supracitadas é pertinente recorrer a Veiga (1995), ao mencionar que o PPP vai além da junção de vários planos de ensino ou diferentes atividades, pois não deve ser um documento de gabinete, feito por uma ou duas pessoas para cumprir normas legais e, em seguida, arquivado como algo pronto e acabado, desconsiderando as necessidades e vivências e opiniões de quem compõe a Escola.

[...] a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita às normas e exerce o controle técnico burocrático. A

luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade (VEIGA, 1995, p.15).

O PPP é uma ação central da escola, de ousadia para docentes, equipe diretiva, funcionários, alunos, pais e comunidade em geral em virtude de nortear todas as atividades a serem desenvolvidas, envolvendo com uma participação efetiva e não representativa de todos os atores sociais inseridos com o processo educativo da escola na direção citada. Entende-se que a elaboração do PPP define a identidade da escola, onde consta suas propostas do trabalho educativo, de acordo com as suas características e necessidades, considerando o espaço social no qual se faz presente. Sendo que na perspectiva política será delineada a formação de seus educandos para um tipo de sociedade.

Já no campo pedagógico acontece efetivação das ações propostas no qual os alunos e caracterize enquanto um ser participativo, crítico, criativo e reflexivo, assim a ação política e pedagógica são completares. Dessa forma o PPP deve fazer uma constante reflexão e discussão dos problemas que afetam a escola, com objetivo de encontrar soluções adequadas para atingir aquilo que se busca alcançar.

Um PPP vivo, construído coletivamente, que contemple as tensões entre a pluralidade cultural e os critérios e padrões inerentes a perspectivas políticas sobre a escola, pode ser um instrumento central para balizar o cotidiano escolar. Pode servir de ponto de referência para decisões que dizem respeito ao funcionamento da escola, à qualidade do trabalho docente, e ao desempenho discente, à função social da escola em relação à comunidade e à sociedade. (MEDEL, 2008, p.6).

A construção do PPP na ótica democrática consolida um espaço e momento no qual se materializa o ato de opinar e decidir enquanto um aspecto fundamental para ação participativa de toda a comunidade escolar, pois permite superar questões competitivas e autoritárias, rompendo com a relação impessoal e burocrática presente no interior da Escola, o que promove as diferenças e hierarquia em virtude da fragmentação da divisão do trabalho.

[...] o projeto político pedagógico não visa simplesmente a um rearranjo formal da escola, mas a uma qualidade em todo o processo vivido. Vale acrescentar, ainda, que a organização do trabalho pedagógico da escola tem a ver com a organização da sociedade. A escola nessa perspectiva é vista como uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete no seu interior as determinações e contradições dessa sociedade (VEIGA, 1995, p.15).

Ao definir a finalidade da Escola, também seus membros devem definir o tipo de sociedade e que cidadão intenciona formar. A Escola é vista como um espaço social no qual se vivenciam comportamentos contraditórios que sinalizam para um movimento de luta e/ou acomodação dos sujeitos inseridos na organização do trabalho pedagógico.

O projeto político pedagógico é construído na força expansiva da diversidade cultural dos membros da comunidade escolar juntamente com suas visões de mundo, raças, etnias, histórias de vida e, também, da necessidade de construção da identidade da escola, que será refletida no projeto (MEDEL, 2008, p.4).

O PPP, na perspectiva da organização do trabalho da Escola na sua globalidade, tem os seguintes princípios que norteiam a escola democrática, pública e gratuita: a igualdade, qualidade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério (VEIGA, 1995).

Compreende-se a igualdade no sentido de que não basta expandir o número de vagas nas escolas, mas promover a democratização do acesso e permanência com qualidade para que os educandos possam terminar seus estudos. A qualidade, nessa perspectiva, deve ser um privilégio de todos e não definida de acordo com a classe social, indo além da quantidade de vagas disponíveis, deve proporcionar conhecimento, transformação e ação do ser humano de forma crítica para a participação. A gestão democrática configura-se na construção coletiva do PPP e na compreensão dos problemas ocorridos na prática pedagógica, rompendo com fragmentação entre o pensar e o fazer, promovendo a socialização.

A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (VEIGA, 1995, p.18).

Portanto, a busca da gestão democrática requer a participação dos diferentes membros da comunidade tanto no processo de opinar e decidir como na prática das ações desenvolvidas. Nesse sentido, é algo complexo a ser consolidado no interior da Escola, pois requer uma postura crítica na construção do PPP e na sua gestão.

O PPP torna-se um instrumento de descentralização pautado na gestão democrática, ao permitir a abertura para que se expressem os anseios da comunidade e indo além da operacionalização de metas e objetivos que visam à melhoria qualitativa do ensino-aprendizagem.

A gestão democrática ainda é um sonho a ser alcançado, embora algumas ações práticas acenem para um avanço nessa direção, entretanto, entendem-se que uma gestão se configura com princípios democráticos a partir do momento em que todos os sujeitos da comunidade escolar tenham consciência de seu papel no contexto escolar e passe a assumi-lo de modo a garantir a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. A prática de gestão democrática encontra-se assegurada nos princípios gerais da Lei 9.394/96 em consonância com a Constituição de 1988.

A gestão democrática é fruto da descentralização administrativa e pedagógica no espaço escolar. Na lógica da reforma do Estado, o termo descentralização ganha sentidos diferentes e um deles aponta para a desconcentração administrativa, ou seja, para a distribuição de tarefas e responsabilidade, em que o poder de decisão não sofre alteração permanecendo apenas nas mãos do gestor escolar ou do Estado.

No que se refere à liberdade é um princípio associado à autonomia de definir os encaminhamentos e regras das atividades pedagógicas, a partir das necessidades presentes no cotidiano escolar, definidas por todos os sujeitos que conhecem o espaço, sem inserir imposições externas.

Pelo PPP, a Escola cria mecanismo de não ser mera executora das determinações postas pelos órgãos centrais, mas define suas prioridades, necessidades, suas problemáticas e possíveis soluções.

Outra forma de organização do trabalho pedagógico passa a existir com empenho coletivo, refletindo sobre seu cotidiano para elaborar sua proposta de trabalho e assim seguir de forma consciente na busca dos objetivos desejados respeitando as opiniões individuais para chegar à decisão da maioria.

Diz-se que o PPP é definido enquanto documento de identidade de uma instituição, quando todos os sujeitos são chamados para discutir as dificuldades, metas e objetivos ao serem almejados ao longo da execução das ações do projeto. Caso contrário, ele torna-se um documento formal que visa garantir para comunidade que o grupo gestor, ou mesmo a Escola, é “democrática”.

Assim, o PPP da Escola e o Conselho Escolar também funcionam como mecanismos de democratização do espaço escolar, estes últimos surgem no final da década de 70 do século XX, com propósito de democratizar as relações de poder no interior das escolas. O Conselho Escolar é um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, direção e demais funcionários, por meio dele, os sujeitos ligados à Escola podem se fazer representar para discutir e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos tornando este colegiado não só um instrumento de participação, mas também um órgão de gestão da própria escola.

Nesse sentido, o Conselho Escolar e suas funções consultiva, deliberativa, normativa e fiscal auxiliam neste mister, pois de acordo com o Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004), a função consultiva aconselha, assessora, emite opiniões sobre questões assuntos e problemas, apresenta sugestão e de soluções que pode ou não ser aceita pela instituição escolar.

A função deliberativa, por sua vez, é voltada a verificar situações apresentadas ao Conselho Escolar para aprovar proposições e prestação de conta. A função normativa orienta o cotidiano escolar por meio de normas e diretrizes. E, por fim, a função fiscalizadora supervisiona, fiscaliza e avalia o cumprimento das normas da escola e o próprio cotidiano escolar.

A instituição do Conselho Escolar, como uma ação efetiva, promove no espaço escolar de uma gestão democrática a integração entre os sujeitos da comunidade escolar, pois ocorre reflexão, participação permitindo e valorizando as falas de todos os segmentos representados.

A instituição desse conselho ao mesmo tempo em que é um mecanismo mediador de absorção das tensões e dos conflitos, também potencializa mudanças e inovações.

No Brasil, surgiu em dois níveis e em diferentes conjunturas: o primeiro nível encontra-se os conselhos de classe, vistos como um órgão avaliador do desempenho dos alunos que foram instituídos nas escolas brasileiras em virtude das orientações do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN), seguindo as normas dos Conselhos Estaduais de Educação, porém, é no início da década de 1980 que os coletivos surgem com uma atuação mais ampla por meio de participação popular.

A participação das camadas populares nos conselhos, um dos mecanismos da gestão democrática da escola pública, é fundamental no movimento contra hegemônico. As pessoas precisam apropriar-se das informações para efetivamente participar. Diante dessa necessidade de construir uma Escola verdadeiramente democrática, têm-se:

O conselho de escola [como] o órgão mais importante de uma escola autônoma, base da democratização da gestão escolar. Mas para que os conselhos de escola sejam implantados de maneira eficaz, é necessário que a participação popular, dentro e fora da escola, constitua-se numa estratégia explícita da administração (GADOTTI, 2004, p.48).

Para facilitar a participação nas convocações do Conselho é preciso que se ofereça condições, como horário adequado, divulgação com antecedência das reuniões, locais confortáveis e de fácil acesso. Os sujeitos precisam se sentir parte importante, respeitada e ter prazer de exercitar sua função enquanto direito dentro desse processo.

O Conselho Escolar representa de maneira plural todos os segmentos da comunidade escolar, portanto, torna-se a expressão da Escola um dos mecanismos de tomada de decisão, nesse sentido, passa a ser uma estratégia de gestão democrática, quando os diferentes atores têm direito à voz e voto, contribuindo para construção e a gestão do PPP.

Ele configura-se como instrumento de poder de decisão da comunidade escolar por meio da participação a quem a Escola pertence. De acordo com a LDB 9.394/96, no art.14, os

conselhos escolares representam mecanismo de gestão democrática da escola pública, pois direciona o que a comunidade anseia da Escola e como deve ser feito, fala em nome da sociedade, defende interesses coletivos inscritos também no PPP.

O Conselho Escolar, enquanto estratégia de gestão democrática concebido como participativo e descentralizador não legitima as prioridades individualistas da direção, espaço de opiniões, decisões coletivas e a responsabilidade dividida. Esse compromisso é firmado quando as ações educativas fazem sentido para as vidas do sujeito. Para uma participação prática é preciso que os diferentes sujeitos que fazem parte do Conselho Escolar conheçam a função e o papel de cada categoria que o constitui.

Ao comporta-se a partir de tais princípios, o Conselho Escolar pode ser definido como: “[...] espaço de debates e discussão permite que professores, funcionários, pais e alunos explicitem seus interesses e suas reivindicações [...]” (VEIGA, 1991, p.115). É o órgão máximo de decisão no interior da Escola, um dos instrumentos de democratização da escola pública, parte da estrutura de gestão da Escola, espaço público e gratuito da inclusão, de heterogeneidade e de igualdade política e cidadã.

Sendo assim, o Conselho Escolar é a representação prática da descentralização ao expressar as ideias e opiniões e decisões dos diferentes membros da comunidade escolar, pois tem voz ativa, assim como, respaldo para intervir nas ações propostas de maneira autoritária pelo gestor da escola.

De maneira geral a elaboração coletiva, crítico-reflexivo do PPP, a organização do Conselho Escolar e a eleição para gestores, configuram-se enquanto mecanismo para implementação da gestão democrática no ambiente escolar, apesar de ser um grande desafio educacional deste século por perpassar pelos interesses da política capitalista, no entanto, frisa-se que a existência desses elementos por si só não significa a democratização da gestão, mas eles devem se apresentar no espaço escolar como processo vivo na sua funcionalidade e não apenas como uma ação burocrática ou documento formal que direciona teoricamente ou não o trabalho pedagógico da escola.

Diante disso, as regulamentações centradas na gestão gerencial vem se sobrepondo aos princípios de democratização da Escola, pois o PDE Escola, por exemplo, traz uma proposta de descentralização pelo planejamento estratégico, com o intuito de melhorar os resultados educacionais que se expressam no IDEB nas escolas que participam do programa PDE Escola.

Pelo PDE Escola, as instituições de ensino passam a ser submetidas a mecanismos de regulação por desempenho e ações voltadas para a mensuração externa das aprendizagens nas

escolas públicas, essa regulação é um meio de intervenção do Estado no direcionamento das políticas públicas. A regulação por resultado focaliza de maneira mais rígida a eficiência e eficácia dos resultados, flexibilizando no processo no qual as ações vão sendo realizadas, portanto, os resultados são importantes no sentido de buscar a eficiência e a eficácia.

Dessa forma, a qualidade do ensino estaria relacionada ao resultado de uma avaliação do rendimento escolar do aluno, indo além da perspectiva do acesso e permanência do educando na Escola. A qualidade tem como indicador se os resultados das avaliações sistêmicas, ou seja, as que estabelecem metas de desempenho para os estabelecimentos de ensino inseridos no plano.

O PDE Escola é uma das ações do Fundescola, compreendido como um processo gerencial de planejamento estratégico, direcionado pela liderança da escola e elaborado de maneira supostamente participativa pela comunidade escolar, haja vista que as normativas são externas às instituições.

O PDE Escola, na sua concepção, torna a Escola responsável pela melhoria da qualidade do ensino, a dinâmica desse processo decorre da realização de um diagnóstico da sua situação, definição, metas, objetivos estratégicos e planos de ação a serem alcançados. A promoção dessa qualidade decorre de uma postura de fortalecimento da gestão escolar, esta ganha destaque por ser vista como mecanismo para atingir as metas educacionais desejadas, sendo aspecto considerado em todo o processo de elaboração, a implementação do PDE Escola e essas ações fazem parte de um contexto mais amplo, o da reforma político-administrativa do Estado brasileiro:

PDE é entendido como o carro-chefe do FUNDESCOLA, uma vez que assinala uma ênfase na “escola com foco no aluno”. Nesse processo, a escola é considerada a responsável pela melhoria da qualidade de ensino, e o projeto visa modernizar a gestão e fortalecer a autonomia da escola, segundo um processo de planejamento estratégico coordenado pela liderança da escola e elaborado de maneira participativa. (OLIVEIRA; FONSECA; TOSCHI, p. 2004, p. 29).

A concepção de qualidade da educação centrada em medidas dos resultados dos alunos e a busca de gestão pública eficaz (administração gerencial) parece ser a tônica da orientação oficial. No manual de instruções para a elaboração do PDE Escola, divulgado em 2006, se pode constatar que ele “[...] representa para a escola um momento de análise de seu desempenho, ou seja, de seus processos, de seus resultados, de suas relações internas e externas, de seus valores e de suas condições de funcionamento” (BRASIL, 2006, p. 11).

Após essa análise, a Escola passa a definir os caminhos a seguir, assim como os meios para chegar aos objetivos almejados, que custos serão necessários, quem são os sujeitos

envolvidos nesse processo e que função será desempenhada por eles e, após a realização do trabalho, a quem se presta conta das ações realizadas.

A elaboração do PDE Escola se deve à equipe escolar seguindo algumas etapas que vão da preparação, organização e divulgação para elaboração, em seguida, deve-se fazer um diagnóstico da realidade ou análise situacional da escola. A partir deste diagnóstico, imprescindível para a definição da visão estratégica e plano suporte estratégico, faz-se a execução do plano de ações determinadas pela escola e, por último, o monitoramento e avaliação das ações e dos resultados alcançados (BRASIL, 2006).

Este manual é destinado aos profissionais da educação da escola, principalmente às pessoas que exercem função de liderança (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico, orientador, secretário).

Por que ênfase na liderança? Porque é ela que conduzirá o processo de elaboração e implementação do PDE e porque o sucesso da escola depende em grande parte de uma liderança competente. Sem o compromisso, o envolvimento e o suporte explícito e enérgico da liderança, não há como elaborar e implementar o PDE (BRASIL, 2006, p. 17).

A concepção do PDE Escola dá ênfase estratégica à gestão e aos mecanismos que visem à maior eficácia e à eficiência na condução das instituições de ensino com objetivo de associar eficácia com qualidade, medida por resultados educacionais.

A gestão educacional no Brasil tem se estabelecido, “em um espaço de disputa de projetos educacionais, e por que não dizer, de projetos de sociedade” (AGUIAR, 2013, p.9). Trata-se de uma oposição entre aqueles a favor de uma educação ou escola enquanto direito universal sendo pública, laica e qualidade para todos sob a responsabilidade do Estado e os que tentam atrelá-las ao mercado e grupos privados em defesa da eficiência e eficácia que trariam aos serviços públicos para população, estaria também em jogo nessa disputa o destino dos recursos públicos voltados para a educação (AGUIAR, 2013).

O PDE Escola não substitui a proposta pedagógica das escolas, não se restringe à dimensão pedagógica, mas tem uma visão da escola na sua globalidade, de maneira estratégica: “O PDE, como ferramenta gerencial, não substitui o pedagógico e sim o complementa. Não indica o método pedagógico a ser adotado, mas sinaliza se este está falhando” (BRASIL, 2006, p.11).

Ao contrário do que os documentos oficiais informam, ressalta-se que, na prática, a Escola não tem respeitada as suas demandas, que devem estar de acordo com projetos e programas já instituídos pelo Ministério da Educação, com o intuito de aumentar o desempenho escolar, avaliado pelo IDEB, isso fica explícito no preenchimento de formulários

para o PDE Escola, muitas das prioridades educativas não são atendidas. Assim, as escolhas das ações são direcionadas pelo MEC desconsiderando o que a Escola julga fundamental para a melhoria da qualidade de ensino, assim como o próprio contexto escolar.

Os procedimentos para a elaboração das ações do plano já vêm prescritas, o uso dos recursos com as ações financiáveis são limitados e devem seguir os critérios pré-determinados, portanto, a flexibilidade e autonomia enquanto proposta do PDE Escola se apresenta aos moldes de gestão gerencial, o que exige aumento da responsabilidade das equipes escolares sobre a gestão dos recursos financeiros enquanto estratégia do Estado, pois as tomadas de decisão ainda são centralizadas ao predeterminar que ações devam ser implementadas pelo plano e ter como parâmetro de qualidade os resultados.

Ainda que o PDE Escola se apresente importante pela forma de repasse de recursos, esse repasse está condicionado à aprovação de projetos educacionais que visem à melhoria de resultados, ou seja, o conceito de qualidade do ensino vincula-se à melhoria que implicitamente circunscreve-se no PDE Escola com forte viés instrumental e quantitativo, estando articulado a outras ações intergovernamentais, resultado do processo de emergência do modo de regulação do sistema educacional fundamentado no desempenho. A gestão dos sistemas públicos e da educação básica irá fundamentar-se nos princípios da regulação por desempenho, o PDE pelas escolas responde à disseminação desse novo modo de regulação.

## 2.2 O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR): PRINCIPAIS ASPECTOS CONCEITUAIS COMO FERRAMENTA GERENCIALISTA

O PDE proposto pelo MEC surge no cenário das legislações educacionais básicas com uma proposta ousada em termos de melhoria da qualidade da educação básica de modo a tentar vencer as dificuldades relacionadas à educação nesse sentido. O seu lançamento em 2007 teve culminância com a publicação do Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, que dispunha sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

O referido Plano de Metas é um programa estratégico do PDE e inaugurou um novo modelo de Regime de Colaboração que consistia em conciliar a atuação dos entes federativos, sem lhes ferir a autonomia. O discurso de maior visibilidade ao longo do documento é para a melhoria dos indicadores educacionais. O Decreto Federal n. 6.094 dispõe de 13 artigos, 113 ações e 28 diretrizes e como decorrência dele foi criada a ferramenta de operacionalização das ações para cumprimento das metas – o PAR – cuja plataforma contempla quatro eixos de ação ou dimensão da educação: Gestão Educacional, Formação de Professores e Profissionais de

Serviços e Apoio Escolar, Práticas Pedagógicas e Avaliação e Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos.

A qualidade da Educação Básica é uma das principais justificativas do pressuposto do PDE, mas essa qualidade passa a ser aferida com base no IDEB, sendo esta uma ação do PAR. O cálculo do IDEB divulgado pelo portal do MEC/INEP periodicamente é feito com base nos dados sobre o rendimento escolar e desempenho dos alunos no Censo Escolar, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Avaliação Nacional de Educação Básica (ANEB) e Prova Brasil. Portanto, o IDEB será o indicador objetivo para a verificação do compromisso de metas fixadas no Termo de Adesão. Segundo o documento, essa adesão far-se-á por meio de um termo voluntário de cada ente federativo ao compromisso, tudo para promover a melhoria da qualidade da educação básica em sua esfera de competência.

Vale a pena ressaltar que depois que um ente federativo adere ao plano de metas, ele passará a elaborar seu respectivo PAR, que nada mais é do que um conjunto articulado de ações que tem apoio técnico ou financeiro do MEC e que visa ao cumprimento das metas e das diretrizes do PMCTPE, constantes no Decreto, pois todas as diretrizes coadunam-se para os propósitos de uma gestão gerencial.

A Diretriz XXV do Decreto Federal 6.094, assim dispõe: “Fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso.” (BRASIL, 2007a).

Apesar desse dispositivo verifica-se que o apoio aos conselhos se faz apenas como Unidade Executora (UEx) no sentido de zelar pela aplicação dos recursos, descaracterizando o papel político desse mecanismo de democratização da escola. Do mesmo modo que o envolvimento da comunidade é apenas uma participação decretada em vista de que não há espaço ou debates educacionais, principalmente no que trata dos planos voltados a esta área asseguradas no PDE Escola e que consta do seu manual com critérios definidos no órgão central.

Os educandos, pesquisadores e toda a sociedade civil almejam, dentre os diversos objetivos das mobilizações, à incessante participação no sentido da busca da qualidade social, que como expressa Bordignon (2014) é o pote de ouro no fim do arco-íris, ou o que é mais precioso no alcance da educação.

Inúmeras ações do PDE, ao menos, no campo teórico sobre o Programa justificam-se pela busca da qualidade, ainda que esta tenha a mesma identidade do IDEB, que como afirma Saviani (2007, p. 1235) “é a tentativa de agir sobre o problema da qualidade do ensino

ministrado nas escolas de educação básica, buscando resolvê-lo.”. Para isso, foram criados programas que auxiliariam no alcance e avaliação do objetivo como a “Provinha Brasil” e o “Piso do Magistério”.

À primeira vista, o PDE se apresenta como um plano que vem de encontro aos reais anseios da sociedade civil, mas, na verdade, ele não foi implantado com a aprovação desse grupo que historicamente dialoga com o governo e agrega educadores, pesquisadores e demais atores que atuam diretamente na educação e que conhecem as dificuldades e limites deste setor. O governo, segundo Camini (2009), fez opção em dialogar com os representantes empresariais, contemplando os interesses dessa classe, assim, todas as orientações fazem parte de uma política mercadológica, produtivista, um instrumento da sociedade neoliberal que defende as ambições da classe empresarial.

Após a reflexão já realizada acerca do PDE, pode-se elencar pilares que dão suporte ao mesmo programa ou parafraseando Saviani (2007) “conjunto de ações” a fim de que este aja de forma efetiva na busca de seu objetivo sob os pilares da visão sistêmica da educação, da territorialidade, do desenvolvimento, do regime de colaboração, da responsabilização e da mobilização social, porém, quando Saviani (2007) faz sua análise crítica acerca desse documento, ele aponta apenas três: o Técnico, o Financeiro e o Magistério.

O pilar técnico está apoiado em dados estatísticos das escolas e em instrumentos de avaliação aplicados pelo INEP, como a Prova Brasil e a “Provinha Brasil”, a fim de elaborar o IDEB, responsável por monitorar a implementação do PDE.

O PAR<sup>4</sup> subsidia as metas do PDE nas configurações do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação com apoio técnico e financeiro do MEC com objetivo de colocar em prática o compromisso assumido e pactuado com a classe empresarial do país sobre a educação. As 28 diretrizes que delimitam as ações dos entes federados com o objetivo da melhoria da qualidade da educação passam a ser assumidas pela adesão, tendo em vista o estabelecimento do indicador para o cumprimento das metas apontadas pela evolução do IDEB. O Decreto Federal 6.094, no capítulo II, apresenta o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e no Capítulo III é explicitado que a adesão ao Compromisso dar-se-á de forma voluntária por municípios (BRASIL, 2007a).

As diretrizes que constam no PMCTPE abrangem possibilidades de atuação dos gestores em diferentes áreas do sistema educacional, como o combate à evasão e à repetência como correção de fluxo da aprendizagem, promoção de diferentes níveis e modalidades de

---

<sup>4</sup> Art. 9: O PAR é o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo Ministério da Educação, que visa o cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes.

ensino: Educação Infantil, EJA e Educação Especial, promoção de gestão democrática do sistema e das escolas, prover programas de formação continuada, implementação de Plano de Carreira para os professores, qualificação dos espaços institucionais e outras (CHAVES; GUTERRES, 2017).

Nesse processo de divisão efetiva de responsabilidades de Estados e municípios, ao fazerem a Adesão ao PAR, passam a assumir a responsabilidade no cumprimento das ações do PMCTE, a União se coloca como organizadora das políticas induzindo e dos programas de Educação Básica que será executada pelos demais entes assumindo a centralidade das decisões. Essa forma de articulação para adesão ao programa, segundo Schneider e Nardi e Durlí (2012), é um dispositivo que consolida o projeto de descentralização desenvolvido a partir da década de 1990, transferindo a responsabilidade para instâncias locais havendo uma mobilização de estratégias indutivas pela implementação das políticas e pelo alcance das metas estabelecidas pelo MEC.

A adesão de estados e municípios ao PAR se caracteriza enquanto uma ação condicionada à política do governo federal (CHAVES; GUTERRES, 2017), de acordo com o Decreto que o criou, a adesão deveria ser “voluntário”, no entanto, os recursos financeiros são condicionados ao cumprimento das metas e para desenvolvimento de algumas ações seriam efetivadas com a assinatura do Termo de Adesão, como consta no art. 8º do Decreto, se constituindo, dessa maneira, em uma ferramenta pelo qual o governo estabelece sua política de regulação e controle sobre as instâncias locais de forma a acompanhar o cumprimento das metas e promovendo a conformação da política de descentralização.

No processo de adesão a programas direcionados à educação, os municípios são induzidos a realizar caso contrário ficariam sem o recurso, dessa forma, o Estado reorganiza suas estratégias de atuação estabelecendo novos mecanismos que aparentam comungar de um discurso de práticas democráticas para mimetizar uma engrenagem que se funda pela centralidade disfarçada pelo suposto exercício da autonomia que não permite aos entes federados, a rejeição em assumir de tais políticas sob pena de não serem assistidas financeiramente.

Em certa medida, pode ser considerada com ingerência, entendida como uma certa prevalência da instância superior, nesse caso, a União, que encobre, sob a forma de delegação, descentralização ou auxílio, uma relação que implica certa passividade de adesão dos demais entes regionais. Associa-se esta uma outra característica, entendida como permeabilidade, que envolve práticas e procedimentos político-administrativos que permitem e favorecem a penetração das intenções e ações uma instâncias sobre as outras (CAMINI, 2009, p. 166-167).

A União, entre os entes federados, tem o poder de estabelecer as normas e arquitetura das estruturas das políticas a serem seguidas por estados e municípios, assim cabe a estes implementar e efetivar as ações demandadas pela instância superior, o que restringe sua autonomia, ocorrendo, assim, uma descontração para execução de tarefas e não uma descentralização na tomada de decisões.

Redes de ensino municipais, estaduais e do Distrito Federal, mediante a elaboração do PAR, tiveram medidas condicionadas ao apoio do MEC ratificada pela Lei 12.695, de 25 de julho de 2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas.

Essa lei, dentre outros dispositivos, altera a Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola, altera a Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do Fundeb às instituições comunitárias que atuam na educação do campo, altera a Lei n. 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, altera a Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992 e dá outras providências (BRASIL, 2012).

De acordo com Chaves e Guterres (2017, p. 283) esse apoio “não dá garantia desse financiamento, pois condiciona a capacidade financeira do ente federal e as possibilidades de aumento do IDEB”. Dessa maneira, segundo as autoras, a União não tem por obrigatoriedade destinar acréscimos de recursos financeiros aos municípios e estados que propuseram assinar o termo de adesão do PAR.

Ao aderir ao PAR, os municípios estão comprometendo-se a realizar levantamento situacional por meio de diagnóstico, organizando um planejamento a partir do pensamento sistêmico, transportando para educação a análise da realidade e dos problemas educacionais, pois quando diagnosticados, eles podem ser corrigidos mediante o auxílio do governo federal. Contudo, cabe observar que o diagnóstico realizado por meio do PAR apresenta um formato padrão pelo MEC, o que levanta o questionamento se, de fato, todas as dimensões para as quais os municípios necessitam de apoio estariam sendo contempladas nesse diagnóstico.

O que se observa nesse sistema de padronização é que a regulação da União se faz presente pela adesão do município ao PAR quando isso decorreu da mudança na lógica de ação das políticas educacionais que aconteceram em contexto de reforma do Estado, em que elas se pautam nos resultados a serem alcançados e não mais no processo que desenvolvem.

O discurso de que o diagnóstico da rede avançaria na direção de uma visão de planejamento sistêmico e no fortalecimento do Regime de Colaboração entre União, estados, municípios e Distrito Federal com vistas à melhoria dos índices educacionais dos municípios brasileiro encerra-se quase exclusivamente no resultado do IDEB. De acordo com a pontuação<sup>5</sup> para cada eixo, as ações serão geradas no sistema e serão financiadas pelos municípios ou contar com apoio financeiro e técnico da União.

Nesse processo, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e o PAR configuram-se como instrumento de pressupostos e planejamento da política educacional brasileira (CASTRO; TERTO; BARBOSA, 2017), a partir de princípios de uma nova gestão pública que advoga pelo gerencialismo, modernização e eficácia seguindo princípios das políticas formalizada na década de 1990, assim como a responsabilização de funções antes por lei do Estado são repassados à sociedade civil.

O Fundescola, cujo projeto principal era o PDE, é um exemplo das ações que tinham como objetivo “[...] introjetar na esfera pública as noções de eficiência, produtividade e racionalidade inerentes à lógica capitalista [...]” (OLIVEIRA, 2000, p. 331) ao se propor formar profissionais da educação, com “atributos gerenciais” (FONSECA; OLIVEIRA, 2009), com base no planejamento estratégico. Essa mesma lógica foi assimilada pelo PDE/PMCTE, cuja “ferramenta” de operacionalização no âmbito dos estados e municípios vem sendo o PAR. Nessa dinâmica, o PDE Escola é um dos programas que irá financiar as ações do PAR enquanto recurso do FNDE.

A compreensão das políticas educacionais na realidade brasileira a partir do discurso da qualidade da educação se faz a partir dos desdobramentos que foram dados para contornar a crise dos anos 1970, embora a materialidade das estratégias se intensificasse a partir da década de 1990 com as reorientações do papel do Estado. A Educação foi diretamente afetada por essas ações que seguiram as determinações dos organismos internacionais uma espécie de “subordinação consentida” (FRIGOTTO; CIAVATA, 2003).

---

<sup>5</sup> Critério de pontuação 4: a descrição aponta para uma situação positiva, ou seja, para aquele indicador não serão necessárias ações imediatas;

Critério de pontuação 3: a descrição aponta para uma situação satisfatória, com mais aspectos positivos do que negativos, ou seja, o município desenvolve, parcialmente, ações que favorecem o desempenho do indicador;

Critério de pontuação 2: a descrição aponta para uma situação insuficiente, com mais aspectos negativos do que positivos; serão necessárias ações imediatas, e estas poderão contar com apoio técnico e/ou financeiro do MEC;

Critério de pontuação 1: a descrição aponta para uma situação crítica, de forma que não existem aspectos positivos, apenas negativos ou inexistentes. Serão necessárias ações imediatas, e estas poderão contar com apoio técnico e/ou financeiro do MEC.

A lógica de mercado ganha espaço consentido em nossa sociedade, pois financiamentos tem como base a melhoria de qualidade do ensino em função de que o Brasil apresentava altos índices de repetência e evasão e uma população com baixa escolaridade.

Apesar dos esforços de iniciativas para o enfrentamento dessas ações a partir da elaboração do Plano Nacional de Educação, já garantido na Constituição Federal de 1988 em seu artigo 214, o processo tinha projeto divergente em concepção e finalidade da educação, assim, ganhou a proposta do governo.

Verifica-se no formato atual, a extensão do que foi vivenciado durante o governo de FHC, em particular, sobre a política de financiamento da Educação, pois ao se definir a quantia de recursos que seriam aplicados neste setor se preconizava as prioridades que seriam consentidas e o caminho a ser trilhado. Durante esse período, o grande feito estava relacionado à criação do Fundef e o Fundescola.

No governo Lula, têm-se outros fundos e programas que ampliam a abrangência de recursos para outros níveis de ensino, como o Fundeb, planos ainda que de base gerencialista conduzem estados e municípios a se organizarem e a construírem seus diagnósticos e ações PDE e PAR, cujos desdobramentos tratar-se-á a seguir com ênfase no processo de implementação do PDE Escola para as escolas municipais de Cametá.

### **3 O PDE ESCOLA E SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO DA POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CAMETÁ/PA**

Neste capítulo será apresentado o município de Cametá-Pará, locus da pesquisa, no que tange sua localização, realidade socioeconômica, cultural, ambiental e educacional, com a finalidade de refletir sobre as especificidades do município e compreender as implicações de uma política pública na área educacional, visto que as concepções podem influenciar na forma como a política se concretiza.

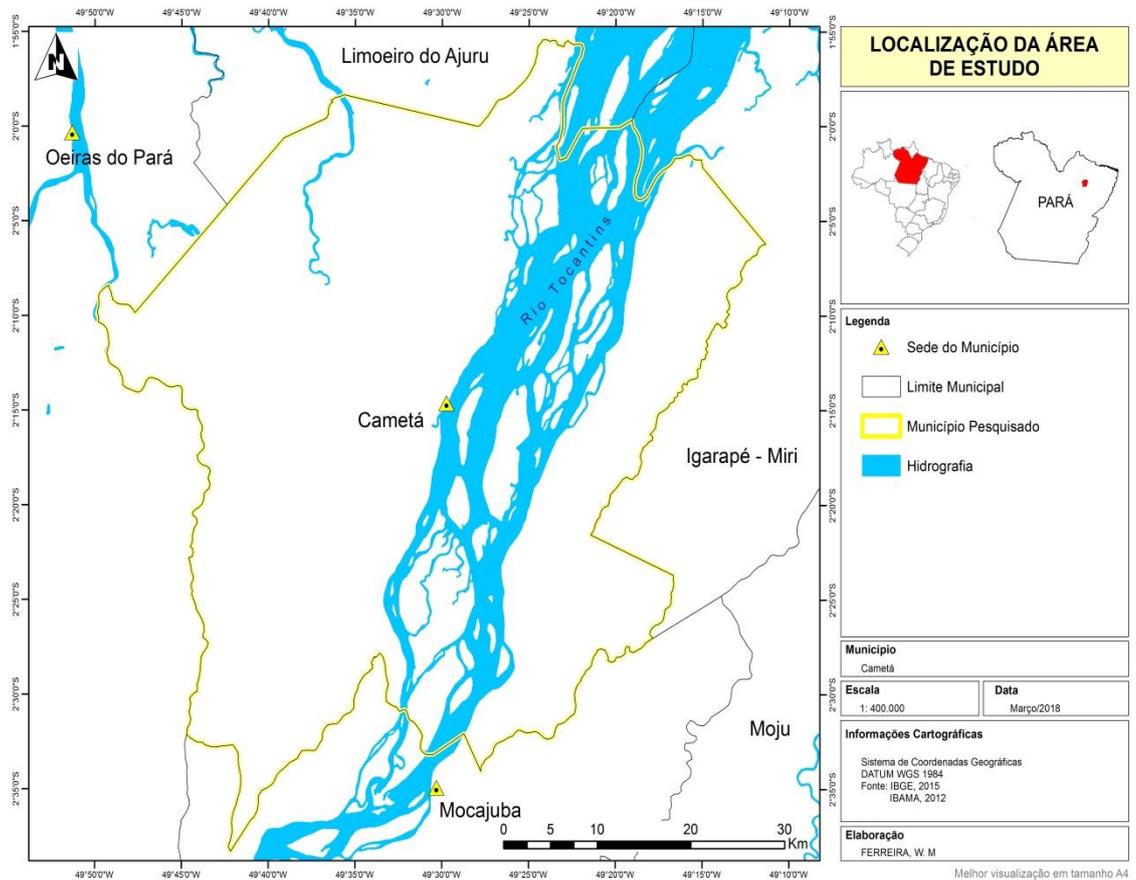
Os dados coletados para análise expõem aspectos do processo de implementação do Programa PDE Escola no município de Cametá, sua organização, buscando orientar o seu funcionamento nas escolas da rede municipal, a partir das suas orientações correspondentes. Sua compreensão decorre do lugar de onde se institui e que perpassa por subitens desse capítulo. As falas/narrativas demonstram os aspectos inerentes ao programa e tanto os direcionamentos tomados pelo que a rede municipal desenvolveu a partir da orientação do Plano de desenvolvimento da escola, como o formato que este assumiu, delineado no período entre 2007-2014.

#### **3.1 O MUNICÍPIO DE CAMETÁ NO ESTADO DO PARÁ: CARACTERIZAÇÃO A PARTIR DE DADOS SOCIOHISTÓRICOS E EDUCACIONAIS**

A fundação de Cametá se deu em 24 de dezembro de 1635, localizada à margem esquerda do Rio Tocantins. De acordo com registros históricos, a donataria de Cametá foi concedida a Feliciano Coelho de Carvalho em 1633 por doação feita por seu pai, Francisco Coelho de Carvalho, que era o governador do Maranhão e do Grão-Pará. Esta foi elevada à categoria de Vila com o nome de Vila Viçosa de Santa Cruz de Cametá em 1635 (POMPEU, 2002).

O município fica localizado na mesorregião do Nordeste do Pará, região amazônica, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), possui uma área de aproximadamente 3.108 km<sup>2</sup> e limita-se, ao norte, com o município de Limoeiro do Ajuru e Igarapé-Miri, ao sul, com Mocajuba, a leste, com Igarapé-Miri e, a oeste, com o Oeiras do Pará.

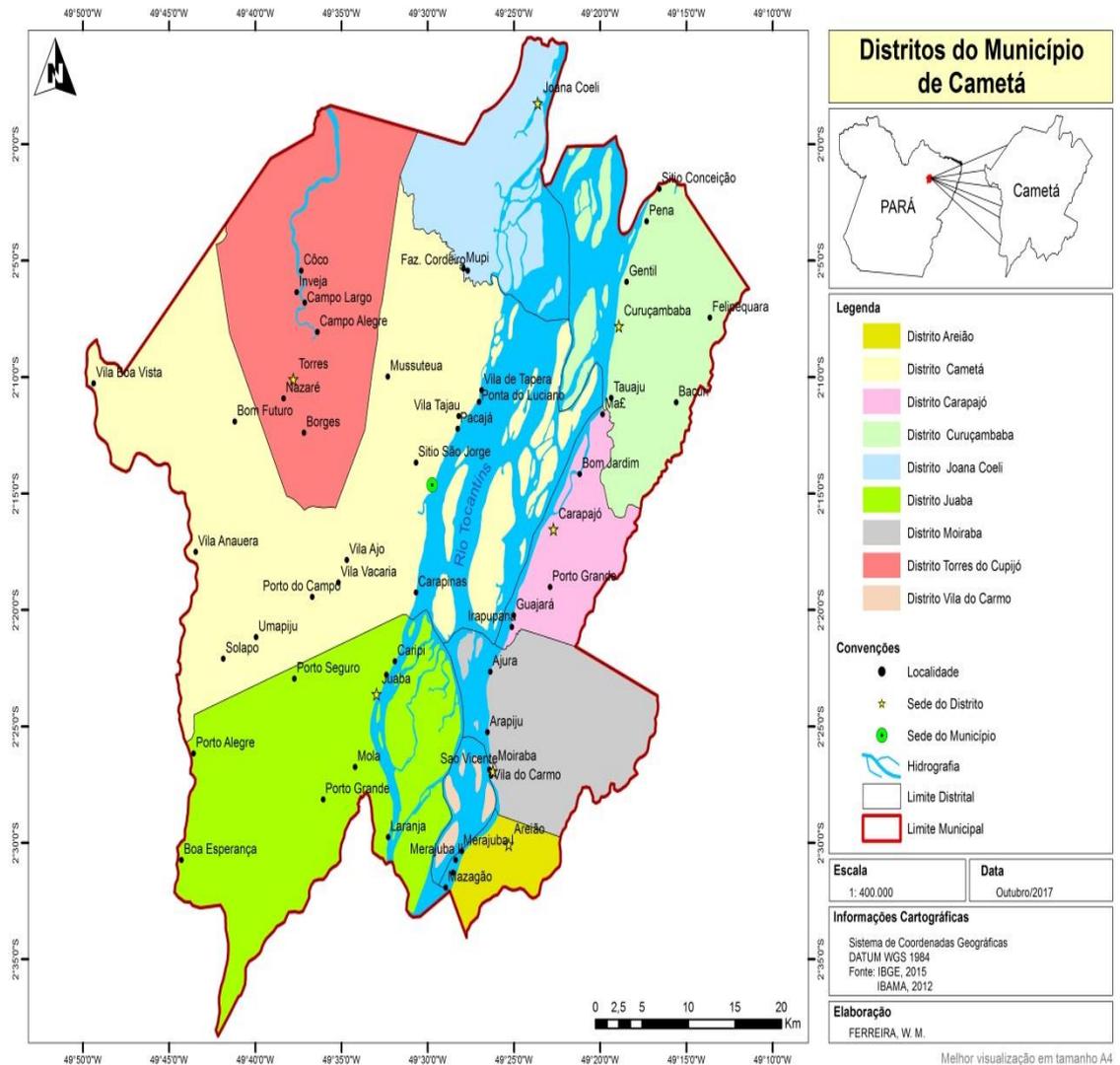
Mapa 1 – Localização do município de Cametá – sede e limites



Fonte: Ferreira (2017)

O município de Cametá possui uma população estimada em 132.515 habitantes e uma densidade demográfica de 29,23 hab./km<sup>2</sup> (IBGE, 2016) e o município ainda concentra a maior parte da sua população no campo, o que corresponde a 56,29% do total de habitantes.

Mapa 2 – Divisão distrital do município de Cameté e limites



Fonte: Ferreira (2017)

Cameté possui inúmeras manifestações culturais e práticas culturais, em sua maioria, localizadas na área rural do município, destacando-se o samba-de-cacete, o bambaê do rosário, o banguê, o marierrê, o boi brabo, os cordões de mascarados, dentre outros.

No samba de cacete usa-se como instrumento um tambor de madeira e um batedor munido de “cacetinhos”, que vão acentuando o ritmo com baques na madeira.

O boi-bumbá é um auto pastoril de origem popular realizado pelos grupos Boi Pingo de Ouro e Boi Labioso.

O bambaê do rosário é um exemplo de folclore afro-brasileiro de cunho religioso que ocorre especialmente na Vila de Juaba como parte do louvor a Nossa Senhora do Rosário.

Por fim, o marierrê, realizado na Vila de Carapajó, é uma manifestação oriunda da África, trazida pelos negros escravizados (PARÁ, 2007).

A economia do município está pautada principalmente no extrativismo, destacando-se o açaí e o pescado. Além disso, ainda constitui base de sua economia a agricultura de subsistência, o comércio e os serviços, com grande destaque para estes últimos.

Cametá foi palco de atividades que remetiam o município como referencial na produção e extração de culturas nativas, como borracha, cacau, castanha-do-pará, madeira e pescado. A imensa riqueza natural, no entanto, contrastava com o retrato da população que residia nas áreas de produção, subordinadas a um sistema de exploração pelas oligarquias locais e pelo sistema de aviamento.

A população de Cametá é 120.896, de acordo com último Censo (IBGE, 2010), isso coloca o município na posição 8 dentre 144 do Pará. Em comparação com outros municípios do Brasil, fica na posição 213 dentre 5.570. Sua densidade demográfica é de 39.23 habitantes por quilômetro quadrado, colocando-o na posição 24 de 144 do estado e quando comparado com outros municípios no Brasil, fica na posição 1.822 de 5.570.

Com relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Cametá está na faixa 0,577, considerada baixa, mesmo tendo evoluído nos últimos anos e dentre seus componentes foi a dimensão de educação que apresentou o maior crescimento no IDHM. E, ainda pelo fato de que a população adulta escolarizada também aumentou, diminuindo, assim, a taxa de analfabetismo da população de 18 anos ou mais, conforme ilustra a tabela abaixo.

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento Humano do município de Cametá – 1991 a 2010

| ANO         | COMPONENTES |            |                  |               | POSIÇÃO QUE OCUPA |           |
|-------------|-------------|------------|------------------|---------------|-------------------|-----------|
|             | IDHM        | IDHM RENDA | IDHM LONGEVIDADE | IDHM EDUCAÇÃO | NO PARÁ           | NO BRASIL |
| <b>1991</b> | 0,328       | 0,434      | 0,645            | 0,126         | 79 <sup>a</sup>   | 4695%     |
| <b>2000</b> | 0,432       | 0,459      | 0,705            | 0,249         | -                 | -         |
| <b>2010</b> | 0,577       | 0,538      | 0,754            | 0,474         | -                 | -         |

Fonte: Pnud/Brasil, 2010

Os dados mostram que entre 1991 e 2000, o IDHM do município de Cametá passou de 0,328 para 0,432, uma taxa de crescimento de 31,71%. Em 2010, o índice saltou para 0,577, crescimento de 33,56%. No período de 2000-2010, a dimensão cujo índice mais cresceu em

termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,225), seguida por Renda e por Longevidade.

Cametá ocupa hoje a 4.695ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros segundo o IDHM. Nesse ranking, o maior IDHM é 0,862 (São Caetano do Sul-SP) e o menor é 0,418 (Melgaço-PA). No município, a expectativa de vida cresceu 2,9 anos na última década, passando de 67,3 anos, em 2000, para 70,2 anos, em 2010. Em 1991, era de 63,7 anos. No Brasil, a esperança de vida ao nascer é de 73,9 anos, em 2010, de 68,6 anos, em 2000, e de 64,7 anos em 1991.

A economia, em 2014, tinha um PIB *per capita* de R\$ 6.518,87. Na comparação com os demais municípios do estado, sua posição era de 106 de um total de 144. Já na comparação com municípios do Brasil todo, sua colocação era de 4763 de um total de 5570.

A divisão distrital do município de Cametá tem como base na Lei n. 086, de 19 de junho de 2007, do Plano Diretor do Município, Art. 3º que divide em dez distritos: Cametá (sede), Areião Carapajó, Curuçambaba, Juaba, Janua Coeli, Porto Grande, São Benedito de Moiraba, Torres de Cupijó, Vila do Carmo do Tocantins.

Tabela 2 – Demonstrativo de número de escolas por distrito do município de Cametá

| DISTRITO                          | 2009       | 2010       | 2011       | 2012       | 2013       | 2014       | 2015       |
|-----------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| <b>CAMETÁ URBANO</b>              | 19         | 19         | 19         | 19         | 20         | 20         | 19         |
| <b>CAMETÁ RURAL</b>               | 60         | 60         | 50         | 50         | 48         | 48         | 35         |
| <b>CARAPAJÓ</b>                   | 26         | 26         | 24         | 24         | 21         | 21         | 17         |
| <b>CURUÇAMBABA</b>                | 41         | 41         | 33         | 33         | 32         | 32         | 29         |
| <b>JOANA COELI</b>                | 32         | 32         | 26         | 26         | 26         | 26         | 24         |
| <b>JUABA</b>                      | 54         | 54         | 50         | 50         | 50         | 50         | 46         |
| <b>PORTO GRANDE</b>               | 13         | 13         | 12         | 12         | 12         | 12         | 12         |
| <b>VILA DO CARMO DO TOCANTINS</b> | 31         | 31         | 28         | 28         | 27         | 27         | 26         |
| <b>TORRES DO CUPIJÓ</b>           | -          | -          | -          | -          | -          | -          | 9          |
| <b>TOTAL</b>                      | <b>276</b> | <b>276</b> | <b>242</b> | <b>242</b> | <b>236</b> | <b>236</b> | <b>217</b> |

Fonte: Divisão de Estatística Educacional e Censo Escolar (Semed Cametá, 2016)

Os dados da tabela acima demonstram que o município de Cametá possui o maior número de escolas na zona rural. O distrito de Juaba é o que possui o maior número de escolas e único que tem escolas quilombolas. Ressalta-se que, de acordo com o coordenador da

Divisão de Estatística, nas informações levantadas entre os anos de 2009 a 2015, dois distritos não aparecem individualmente com seus respectivos dados referentes a escolas e alunos, considerados por esta divisão um número pequeno para ser quantificável individualmente, como é o caso do distrito do Areião e o distrito de Moiraba pertencentes ao distrito de Vila do Carmo do Tocantins. Seguindo esse mesmo critério, se enquadra o distrito de Torres, que aparece desmembrado do distrito Cametá Rural e com dados próprios a partir de 2015.

Os dados apresentados são importantes para se compreender a dimensão territorial e educacional do município, com expressivo número de escolas na zona rural localizadas em acesso direto por terra firme ou zonas rurais com acesso por rios e igarapés<sup>6</sup>. O distrito Cametá Urbano é o segundo em número de escolas e o primeiro em número de alunos como foi visto na tabela acima.

Há de considerar alguns fatores nesse processo do desenvolvimento do trabalho educativo dentre eles as condições de trabalho dos professores, sua valorização e formação continuada, infraestrutura das escolas, a existência de merenda escolar adequada e transporte escolar.

Evoluímos em números, mas necessário se faz refletirmos sobre os impactos para melhorar a qualidade de vida da população, pois, de acordo com IBGE, em 2010 a taxa de escolarização para pessoas de 6 a 14 anos foi de 96.7%. Isso levava o município para a posição 37 de 144 dentre os municípios do estado e na posição 3987 dentre os 5.570 municípios do Brasil (BRASIL/IBGE 2010).

Tabela 3 – Distribuição de alunos por modalidade de ensino – Distrito Cametá Urbano (2009-2015)

| ANO         | Ed.Especial | Creche | Pré-escolar | Ensino Fundamental | EJA | TOTAL  |
|-------------|-------------|--------|-------------|--------------------|-----|--------|
| <b>2009</b> | 160         | 154    | 1090        | 8.426              | 819 | 10.649 |
| <b>2010</b> | 113         | 253    | 894         | 7.826              | 536 | 9.622  |
| <b>2011</b> | 121         | 238    | 1017        | 7.732              | 531 | 9.639  |

<sup>6</sup> Se os estudos sobre política de educação em Cametá realizados por Carvalho (1998) denunciavam uma baixa expressividade no cenário do município em função da ausência de uma política de educação, conforme explicitado por Sonia Draibe, ou seja, serviços que contemplassem as necessidades da população que reside tanto na zona urbana quanto na rural, verifica-se que, nesse lapso de tempo, o sistema evoluiu bastante. Apesar de ter hoje uma progressão considerável em número de escolas existentes no município questiona-se pela qualidade social, pois não basta universalizar o acesso do aluno à escola, é necessário garantir sua permanência.

|             |     |     |       |       |     |       |
|-------------|-----|-----|-------|-------|-----|-------|
| <b>2012</b> | 119 | 291 | 1.092 | 7.600 | 811 | 9.913 |
| <b>2013</b> | 113 | 20  | 988   | 7.628 | 453 | 9.202 |
| <b>2014</b> | -   | 280 | 1.086 | 7.514 | 581 | 9.461 |
| <b>2015</b> | -   | 301 | 1.349 | 7.151 | 454 | 8.954 |

Fonte: Divisão de Estatística Educacional e Censo Escolar (Semed Cametá, 2016)

De acordo com o levantamento estatístico dos dados educacionais disponíveis acima, o município de Cametá possuía em 2015 um total de 8.954 alunos em toda sua rede, tendo um maior número de aluno no Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano. Na Educação Especial realizou-se matrícula para turmas de alunos com necessidades especiais até o ano de 2013 e, a partir de 2014, essas crianças foram matriculadas em turmas do ensino regular na perspectiva de inclusão como prevê o art. 58 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996).

No que se refere à sua organização política e social, instituições, como a Prelazia de Cametá e organizações sindicais (rural e de docentes da rede pública) despontam com suas contribuições para um salto qualitativo, ainda que com alguns recuos, pois segundo Mendes (2012), os movimentos sociais que se ergueram nos finais dos anos 1970 e por toda a década de 1980 pelo Brasil afora tiveram marcas no contexto local que, somado com a presença da Universidade Federal do Pará em Cametá, a partir de 1986 impulsionaram a esfera da educação e da política, fortalecendo a transição democrática e funcionando como importantes instrumentos de formação crítica e manifestação das demandas sociais.

Os sindicatos cametaenses tiveram papel central na formação política, principalmente, dos homens e das mulheres do campo (colônia e região ribeirinha), que somam um grupo considerável de excluídos de seus direitos básicos. O Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR), a organização dos pescadores, por meio da Colônia dos Pescadores Artesanais Z-16 e a Pastoral da Criança foram organizações sociais que contribuíram de forma decisiva para a construção do novo cenário, configurando-se num quadro mais progressista com a gestão do governo popular (2001-2004).

### **3.1.1 Os Programas de descentralização de recursos financeiros: caracterizando o PDE Escola na rede municipal de ensino de Cametá**

A coleta de dados da Educação Básica realizada pelo Censo Escolar torna-se um instrumento importante de referência para o repasse de recursos para a educação no Brasil, o que se efetiva por meio de programas, fundos e contribuições, no caso o Salário-Educação,

uma das principais fontes de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino no país, seguido pelo Fundeb, que possui como base o número de matrículas no ensino básico, assim como programas nacionais de alimentação, transporte, material escolar e Programa Direto na Escola e outros.

O município de Cametá recebe recursos financeiros para educação de vários programas, planos e fundos, dentre estes programas, que constam a partir de 2008, estão o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e suas extensões: o PDDE Parcela Extra Rural, o PDDE Parcela Extra Urbana e o PDDE PDE Escola.

O MEC, por meio do PDDE, com a finalidade de contribuir com ensino de qualidade, transfere recursos financeiros diretamente às escolas públicas de Educação Básica e escolas privadas de educação especial de forma suplementar, visando à aquisição de material permanente, manutenção, conservação e pequenos reparos da unidade escolar, aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola, implementação de projeto pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais.

Pelo disposto no Portal do FNDE (BRASIL, 2014) numa reconfiguração do PDDE constatam-se novas ações denominadas de agregadas ou complementares, outros recursos que são transferidos pelo PDDE Educação Integral são o Programa Mais Educação, o PDDE Estrutura, que engloba a Escola Acessível, a Escola do Campo, a Água na Escola; o PDDE Qualidade, que insere o Mais Cultura na Escola, o Atleta na Escola, o PDE Escola, o Ensino Médio Inovador, a Escola Sustentável.

Para que o FNDE repasse os recursos, os governos municipais, estaduais e a distritais devem ter suas redes organizadas, o que no caso das escolas são pelos Conselhos Escolares, pois eles cumprem o requisito, agora como Unidades Executoras Próprias (representativas de escolas públicas). No caso de repasse para escolas privadas, a atualização das Entidades Mantenedoras (representativas de escolas privadas de Educação Especial) devem manter sempre seus cadastros atualizados no PDDEWEB, sistema informatizado, disponível no sítio [www.fnde.gov.br](http://www.fnde.gov.br).

Desde o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), todas as transferências voluntárias e assistência técnica do MEC aos municípios, estados e Distrito Federal estão vinculadas à elaboração do PAR. No plano, o gestor descreve o tipo de apoio que o estado ou município necessita, ao detalhar um conjunto de ações. Todos os que elaboraram o PAR podem receber assistência técnica e/ou financeira do MEC em diversas áreas, como por exemplo, construção de creches e melhoria do transporte escolar.

Os programas vinculados ao PDE/PAR que as redes de ensino por meio de convênios passaram a receber possuem especificidades conforme seus objetivos, assim, por exemplo, o Programa Mais Educação, de acordo com a Portaria Interministerial n. 17/2007 visa promover a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar, com o objetivo de colaborar para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos, incluindo além dos campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer para a melhoria do desempenho educacional.

O Programa Mais Cultura nas Escolas é uma ação conjunta dos Ministérios da Cultura e da Educação, tem por finalidade realizar atividades que promovam o encontro entre o projeto pedagógico de escolas públicas contempladas com os Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador e experiências culturais em curso nas comunidades locais e nos múltiplos territórios. A Resolução n. 4, de 31 de março de 2014, dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal, com intuito de assegurar o desenvolvimento de atividades culturais, por intermédio do Mais Cultura nas Escolas, de forma a potencializar as ações dos Programas Mais Educação e Ensino Médio Inovador.

O Atleta na Escola foi lançado em 2013 e tem como objetivo incentivar a prática esportiva nas escolas, democratizar o acesso ao esporte, desenvolver valores olímpicos e paraolímpicos entre estudantes da Educação Básica, estimular a formação do atleta escolar e identificar e orientar jovens talentos numa perspectiva de formação educativa integral que concorra para a elevação do desempenho escolar e esportivo dos alunos. Nesta perspectiva, os recursos financeiros para o referido programa são definidos na Resolução/CD/FNDE n. 11, de 7 de maio de 2013, seguindo os moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), destinados às escolas públicas municipais, estaduais e distritais que tenham a partir de 10 (dez) estudantes na faixa etária de 12 a 17 anos matriculados no ensino Fundamental e/ou Médio. Seu lançamento esteve vinculado ao cenário esportivo do Brasil que iria sediar em 2014, a Copa do Mundo de Futebol e, em 2016, as Olimpíadas e Paraolimpíadas.

O PDDE Escola do Campo é regulamentado pela Resolução CD/FNDE n. 28 de junho de 2011 e tem por objetivo desenvolver ações direcionadas à melhoria da qualidade do

ensino nas escolas públicas das redes municipais, estaduais e distritais que possuam alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental em classes multisseriadas localizadas no campo. O repasse financeiro consiste em realizar contratação de mão de obra necessária à manutenção, conservação e pequenos reparos em suas instalações do espaço físico, bem como aquisição de mobiliário escolar.

As escolas, para receber o recurso, devem possuir Unidade Executora Própria (UEX); ter entre 10 (dez) e 50 (cinquenta) alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental em classes multisseriadas ou localizadas em áreas de assentamentos, terras indígenas e remanescentes de quilombo e que possuam até 80 (oitenta) alunos matriculados nas séries iniciais do Ensino Fundamental em classes multisseriadas.

O PDDE Água na Escola tem por finalidade garantir de maneira adequada o abastecimento de água para consumo e esgotamento sanitário. Os recursos financeiros de acordo com a Resolução n. 32, de 1 de agosto de 2012, são empregados na aquisição de equipamentos, instalações hidráulicas e contratação de mão de obra para a construção de poços, cisternas, fossa séptica e outras formas e meios que lhes assegurem provimento contínuo de água adequada ao consumo humano e esgotamento sanitário.

É destinado as escolas municipais, estaduais e distritais da rede pública de ensino da educação básica, situadas no campo e os recursos serão liberados para as escolas UEX e que tenham declarado, no Censo Escolar de 2011, a inexistência de abastecimento de água ou de esgotamento sanitário e ainda não tenham sido beneficiadas com essa assistência pecuniária, devendo ser empregados.

O PDDE-PDE Escola foi oficializado pela Portaria Normativa n. 27, de 21 de junho de 2007, como parte do conjunto de estratégias previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o propósito de promover a melhoria do IDEB em escolas de educação básica nas regiões brasileiras.

O PDE Escola é um programa do MEC que atua a partir de um planejamento estratégico e participativo com o propósito de auxiliar as escolas em sua gestão, regulado pela Resolução n. 17, de 19 de abril de 2011, o repasse de recursos financeiros para as escolas públicas de Educação Básica por intermédio de suas UEX para as escolas que não tiveram desempenho satisfatório no Ideb, desde que as EEX, às quais estão vinculadas tenham aderido ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e as escolas tenham elaborado o planejamento para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) para fortalecer a gestão escolar.

O PDDE Escola Sustentável consiste na construção de ações que possam conferir visibilidade à intenção de educar para a sustentabilidade, visando à melhoria da qualidade de ensino e apoiando as escolas públicas das redes distritais, municipais e estaduais na adoção de critérios de sustentabilidade socioambiental, considerando a inter-relação entre três dimensões: o currículo, a gestão e o espaço físico, de forma a torná-las espaços educadores sustentáveis.

O PDDE Escolas Sustentáveis (BRASIL, 2013) é definido pelas escolas que possuem uma relação de equilíbrio com o meio ambiente e compensam seus impactos com o desenvolvimento de tecnologias apropriadas, de modo a garantir qualidade de vida às presentes e futuras gerações, esses espaços têm a intencionalidade de educar pelo exemplo e irradiar sua influência para as comunidades nas quais se situam. O repasse de recurso é regulamentado pela Resolução CD/FNDE n. 18, de 21 de maio de 2013, e preconiza a realização de ações de intervenções nas escolas-referência na promoção da cultura da sustentabilidade.

O PDDE Escola Acessível tem por objetivo promover no sistema educacional acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes apoio especializado. Os recursos financeiros do referido programa, segundo a Resolução CD/FNDE n. 27, de 2 de julho de 2011, deverão ser utilizados para promover a acessibilidade e inclusão dos estudantes da seguinte maneira: aquisição de materiais e bens, construção e adequação de rampas, alargamento de portas e passagens, construção e adequação de sanitários acessíveis, sinalização visual, tátil e sonora, mobiliários acessíveis e recursos tecnológicos acessíveis.

São programas que possuem recursos específicos, metas, prazos e regras próprias, em que a qualidade é apontada como marca central baseada nos resultados mensuráveis, seguindo uma política de descentralização de recursos em uma nova realidade implementada nas políticas locais e nas escolas. Elas passaram a presenciar um “leque” variado de ações advindas dos programas, planos e projetos, ficando a comunidade escolar responsável em realizar as ações estabelecidas nos documentos oficiais, atendendo à demanda interna da política que foi pensada de cima para baixo e de dar resposta aos conflitos da realidade em que se está inserida, aumentando a sua responsabilidade na apresentação de resultados.

Todo esse processo faz parte de um planejamento da política nacional educacional em que o Estado intervém na educação, vale ressaltar que políticas educacionais estão sujeitas às

interferências de organismos internacionais, grupos hegemônicos e sociais diversos, por estar em jogo, diferentes interesses.

Existe uma estreita afinidade entre os projetos do Estado (políticas públicas) e os interesses das elites econômicas. Mesmo que no plano local (nacional e estadual) exista uma correlação de forças políticas na definição das políticas públicas, envolvendo os movimentos sociais e demais organizações da sociedade civil, a definição das políticas públicas é condicionada aos interesses das elites globais por força da determinação das amarras econômicas próprias do modo de produção capitalista (BONETTI, 2011, p. 14).

O Plano de Ações Articuladas é a sua materialidade dessa dinâmica institucionalizada para atingir as metas e diretrizes do Compromisso Todos pela Educação e suas metas, por meio do PAR, os municípios definem as necessidades e prioridades da sua rede, organizam seu plano o que garante receber do Ministério da Educação, assistência técnica e financeira para gerir suas ações.

O PAR é um “grande chuva local” pelo qual a Secretaria Municipal de Educação gerencia todas as ações educacionais dispostas pelo Governo Federal, há um crescente número de novos programas, formações, capacitações, recursos, mas é preciso analisar ainda a qualidade com estes serviços chegam à população. Verificar até em que medida elas têm promovido a transformação da realidade nas instituições escolares, pois melhor infraestrutura, recursos financeiros, valorização dos profissionais da educação são elementos que favoreçam condições adequadas de inclusão, permanência e acesso aos diferentes níveis de educação, ensino e aprendizagem e transformando o cenário educacional e os resultados negativos da má-qualidade da educação em nosso país.

Para explicitar as contribuições dos programas/ações agregadas ao PDDE com ênfase no PDE Escola, tendo em vista o recorte histórico de amostra de dados: 2008-2014, apresentados nas tabelas com os programas e respectivos valores por escola da rede municipal de Cameté.

Tabela 4 – Repasse de recursos financeiros para escolas municipais de Cameté por meio do PDDE e suas modalidades, 2008

| ESCOLA               | PDDE     | PDDE /PARCELA<br>EXTRA RURAL | PDDE/PARCELA<br>EXTRA URBANA | PDDE/PDDE<br>ESCOLA |
|----------------------|----------|------------------------------|------------------------------|---------------------|
| EMEF Aricurá         | 8.765.20 | 2.845.70                     | 000                          | 000                 |
| EMEF Bairro Novo     | 4.559.40 | 2.279.70                     | 000                          | 000                 |
| EMEF Coronel R.Leão  | 4.656.00 | 2.328.00                     | 000                          | 000                 |
| EMEF Dalila Leão     | 7.563.60 | 327.30                       | 3.454.50                     | 31.000.00           |
| EMEF. Dom.R.Coelho   | 5.778.00 | 000                          | 000                          | 16.000.00           |
| EMEF Dom R.Seixas    | 4.051.20 | 000                          | 000                          | 16.000.00           |
| EMEF Elizia M. Muniz | 2.926.80 | 000                          | 000                          | 0000                |
| EMEF General Osório  | 4.643.40 | 000                          | 000                          | 000                 |

|                                       |            |           |           |           |
|---------------------------------------|------------|-----------|-----------|-----------|
| <b>EMEF Governador A. Nunes</b>       | 9.428.40   | 1.375.20  | 000       | 000       |
| <b>EMEF da Invasão</b>                | 9.241.60   | 1.076.00  | 000       | 31.000.00 |
| <b>EMEEF Júlia Passarinho</b>         | 4.593.00   | 000       | 2.296.50  | 16.000.00 |
| <b>EMEF Maria E.Goudinho</b>          | 5.891.40   | 1.442.40  | 000       | 000       |
| <b>EMEF Maria N.Peres</b>             | 4.844.40   | 1.013.40  | 000       | 000       |
| <b>EMEF M<sup>a</sup> V.B.Valente</b> | 3.916.80   | 1.958.40  | 000       | 16.000.00 |
| <b>EMEF Paulo Nogueira</b>            | 4.840.80   | 000       | 000       | 000       |
| <b>EMEF Raimunda S. Barros</b>        | 4.034.40   | 000       | 2.017.20  | 16.000.00 |
| <b>EMEF Santa Maria</b>               | 11.165.40  | 1.021.40  | 4.561.30  | 31.000.00 |
| <b>EMEF Santa Santos</b>              | 6.995,60   | 1.375.60  | 2.122.20  | 000       |
| <b>EMEF São J.Batista</b>             | 9.563.60   | 000       | 4.781.80  | 31.000.00 |
| <b>Total</b>                          | 117.459.00 | 17.043.10 | 19.233.50 | 204.000.0 |

Fonte: Brasil/Fnde, 2008

Tabela 5 – Repasse de recursos financeiros para escolas municipais de Cametá por meio do PDDE e suas ações agregadas, 2014

| ESCOLA   | P<br>DDE  | PDD                        | PD                        | PD                    | PD                     | PD          | PDD                      | PDD        | PDD |
|--|-----------|----------------------------|---------------------------|-----------------------|------------------------|-------------|--------------------------|------------|-----|
|  |           | E<br>Escola<br>Sustentável | DE<br>Atleta<br>na Escola | DE<br>Mais<br>Cultura | DE<br>Mais<br>Educação | E<br>Escola | E<br>Escola<br>Acessível | E<br>Campo | Ed. |
| <b>EMEF ARICURÁ</b>                                | 5.890.00  | 000                        | 3.255.00                  | 000                   | 56.450.00              | 000         | 000                      | 6.500.00   |     |
| <b>EMEF BAIRRO NOVO</b>                            | 3.745.82  | 6.000.00                   | 1.813.00                  | 10.000.00             | 46.800.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF CORONEL R.LEÃO</b>                         | 6.170.00  | 000                        | 852.68                    | 000                   | 57.600.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF DALILA LEÃO</b>                            | 6.090.00  | 000                        | 2.044.00                  | 000                   | 39.600.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF.DOM.R.COELHO</b>                           | 5.331.61  | 000                        | 1.324.00                  | 000                   | 37.900.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF.DOM R.SEIXAS</b>                           | -----     | -----                      | -----                     | -----                 | -----                  | -----       | -----                    | -----      |     |
| <b>EMEF ELIZIA M.MUNIZ</b>                         | 637.95    | 000                        | 1.138.00                  | 0000                  | 22.600.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF GENERAL OSÓRIO</b>                         | 8.490.00  | 6.000,00                   | 2.512.00                  | 000                   | 000                    | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF GOV. A. NUNES</b>                          | -----     | -----                      | -----                     | -----                 | -----                  | -----       | -----                    | -----      |     |
| <b>EMEF DA INVASÃO</b>                             | 13.935.89 | 000                        | 4.461.00                  | 000                   | 112.300,00             | 000         | 000                      | 6.500,00   |     |
| <b>EMEEF JÚLIA PASSARINHO</b>                      | 4.490.00  | 000                        | 1.957.00                  | 000                   | 50.400.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF MARIA E.GOUDINHO</b>                       | 5.740.00  | 000                        | 2.411.00                  | 10.000.00             | 58.050.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF MARIA N.PERES</b>                          | 4.110.00  | 000                        | 1.096.00                  | 000                   | 38.400.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF M<sup>a</sup> V.B.VALENTE</b>              | 6.990.00  | 000                        | 1.447.00                  | 000                   | 46.400.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF NADIR F. VALENTE</b>                       | 6.530.00  | 000                        | 2.023.00                  | 000                   | 49.700.00              |             | 12.50000                 | 000        |     |
| <b>EMEF RDA S. BARROS</b>                          | 4.490.00  | 000                        | 1.201.00                  | 000                   | 35.600.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF SANTA MARIA</b>                            | 563.13    | 6.000.00                   | 1.909.50                  | 000                   | 103.850.00             | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF SANTA SANTOS</b>                           | 6.940.00  | 000                        | 2.243.00                  | 000                   | 67.300.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEF SÃO J.BATISTA</b>                          | 10.930.00 | 000                        | 2.935.00                  | 11.000.00             | 34.050.00              | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>EMEI PROF<sup>a</sup> MARIA R.<br/>ASSUNÇÃO</b> | 4.470.00  | 000                        | 000                       | 000                   | 000                    | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>COMPLEXO INFANTIL DOM<br/>J.M.CHAVES</b>        | 3.840.00  | 000                        | 000                       | 000                   | 000                    | 000         | 000                      | 000        |     |
| <b>TOTAL</b>                                       | 96.354.45 | 18.000.00                  | 31.687.18                 | 31.000.00             | 857000.00              | 000         | 12.500.00                | 13.000.00  |     |

Fonte: Brasil/Fnde, 2008

De acordo com a Constituição Federal (1988) cabe à União constituir um Regime de Colaboração em seus sistemas de ensino para estabelecer na matéria educacional a função redistributiva e supletiva de forma a equalizar as oportunidades educacionais.

Ao analisar as tabelas 4 e 5 observa-se que os programas operacionalizados pelo PDDE são diferentes entre o anos de 2008 e 2014, assim como os seus respectivos recursos, observa-se que o PDE Escola em 2008 apresenta um maior valor financeiro destinados a 9 escolas entre as 19 existentes no município, sendo que em 2014 não foi realizado repasse, ocorrendo somente em 2015 no total de R\$ 23.750.00, montante repassado a três escolas, houve um decréscimo em valores e escolas priorizadas.

Um outro programa que se apresenta com expressividade em termos de repasse para todas as escolas é o PDDE, observou-se que duas escolas não receberam por motivo de não mais atender alunos da Educação Básica e seus espaços foram cedidos para outros fins dentro da área educacional. Em termos de recurso, o Mais Educação, presente no ano de 2014, repassou um valor maior às escolas, esses dados mostram, também, que apenas duas escolas em 2008 receberam recursos dos quatro programas que fizeram transferências financeiras.

As tabelas mostram que os recursos são diferenciados, os programas não o atendem e possuem um tempo limitado de repasse, o que consiste em uma política educacional descontínua, passando a serem vistos como prêmios quando uma instituição de ensino é “contemplada” diante da escassa vinculação de verba para a educação.

Apesar da drástica queda no repasse de recursos, o PDDE Escola e Mais Educação são os que mais transferem recursos com o objetivo de promover por meio de ações a elevação dos Ideb no Brasil, sendo uma questão central no âmbito do financiamento.

Tabela 6 – Ideb de 2007 a 2015 em relação ao Brasil, Pará e Cametá

| ANO/<br>PROJEÇÃO     | BRASIL           |                | PARÁ             |                | CAMETÁ           |                |
|----------------------|------------------|----------------|------------------|----------------|------------------|----------------|
|                      | ANOS<br>INICIAIS | ANOS<br>FINAIS | ANOS<br>INICIAIS | ANOS<br>FINAIS | ANOS<br>INICIAIS | ANOS<br>FINAIS |
| <b>2007</b>          | 4.2              | 3.8            | 3.1              | 3.3            | 2.6              | 2.9            |
| <b>Projeção 2007</b> | 3.9              | 3.5            | 2.8              | 3.4            | 2.5              | 3.0            |
| <b>2009</b>          | 4.6              | 4.0            | 3.6              | 3.4            | 2.7              | 3.2            |
| <b>Projeção 2009</b> | 4.2              | 3.7            | 3.1              | 3.5            | 2.9              | 3.2            |
| <b>2011</b>          | 5.0              | 4.1            | 4.2              | 3.7            | 3.4              | 3.3            |
| <b>Projeção 2011</b> | 4.6              | 3.9            | 3.5              | 3.8            | 3.3              | 3.5            |
| <b>2013</b>          | 5.2              | 4.2            | 4.0              | 3.6            | 3.7              | 3.3            |
| <b>Projeção 2013</b> | 4.9              | 4.4            | 3.8              | 4.2            | 3.6              | 3.9            |
| <b>2015</b>          | 5.5              | 4.5            | 4.5              | 3.8            | 3.9              | 3.3            |
| <b>Projeção 2015</b> | 5.2              | 4.7            | 4.1              | 4.6            | 3.9              | 4.2            |
| <b>Projeção 2021</b> | 6.0              | 5.5            | 5.0              | 5.3            | 4.8              | 5.0            |

Fonte: Inep/Mec, 2017

Em 2015, os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública do município tiveram nota média de 3.9 no Ideb. Para os alunos dos anos finais, essa nota foi de 3.3 e na comparação com municípios do mesmo estado, a nota dos alunos dos anos iniciais colocava este município na posição 82 dentre os 144, considerando a nota dos alunos dos anos finais, a posição cai para 94 de um total de 144. Sobre as médias do Ideb alcançadas pelo município, os dados na série histórica de 2007 a 2015, identificadas na tabela.

As análises dos dados do Ideb demonstram que as escolas do município de Cametá nos anos iniciais tiveram elevação em seus índices dos anos de 2007 a 2015, atingindo a meta projetada quando observado que somente em 2009, ficou abaixo da média. Contrariamente, no que se referem aos anos finais, os índices não atingiram a média projetada, a não ser o ano de 2009. Do mesmo modo, o município não acompanhou os índices do estado paraense e do Brasil.

A Constituição exige ainda que os municípios apliquem ao menos 25% de sua receita resultante de impostos e transferências na manutenção e no desenvolvimento da Educação, a lei é a mesma para os estados e, no caso da União o percentual mínimo é de 18%.

Na origem dessa receita, estão inclusos o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU), o Imposto Sobre Serviços (ISS), o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), o

Imposto de Transmissão de Bens Imóveis Intervivos (ITBI) e a cota parte do Imposto Sobre Circulação de Mercadorias (ICMS). Também entram a parte municipal do Imposto Territorial Rural (ITR), do Imposto sobre Veículos Automotores (IPVA), do Imposto sobre Produtos Industrializados para Exportação (IPI Exportação), do Imposto sobre Operações Financeiras com Ouro (IOF Ouro) e o Imposto de Renda sobre os servidores públicos.

De acordo com a lei, os municípios devem atuar com prioridade no Ensino Fundamental e na Educação Infantil, além disso, a distribuição dos recursos públicos tem que dar “prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, no que se refere à universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade”, ou seja, antes de atender a essas regras, o município não pode investir em outras áreas da Educação, como na construção de uma universidade municipal ou escolas de ensino médio municipal, por exemplo.

O município de Cametá, financeiramente, tem um repasse significativo, segundo Gutierrez e Chaves (2017), durante a execução do primeiro PAR (2007-2011), ele recebeu os respectivos valores referentes ao financiamento do Fundeb.

Quadro 1 – Demonstrativo de repasse do fundeb para o município de Cametá

| <b>MUNICÍPIO</b> | <b>2007</b>   | <b>2008</b>  | <b>2009</b>   | <b>2010</b>   | <b>2011</b> | <b>Total</b>    |
|------------------|---------------|--------------|---------------|---------------|-------------|-----------------|
| CAMETÁ           | 35.271,097.68 | 43.029.17.91 | 50.212.759.77 | 59.320.222.91 | *           | 187.833.2574.27 |

FONTE: Siope

O crescimento em valores financeiros no período de 2007-2011 com relação ao repasse do Fundeb, de acordo com os dados do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) e referendado por Gutierrez e Chaves (2017), coloca Cametá como o 2º município a receber o maior volume de arrecadação em comparação com os municípios de Belém, Altamira, Barcarena e Castanhal que são a amostra da pesquisa nacional do Observatório Nacional.

O Fundeb representa a maior parte dos recursos repassados pela União, no entanto, esse recurso tem seu maior percentual de imposto vindo dos estados e municípios o que significa dizer que União tem uma parcela mínima de contribuição.

### 3.2 AS IMPLICAÇÕES DO PDE ESCOLA NA GESTÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO SEGUNDO AS ORIENTAÇÕES DO PDE/PMCTPE

As constatações aqui apresentadas frente ao contexto a qual elas se inscrevem levam a indagar sobre as reais possibilidades de avanço no processo de financiamento e de democratização da rede de ensino do município de Cametá e se, programas como o PDE Escola, têm contribuído para isso e indagar sobre a eficácia dos programas e ações destinados a alcançar uma educação de qualidade para todos, em vista das dificuldades financeiras dos municípios na implementação das ações consideradas prioritárias.

O PDE Escola implementado pelo Ministério da Educação foi se reconfigurando a partir da conjuntura econômica desde a década de 1990, pois segundo Haddad; Graciano (2008), essas mudanças das políticas educacionais visavam à melhoria na qualidade do ensino por meio de um modelo de gestão das escolas públicas de base gerencial auxiliado pelo planejamento estratégico.

Em relação ao processo de aperfeiçoamento democrático – com avanços e recuos – considera-se importante analisar como a experiência referente à implementação de programas e projetos constantes nas ações e diretrizes do PDE/Plano de Metas Compromissos Todos Pela Educação, contidos nos anexos A e B do Decreto Federal n. 6.094.

No levantamento das políticas educacionais a partir dessas orientações, verifica-se que o Estado está centralizando no controle e descentralizando o financiamento da Educação, sobretudo pelo Fundeb e do repasse de dinheiro direto para as escolas, mas que são recursos dos próprios Estados e Municípios não acrescentando recursos novos para a educação.

Por meio de um discurso de fazer valer o Regime de Colaboração entre os entes federados e com a premissa de atribuir autonomia, descentralização, participação aos implementadores dos programas e projetos que fazem parte das políticas educacionais, zelando por uma democratização na gestão de recursos públicos para a educação.

Verificam-se as orientações oficiais das ações do Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação por meio da descentralização, no entanto, a descentralização para a educação que se iniciou com o processo de municipalização do Ensino Fundamental, sendo que no Brasil, o estado do Pará foi o pioneiro a se inserir nesse processo, em 1997, demonstrou que a indução da descentralização, por meio do Fundef, não propiciou os contornos políticos esperados. No arcabouço de recursos financeiros para educação tem-se

uma gama de programas e projetos, como é caso do PDE Escola. O PDE Escola ganha destaque porque representa repasse de recursos para as escolas e a partir de 2008 foi complementado por outros recursos do FNDE.

Na rede municipal de Cametá, o PDE Escola foi implantado nas escolas em 2008, sua universalização não ocorreu em todas as instituições, nesse período, a rede municipal no que tange aos índices de desenvolvimento da educação apresenta resultados educacionais pouco satisfatórios, considerando as realidades apresentadas, é possível afirmar que o PDE Escola, próximo de completar dez anos de implantação/implementação, tem desempenhado papel importante na admissão de recursos para as escolas, no entanto, no processo de democratização ainda se forja com princípios restritos desse processo.

De acordo com documento do PAR do município de Cametá (2008-2011), as ações e sub ações da Dimensão 1 – Gestão Educacional foram subsidiadas por programas, como Pro-conselho – Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação; SECAD – Direitos Humanos; Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica – Aperfeiçoamento – Currículo e Avaliação; Programa Nacional de Acompanhamento e Avaliação do PNE e dos Planos Decenais Correspondentes; PES – Planejamento Estratégico da Secretaria; Programa de Ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos; Micro Planejamento Profissional; Programa Rádio Escola, Programa da SECAD – Programa Mais Educação – curso para gestores; SECADI – Com – Vida (Comissão Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola), SECADI – Programa Mais Educação – Curso para equipe escolar; SECADI – Mais Educação (Kit Informática); SECAD Programa Saberes da Terra; Programa Microplanejamento Educacional; Programa PDE Escola e constam no programa, identificados como outros.

O quadro abaixo demonstra como o PDE Escola atua enquanto um programa subsidiador das ações e sub-ações do PAR (2007-2010).

Quadro 2 – Demonstrativo dos indicadores de gestão como dimensão da educação no PAR

| <b>DIMENSÃO 1: GESTÃO EDUCACIONAL</b>  |                           |   |   |  |
|--|---------------------------|---|---|--|
| <b>ÁREA 1-GESTÃO DEMOCRÁTICA: ARTICULAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DOS SISTEMAS DE ENSINO</b>   |                           |   |   |  |
| <b>INDICADOR 4</b> – Existência de projeto pedagógico nas escolas e grau de participação dos professores e Conselho Escolar na elaboração dos mesmos, de orientação da secretaria municipal de educação, e de consideração das especificidades de cada escola. |                           |   |   |  |
| <b>PONTUAÇÃO</b>   | <b>JUSTIFICATIVA</b>      | <b>AÇÃO</b>   | <b>SUBSAÇÕES</b>  | <b>ESTRATÉGIA</b>  |
| 1  | As Escolas não possuem PP | Promover a implantação do PP nas escolas da rede, considerando as particularidades de cada estabelecimento de ensino. | Executar as ações do PDE Escola.  | Buscar apoio do MEC para viabilizar a execução das ações que demandam recursos financeiros   |
|  |                           |   | Promover a implantação do PDE-Escola nas escolas da rede.   | Qualificação das equipes escolares na metodologia PDE-Escola e apoio técnico em sua elaboração e implantação.                                  |
|  |                           |   | Reforçar institucionalmente as escolas, bem como seus processos gerenciais, por meio da implantação de metodologia de planejamento na escola. | Qualificação de profissionais da equipe da SME, para a metodologia PDE Escola, que serão os multiplicadores da formação nas equipes escolares. |
|  |                           |   | <b>ÁREA 3 : Comunicação com a Sociedade</b>   |  |
|  |                           |   | <b>INDICADOR- 2</b> - Existência de parcerias externas para execução/adoção de metodologias específicas.                                      |  |
|  |                           |   | <b>SUBAÇÃO</b>  | <b>ESTRATÉGIA</b>  |
|  |                           |   | Reforçar institucionalmente as escolas, bem como seus processos gerenciais, por meio da implantação de metodologia de planejamento na escola. | Qualificação da equipe da SME na metodologia PDE- Escola. Os servidores da SME serão os multiplicadores da formação das equipes escolares.     |

Fonte: Mec/Simec, 2008

O Plano de Desenvolvimento da Escola é uma ferramenta gerencial de suporte à gestão, visto que propõe envolver a comunidade escolar desde a elaboração até o envolvimento desta comunidade em uma reflexão acerca do ensino e aprendizagem dos alunos, com objetivo de propiciar um ambiente escolar eficiente. O referido Plano não vem substituir ou sobrepor o Projeto Político-Pedagógico, mas auxiliar na materialização de sua existência e de suas ações. Diante do cenário é importante saber se a escola tem desempenhado papel relevante enquanto ferramenta administrativa capaz de organizar a gestão, contribuir com o trabalho pedagógico e melhorar a qualidade do ensino dos alunos.

No PAR (2011 a 2014), o PDE Escola não aparece no item Programa, subsidiando as escolas como ocorreu no primeiro PAR (2008-2011), ele aparece na dimensão 2 (dois) da formação continuada de professores, área 2 (dois) da formação continuada de professores da Educação Básica, como uma sub-ação que visa incentivar as escolas da rede municipal de ensino que oferecem Educação Infantil a elaborarem o PDE Escola Interativo e apresentarem nesse ambiente virtual, a estratégia será de visita às escolas de Educação Infantil para orientar a elaboração do PDE Escola Interativo e a apresentação do plano de formação continuada para professores que atuam nas creches e pré-escolas da rede municipal de ensino, além de incentivar as escolas da rede municipal de ensino, que oferecem o Ensino Fundamental a elaborarem o PDE Escola Interativo e apresentarem, nesse ambiente virtual, o seu plano de formação continuada para professores que atuam nos anos iniciais e também finais como estratégia para orientar a elaboração do PDE Escola Interativo e a apresentação do plano de formação continuada para professores que atuam nos anos iniciais e também finais (BRASIL, 2008).

Nesse quesito, consta como estratégia, a visita às escolas para orientar a elaboração do PDE Escola Interativo e a apresentação do plano de formação continuada para professores, garantindo a inclusão no plano de formação continuada de curso para o desenvolvimento de práticas educacionais inclusivas na classe comum.

Na área 3 aparece como estratégia, a visita às escolas para orientar a elaboração do PDE Escola Interativo e a apresentação de plano de formação continuada para os professores garantem a inclusão no plano de formação continuada de cursos para professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas salas de recursos multifuncionais, uma outra estratégia é visita às escolas para orientar a elaboração do PDE Escola Interativo e a apresentação do plano de formação continuada para professores, garantindo a inclusão de cursos para atuação nas escolas do campo.

Outra estratégia é a visita às escolas para orientar a elaboração do PDE Interativo e a apresentação do plano de formação continuada, garantindo a inclusão de cursos sobre a Educação Ambiental, direitos das crianças e adolescentes e a história e cultura afro-brasileira e indígena para subsidiar a implantação das leis: “leis 9.795/99 (...), 10.639/03 (...), 11.525/07 (...) e 11.645/08 (...)” (BRASIL, 2008).

Na dimensão 4, da infraestrutura física e recursos pedagógicos, a proposta é implantar políticas para a garantia de acessibilidade nas escolas da rede selecionada para atendimento pelo Programa Escola Acessível – PDDE/FNDE e estratégia de elaboração do plano de desenvolvimento da escola (PDE Escola) voltado ao Programa Escola Acessível no sistema integrado de planejamento, orçamento e finanças do MEC (BRASIL, 2008).

### **3.2.1 Relevância e implicações do PDE Escola nas ações de democratização da rede de ensino**

Apresenta-se neste sub-item a dinâmica de implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola no município de Cametá a partir dos depoimentos dos entrevistados, ou melhor, das pessoas que integravam a coordenação do referido programa. O PDE visa melhorar a qualidade do ensino por meio de um planejamento estratégico que envolvia transferência de recursos financeiros, apoio técnico da União seguindo a dinâmica do processo de descentralização de recursos financeiros por meio de programas educacionais.

A implementação do programa no município de Cametá ocorreu a partir de 2006 por meio do Projeto Melhoria na Escola – PME<sup>7</sup>, em que cinco escolas desse município foram priorizadas. Esse programa teve duração de dois anos, conforme demonstra o quadro abaixo com respectivos recursos financeiros recebidos no período pelas seguintes escolas: EMEF Nossa Senhora do Carmo, EMEF Bairro Novo, EMEF Aricurá, EMEF Carapajó e Eurico Gaspar Dutra, no entanto, frisa-se que as escolas receberam os recursos do PDDE/MDE como consta no site do FNDE, no item Consultas Gerais.

O PDE Escola é uma ação que integra PDE/Plano de Metas, sendo atualmente uma ação agregada do PDDE, nas orientações do programa, observa-se que o MEC instituiu que as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação deveriam orientar, acompanhar e monitorar a realização do plano nas escolas.

---

<sup>7</sup> Depois de elaborarem o PDE, as escolas deveriam elencar as principais metas e ações para melhoria da aprendizagem dos alunos e que poderiam ser financiadas pelo Fundescola, sendo estas descritas no Projeto de Melhoria da Escola (HADDAD; GRACIANO, 2008).

Quadro 3 – Demonstrativo do repasse do PME ao município de Cametá (2006- 2007)

| ESCOLAS                     | 2006         | 2007         | TOTAL         |
|-----------------------------|--------------|--------------|---------------|
| EMEF Nossa Senhora do Carmo | R\$ 4.340,00 | R\$ 4.340,00 | R\$ 8.680,00  |
| EMEF Bairro Novo            | R\$ 4.340,00 | R\$ 7.000,00 | R\$ 11.340,00 |
| EMEF Aricurá                | R\$ 4.340,00 | R\$ 4.340,00 | R\$ 8.680,00  |
| EMEF Carapajó               | R\$ 4.340,00 | R\$ 4.340,00 | R\$8.680,00   |
| EMEF Eurico Gaspar Dutra    | R\$ 7.000,00 | R\$ 7.000,00 | R\$ 14.000,00 |

Fonte: Brasil/Fnde (2006/2007)

Na sequência do repasse, já por meio do PDE Escola, e das ações agregadas ao PDE/PAR, essas escolas perceberam o financiamento, assim, a EMEF de Aricurá recebeu no ano de 2009 o valor de R\$ 20.000,00 e em 2010 foi R\$13.000,00. A EMEF de Carapajó recebeu em 2011, R\$ 34.000,00, e 2012, R\$ 18.000,00. A EMEF Eurico Gaspar Dutra recebeu em 2011, o valor de R\$ 34.000,00 e, em 2012, R\$ 13.000,00 A EMEF do Bairro Novo em 2012 recebeu o valor de R\$ 52.000,00. A EMEF de Nossa Senhora do Carmo recebeu em 2012 o repasse de R\$ 33.000,00.

Observa-se que a efetivação do PDE Escola no município ocorreu a partir de 2008 com transferência de recursos pelo FNDE direto pras escolas neste período, os técnicos da Semed participaram de treinamentos sobre o que era o programa e sua organização e como deveria ser desenvolvido no município, o que foi realizado por técnicos da Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC) e do MEC em Belém, Abaetetuba e Cametá.

Até 2005, o programa era destinado exclusivamente às unidades escolares de ensino fundamental localizadas nas chamadas "Zonas de Atendimento Prioritário" (ZAPs) das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Estas zonas eram escolhidas entre aquelas com baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) e abrangiam um número restrito de escolas e municípios (em média, 3.800 escolas e 450 municípios, entre 2000 e 2007). Em 2007, após a divulgação dos resultados da primeira rodada do IDEB (relativo ao período 2005), o Ministério da Educação entendeu que seria necessário criar um mecanismo que envolvesse diretamente as escolas com os IDEBs mais críticos, optando-se então pela adoção do PDE Escola junto àquele público específico. (BRASIL, 2012, p. 45).

A gestão do PDE Escola no referido município ocorreu em três ciclos ou períodos: de 2006 a 2008; de 2008-2012 e de 2013-2016. O primeiro ciclo teve rotatividade de gestor pelo falecimento de um profissional que inicialmente coordenou o programa. O segundo ciclo teve um gestor que normalmente transitou da continuidade do primeiro, concluindo o segundo ciclo e terceiro ciclo. Novamente sofreu interrupção do coordenador, substituição

ocorrida em função da mudança de governo (eleições 2013), no entanto, segundo relato de um dos membros técnicos da SEMED, observaram-se algumas questões relativas à adesão e implementação PDE Escola.

A adesão se deu no ano de 2006, e o processo de implantação ocorreu no final de 2006, neste ano o município foi contemplado com 5 escolas, duas na zona urbana e três no rural. A implantação se deu primeiramente através de treinamentos realizado pela equipe técnica da SEDUC e MEC. Cametá contou com a participação de um técnico que ficou responsável por um período de 2 anos, o qual recebeu o treinamento e realizou a multiplicação aos gestores das escolas contempladas. Várias reuniões, oficinas e visitas técnicas e planejamento de elaboração do plano foram implementadas para esse fim. (COORDENADOR, 01, 2017).

Olha! em 2006 já tinha o PDE-Escola [...] eram cinco escolas, sendo três na zona rural e duas na cidade e não era via sistema era via PAF, era escrito [...] era feito também via SEDUC e tinha um coordenador na cidade e ele se reunia depois que ele fez o plano reunia e levava na SEDUC ( COORDENADOR, 02, 2017).

Pelos relatos acima há consenso que reafirma as informações acerca da adesão e implementação do PDE Escola na rede municipal de Cametá, conforme ilustrado no quadro anterior acerca das cinco escolas que receberam os recursos do respectivo programa. Na proporção em que o programa foi sendo desenvolvido e os técnicos tendo maior conhecimento, realizaram-se reuniões com a equipe técnica da escola e fazendo as formações sobre a operacionalização do PDE Escola nas escolas do município, auxiliando as escolas a elaborarem suas propostas.

As falas relatam ainda que a dinâmica do PDE Escola não envolvia uma plataforma on-line, como passou a ocorrer a partir de 2011, fim da primeira versão do PAR. O trabalho era realizado por meio de entrega de documentos escritos para análise das equipes técnicas da Secretaria de Estado de Educação. O trabalho envolvia exclusivamente os membros e coordenação do Programa, incidindo no formato de gestão como se observa abaixo:

As primeiras escolas – cinco que foram selecionadas – e sem nenhum critério [...]. As que foram contempladas depois, por volta de 2007-2008, foi levado em consideração o baixo índice de desempenho de cada escola – IDEB. (COORDENADOR, 01, 2017).

O relato acima está referendado nas informações contidas no documento do Ministério da Educação (BRASIL, 2012) segundo o qual as escolas consideradas prioritárias para implantarem o PDE Escola no ano de 2008 foram escolas públicas municipais e estaduais com base no Ideb, resultado da avaliação do ano de 2005, que obtiveram nota de até 2.7 para os anos iniciais e até 2.8 para os anos finais do Ensino Fundamental.

As escolas com os resultados do Ideb de 2007 que tiveram nota 3.0 nos anos iniciais e até 2.8 para os anos finais. Nesse critério foram priorizadas nove escolas municipais de Ensino Fundamental em Cametá que elaboraram seus planos.

A equipe da Secretaria Municipal de Educação designou no início de implementação apenas um técnico coordenador e depois uma equipe técnica do PDE Escola no município formada com três técnicos, sendo um coordenador técnico e mais dois membros técnicos da Semed. Eles assumiram a responsabilidade de orientar e acompanhar as escolas na elaboração do Plano, fazendo avaliação e encaminhando ao MEC o Plano de Ações Financiáveis e a esse respeito observa-se o que disse o informante abaixo identificado:

No início apenas um técnico era responsável [...] com a ampliação de mais escolas nos anos seguintes a equipe foi ampliada para 3 técnicos, os quais foram capacitados para desempenhar os trabalhos junto ao programa. A equipe realizou juntamente com os técnicos da SEDUC e MEC, para os gestores das escolas contempladas treinamentos, oficinas, reuniões de planejamentos e acompanhamento e monitoramento no processo de elaboração e implementação (COORDENADOR, 01, 2017).

As escolas do município de Cametá, em um maior número, passaram a receber os recursos a partir de 2007 quando o Programa se expande com base nos índices educacionais demonstrados pelo Ideb. Com a formação da equipe técnica e as orientações recebidas após uma capacitação, foram feitas formações com os coordenadores da escola. As formações, de acordo com técnicos, eram importantes, pois contribuíam para compreender melhor o programa, já que trazia uma metodologia nova: “Sim. Fui pra Belém, [...] eu e a outra técnica fizemos. Foi em 2009 e a outra em junho de 2012 era para repassar informações sobre o Plano como era para fazer e orientar os gestores das escolas” (COORDENADOR 02, 2017).

A realidade vivenciada revela atuação dos entes federados na implementação de projetos e programas do governo federal em que a União atua como responsável pelo apoio técnico. Salienta-se que as pessoas que integram as equipes responsáveis pelo programa de estado e municípios, ao serem capacitados, estarão aptos a capacitar e atuar na Administração Pública por estarem à frente de um programa nacional atendendo as demandas de responsabilização em meio à diversidade local.

Os relatos expressam que as formações são puramente instrumentais para lidar com um sistema padronizado não havendo espaço para discussões políticas que subsidiem em tomar decisões sobre suas realidades. Trata-se de uma racionalidade técnica e instrumental própria do ideário neoliberal baseado na competitividade e no individualismo e o objetivo é

repercutir na concepção de avaliação no PAR para cumprir as metas do PDE/PMCTPE o que se distancia de um processo formativo com base na autonomia e participação com os pressupostos que se defende. Segundo Barroso (1996), a autonomia decretada está limitada ao quadro legal que serve, principalmente, para legitimar o controle e não propiciar às escolas, a capacidade de tomar decisões.

O objetivo é o de dar suporte a todas as escolas sem considerar suas necessidades e especificidades em que se encontram. No caso de Cametá, que possui escolas em que acesso é terrestre e escolas em que se chega por barco, com prédios desestruturados, não há particular tratamento. Embora os programas sejam pensados, estruturados e orientados de certa forma quando chegam ao município, eles são implantados de outra.

Percebe-se que havia investimento nas capacitações e que vinham ocorrendo anualmente, no entanto, esse quadro começa a mudar em função da nova metodologia de gestão do próprio programa se tornando em menor número e até mesmo autoinstrutivo como no contexto do PDDE Interativo instituído pelo MEC, conforme afirmam os documentos.

Não é necessário fazer uma capacitação como antes basta visualizar o PDE Interativo, basta ler as orientações de cada tela. Mas caso deseje , a própria Secretaria de Educação pode organizar a capacitação.[...] Os comitês devem obter informações através do site e, se necessário a equipe do MEC poderá orientá-los por e-mail (BRASIL, 2013, p. 8).

O sistema tem a característica de ser autoinstrutivo e interativo, ou seja, além das escolas e secretarias não precisarem realizar formações presenciais para conhecer a metodologia e utilizar o sistema, este interage permanentemente com o usuário, estimulando a reflexão sobre os temas abordados (BRASIL, 2013, p. 2).

Não fiz mais formação porque eles falaram que eles sempre colocam no site material de apoio com orientação e acompanhamento, agora eles estão colocando até dentro da própria plataforma: se a pessoa quiser buscar material, eles estão disponibilizando (COORDENADOR 02, 2017).

O PDE Interativo, com essa nova configuração, autoinstrutiva isenta o servidor de participar das formações presenciais ficando a cargo dos técnicos e do município sua realização, no entanto, o processo formativo é fundamental para mudanças de comportamento e construção de novos conhecimentos, pois essa nova dinâmica torna o trabalho técnico e impessoal e a responsabilidade local aumenta agora pelo sucesso ou fracasso do programa.

O texto de monitoramento dos resultados por meio de uma avaliação tem como base a regulação e são marcos da reforma da década de 1990, operacionalizada pelo Plano de Desenvolvimento da Educação. O Índice de Desenvolvimento da Educação está atrelado ao PDE Escola enquanto indicador de qualidade do ensino tem como principal foco avaliar a situação de cada município brasileiro e escolas e se encarrega de apontar para os dados estatísticos de quais instituições de ensino serão priorizadas com recursos financeiros da União.

O PDE promove profunda alteração na avaliação da educação básica. Estabelece, inclusive, inéditas conexões entre avaliação, financiamento e gestão, que invocam conceito até agora ausente do nosso sistema educacional: a responsabilização e, como decorrência, a mobilização social (BRASIL, 2007, p.19).

Na visão dos técnicos, o programa tem contribuído com várias escolas para a elevação do Ideb, porém, tem muitas escolas que recebem o recurso do Plano, mas o Ideb continua baixo, sendo necessário repassar sobre indicadores para definir ações.

Nesse sentido, verificar por dados estatísticos que classifica se uma escola é boa ou ruim, a qualidade tem que ser pensada para além dos números, defende-se a qualidade na perspectiva de promover uma educação para a cidadania, considerando outros aspectos além dos estatísticos. Sobre as contribuições do PDE Escola observa-se que os relatos:

Através das avaliações externas, os indicadores apontam o desempenho de cada escola, mais isso não é o suficiente para definir as ações voltadas para a melhoria do desempenho, precisa-se realizar um diagnóstico preciso da realidade escolar, identificando (COORDENADOR 01, 2017).

Ele promove sim melhorias, tem várias escolas, não foi a maioria que o PDE Escola promoveu, mas em algumas escolas que concretizaram e executaram a política pública, o IDEB melhorou porque foi feito ali realmente foram poucas escolas. A maioria não aconteceu embora diga que foi feito o plano de trabalho, mas não aconteceu melhoria: o IDEB continuou baixo[...]. Nesta última, cada ano que passa aumentam o número de escolas, nesta última versão, por exemplo, a EMEF Aricurá foi contemplada em 2009, ela tornou a ser contemplada, se ela continuar com o IDEB baixo toda vez, ela é contemplada (COORDENADOR 02, 2017).

Os técnicos nas suas falas relatam que o PDE Escola tem com foco o aumento do desempenho e a melhoria da qualidade da aprendizagem, isso a partir de 2007, pois como visto, o PDE Escola enquanto projeto do Fundescola não foi direcionado por Ideb, mas por apresentar condições de aprendizagem. A avaliação não pode ser pensada com base em princípios mercadológicos e gerenciais, mas enquanto promotora de uma qualidade social para o exercício de direitos.

[...] o conteúdo da qualidade é uma construção histórica e, portanto, variável, de acordo com os projetos de sociedade e, por conseguinte, de educação, em implementação ou em luta em cada conjuntura. Desta perspectiva, quando se está tratando do conceito de qualidade na educação, é necessário ter presente que são muitos os significados a ele atribuídos. Os próprios conteúdos do atributo qualidade, na medida em que resultam da reflexão/ação humanas, historicamente, vêm se construindo e têm variado de acordo com os interesses de grupos e classes sociais. Por conseguinte, seu significado predominante - mas não unívoco - varia de acordo com os projetos hegemônicos em distintos contextos históricos, sem, no entanto, deixar de expressar uma contaminação de elementos oriundos de outras significações, peculiares às forças sociais em luta (AZEVEDO, 2001, p. 423-424).

Conhecer o contexto em que os programas educacionais foram criados torna-se fundamental para melhor compreendê-lo, assim como seus fundamentos e princípios, pois fazem parte do projeto de um determinado grupo social imbrincados de seus ideais que se articulam a outros projetos.

PAR e PDE Escola são ações que compõem o PDE lançado em 2007. O PAR vem se constituindo instrumento orientador das políticas educacionais preconizadas no PMTE e o PDE Escola faz parte desse planejamento enquanto um dos programas financiadores dessas ações elaboradas. Observa-se, nas falas dos técnicos, essa separação entre os programas e ao serem questionados sobre a relação entre o PAR e o PDE Escola, apesar de os conhecerem, são vistos de forma isolada, o que demonstra um trabalho compartimentado de programas e projetos educacionais dentro de uma mesma secretaria.

Não se aplica, pois o PDE Escola, como já frisei é uma ferramenta de planejamento para a escola, apesar que o programa é uma ação do PAR, mas este, tem uma dimensão maior, constituída de ações voltadas para toda educação, pois o diagnóstico do PAR e sua estrutura busca compreender as necessidades, principalmente estruturais de toda a rede (COORDENADOR 01, 2017).

O Plano de Ações Articuladas (PAR) tem um curso, só que o PDE Escola como ele não precisa, por exemplo, quando é liberado das escolas agente não precisa fazer uma habilitação das escolas. A gente precisa assinar uma adesão, o atleta na escola precisa de adesão a partir do momento que, pelo PAR, a gente faz a visualização, mas a gente não precisa da adesão, ele é uma política pública, ele não precisa de adesão (COORDENADOR, 02, 2017).

Essa percepção sobre o Ideb se faz pela preocupação que os municípios passaram a ter com índices educacionais enquanto indicador de qualidade, o município utiliza exclusivamente desse processo avaliativo nacional – uma avaliação externa que visa controlar resultados.

No processo de implementação do PDE Escola no município, havia a necessidade de formar um comitê estratégico dentro da Semed para realizar o acompanhamento das ações, segundo o Coordenador 2, sua composição contou com outros técnicos da secretaria para

questão de formalidade, no entanto, quem era responsável pelo serviço de orientar e acompanhar era o técnico. Cada departamento cuidava do seu projeto de forma isolada. O comitê é uma forma de descentralização do MEC, tornando o município responsável pela operacionalização do Programa.

A função desse comitê era que criado através da secretaria precisa-se de técnico a que atendam na escola pra liberar uma senha fazer um cadastro pra orientação por que na hora que se começa a preencher o diagnostico só o financiável pessoal da secretaria que tem os dados só o pessoal da secretaria tem assim a parte ai agente tem que orientar eles fazer toda essa parte de desbloqueio e o principal era pra gente olhar direito aqui esta com e dizer olha isso aqui esta com falha ou da parte financiada só pode setenta por cento mais que isso não pode é por categoria e se fosse só pra dar esse parecer pra escola agente tinha que da um parecer isso é responsabilidade nossa (COORDENADOR, 02, 2017).

Sobre a infraestrutura verificou-se o insuficiente número de técnicos para atender todo o município, pois eles estão concentrados na SEMED a maior parte dos atendimentos, um fator é desconhecimento de usar os recursos tecnologicas, a própria distancia de uma localidade a sede do município na busca de informação o que atrasava a elaboração e execução do plano.

O pessoal do interior, eles não sabem mexer com computador, diretores mesmos, eles não sabem de jeito nenhum, aí eu falava: eu não conheço a realidade de vocês nessa última versão que veio pra abrir lá não dá mais pra ir marcando a gente tem que ir escrevendo mesmo, descrevendo a realidade da escola. Eu colocava para os diretores: eu quero ajudar, mas não sei a realidade de vocês. Eles tinham que virem, às vezes, eles não sabiam voltavam pra lá depois eles voltavam de novo pra formação (COORDENADOR, 02, 2017).

As políticas educacionais vêm sendo elaboradas sem levarem em conta as peculiaridades, as dinâmicas organizacionais e a heterogeneidade das escolas brasileiras, apenas dando ênfase a indicadores quantitativos em detrimento aos qualitativos. Para Cabral Neto (2004, p.29): “[...] a participação delegada e a incorporação da lógica empresarial à gestão educacional são marcas dessa nova concepção de administração escolar e, à medida que esvaziam o debate político, contribuem para o empobrecimento da democracia e, portanto, da cidadania”.

A parte de orientação foi bem-feita de orientar, se a gente fosse puxar no sistema hoje ainda tem os planos belíssimos, o caso é que depois que o dinheiro é liberado por esses planos quando chega na escola, geralmente, fica centralizado na mão da coordenação e diretor e era pra toda comunidade escolar, onde que só coordenador e diretor vão dar conta da ação é pai de aluno, é aluno que no papel tá bonito pra ser feito, por exemplo, uma tarde de lazer com os pais dos alunos, mas chega na hora não é assim. Observa-se as escolas organizaram seus planos financeiros, mas não é dado sequência em outras ações de cunho pedagógico, contudo, a ideia da

proposta com recurso ou não, a escola deveria organizar seu planejamento estratégico (COORDENADOR, 02, 2017).

De acordo com os depoimentos, verifica-se que o município compreende que usufruiu autonomia durante a organização, planejamento e as escolhas das ações financiáveis dos Planos, embora concorde-se que a estrutura do programa já está definida, a autonomia aparece com capacidade de escolha limitada. Nesse sentido, é preciso que os sujeitos ampliem seu conhecimento, ultrapassando a dimensão de uma simples escolha, ainda que limitada. A autonomia deve ser pensada como forma de participação e o termo, incorporado ao Plano de Desenvolvimento da Escola, concebido no período, diverge do conceito adotado:

O município ao absolver a proposta, organizou juntamente com as escolas os planos sem nenhuma interferência de órgãos externos no processo. Usufruiu de sua autonomia, o que levou a cada escola organizar seus planos de acordo com cada realidade. Com a proposta, as escolas e o município tiveram suas autonomias, tanto na seleção de ações financiáveis como na organização, planejamento, enfim, sem criar comprometimento com o desenvolvimento das ações, embora que a proposta tem uma estrutura definida, mas, no meu entendimento não tirou a autonomia de ambas as instituições, assim foi constituído um espaço democrático para definição e construção de todos os processos do PDE Escola (COORDENADOR, 01, 2017).

Partindo do pressuposto que autonomia é construção coletiva e que faz parte de um contexto determinado, não se pode compreendê-lo enquanto uma ação isolada que ocorre de forma individualizada, mas que ocorre na relações sociais, assim:

O conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou as organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou alguma coisa), pelo que a ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais ou menos autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis (BARROSO, 2001, p. 16).

O modelo de administração da gestão gerencial cria o discurso que todos são responsáveis pelos processos educacionais, assumindo compromissos e responsabilidades com os resultados. A estratégia da descentralização definida pelos neoliberais assume relevância com o objetivo de ampliar a eficiência administrativa e reduzir os gastos públicos com a educação, porém, os recursos financeiros devem ser pensados, planejados e

executados no sentido de promover uma participação que contribua para a qualidade de educação para todos, por isto: “A descentralização financeira traz a possibilidade do estabelecimento de diferentes relações no interior da escola, da discussão coletiva sobre a função social desta e da participação dos diferentes segmentos em gestão” (FRANÇA, 2006, p.175).

No que se refere à realização de descentralização dentro do PDE Escola se vê que se volta às questões das transferências financeiras, fato que eleva a importância do PDE Escola no ambiente escolar como um provedor de recursos, como consta nos depoimentos. Salienta-se que a escola que recebe insumos financeiros são “contempladas”, um motivo positivo, no entanto, na verdade, elas são priorizadas por apresentar um baixo desenvolvimento educacional diante da avaliação do Ideb: “Sim. Há uma descentralização de recursos, isso é perceptível que as transferências diretas, as contas bancárias das UEX eram realizadas de acordo com seus planos sem nenhuma interferência de outros órgãos ligados à área educacional...” (COORDENADOR, 01, 2017).

Na verdade, eu senti que de algum tempo pra cá falando de um tempo mesmo, o Estado mandando todos os recursos tendo vários programas: PDE campo, PDE Égua, um monte de coisa, eles querem de alguma forma melhorar a educação tá entendendo? Que o processo de aprendizagem de resultado, só que o que acontece onde é pra ser não adianta tudo isso pra comunidade melhorar, enquanto a maioria dos diretores só aplica onde eles querem, aonde o aluno está precisando não aplicam (COORDENADOR, 02, 2017).

A democratização se tornou palavra de ordem nos discursos e documentos oficiais inclusive no PDE Escola de modo a confundir a opinião pública, pois ela é feita pelo planejamento estratégico, por isso, é preciso ter clareza dos elementos que contribuem para esse processo, como a participação restrita e passiva (MENDES, 2013).

Nessa concepção de gestão, as instituições educacionais são utilizadas para atingir o nível de capitalização necessário à expansão do mercado, em que o exercício democrático da participação é mera expressão da legislação, pois percebe-se nas falas dos entrevistados que a democratização ocorre no processo de organização e realização dos planos, assim como no fato da abrangência do Programa para mais escolas.

Na visão da educação, o PDE Escola tem uma aproximação e relação contundente no processo da democratização do ensino, portanto, isso ocorre porque o programa na sua estrutura requer um trabalho compartilhado na sua elaboração e na execução (COORDENADOR, 01, 2017).

O programa melhorou, já que em 2006 eram cinco escolas, foi uma medida feita de cima pra baixo, hoje mesmo a gente já tem posto no sistema PDE Escola cinquenta e duas. O PDE Escola relacionado à democratização depende do diretor

que vai implantar o projeto escolar, se fosse feito com a comunidade participando e perguntando, mas poucas as escolas que tem esse processo de democratização se fosse efetuando as ações em conjuntos [...] Porque se fosse para democratizar mesmo deveria ser elaborado com todo mundo para que todos tenham acesso ao plano e depois os professores cuidariam das ações. (COORDENADOR, 02, 2017).

De fato, a descentralização é limitada ao técnico-financeiro e não implica em democratização da educação se pensar no montante de recursos para promover melhorias da qualidade, deparando com uma dívida histórica, pois os programas e projetos que locam recursos para escola não são suficientes, mas são políticas que se materializam dentro de lógica mercadológica e gerencial em que a responsabilização de ações e resultados dos municípios, a partir do momento em que eles “aderem voluntariamente” a esses programas, apesar do discurso primar pelo regime de colaboração entre os entes federados, isentando o Estado de suas obrigações, o que se percebe é a ressemantização<sup>8</sup> de ideários antes da sociedade civil em prol de uma para a cidadania, em que educação se efetiva enquanto um direito. Há uma apropriação de princípios, como autonomia, participação, gestão democrática esvaziando seus significados contra a lógica capitalista.

Percebe-se nas análises uma boa aceitação do programa no município de Cameté, pois contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino, por ser um programa que iria repassar recursos à escola. A Semed realizou formações para gestores escolares principalmente no período de 2008-2011 quando a plataforma não era do PDDE Interativo, pois este torna-se autoinstrucional para a organização do plano nas escolas. Foi constatado pelos técnicos da SEMED que nem sempre os planos se efetivavam como foram orientados, não promovendo mudanças na escola, consta a situação de não abrangência em todo município.

---

<sup>8</sup> No sentido de resignificação de ideários.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para apresentar os resultados da presente pesquisa situa-se o seu objetivo geral, ou melhor, analisar o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) no contexto do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (PMCTPE) e suas implicações na realidade educacional de Cametá, Pará, tendo em vista o pressuposto de descentralização da gestão de recursos financeiros.

Para tanto, pontua-se os desdobramentos desse objetivo de modo a destacar aquilo que se julga conveniente dentre as ideias centrais do texto como os argumentos capazes de responder à questão de estudo: Quais as configurações da descentralização por meio do PDE Escola e quais as suas contribuições para as escolas da rede municipal de Cametá a partir do PAR?

Para situar o objeto, retoma-se o cenário da reforma do Estado da década de 1990 quando ela redesenha a gestão das políticas educacionais, na qual ocorre um ajustamento da educação às exigências do mercado. O Estado, nesse contexto, redefine seu papel a partir de uma lógica neoliberal que enfatiza eficácia, eficiência, competitividade, com exigência de maior resultado, embora se restrinjam os recursos financeiros.

Nas orientações, o Estado deixa de ser o responsável direto pelo financiamento das políticas sociais embora fomente o desenvolvimento econômico e social por meio da produção de bens e serviços reforçando o seu papel de avaliador e regulador desse desenvolvimento. Essas medidas estão circunscritas no cenário das demandas globalizantes. Nos discursos neoliberais, a culpa da crise recai sobre Estado por gastar mais do que podia em políticas sociais a fim de atender às demandas da população, provocando o déficit fiscal. A solução apontada pelos defensores do neoliberalismo foi a proposta de Estado Mínimo.

O governo brasileiro, para promover uma reforma administrativa, criou o Plano Diretor da Reforma do Estado (PDRE), um plano que alterou a relação entre Estado, mercado e sociedade. Essa reforma foi marcada pela interferência de organismos internacionais com destaque, principalmente, o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que passaram a orientar as políticas sociais, acompanhadas de apoio técnico e financeiro. Tais reformas foram apresentadas como condução de melhoria na qualidade do ensino e o progressivo aumento de sua produtividade.

A educação passa a incorporar conceitos aplicados à lógica gerencialista que tem como parâmetro o mercado, instituindo uma nova concepção de gestão da educação, adequada e compatível com as propostas dos organismos multilaterais de financiamento

inclui a descentralização como argumento, no entanto, percebe-se que houve uma redefinição de conceitos fundamentais na lógica gerencial na década de 1990, dentre eles os conceitos de gestão democrática, autonomia, descentralização, participação e qualidade do ensino que era bandeira de luta da sociedade civil no processo de democratização brasileira na década de 1980.

Embora esse modelo de gestão prime pela descentralização, na verdade, o que ocorre é transferência de responsabilidade pela oferta dos serviços educacionais para a comunidade escolar e, principalmente, para o diretor, figura que exerce um importante papel na implementação dessa política a fim de que se possam alcançar maiores resultados com menor gasto. Os resultados são obtidos por meio de exames standardizados, que se traduzem em maiores cobranças e responsabilização pela execução das tarefas solicitadas, além da classificação por meio de ranking e competitividade entre instituições, a educação passa a ser tratada como mercadoria.

A proposta de gestão democrática encaminhada nos anos 1990 compunha-se de uma variedade de medidas que aparentemente visavam fortalecer a sociedade civil, uma vez que sugeriam que ela compartilhasse decisões, no entanto, levaram a comunidade a assumir a responsabilidade pela resolução de seus próprios problemas. A descentralização na lógica da gestão gerencial conduz à desconcentração das tarefas e uma centralização das decisões pelo governo federal e no âmbito da Escola, limitando a autonomia pedagógica, financeira e administrativa dos sujeitos que a compõe.

A concepção de qualidade se retrata em dados mensuráveis desconsiderando fatores que estão interligados direta e indiretamente no cotidiano escolar, como infraestrutura, material didático e formação.

Os discursos gerenciais consideram a Escola como uma empresa e, conseqüentemente, veem a educação como um serviço que deve primar pela satisfação do cidadão enquanto consumidor-cliente, assegurando, como critério de eficiência, seu direito inalienável à qualidade dos serviços prestados.

Com a implementação de programas de recursos descentralizados, a Escola passa a legitimar uma qualidade indicista, pois o parâmetro de qualidade tão somente pelo Índice de Desenvolvimento da Educação desconsidera a complexidade que a Educação Básica tem, repassando para os dirigentes a responsabilidade com gastos dos recursos financeiros e com os resultados, configurando um processo de desconcentração pela mera execução de tarefas

haja vista que a descentralização implica na distribuição de poder de decisão, promoção de autonomia e mudanças substanciais no interior da escola.

A elaboração dos projetos pedagógicos, a autonomia das escolas, a escolha dos dirigentes escolares, as condições de qualificação e de trabalho do magistério não podem ficar restritos as análises e decisões dos especialistas, mas precisam fazer parte da agenda de toda a sociedade brasileira. Um aspecto importante nas análises foi de verificar quando o governo federal define uma cartilha de como se devem aplicar os recursos, ele tira a liberdade dos gestores, condicionando e engessando a forma de gastar o dinheiro.

Os acordos financeiros levaram a compor um programa denominado de Fundescola com objetivo de organizar um conjunto de ações para melhoria da qualidade do ensino e o PDE Escola é o principal projeto desse programa, com a veiculação de recursos financeiros para que a própria escola desenvolvesse ações pautadas no processo gerencial de planejamento estratégico, tinha o discurso de um projeto democrático e devia envolver toda a comunidade escolar com a finalidade de melhorar a qualidade de ensino, um modelo de gestão com uma pretensão descentralizadora e autônoma.

Porém, o PDE Escola, enquanto projeto do Fundescola, carrega uma concepção de gestão gerencial para a educação a partir de metodologia do planejamento estratégico e do uso racional dos recursos, ainda que a política implementada pelo então Presidente Lula tenha potencialmente se diferenciado daquela iniciada com o projeto reformista de FHC.

Em 24 de abril de 2007, foi publicado o Decreto n. 6.094 que, dentre outras questões, regulamentava um conjunto de ações para a educação e junto com estas as Diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação – projeto pactuado com a classe empresarial do país, dentre as ações constantes no Anexo A desse Decreto está o Plano de Desenvolvimento da Escola, que foi regulamentado pela Portaria Normativa n. 27, de 21 de Junho de 2007.

Pode-se inferir que o PDE Escola, independente do contexto que se situa, é uma política educacional que tem por base o modelo de gestão gerencial e que objetiva adaptar a gestão da educação ao modelo de gestão gerencial. No caso deste integrar as ações do PAR/PMCTPE trata-se de um mecanismo direcionado a alcançar resultados para determinados grupos de interesses, tendo como base as metas do IDEB, pois com o índice abaixo da média projetada, a escola se insere no critério preliminar de repasse do recurso, o que caracteriza um atendimento exclusivamente técnico-financeiro.

Enquanto ação do PDE/PMCTPE, outros programas ou “ações agregadas” ao PDE Escola fazem parte da plataforma do Plano de Ações Articuladas (PAR), segundo o PDE/PAR de Cametá/PA, sobre o PDE Escola verificou-se que, por meio do PDE Escola, as instituições de ensino passam a ser submetidas a mecanismos de regulação por desempenho e ações voltadas para a mensuração externa das aprendizagens nas escolas públicas.

Essa regulação é um meio de intervenção do Estado no direcionamento das políticas públicas, a regulação por resultado focaliza de maneira mais rígida a eficiência e eficácia dos resultados, flexibilizando no processo no qual as ações vão sendo realizadas, portanto, os resultados são importantes no sentido de buscar a eficiência e a eficácia.

Dessa forma, a qualidade do ensino estaria relacionada ao resultado de uma avaliação do rendimento escolar do aluno, indo além da perspectiva do acesso e permanência do educando na Escola, a qualidade tem como indicador os resultados das avaliações sistêmicas, que estabelecem metas de desempenho para os estabelecimentos de ensino inseridos no plano.

O Plano de Desenvolvimento da Escola passa mecanicamente a definir os caminhos a seguir, assim como os meios para chegar aos objetivos almejados e que custos serão precisos, ele elege os sujeitos responsáveis para alcançar o sonhado desempenho sem discutir pra quem serve esses resultados e quem lucra com os desempenhos, ainda que a realização do trabalho tenha um alvo bem-definido – a prestação de conta das ações realizadas e o custo delas.

A elaboração do PDE Escola se deve à equipe escolar, seguindo algumas etapas que vão da preparação, organização e divulgação para elaboração, em seguida, deve se fazer um diagnóstico da realidade ou análise situacional da escola. O PDE Escola não substitui a proposta pedagógica, mas a engessa e ele não se restringe à dimensão pedagógica, mas essa visão pedagógica é técnica não indica o método pedagógico a ser adotado, mas sinaliza se este está falhando em termos de resultados sem que haja um comprometimento com o processo em que ele ocorre.

Ao contrário do que os documentos oficiais informam, ressalta-se que, na prática, a Escola não tem respeitada as suas demandas, elas devem estar de acordo com projetos e programas já instituídos pelo Ministério da Educação, com o intuito de aumentar o desempenho escolar, avaliado pelo Ideb e isso fica explícito no preenchimento do formulário para a submissão da proposta da escola na plataforma do FND/PDE Escola

quando muitas das prioridades educativas não são atendidas. As escolhas das ações são direcionadas pelo MEC, desconsiderando o que a Escola julga fundamental para a melhoria da qualidade de ensino, assim como o próprio contexto escolar.

Os procedimentos para a elaboração das ações do plano já vêm prescritas, o uso dos recursos com as ações financiáveis são limitados e devem seguir os critérios pré-determinados. Portanto, a flexibilidade e autonomia enquanto proposta do PDE Escola se apresenta aos moldes de gestão gerencial cuja ferramenta unificada – o PAR – desconsidera as condições socioeconômicas dos municípios e demais fatores que influenciam na gestão da escola pública. Há uma maior exigência de responsabilidade das equipes escolares sobre a gestão dos recursos financeiros enquanto estratégia do Estado, pois as tomadas de decisões ainda são centralizadas ao predeterminar que ações devam ser implementadas pelo plano e tem como parâmetro de qualidade a maximização dos resultados.

Ainda que o PDE Escola se apresente importante pela forma de repasse de recursos, esse repasse está condicionado à aprovação de projetos educacionais que visem à melhoria de resultados, ou seja, o conceito de qualidade do ensino vincula-se à melhoria que implicitamente circunscreve-se no PDE Escola com forte viés instrumental e quantitativo, estando articulado a outras ações intergovernamentais, resultado do processo de emergência do modo de regulação do sistema educacional fundamentado no desempenho.

A gestão dos sistemas públicos e da educação básica irá fundamentar-se nos princípios da regulação por desempenho, o PDE Escola responde, em grande parte, pela disseminação desse novo modo de regulação.

Respeitar o contexto local na construção de um plano municipal é imprescindível em vista de que cada local possui desafios específicos que devem ser levados em conta para se planejar uma educação que garanta o aprendizado de qualidade para todas as crianças e adolescentes.

Para pensar na educação do município de Cametá e trazer os resultados, vale lembrar que apesar de considerar importante tanto as escolas do contexto urbano quanto da zona rural, na qual está concentrado o maior número de escolas do município, observa-se que os dados, em termos de levantamento de recursos repassados, foram feitos para as escolas da zona urbana como o único recorte possível para finalizar o trabalho.

No levantamento dos repasses de recursos identifica-se os seguintes programas nas escolas municipais de Cametá: Programa Dinheiro Direto na Escola, Programa Mais Educação, Programa Escola Acessível, Programa Escola do Campo, Água na Escola,

Programa Mais Cultura na Escola, Programa Atleta na Escola, PDE Escola e Programa Escola Sustentável.

Dentre estes, observou-se que o Programa PDDE tem reconfigurado e operacionalizado novos programas com recursos diversificados e o PDDE é um recurso se apresenta de forma constante na transferência direta de recursos para todas as escolas independente de IDEB.

O PDE Escola e o Mais Educação são programas destinados as escolas que apresentam Ideb abaixo da média nacional e seguem um planejamento estratégico com objetivo de melhorar a qualidade da educação oferecida em seus espaços, a partir de práticas educativas gerenciais, em que o uso de recursos tem como foco a gestão de resultados, notou-se que não há uma democratização dos programas e de recursos, pois algumas escolas são priorizadas.

Nesse sentido, compreende-se que Educação não se configura como eixo principal da política educacional se for considerado o financiamento ainda insuficiente e com período limitado de dois anos a ser repassado às escolas como se não mais necessitassem nos anos posteriores para melhorar o ensino. As implicações dos recursos pelo PDE Escolas se revelam de forma pontual, pois não é recurso permanente diante das demandas diárias de uma instituição de ensino.

A descentralização que ocorre a partir das transferências de recurso da educação é de responsabilidade de ações educacionais no que se refere a sua execução e resultados não sendo seguida de uma descentralização das decisões sobre a política educacional que permanece centralizada pelo governo federal.

Pelos relatos dos entrevistados percebe-se que a Secretaria de Educação em meio às mudanças de coordenador do PDE Escola buscou se empenhar para sua materialidade, acreditando que este seria uma grande possibilidade de mudança na Escola. Os depoentes afirmam que as formações realizadas pela Seduc/Mec foram importantes para conhecer o plano e promover sua implementação. Nesse aspecto, percebe-se a atuação dos entes federados para a implantação de programas prestando assistência técnica, capacitando os implementadores locais e responsabilizando-os por efetividade frente à realidade local.

Nos relatos, revelou-se que o PDE Escola é um mecanismo de elevação do Ideb, transferidor de recursos para a Escola e que contribui com a Prefeitura, isentando-se de mais gasto, em uma “desresponsabilização” local com a Educação como que somente os

programas a nível federal fossem suficientes para promover as mudanças no processo educativo.

As políticas educacionais pensadas a nível federal não leva em consideração as especificidades locais, o que condiciona mudanças na sua implementação. As formações dão ao município a responsabilidade por resultado, aumentando a carga de responsabilidade pelo fracasso ou sucesso da Escola.

Não se pensa em avaliação para além de dados quantitativos que proporcione uma qualidade social para o exercício de direitos sociais, é de fundamental importância conhecer os contextos em que são criados os planos e programas educacionais, para compreender seus reais objetivos.

Esta pesquisa revelou que há uma ausência por parte de informações de outros planos que gestam a educação no município, no caso, o PAR, responsável por toda política educacional em que o PDE Escola está inserido, o que implica no desenvolvimento de ações coletivas e atividades fragmentadas.

A organização de um Comitê tem por finalidade o acompanhamento e avaliação das implementações das políticas, notou-se, que no caso do PDE Escola, ele foi registrado para atender às exigências do MEC, mas que sua efetividade é nula.

Observa-se que o trabalho na Semed Cameté não decorre de práticas pensadas coletivamente, mas de forma fragmentada, como se cada projeto tivesse vida própria sem uma articulação com os demais. Percebe-se que o programa PDE Escola se instituiu de forma isolada e com pequeno número de funcionários para atuar em todo o município de Cameté.

Um outro aspecto problemático apontado para a realização do Plano foi a infraestrutura e condições materiais insuficientes para fazer os atendimentos, a distância entre a Secretaria de Educação que fica na sede do município e as escolas do interior, que não disponibilizavam de equipamentos tecnológicos necessários para obter informações.

A Autonomia mencionada se restringia à execução das ações, nas quais todos são responsáveis e incidindo na prática de gestão gerencial, mas não vai na perspectiva da participação para além das orientações. A descentralização se materializa em desconcentração de tarefas a serem realizadas.

Contudo, destaca-se que o PDE Escola vem promovendo acréscimo na receita financeira das escolas pontualmente, não que seja suficiente para atender as demandas, mas o financiamento é elemento basilar para trazer melhorias para o ensino público.

Espera-se que os resultados desta pesquisa se tornem um subsídio a outros trabalhos e aos seus sujeitos sociais, no que se refere à construção de ações viáveis e concretas, integradas com a luta pela melhoria da qualidade das escolas públicas.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, J.M.L. Novas configurações institucionais e as políticas educativas: problematizando uma agenda de pesquisa. In: XXIV REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2001, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2001.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar de Portugal. In: FERREIRA, N.S.C. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. O estudo da Escola. Porto: Porto Ed., 1996.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96**. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei n. 10.172/2001. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação de 09 de janeiro de 2001. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>> Acesso em: 22 mar. 2018.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil – 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/.../CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/.../CF88_Livro_EC91_2016.pdf)> Acesso em: 13 abr. 2017.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei n. 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em: 10 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. **Como elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola: aumentando o desempenho da escola, por meio do planejamento eficaz**. 3. ed. Brasília: FUNDESCOLA/DIPRO/FNDE/ MEC, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. MEC/SIMEC. **Relatório Público do Município de Cameté do Estado do PA**. Brasília: MEC/SIMEC, 2008. Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php?system=indicador&ordem=7&id=1625&itrid=2&est=PA&mun=Cameta&municod=1501402&estuf=PA>>. Acesso em: 9 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD n. 9, de 2 de março de 2011a.** Disponível em: <[www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/.../5-2011?...no-9-de.](http://www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/.../5-2011?...no-9-de.)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD n. 53, de 29 de setembro de 2011 c.** Disponível em: <[www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...53...](http://www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...53...)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD n. 20, de 6 de maio de 2011d.** Disponível em: <[www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...20...](http://www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...20...)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD n. 26, de 24 de maio de 2011 e.** Disponível em: <[www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...](http://www.fnde.gov.br/index.php/ph-arquivos/category/5-2011?...)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD n. 27, de 2 de junho de 2011f.** Disponível em: <[www.fnde.gov.br/index.php/ph.../28projetoseducacionais?...no...](http://www.fnde.gov.br/index.php/ph.../28projetoseducacionais?...no...)>. Acesso em: 15 ago. 2017.

\_\_\_\_\_. MEC/SIMEC. **Relatório Público do Município de Cameté do Estado do PA.** Brasília, DF: MEC/SIMEC, 2012. Disponível em: <<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php?system=indicador&ordem=7&id=1625&itrid=2&est=PA&mun=Cameta&municod=1501402&estuf=PA>>. Acesso em: 9 set. 2017.

BRESSER PEREIRA, L. C. **A reforma do estado dos anos 90: lógica e mecanismos de controle: Ministério da Administração Federal e reforma do Estado, 1997.**

CABRAL NETO, A.; RODRIGUEZ, J. (Org.). **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais.** Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

CAMINI, L. **A gestão educacional e a relação entre entes federados na política educacional do PDE/Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.** Porto Alegre: 2009. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Disponível em: <[www.observapoliticas.adm.ufba.br/wp-content/.../12/Tese-educacao-e-federalismo.pdf](http://www.observapoliticas.adm.ufba.br/wp-content/.../12/Tese-educacao-e-federalismo.pdf)> Acesso em: 8 mar. 2017.

COSTA, V. L. C. **Descentralização da Educação: novas formas de coordenação e financiamento-** São Paulo: FUNDAP: Cortez, 2001.

CASTRO, A.M.D.A. Estratégias gerenciais na escola: accountability e empoderamento. In: XXIII SIMPÓSIO BRASILEIRO E V CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO E I COLÓQUIO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. 2007. Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2007.

\_\_\_\_\_. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 24, n. 3, p.389-406, 2008.

CASTRO, A.M.D.A.; TERTO, D. C.; BARBOSA, M.W.N. A nova gestão pública e os desdobramentos para os planos e programas governamentais. In: CASTRO, A. M. D. A. CHAVES, V. L. J.; SILVA, M.S.P. (Org). **Plano de Ações Articuladas: Propostas, cenários e desafios**. São Paulo: Mercado de Letras, 2017.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, 2007.

\_\_\_\_\_; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 29, n.78, p. 201-215, 2009.

FERREIRA, N. S.C. **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

FONSECA, M.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. Educação, Gestão e Organização Escolar: concepções e tendências atuais. In: FONSECA, M.; TOSCHI, M.S.; OLIVEIRA, J.F. (Org.). **Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate**. Goiânia: UCG, 2004.

FONSECA, M. É possível articular o projeto político-pedagógico e o plano de desenvolvimento da escola? Reflexões sobre a reforma do Estado e a gestão da escola básica. In: OLIVEIRA, D. A.; FERREIRA, E. B. (Orgs). **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3 ed. Brasília: Líber Livro editora, 2008.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Org.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. São Paulo: Cortez, 2004.

HADDAD, S.; GRACIANO, M. The debate about the Education Development Plan. In: SYDOW, E.; Mendonça, M. L. (Org.). **Human Rights in Brazil 2007**. São Paulo: Rede Social de Justiça e Direitos Humanos, 2008, v. 1, p. 199-208.

IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 20 set. 2017.

IBGE, Base digital em formato Shapefile. Disponível em: <[www.ibge.org.br](http://www.ibge.org.br)>. Acesso em: 14 jun. 2017.

JACOBI, P. Descentralização, Participação e Democracia. **Educação Municipal**. São Paulo: UNDIME, v. 3, n. 6, p. 8, 1990.

LAUANDE, M.F.R.F.; CASTRO, A.M.D.A. Formação de professores no contexto da reforma da educação. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 23., 2007, Porto Alegre, **Anais...** Porto Alegre: Anpae, 2007. p.1-16.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: política, estruturas e organização. São Paulo, Cortez, 2003.

LÜCK, H. Gestão Escolar e Formação de Gestores. **Revista Em Aberto**. Brasília, v.17, n.72, 2000.

MANCIBO, D.; MAUÉS, O.; CHAVES, V.L.J. Crise e reforma do Estado e da Universidade Brasileira: implicações para o trabalho docente. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 37-53, 2006.

MEDEL, C.R.M.A. **Projeto Político-Pedagógico**: construção e implantação na escola. Campinas: Autores Associados, 2008.

MENDES, O. C. **A política de educação no município de Cametá**: análise sobre a proposta da escola CAÁ-MUTÁ. Escola Cidadã. 2005. 267f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará. Belém, 2005.

MENDES, O. C. A gestão da educação na contramão das configurações políticas do estado do Pará. In: OLIVEIRA, J.P.G.; RODRIGUES, D. S.; SILVA, J. B. C.; MENDES, O.C. (Org.). **Educação, ciência e desenvolvimento da Amazônia tocantina**: diálogos científicos. 1. ed. Cametá: UFPA: Campus Universitário do Tocantins, 2012. p. 29-43.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica**: gestão do trabalho e da pobreza. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, A. C.; HADDAD, S. Organizações da sociedade civil e as ONGs de educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 61-83, 2001.

RODRÍGUEZ, M. V. **Políticas Públicas e Educação**: a descentralização dos sistemas nacionais de ensino, análises e perspectivas. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F. (Orgs.). **Gestão e Política da Educação**, Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SAVIANI, D. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas: Autores Associados, 2009.

SCHNEIDER, M. P.; NARDI, E. L.; DURLI, Z. O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica. **Avaliação e políticas públicas em Educação**. Rio de Janeiro: Ensaio/Fundação Cesgranrio, n. 75, v. 20, p. 300-323, 2012.

SILVA JR., J. R. **Reforma do Estado e da Educação do Brasil de FHC**. São Paulo: Xamã, 2002.

TUMOLO, P. S. Paradigma da análise das transformações no mundo do trabalho: Um duelo de titãs. In: FIDALGO, F. S. (Org). **Gestão do trabalho e formação do trabalhador**. Belo Horizonte: Movimento de Cultura Marxista, 1996.

VEIGA, I.P.A. (Org.). **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1995.

## APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participação em pesquisa

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA-PPGEDUC

---

---

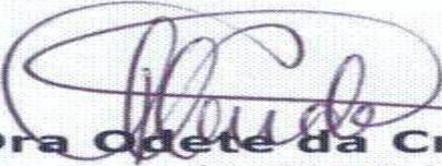
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA  
PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA**

TITULO DA PESQUISA:

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA - PDE-ESCOLA: Uma análise da descentralização de recursos financeiros para as escolas urbanas que integram a rede municipal de ensino de Cametá/PA**

Caros Informantes

Venho por meio deste documento formalizar o convite a V. Sa. à participar como voluntário(a) da pesquisa supracitada, que está sendo desenvolvida por **Izabel Cristina da Silva Padinha**. A pesquisa é vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura-PPGEDUC/ Universidade Federal do Pará sob minha orientação – Odete da Cruz Mendes. O objetivo da pesquisa é analisar o PDE-Escola no contexto do Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação e suas implicações na realidade de escolas de Cametá/PA. Asseguro ao(à) senhor (a) que sua identidade será mantida sob sigilo e anonimato e as informações colhidas serão usadas, exclusivamente, na pesquisa supracitada. Utilizarei nomes fictícios para preservar sua identidade ou ainda apenas a indicação genérica de “entrevistado” ,professor, Técnico ou simplesmente, Coordenador. Desde já agradeço sua valiosa contribuição para a pesquisa, disponibilizando sua atenção e tempo, e principalmente conhecimentos advindos de suas experiências sobre o tema. A equipe do Programa, por meio da UFPA se coloca à disposição para as possíveis dúvidas ou informações necessárias.



**Prof. Dra Odete da Cruz Mendes**

E-mail: ocm@ufpa.br  
Telefone (91) 92760364

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista com os coordenadores do PDE Escola no município de Cametá, Pará

-CARGO//FUNÇÃO:

-TEMPO DE EXERCÍCIO NA COORDENAÇÃO

-FORMAÇÃO :

- GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO ( ) PÓS GRADUAÇÃO ( ) MESTRADO ( )  
DOUTORADO ( )

1-Quando e como ocorreu o processo de adesão e implantação do PDE-Escola no município de Cametá?

2-Ocorreu entraves para a implementação do PDE Escola no município e nas escolas?

3-Como era composta a equipe de Coordenação e acompanhamento do PDE Escola no Município de Cametá?

4- Quais as escolas receberam PDE Escola e quais os critérios de escolhas das escola?

5-Existe processo diferenciados para implementar PDE Escola no município e nas escolas? Em caso de existência quais foram?

7-Alguma Escola se recusou a elaborar o PDE Escola? Se sim qual a justificativa?

8-Os coordenadores / técnicos responsáveis no município no o processo de implementação do PDE ESCOLA receberam alguma formação do MEC? caso positivo como ocorreu essa formação? quais foram os pontos positivos e negativos desse processo de formação? Quantas formações foram realizadas ?

9-Como as escolas receberam o PDE Escola? Ocorreu alguma resistência para a implementação? Caso positivo quais foram?

10-O município teve alguma autonomia no processo de organização e efetivação do PDE Escola. para além do está descrito nos manuais ?Em caso positivo de forma ocorreu?

11-A SEMED conseguiu materializar a proposta do PDE ESCOLA no município?

12-Como você avalia a relação entre O PDE Escola e o IDEB?

13- PDE Escola permite que tenha um processo de democratização na educação?

14-O PDE Escola promoveu descentralização de decisões na escola? em que aspectos podemos perceber esse processo?

15-Há uma relação do PDE Escola com PAR? Caso Positivo como ocorre?

16- Ocorreu a Organização do Comitê para acompanhar o PDE Escola

## **ANEXOS**

ANEXO A – Quadro de ações do PDE/Plano de Metas Compromisso todos pela educação – anexo A do Decreto 6.094/2007

| <b>PROGRAMAS/AÇÕES OBJETIVOS</b>   | <b>PROGRAMAS/AÇÕES OBJETIVOS</b>   |
|--|--|
| 1. Planejamento Estratégico da Secretaria – PES  | Assegurar o alinhamento das políticas das secretarias de educação, de forma a garantir sustentabilidade na implementação das ações voltadas para o fortalecimento das escolas e a melhoria do desempenho do ensino público.  |
| 2. Plano de Desenvolvimento da Escola – PDE  | Desenvolver capacidade gerencial na rede estadual e municipal de ensino e a qualidade das escolas públicas (estaduais e municipais) mediante a elaboração e implementação do Plano de Desenvolvimento Estratégico da Escola (PDE) e o financiamento de Projetos Escolares nele contidos.   |
| 3. Programa de Dinheiro Direto na Escola – PDDE  | Contribuir para a elevação da qualidade do ensino e sua universalização, garantindo o acesso e a permanência da criança na escola. Para isso, auxilia a escola na dotação de recursos didático-pedagógicos e humanos bem preparados, com vistas à promoção da equidade de oportunidades educacionais, como meio de redução das desigualdades sociais e de consolidação da cidadania.   |
| 4. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares   | Criação e fortalecimento de Conselhos Escolares com vistas a garantir a efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão das escolas e na melhoria da qualidade do ensino ofertado.  |
| 5. Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação – Pró-Conselho  | O Pró-Conselho pretende ampliar a capacidade de entendimento e de atuação dos conselheiros municipais de educação, bem como fomentar a criação de novos Conselhos Municipais de Educação e, ainda, consolidar uma estrutura educacional que possibilite a inclusão social com eficiência e a participação coletiva no Programa. Para isso, realiza encontros estaduais de capacitação de conselheiros municipais de educação em todo o País. |
| 6. Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino no Processo de Avaliação do Plano Nacional de Educação/ PNE e de Elaboração, Implantação e Avaliação dos Planos Estaduais e Municipais de Educação | Subsidiar o processo de avaliação do Plano Nacional de Educação – PNE – e capacitar gestores educacionais para a elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação, com vistas ao cumprimento das metas definidas no PNE.   |
| 7. Projeto Presença  | Oferecer dados precisos e atualizados para subsidiar a implantação e o   |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>monitoramento das políticas públicas educacionais; fornecer mecanismos para uma gestão escolar mais eficiente, otimizando a distribuição dos recursos públicos federais, de acordo com o número de matrícula nas escolas de cada município; possibilitar a integração com os programas sociais.</p>  |
| 8. Programa Escola de Gestores   | <p>Oferecer subsídios aos gestores escolares para que eles possuam as ferramentas específicas, de acordo com os novos marcos legais e o contexto da gestão democrática do ensino, para viabilizar e assegurar o direito à educação escolar básica com qualidade social.</p>   |
| 9. Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação                                   | <p>Fortalecimento das atividades de reestruturação e revisão dos processos de trabalho, identificação das possíveis dificuldades do processo, construção de um projeto de continuidade das atividades a partir de uma nova visão, propiciando a criação de um ambiente de trabalho mais dinâmico e atual, tendo como propósito final o atendimento, de maneira eficaz, das necessidades internas da secretaria e da comunidade escolar como um todo.</p>  |
| 10. Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação – PRADIME  | <p>Fortalecer a atuação dos dirigentes municipais de educação frente à gestão pública por meio de encontros presenciais e por módulos de educação à distância.</p>  |
| 11. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB | <p>Promover a universalização, a manutenção e a melhoria qualitativa da Educação Básica, particularmente no que tange à valorização dos profissionais do magistério em efetivo exercício.</p>   |
| 12. Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB   | <p>Avaliar uma amostra representativa dos vários segmentos do sistema de ensino brasileiro, sendo que, a cada ciclo, são avaliados cerca de 300.000 alunos de 7.000 escolas. Essa avaliação, porém, não informa resultados de escolas individualmente e nem por municípios.</p>   |
| 13. Prova Brasil – Avaliação do Rendimento Escolar   | <p>Prover os gestores municipais de educação de informações sobre a qualidade de ensino de suas escolas. A partir dos dados da Prova Brasil, gestores estaduais e municipais de educação podem investir em cursos de formação, definir novos processos seletivos para os professores da rede pública, definir políticas de incentivo e promoção baseadas na eficiência de diretores e professores, comunicar aos professores e aos diretores da rede, em pontos, se o ensino de sua escola está</p> |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>bem, e em quais deixa a desejar (para que revejam as estratégias de gestão e de ensino), além de outras iniciativas. As informações podem servir, também, para estimular os pais dos alunos das escolas avaliadas a supervisionarem e acompanharem mais de perto o ensino de seus filhos.</p>  |
| <p>14. Programa Internacional de Avaliação de Alunos (as) – PISA</p>                    | <p>Avaliar até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade. Pretende responder a questões como: Até que ponto os jovens adultos estão preparados para enfrentar os desafios do futuro? Eles são capazes de analisar, raciocinar e comunicar suas ideias efetivamente? Têm capacidade para continuar aprendendo pela vida toda?</p> |
| <p>15. Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA</p> | <p>Avaliação nacional de competências e habilidades básicas para certificação de jovens e adultos que não puderam concluir os estudos na idade própria.</p>   |
| <p>16. Microplanejamento Educacional Urbano</p>   | <p>Levantamento e atualização de bancos de dados para diagnóstico e planejamento da rede de ensino público que auxiliarão a etapa de tomada de decisões dos gestores.</p>   |
| <p>17. Escola Aberta</p>  | <p>Proporcionar aos alunos da educação básica das escolas públicas e às suas comunidades espaços alternativos nos finais de semana para o desenvolvimento de atividades de cultura, esporte, lazer, geração de renda, formação para a cidadania e ações complementares às de educação formal.</p>   |
| <p>18. Programa Formação pela Escola</p>  | <p>Capacitar gestores, técnicos e conselheiros escolares visando à adequada e parcimoniosa utilização dos recursos do FNDE.</p>   |
| <p>19. Pro-Letramento</p>   | <p>Oferecer suporte à ação pedagógica dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, contribuindo para elevar a qualidade do ensino e da aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática;</p>  |
| <p>20. Escola Ativa</p>   | <p>Ofertar às escolas multisseriadas uma metodologia adequada e com custos mais baixos do que a nucleação; Atender o (a) estudante em sua comunidade; Promover a equidade; Reduzir as taxas de evasão e de repetência nas escolas multisseriadas.</p>   |
| <p>21. Programa de Aperfeiçoamento da Leitura e Escrita – Praler</p>                    | <p>O principal objetivo é fortalecer, dinamizar e instrumentalizar as práticas do professor das séries iniciais.</p>  |
| <p>22. Programa de Formação Continuada Mídias na Educação</p>                           | <p>Promover formação continuada de educadores no uso das mídias – TV e</p>  |

|  |  |
|--|--|
|  | vídeo, informática, rádio e material impresso – no processo de ensino e de aprendizagem, de forma articulada e integradora.  |
| 23. Programa Família Brasileira Fortalecida pela Educação Infantil                                 | Aprimorar a parceria entre a instituição de Educação Infantil (creches e pré-escolas) e as famílias ou responsáveis pelas crianças que a freqüentam, bem como contribuir com as famílias na ampliação de seus conhecimentos sobre a criança e sobre seus direitos.   |
| 24. Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil – Proinfantil  | Valorizar o magistério; Oferecer condições de crescimento profissional e pessoal ao professor; Contribuir para a qualidade social da educação das crianças de zero a seis anos; Elevar o nível de conhecimento e da prática pedagógica dos docentes; Auxiliar estados e municípios a cumprirem a legislação vigente habilitando em Magistério para a Educação Infantil os professores no exercício da profissão. |
| 25. Programa de Formação Inicial para Professores do Ensino Fundamental e Médio – Pró-Licenciatura | Melhorar a qualidade de ensino na Educação Básica por meio de formação inicial consistente e contextualizada do professor em sua área de atuação.  |
| 26. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica                         | Contribuir para a melhoria da formação dos professores e dos alunos.   |
| 27. Programa de Formação Inicial de Funcionários de Escolas – PROFUNCIONÁRIO                       | Reconhecer e valorizar os profissionais da educação no segmento de funcionários de escolas, abrangendo dois eixos: gestão e formação.  |
| 28. Programa Universidade para Todos ProUni  | Possibilitar aos professores da rede pública de educação básica, que estejam no efetivo exercício do magistério e integrando o quadro permanente da instituição concorrer a uma bolsa do Programa, desde que eles estejam buscando vagas em cursos de licenciatura e pedagogia; Possibilitar aos alunos da rede pública de ensino com renda familiar baixa o acesso e a permanência na educação superior.        |
| 29. Programa TV Escola e DVD Escola  | Proporcionar a capacitação, a atualização e o aperfeiçoamento dos educadores da rede pública e apoiar a construção de acervos audiovisuais digitais nas escolas.   |
| 30. Programa Ética e Cidadania   | Criar condições necessárias para a implantação dos Fóruns Escolares de Ética e de Cidadania nas escolas, nos municípios e nos Estados, com vistas a instrumentalizar a ação dos profissionais da educação.   |
| 31. Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio  | Melhorar a qualidade e a eficiência do ensino médio, expandir sua cobertura e garantir maior equidade social com vistas a apoiar e implementar a reforma   |

|   |   |
|---|---|
|   | curricular e estrutural, assegurando a formação continuada de docentes e gestores de escolas deste nível de ensino, equipando progressivamente, as escolas de ensino médio com bibliotecas, laboratórios de informática e ciências e equipamentos para recepção da TV Escola.   |
| 32. Programa Rádio Escola   | Desenvolver, estimular e apoiar ações que utilizem a linguagem radiofônica para o aprimoramento pedagógico de comunidades escolares, o desenvolvimento de protagonismos cidadãos e a capacitação para o uso educacional da mídia rádio.   |
| 33. Rede Interativa Virtual de Educação – RIVED                                       | Prover a comunidade escolar com recursos didáticos digitais que se integrem ao desenvolvimento curricular do ensino, estimulando nos professores e nos alunos uma atitude investigativa no processo de ensino e de aprendizagem.  |
| 34. Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB                                      | Estabelecer rede de 1000 pólos de apoio presencial, em estados e municípios, visando à oferta de cursos superiores a distância para a formação de professores da educação básica.   |
| 35. Programa Educação em Direitos Humanos   | Oferecer condições para o fortalecimento institucional dos Comitês Estaduais de Educação em Direitos Humanos e a capacitação dos(as) educadores(as) e gestores(as) da Educação Básica em educação em direitos humanos.  |
| 36. Projetos de Educação para o Reconhecimento da Diversidade Sexual.                 | Oferecer condições para a formação dos(as) educadores(as) e gestores(as) da Educação Básica para o reconhecimento dos direitos humanos de gays, lésbicas, transexuais e transgêneros e a valorização das diferenças no que se refere à identidade de gênero e orientação sexual.  |
| 37. Projetos de Educação para a Igualdade de Gênero                                   | Oferecer condições para a formação dos(as) educadores(as) e gestores(as) da Educação Básica para a valorização da igualdade de gênero e dos direitos humanos das mulheres.  |
| 38. Programa Escola que Protege   | Qualificar profissionais de educação por meio de formação nas modalidades à distância e presencial, para uma atuação adequada, eficaz e responsável, no âmbito escolar, diante das situações de evidências ou constatações de violências sofridas pelos educandos. É dada ênfase ao enfrentamento do abuso e exploração sexuais de crianças e adolescentes. |
| 39. Formação Continuada de Professores e Trabalhadores da Educação Básica em Educação | Apoio aos sistemas estaduais e municipais de ensino na promoção de programas de educação ambiental, na  |

|  |   |
|--|---|
| Ambiental  | formação de equipes técnicas locais e de quadros docentes, assim como na produção de materiais para a educação ambiental.   |
| 40. Padrões Mínimos de Funcionamento da Escola – PMFE                            | Oferecer aos gestores dos sistemas de ensino a possibilidade de medir a distância de suas escolas em relação aos padrões mínimos de funcionamento, referentes ao ambiente físico escolar, composto pelo espaço educativo, mobiliário/ equipamento e material didático e escolar.                                  |
| 41. Levantamento da Situação Escolar – LSE                                       | Identificar as condições físicas dos prédios escolares e a disponibilidade de mobiliário, equipamento e material didático e escolar existentes, bem como verificar a situação das escolas frente aos padrões mínimos de funcionamento.  |
| 42. Projeto de Adequação de Prédios Escolares – PAPE                             | Promover intervenções que visam estabelecer, prioritariamente, nos ambientes sala de aula e sanitários de alunos, os padrões construtivos mínimos específicos para estes espaços físicos e também fornecer condições mínimas para utilização adequada do mobiliário e do equipamento destinados às salas de aula. |
| 43. Programa de Melhoria da Qualidade do Mobiliário e Equipamento Escolar – PMQE | Aumentar a resistência construtiva, e melhorar as relações com o uso e a ergonomia dos bens, proporcionando indispensável melhoria e adequação de produtos finais utilizados pelos alunos e também racionalizar a aplicação de recursos financeiros para aquisição de mobiliário e equipamento escolar.           |
| 44. Programa de Melhoria da Qualidade do Ambiente Escolar – PMQAE                | Oferecer estratégias para melhoria e conservação do ambiente escolar.   |
| 45. Programa Nacional do Livro Didático – PNLD                                   | O Programa Nacional do Livro Didático tem como objetivo prover as escolas pública das redes federal, estadual e municipal com obras didáticas e dicionários de Língua Portuguesa de qualidade.  |
| 46. Programa Nacional de Transporte Escolar – PNTE                               | Alunos da rede pública do ensino fundamental residentes na área rural e das escolas de ensino fundamental que atendam alunos com necessidades educacionais especiais.   |
| 47. Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE                                | Atuar sobre a democratização do acesso às fontes de informação, sobre o fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores, buscando assim reverter a tendência de restrição ao acesso aos livros e à leitura como bem cultural privilegiado, a limitadas parcelas da população brasileira.          |
| 48. Centro de Leitura Multimídia   | Implementar uma política de formação de leitores. Os Centros servirão como  |

|   |  |
|---|--|
|   | referência para as escolas dos municípios, apoiando professores e bibliotecários nas atividades de leitura desenvolvidas nas bibliotecas escolares e em sala de aula.  |
| 49. Programa Escola de Fábrica                              | O Programa tem por objetivo incluir jovens de baixa renda no mercado de trabalho por meio de cursos profissionalizantes em unidades formadoras no próprio ambiente de trabalho, gerando renda e inclusão social.   |
| 50. Programa Nacional de Saúde Escolar – PNSE               | Fornecer atendimento para detecção de deficiências auditivas e visuais de alunos da rede pública de ensino, visando diminuir a repetência e evasão escolar.  |
| 51. Programa Nacional de Informática na Escola – PROINFO    | Permitir que pessoas interessadas se inscrevam e participem dos cursos e das diversas outras formas de apoio oferecidas por várias entidades conveniadas.  |
| 52. Programa Ambientes Virtuais de Aprendizagem – e-PROINFO | Permitir que pessoas interessadas se inscrevam e participem dos cursos e das diversas outras formas de apoio oferecidas por várias entidades conveniadas.  |
| 53. Programa Brasil Alfabetizado                            | Realizar a transferência automática de recursos financeiros em favor dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios, visando à execução de ações de formação de alfabetizadores e de alfabetização de jovens e adultos.   |
| 54. Programa Educação do Campo                              | Apoiar a educação no campo mediante a capacitação de educadores de escolas do campo, visando à melhoria da qualidade do ensino nas escolas e a elaboração, impressão e aquisição de material pedagógico.   |
| 55. Programa Educação Escolar Indígena                      | Construir, ampliar, equipar e reformar escolas indígenas. Por meio dessa ação são destinados recursos à construção de escolas com, no máximo, duas salas de aula e dependências e à aquisição dos equipamentos e mobiliários necessários ao atendimento adequado aos alunos. |
| 56. Programa Cultura Afro-brasileira                        | Prestar assistência financeira no âmbito da educação para a oferta do ensino fundamental nas áreas de remanescentes de quilombos.  |
| 57. Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos | O Programa visa ampliar a duração do ensino fundamental obrigatório de oito para nove anos, aumentando, conseqüentemente, a qualidade da educação oferecida.   |
| 58. Programa Educar na Diversidade                          | Apoiar a formulação de políticas, culturas e práticas inclusivas nas escolas públicas como forma de estimular a inclusão de pessoas com necessidades   |

|  |   |
|--|---|
|  | educacionais na vida escolar e social, garantindo, assim, seu desenvolvimento pleno.  |
| 59. Programa Educação Inclusiva  | Disseminar a educação inclusiva, garantindo o acesso, a permanência na rede regular de ensino, dos alunos portadores de necessidades educativas especiais.  |
| 60. Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE                                | O Programa tem por objetivo atender às necessidades nutricionais dos alunos durante o período em que estiverem na escola, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis.   |
| 61. Projeto Alvorada   | Propiciar as condições necessárias para que crianças e adolescentes possam freqüentar e concluir o ensino fundamental e o médio; assegurar assistência médica, em especial de caráter preventivo, e melhorar as condições de saneamento básico e ampliar as oportunidades de trabalho e renda.                    |
| 62. Programa de Desenvolvimento do Ensino Médio                                    | Seu objetivo é reforçar as ações desenvolvidas pelo governo federal junto aos sistemas estaduais de ensino, no sentido de apoiá-los no esforço para assegurar a progressiva universalização da oferta do ensino médio, em observância ao que determina a Constituição Federal e a LDB.                            |
| 63. Formação de Com-vida – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola | Propõe-se à formação de um espaço estruturante que permita a construção da Agenda 21 na Escola, o acompanhamento de educação ambiental e a organização da Conferência de Meio Ambiente na escola e o envolvimento direto da comunidade em ações voltadas para a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida. |
| 64. Incentivo à Ciência  | Incentivo fiscal para empresas com investimentos em pesquisa.   |
| 65. Transporte Escolar   | Financiamento para compra de veículos escolares.  |
| 66. Luz para Todos   | Levar luz elétrica para todas as escolas.   |
| 67. Piso Magistério  | Financiamento da Educação Básica.   |
| 68. Proinfância  | Destinar recursos para construção de creches e pré-escolas.   |
| 69. Salas Multifuncionais  | Equipamentos para Educação Especial e capacitação de professores.   |
| 70. Pós-doutorado  | Bolsas para recém-doutores.   |
| 71. Censo pela internet  | Educacenso: censo identifica o aluno.   |
| 72. Olhar Brasil   | Identificar crianças com dificuldade visual e fornecer óculos.  |
| 73. Mais Educação  | Ampliar a jornada escolar e os espaços educativos, especialmente para os  |

|  |   |
|--|---|
|  | alunos em vulnerabilidade social.   |
| 74. Educação Especial  | Identificar e monitorar o acesso e a permanência dos beneficiários do Benefício para idosos, deficientes e incapacitados para o trabalho (BPC). |
| 75. Professor Equivalente  | Facilitar a contratação de docentes nas IFES.   |
| 76. Guia de Tecnologia   | Divulgar boas experiências em Tecnologia Educacional para Educação Básica.  |
| 77. Coleção Educadores   | Enviar às escolas obras de grandes educadores (30 do Brasil e 30 do exterior)   |
| 78. Dinheiro na Escola   | Aumentar 50% no repasse do PDDE para escolas que cumprem meta do IDEB.  |
| 79. Concurso   | Ampliação de quadro profissionais do FNDE e da rede profissional de ensino.   |
| 80. Gosto de Ler   | Realizar a Olimpíada Brasileira da Língua Portuguesa  |
| 81. Inclusão Digital   | Assegurar computadores a todas as escolas públicas até 2010.  |
| 82. Livre do Analfabetismo   | Certificar município, via selo, com 90% de alfabetizados ou IDEB elevado.   |
| 83. Planos Escolares   | Capacitar e orientar planos escolares.  |
| 84. Formação da Saúde  | Melhorar a formação de profissionais de saúde.  |
| 85. Literatura para Todos  | Premiar, via concurso, obras literárias para jovens e adultos em alfabetização.   |
| 86. Extensão, ensino e pesquisa  | Financiar os projetos de extensão em IFES, CEFETs e Instituições Estaduais de Educação Superior.  |
| 87. Licenciatura de Qualidade  | Melhorar os cursos de Licenciatura  |
| 88. Nova Capes   | Projeto de Lei (não aprovado) amplia quadro e atribuições da Capes, que possa apoiar a formação de professores da Educação Básica.              |
| 89. Provinha Brasil  | Avaliar, via exame, as crianças de 8 anos de idade.   |
| 90. Iniciação à docência   | Incentivar (mediante bolsa) a aproximação e o ingresso do licenciado na docência da Educação Básica.  |
| 91. Ensino Fundamental de Nove Anos  | Implantar o Ensino Fundamental de Nove Anos.  |
| 92. Programas de Apoio ao Ensino Médio (PDDE, PNAE, PNATE, PNLEM)                          | Fortalecer o Ensino Médio, assegurar acesso e permanência aos jovens em escolas de qualidade.   |
| 93. Olimpíada da Matemática  | Criar um ambiente de estímulo ao estudo da matemática.  |
| 94. Programa Nacional do Livro Didático para Alfabetização de Jovens e Adultos             | Oferecer publicações com uma linguagem própria para adultos, estimular o interesse pelo aprendizado da leitura e da escrita.                    |
| 95. Programa Nacional de Integração da Ed. Profissional com a Ed. Básica na modalidade EJA | Proporcionar uma educação que tem como princípio educativo o trabalho.  |
| 96. Pro-Jovem Campo – Saberes da Terra   | Oferecer formação equivalente ao  |

|  |  |
|--|--|
|  | Ensino Fundamental, com qualificação profissional, a jovens agricultores alfabetizados que estejam fora da escola.   |
| 97. E-Tec Brasil – Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil                                     | Oferecer Ed. Profissional e Tecnológica à distância.   |
| 98. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos   | Facilitar a consulta dos estudantes perante a enorme quantidade de cursos técnicos ofertados.  |
| 99. Pró-funcionário  | Oferecer aos funcionários da Educação cursos em nível médio.   |
| 100. Programa de Apoio a Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI | Aumentar as vagas nas universidades e reduzir as taxas de evasão nos cursos presenciais de graduação.  |
| 101. Programa Nacional de Assistência Estudantil   | Oferecer assistência estudantil aos estudantes matriculados em cursos de graduação presencial das IFES.  |
| 102. Programa de Educação Tutorial   | Oferecer condições aos universitários para realização de atividades extracurriculares que favorecem uma formação acadêmica diferenciada.   |
| 103. Conexões de Saberes   | Estreitar os vínculos entre as universidades e as comunidades.   |
| 104. Programa de Apoio à Extensão Universitária  | Aprofundar uma política que possa fortalecer as atividades de extensão nas IES públicas.   |
| 105. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES                               | Analisar as instituições, os cursos e o desempenho dos alunos.   |
| 106. E-MEC   | Realizar a tramitação eletrônica dos processos de regulamentação encaminhados pelas IES.   |
| 107. Proinfo – Banda larga   | Garantir a conexão à rede mundial de computadores.   |
| 108. Inclusão Digital  | Assegurar computadores a todas as escolas públicas até 2010.   |
| 109. Acesso facilitado   | Aumentar o limite financiado pelo FIES.  |
| 110. Programa Se Liga  | É um programa de gestão da alfabetização, caracterizado pela conjugação de princípios, metodologias, técnicas, práticas e materiais pedagógicos pensados e planejados para propiciar o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e cálculo. |
| 111. Observatório de Educação  | Instituir e apoiar diferentes grupos de estudos para acompanhar as atividades e políticas educacionais.  |
| 112. Programa Acelera Brasil   | Trata-se de um programa de correção de fluxo escolar - a aceleração da aprendizagem é apenas uma estratégia para atingir o objetivo maior; trata-se de uma intervenção nas políticas educacionais, que tem como objetivo e                           |

|                             |   |
|-----------------------------|---|
|                             | eliminar a cultura da repetência nas escolas, não de mera intervenção pedagógica.   |
| 113. Programa Escola Aberta | Incentiva e apóia a abertura, nos finais de semana, de unidades escolares públicas localizadas em territórios de vulnerabilidade social. A estratégia potencializa a parceria entre escola e comunidade ao ocupar criativamente o espaço escolar aos sábados e/ou domingos com atividades educativas, culturais, esportivas, de formação inicial para o trabalho e geração de renda oferecidas aos estudantes e à população do entorno. |

ANEXO B – Quadros demonstrativos do FUNDEF 2006 e FUNDEB 2007-2010, Cametá/PA

| <b>Cametá – Para</b>  |                            |
|---|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2006</b>   |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>   | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>   |                            |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEF  | 21.278.374,57              |
| 1.2 - Transferências da Complementação da União ao FUNDEF   | 1.796.992,43               |
| <b>TOTAL DAS RECEITAS</b>   | <b>23.075.367,00</b>       |
| <b>DESPESAS NO ENSINO FUNDAMENTAL</b>   | <b>DESPESA LÍQUIDA</b>     |
| Ensino Fundamental – FUNDEF   | 23.373.008,45              |
| <b>TOTAL APLICADO</b>   |                            |
| Mínimo de 60% - Remuneração dos Profissionais do Magistério em Efetivo Exercício  | 17.621.876,04              |
| Máximo de 40% - Demais Despesas com Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental  | 5.751.132,41               |

| <b>Cametá – Para</b>   |                            |
|--|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2007</b>  |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>  | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>  | <b>35.271.097,68</b>       |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB -   | 26.104.073,17              |
| 1.2 - Complementação da União ao FUNDEB -  | 9.167.024,51               |
| <b>DESPESAS DO FUNDEB</b>  | <b>DESPESA EMPENHADA</b>   |
| <b>2 - Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   | <b>23.843.881,89</b>       |
| 2.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 23.843.881,89              |
| 2.2 - 365 - Educação Infantil  | 0,00                       |
| <b>3 - Outras Despesas</b>   | <b>13.506.000,30</b>       |
| 3.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 13.506.000,30              |
| 3.2 - 365 - Educação Infantil  | 0,00                       |
| <b>4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)</b>  | <b>37.349.882,19</b>       |

Fonte: Balanço do Município

Nota: As despesas com aposentadorias e pensões (inativos) não foram computados no cálculo do Demonstrativo do FUNDEB.

<https://www.fnde.gov.br/siope/demonstrativoFundebMunicipal>

| <b>Cameté – Para</b>   |                            |
|--|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2008</b>  |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>  | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>  | <b>43.029.173,91</b>       |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB -   | 29.731.544,56              |
| 1.2 - Complementação da União ao FUNDEB -  | 13.297.629,35              |
| <b>DESPESAS DO FUNDEB</b>  | <b>DESPESA EMPENHADA</b>   |
| <b>2 - Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   | <b>27.943.724,65</b>       |
| 2.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 27.578.305,42              |
| 2.2 - 365 - Educação Infantil  | 365.419,23                 |
| <b>3 - Outras Despesas</b>   | <b>14.518.502,16</b>       |
| 3.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 14.376.418,24              |
| 3.2 - 365 - Educação Infantil  | 142.083,92                 |
| <b>4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)</b>  | <b>42.462.226,81</b>       |

| <b>Cameté – Para</b>   |                            |
|--|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2009</b>  |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>  | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>  | <b>50.212.759,77</b>       |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB -   | 30.963.771,15              |
| 1.2 - Complementação da União ao FUNDEB -  | 19.147.857,05              |
| <b>DESPESAS DO FUNDEB</b>  | <b>DESPESA EMPENHADA</b>   |
| <b>2 - Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   | <b>35.627.971,68</b>       |
| 2.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 34.670.584,16              |
| 2.2 - 365 - Educação Infantil  | 957.387,52                 |
| <b>3 - Outras Despesas</b>   | <b>13.377.806,36</b>       |
| 3.1 - 361 - Ensino Fundamental   | 13.354.722,86              |
| 3.2 - 365 - Educação Infantil  | 23.083,50                  |
| <b>4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)</b>  | <b>49.005.778,04</b>       |

| <b>Cameté – Para</b>   |                            |
|--|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2010</b>  |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>  | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>  | <b>59.320.222,91</b>       |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB -   | 39.287.943,64              |
| 1.2 - Complementação da União ao FUNDEB -  | 19.938.807,57              |
| <b>DESPESAS DO FUNDEB</b>  | <b>DESPESA EMPENHADA</b>   |
| <b>2 - Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   | <b>42.555.688,26</b>       |

|   |                      |
|---|----------------------|
| 2.1 - 361 - Ensino Fundamental                  | 40.067.933,87        |
| 2.2 - 365 - Educação Infantil                   | 2.487.754,39         |
| <b>3 - Outras Despesas</b>                      | <b>16.621.985,77</b> |
| 3.1 - 361 - Ensino Fundamental                  | 16.464.256,00        |
| 3.2 - 365 - Educação Infantil                   | 157.729,77           |
| <b>4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)</b> | <b>59.177.674,03</b> |

| <b>Cametá – Para</b>   |                            |
|--|----------------------------|
| <b>Quadro Demonstrativo das Receitas e Despesas com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB</b> |                            |
| <b>Período de Referência - 2011</b>  |                            |
| <b>RECEITAS DO FUNDEB</b>  | <b>RECEITAS REALIZADAS</b> |
| <b>1 – RECEITAS</b>  | -                          |
| 1.1 - Transferências de Recursos do FUNDEB -   | -                          |
| 1.2 - Complementação da União ao FUNDEB -  | -                          |
| <b>DESPESAS DO FUNDEB</b>  | <b>DESPESA EMPENHADA</b>   |
| <b>2 - Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   | -                          |
| 2.1 - - Ensino Fundamental   | -                          |
| 2.2 - - Educação Infantil  |                            |
| <b>3 - Outras Despesas</b>   |                            |
| 3.1 - - Ensino Fundamental   |                            |
| 3.2 - - Educação Infantil  |                            |
| <b>4 - TOTAL DAS DESPESAS DO FUNDEB (2 + 3)</b>  |                            |
| <b>NÃO FOI INFORMADO</b>   |                            |
| <b>QUADRO DEMONSTRATIVO DE DESPESAS DO FUNDEB 2007-2010</b>  |                            |
| <b>Pagamento dos Profissionais do Magistério</b>   |                            |
| Ensino Fundamental   | <b>126.526.125</b>         |
| Educação Infantil  | <b>3.810.561.14</b>        |
| <b>Outras Despesas</b>   |                            |
| Ensino Fundamental   | <b>78.865.981.3</b>        |
| Educação Infantil  | <b>322.897.19</b>          |

ANEXO C – Demonstrativo dos recursos repassados para as escolas por meio do FNDE-  
Liberações 2007-2014-Cametá

| <u>ENTIDADE</u>   | <u>ANO<br/>PGTO</u> | <u>PROGRAMA</u>  | <u>VALOR</u> |
|---|---------------------|--|--------------|
| CONSELHO ESCOLAR DA<br><b>EMEF ARICURÁ</b><br><br>-EMEF ARICURÁ<br><br>-EMEF PROF DIOGO<br>(ATENDIDA) BORGES<br><br>EMEF FULGENCIO<br>WANZELER (ATENDIDA)<br><br>-EMEF JOÃO TEIXEIRA<br>TÁVORA (ATENDIDA) | 2007                | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 13.005.30    |
|   |                     | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA-PROJETO DE MELHORIA<br>DA ESCOLA  | 4.340.00     |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF ARICURÁ   | 2008                | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 8.765.20     |
|   |                     | PDDE-PARCELA EXTRA RURAL   | 2.845.70     |
|   | 2009                | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-<br>ESCOLAR EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>-PDDE EXTRA RURAL-PDDE<br>FUND.EXTRA RURAL | 17.650.00    |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             |  |                  |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE-PDE-ESCOLA</b>   | <b>20.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-ESCOLAR<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE FUND.EXTRA RURAL<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE fundamental | 16.834.80        |
|  |             | PDDE -EDUC INTEGRAL<br>-PDDE INTEGRAL FUNDAMENTAL  | 33.597.60        |
|  | <b>2010</b> | <b>PDDE-PDE-ESCOLA</b>   | <b>13.000.00</b> |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE fundamental<br>PDDE EXTRA RURAL-FUNDAMENTAL<br>PDDE EXTRA RURAL-PRE ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRE ESCOLA                          | 8.831.30         |
|  |             | PDDE-EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 26.769.50        |
|  | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>MANUNTEÇÃO ESCOLAR PDDE PRE   |                  |

|  |      |   |           |
|--|------|---|-----------|
|  |      | ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br>PDDE EXTRA RURAL-FUNDAMENTAL<br>PDDE EXTRA RURAL-PRE ESCOLA |           |
|  |      | PDDE-EDUCAÇÃO INTERAL<br>FUNDAMENTAL  |           |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF ARICURÁ<br><br>-EMEF JOVINA MACHADO<br>DOS SANTOS<br><br>-NOSSA SENHORA DE<br>NAZARÁ<br><br>-EMEF DIOGO BORGES | 2013 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE ED.<br>BÁSICA                        | 11.740.00 |
|  |      | PDDE QUALIDADE-PDDE AE-ATLETA<br>NA ESCOLA  | 2.225.00  |
|  |      | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL-MAIS<br>EDUCAÇÃO-PDDE<br><br>-MAIS EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO<br>INTEGRAL PDDE                    | 62.172.72 |
| CONSELHO ESCOLAR<br>DA EMEF DE BAIRRO<br>NOVO  | 2007 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 9.525.60  |
|  |      | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA-PROJETO DE MELHORIA<br>DA ESCOLA                                     | 7.000.00  |
|  | 2008 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 4.559.40  |
|  |      | PDDE PARCELA EXTRA RURAL  | 2.279.70  |

|                        |      |  |            |
|------------------------|------|--|------------|
|                        | 2009 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLA  | 8.120.80   |
|                        |      | PDDE-PARCELA EXTRA RURAL   | 2.279.70   |
|                        | 2010 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL  | 7.521.60   |
|                        | 2011 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLA | 7.160.40   |
|                        | 2012 | PDDE-PDE ESCOLA  | 52.000.00  |
| <b>*NOEMIA MARTINS</b> | 2013 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE EDUC. BÁSICA.  | 12.180.00  |
|                        |      | PDDE ESTRUTURA<br><br>PDDE AE ACESSIBILIDADE   | 12.500.00  |
|                        |      | PDDEQUALIDADE<br><br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA   | 1.849.00   |
|                        |      | PDDE EDUC.INTEGRAL<br><br>-MAIS EDUCAÇÃO-PDDE MAIS EDUCAÇÃO INTEGRAL-PDDE  | 106.631.60 |

|  |             |   |                  |
|--|-------------|---|------------------|
|  | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA 1º PARCELA   | 3.745.82         |
|  |             | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ESCOLA SUSTENTÁVEL<br>-PDDE AE MAIS CULTURA 1º PARCELA<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA  | 17.813.00        |
|  |             | PDCDE EDUCAÇÃO INTEGRAL<br>-MAIS EDUCAÇÃO 1º PARC   | 46.800.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF COMPLEXO INF<br>DOM JOSÉ ELIAS<br>CHAVES | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>CRECHE<br>-PDDE-APOIO ESCOLAR<br>ACESSIBILIDADE | 20.242.40        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF CORONEL<br>RAIMUNDO LEÃO                 | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 4.866.00         |
|  | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 4.656.00         |
|  |             | PDDE –PARCELA EXTRA URBANA  | 2.328.00         |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO                                 | 9.538.20         |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE-PDE ESCOLA</b>  | <b>34.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE  | 6.938.40         |

|  |             |   |                  |
|--|-------------|---|------------------|
|  |             | FUNDAMENTAL   |                  |
|  | 2010        | PDDE-ESCOLA INTEGRAL-PROGRAMA DINH NA ESCOLA EDUC.INTEGRAL                      | 59.933.10        |
|  | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL | 6.892.20         |
|  |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL  | 31.209.60        |
|  | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA -1º PARC.                               | 6.170.00         |
|  |             | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA                                     | 852.68           |
|  |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUC.PDDE INTEGRAL                                  | 57.600.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br><b>EMEF DALILA LEÃO</b><br><br>- EMEF SÃO FRANCISCO(ATENDIDA) | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 7.914.00         |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF DALILA LEÃO  | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 7.563.60         |
|  |             | PDDE –PARCELA EXTRA RURAL   | 327.30           |
|  |             | PDDE –PARCELA EXTRA URBANA  | 3.454.50         |
|  | <b>2008</b> | <b>PDDE-PDE ESCOLA</b>  | <b>31.000.00</b> |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE             | 13.438.20        |

|  |                    |   |                  |
|--|--------------------|---|------------------|
|  |                    | FUNDAMENTAL<br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO   |                  |
|  | <b><u>2009</u></b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>  | <b>18.000.00</b> |
|  | 2010               | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO | 10.571.40        |
|  |                    | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL<br><br>-PDDE INTEGRAL FUNDAMENTAL  | 37.871.60        |
|  | 2011               | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO  | 10.098.90        |
|  | 2012               | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EXTRA<br>URB<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL          | 8.896.23         |
|  |                    | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL  | 27.308.10        |
|  | 2013               | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EDUC.<br>BÁSICA.  | 12.120.00        |
|  |                    | PDDE ESTRUTURA-PDDE AE<br>ACESSIBILIDADE  | 12.500.00        |
|  |                    | PDDE QUALIDADE-PDDE AE ATLETA   | 2.005.00         |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             | NA ESCOLA  |                  |
|  |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>MAIS EDUC.EDUC.INTEGRAL PDDE   | 24.804.69        |
|  | 2014        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA-1º PARC   | 6.090.00         |
|  |             | PDDE QUALIDADE-PDDE AE ATLETA<br>NA ESCOLA   | 2.044.00         |
|  |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>MAIS EDUC.EDUC.INTEGRAL PDDE 1º<br>PARC  | 39.600.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF DOM ROMUALDO<br>COELHO<br><br>-MARIA NILZA DAS<br>MERCES ANDRADE | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 4.378.00         |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF DOM ROMUALDO<br>COELHO   | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 5.778.00         |
|  | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>16.000.00</b> |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE PRÉ<br>ESCOLAR | 10.101.40        |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>13.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE PRÉ<br>ESCOLAR   | 7.809.60         |

|   |      |   |                  |
|---|------|---|------------------|
|   |      | PDDE ESCOLA INTEGRAL  | 32.628.60        |
|   | 2011 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE FUNDAMENTAL<br>--MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE PRÉ ESCOLA | 5.876.20         |
|   | 2012 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>MANUTEÇÃO ESCOLAR - PDDE- FUND.  | <b>19.182,20</b> |
|   |      | PDDE INTEGRAL – Fundamental   | <b>20.570,60</b> |
|   | 2013 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR – PDDE EDUC. BÁSICA.                                       | 10.160.00        |
|   |      | PDDE ESTRUTURA<br>-PDDE AE ACESSIBILIDADE   | 10.000.00        |
|   |      | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA   | 1.291.00         |
|   |      | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUC.EDUC,INTEGRAL PDDE   | 24.505.35        |
|   | 2014 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA 1º PARC   | 5.331.61         |
|   |      | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA   | 1.324.00         |
|   |      | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUCAÇÃO PDDE INTEGRAL  | 37.900.00        |
| <b>CONSELHO ESCOLAR DA EMEF DOM ROMUALDO SEIXAS</b> | 2007 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 4.152.00         |
|   | 2008 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 4.051.20         |

|   |             |  |                  |
|---|-------------|--|------------------|
|   | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>16.000.00</b> |
|   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE FUNDAMENTAL   | 7.026.60         |
|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>18.000.00</b> |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR PDDE FUN<br><br>PDDE EXTRA URBANO FUND EXTRA URB               | 10.678.50        |
|   |             | PDDE INTEGRAL FUND   | 45.930.60        |
|   | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-PDDE EXTRA URBANO FUND EXTRA URB<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR PDDE FUN            | 10.098.90        |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF ELIZIA MALVINA MUNIZ | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 2.910.00         |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF ELIZIA MALVINA MUNIZ | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 2.926.80         |
|   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR PDDE PRÉ ESCOLAR | 4.378.00         |
|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>20.000.00</b> |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO  |                  |

|   |             |  |                  |
|---|-------------|--|------------------|
|   |             | NA ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR – PDDE PRE ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR – PDDE FUN                                 | 3.783.00         |
|   |             | PDDE-ESCOLA INTEGRAL<br>-PDDE INTEGRAL FUNDAMENTAL   | 31.681.60        |
|   | <b>2010</b> | <b>PDDE/PDE- ESCOLA<br/>EDUC.BÁSICA</b>  | <b>13.000.00</b> |
|   | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE FUN<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE PRE ESCOLA | 3.749.40         |
|   |             | PDDE-ESCOLA INTEGRAL   | 25.717.50        |
|   | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE EDUC BÁSICA                                  | 4.920.00         |
|   |             | PDDE EDUC INTEGRAL MAIS EDUC – EDUC INTEGRAL PDDE  | 34.961.83        |
|   | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1º PARC  | 637.95           |
|   |             | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA  | 1.138.00         |
|   |             | PDDE EDUC INTEGRAL MAIS EDUC – PDDE INTEGRAL   | 22.600.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF GENERAL OSÓRIO | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 6.703.20         |
| CONSELHO ESCOLAR DA                     | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO  | 4.643.40         |

|  |             |   |                  |
|--|-------------|---|------------------|
| EMEF GENERAL OSÓRIO  |             | NA ESCOLA   |                  |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE<br>FUNDAMENTAL   | 4.866.00         |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE-PDE ESCOLA</b>  | <b>20.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE<br>FUNDAMENTAL   | 7.261.80         |
|  |             | PDDE-ESCOLA INTEGRAL  | 45.530.60        |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE<br>FUNDAMENTAL   | 6.951.00         |
|  | <b>2011</b> | <b>PDDE/PDE –ESCOLA</b>   | <b>18.000.00</b> |
|  | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA-1ºPARC   | 8.490.00         |
|  |             | PDDE QUALIDADE<br><br>-PDDE AE ESCOLA SUSTENTÁVEL 1º<br>PARC<br><br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA | 8.512.00         |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br><b>EMEF GOVERN. ALACID<br/>NUNES</b><br><br>-EMEF DE PARURU | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 11.286.60        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF GOVERN. ALACID<br>NUNES                                | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 9.428.40         |
|  | 2008        | PDDE-PARCELA EXTRA RURAL  | 1.375.20         |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL     | 4.866.00         |

|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>20.000.00</b> |
|---|-------------|--|------------------|
| CONSELHO ESCOLAR<br><b>EMEF DA INVASÃO</b><br><br>-EMEF DE<br>AJÓ(ATENDIDA)<br><br>-EMEF DE VACARIA<br>II(ATENDIDA) | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 15.309.31        |
| CONSELHO ESCOLAR<br>EMEF DA INVASÃO   | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 9.241.60         |
|   | 2008        | PDDE-PARCELA EXTRA RURAL   | 1.076.00         |
|   | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>31.000,00</b> |
|   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>-PDDE EXTRA RURAL-PDDE<br>FUNDAMENTAL.EXTRA RURAL                   | 17.627.60        |
|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>21.500.00</b> |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR EXTRA RURAL<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-APOIO ESCOLAR PDDE CAMPO<br><br>-PDDE EXTRA URBANO FUNDAMENTAL | 36.042.90        |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             | PDDE-EDUC INTEGRAL   | 64.929.32        |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA RURAL FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRÉ ESCOLAR EXTRA RURAL<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- PDDE EXTRA URBANO FUNDAMENTAL                                 | 22.263.90        |
|  | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL<br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE EXTRA URBANO<br>- PDDE EXTRA RURAL FUNDAMENTAL<br>-PDDE APOIO ESCOLAR ACESSIBILIDADE | 49.483.41        |
|  |             | PDDE-EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 108.864.10       |
|  | <b>2012</b> | <b>PDDE-PDEESCOLA</b>  | <b>33.000.00</b> |
| <b>*EMEF DA SANTA TEREZINHA</b><br><br>-EMEF DE AJÓ(ATENDIDA)<br><br>-EMEF PROF MARIA CORDEIRO DE CASTRO(ATENDIDA) | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EDUC.BÁSICA   | 29.760.00        |
|  |             | PDDE QUALIDADE-  | 4.674.00         |

|   |             |   |                  |
|---|-------------|---|------------------|
|   |             | PDDE ATLETA NA ESCOLA   |                  |
|   |             | PDDE EDUC.INTEGRAL-<br>MAIS EDUC.PDDE<br>MAIS EDUC.EDUC. INTEGRAL PDDE  | 47.776.48        |
|   | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA 1º PARC  | 13.935.89        |
|   |             | PDDE ESTRUTURA –<br>PDDE AE/CAMPO   | 6.500.00         |
|   |             | PDDE QUALIDADE-<br>PDDE ATLETA NA ESCOLA  | 4.461.00         |
|   |             | PDDE EDUC.INTEGRAL-<br>MAIS EDUC.PDDE INTEGRAL  | 112.300.00       |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF JULIA<br>PASSARINHO | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 4.593.00         |
|   |             | PDDE-PARCELA EXTRA URBANA   | 2.296.50         |
|   | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>  | <b>16.000.00</b> |
|   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO | 6.931.00         |
|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>  | <b>13.000.00</b> |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLA-<br>PDDEFUNDAMENTAL<br><br>PDDE EXTRA URBANO-PDDE   | 7.330.50         |

|  |      |   |           |
|--|------|---|-----------|
|  |      | FUND.EXTRA URBANO   |           |
|  |      | PDDE-EDUC INTEGRAL<br>-PDDE INTEGRAL FUNDAMENTAL  | 40.494.32 |
|  | 2011 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-APOIO ESCOLAR PDDE ACESSIBILIDADE<br><br>PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO | 13.782.40 |
|  | 2012 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EXTRA URB<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLA-PDDE FUNDAMENTAL  | 6.152.75  |
|  |      | PDDE EDUC INTEGRAL<br>-PDDE INTEGRAL FUND   | 41.931.50 |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF MARIA EDUARDA GOUDINHO<br><br>-EMEF-DE LIVRAMENTO(ATENDIDA) | 2007 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 7.514.40  |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF MARIA EDUARDA GOUDINHO                                      | 2008 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 5.891.40  |
|  |      | PDDE- PARCELA EXTRA RURAL   | 1.442.40  |
|  | 2009 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE   |           |

|   |             |   |                  |
|---|-------------|---|------------------|
|   |             | ESCOLAR RURAL<br><br>-PDDE EXTRA RURAL PDDE –<br>FUNDAMENTAL EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR   | 11.133.30        |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>PDDE EXTRA RURAL PDDE –<br>FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE<br>ESCOLAR RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL | 8.849.70         |
|   | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>- PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE<br>ESCOLAR RURAL<br><br>- PDDE EXTRA RURAL FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR PRE ESCOLA               | 8.496.30         |
|   | <b>2011</b> | <b>PDDE /PDE – ESCOLA</b>   | <b>20.000.00</b> |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF MARIA EDUARDA<br>GOUDINHO<br><br>-EMEF-DE<br>LIVRAMENTO(ATENDIDA) | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR PDDE<br>EDUC.BÁSICA  | 10.840.00        |
|   |             | PDDE QUALIDADE<br><br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA   | 1.117.00         |
|   |             | PDDE EDUC. INTEGRAL-  | 97.663.20        |

|   |      |  |           |
|---|------|--|-----------|
|   |      | MAIS EDUC. EDUC. INTEGRAL PDDE   |           |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br><b>EMEF MARIA DE NAZARÉ PERES</b><br><br>-EMEF DE ARUMAU<br><br>-EMEF DE COROA NOVA<br><br>-EMEF CUJARIO | 2007 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 5.757.00  |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF MARIA DE NAZARÉ<br>PERES  | 2008 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 4.844.40  |
|   |      | PDDE-PARCELA EXTRA RURAL   | 1.013.40  |
|   | 2009 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE<br>ESCOLAR RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ<br>ESCOLAR<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR – PDDE<br>CRECHE<br><br>PDDE EXTRA RURAL- PDDE<br>FUNDAMENTAL EXTRA RURAL | 6.712.30  |
|   | 2010 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE<br>ESCOLAR<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>CRECHE<br><br>PDDE EXTRA RURAL PDDE-FUND<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRE<br>ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE-FUND   | 18.342.40 |

|  |      |  |           |
|--|------|--|-----------|
|  |      | APOIO ESCOLAR –PDDE CAMPO  |           |
|  | 2011 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE-FUND<br>- PDDE EXTRA RURAL PDDE PRE ESCOLAR<br>- PDDE EXTRA RURAL PDDE-FUND<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRE ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE CRECHE | 6.437.20  |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF MARIA DE NAZARÉ PERES<br><br>-EMEF ARUMAU(ATENDIDA) | 2013 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EDUC BÁSICA   | 8.880.00  |
|  |      | PDDE EDUC.INTEGRAL-<br>-MAIS EDUC. PDDE<br>-MAIS EDUC INTEGRAL PDDE  | 80.191.60 |
|  | 2014 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1º PARC  | 4.110.00  |
|  |      | PDDE QUALIDADE AE ATLETA NA ESCOLA   | 1.096.00  |
|  |      | PDDE EDUC. INTEGRAL<br>-MAIS EDUC PDDE INTEGRAL  | 38.400.00 |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEI PROFESSORA MARIA REGINA ASSUNÇÃO                    | 2014 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1º PARC  | 4.470.00  |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF MARIA VALDA BRAGA VALENTE                           | 2007 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 5.887.80  |

|  |             |   |                  |
|--|-------------|---|------------------|
|  | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA   | 3.916.80         |
|  |             | PDDE-PARCELA EXTRA URBANA   | 1.958.40         |
|  | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>  | <b>16.000.00</b> |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE CRECHE<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR- PDDE PRÉ ESCOLAR<br>-PDDE EXTRA URBANO- PDDE FUNDAMENTAL EXTRA URBANO | 10.122.30        |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>  | <b>18.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR- PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO  | 9.453.00         |
|  |             | PDDE-ESCOLA INTEGRAL  | 38.208.50        |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR- PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO  | 9.639.00         |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             |  |                  |
|  |             | PDDE-ESCOLA INTEGRAL   | 37.371.00        |
|  | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR- PDDE ED.BÁSICA  | 13.700.00        |
|  |             | PDDE ESTRUTURA<br>-PDDE AE ACESSIBILIDADE  | 12.000.00        |
|  |             | PDDE ED.INTEGRAL<br>MAIS ED. EDUC.INTEGRAL   | 67.931.60        |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF NADIR FILGUEIRA VALENTE | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR- PDDE PRÉ ESCOLAR<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO | 10.488.90        |
|  |             | PDDE- EDUCAÇÃO INTEGRAL  | 37.454.60        |
|  | <b>2010</b> | <b>PDDE-PDE ESCOLA</b>   | <b>18.000.00</b> |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO   | 9.834,30         |
|  |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 39.176.85        |
|  | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EDU BÁSICA  | 11.680.00        |
|  |             | PDDE EDUC. INTEGRAL-   | 98.126.62        |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             | -MAIS EDUC.EDUC.INTEGRAL PDDE  |                  |
| <b>CONSELHO ESCOLAR DA EMEF PAULO NOGUEIRA</b>           | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 7.059.60         |
|  | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 4.840.80         |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR  | 9.231.00         |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>34.000.00</b> |
| <b>CONSELHO ESCOLAR DA EMEF RAIMUNDA DA SILVA BARROS</b> | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 4.059.60         |
|  | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 4.034.40         |
|  | 2008        | PDDE-PARCELA EXTRA URBANA  | 2.017.20         |
|  | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>16.000.00</b> |
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO | 6.316.00         |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>13.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL  | 5.443.60         |

|   |             |  |                  |
|---|-------------|--|------------------|
|   |             | PDDE-EDUC.INTEGRAL   | 27.360.60        |
|   | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EXTRE URB<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE CRECHE<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ ESCOLAR<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL | 7.850.80         |
|   |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 20.447.60        |
|   | 2013        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE EDUC.BÁSICA   | 9.300.00         |
|   |             | PDDE QUALIDADE-PDDE AE –ATLETA NA ESCOLA   | 1.210.00         |
|   |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUC –EDUC.INTEGRAL PDDE   | 50.058.25        |
|   | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1ºPARC   | 4.490.00         |
|   |             | PDDE QUALIDADE-PDDE AE –ATLETA NA ESCOLA   | 1.201.00         |
|   |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUC PDDE INTEGRAL   | 35.600.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF SÃO JOÃO BATIST<br>-EMEF JULIA PASSARINHO (ATENDIDA) | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 14.404.40        |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF SÃO JOÃO BATISTA                                     | 2008        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA  | 9.563.60         |
|   |             | PDDE-PARCELA EXTRA URBANA  | 4.781.80         |
|   | <b>2008</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>31.000.00</b> |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO  | 15.500.40        |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE-ESCOLA</b>   | <b>21.500.00</b> |
|  | 2010        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO | 15.676.80        |
|  |             | PDDE EDUC INTEGRAL   | 47.515.10        |
|  | 2011        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br><br>- PDDE EXTRA URBANO-PDDE FUND.EXTRA URBANO | 14.408.40        |
|  | 2012        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EXTRA URB<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL          | 15.664.20        |
|  |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 31.709.10        |
|  | 2014        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1º PARC  | 10.930.00        |
|  |             | PDDE QUALIDADE<br><br>-PDDE AE MAIS CULTURA 1º PAR<br><br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA  | 13.935.00        |

|   |             |  |                  |
|---|-------------|--|------------------|
|   |             | PDDE EDUC.INTEGRAL<br>-MAIS EDUCAÇÃO PDDE INTEGRAL-<br>1ºPARC  | 34.050.00        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF SANTA MARIA<br><br>-EMEF DE FAZENDA<br><br>-EMEF DE PRATA | 2007        | PDDE PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA   | 13.127.60        |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF SANTA MARIA   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-<br>ESCOLAR EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE<br>FUNDAMENTAL EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ –<br>ESCOLAR<br><br>-PDDE EXTRA URBANO-<br>PDDEFUND.EXTRA URBANO | 18.572.40        |
|   | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE- ESCOLA</b>  | <b>18.000.00</b> |
|   | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- PDDE EXTRA RURAL-PRE ESCOLA<br><br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDEFUND.<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRE<br>ESCOLA<br><br>MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE<br>FUNDAM<br><br>PDDE EXTRA URBANO-<br>PDDEFUND.EXTRA URBANO  | 15.963.90        |
|   |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 29.954.60        |
|   | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE   |                  |

|  |      |   |           |
|--|------|---|-----------|
|  |      | FUNDAM<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDEFUND<br>- PDDE EXTRA RURAL-PRE ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRE ESCOLA<br>PDDE EXTRA URBANO-<br>PDDEFUND.EXTRA URBANO<br>-APOIO ESCOLAR –PDDE ESCOLA DO CAMPO                               | 27.567.00 |
|  |      | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL  | 39.240.00 |
|  | 2012 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- PDDE EXTRA RURAL-PRE ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE FUNDAM<br>-PDDE EXTRA RURAL FUNDAMENTAL<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE EXTRA ESCOLAR<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE-PRE ESCOLA | 15.926.55 |
|  |      | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL  | 29.130.60 |
| CONSELHO ESCOLAR DA EMEF SANTA MARIA<br><br>-EMEF DE FAZENDA(ATENDIDA)<br><br>-EMEF DE PRATA(ATENDIDA) | 2013 | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR –PDDE EDUC BÁSICA   | 21.720.00 |
|  |      | PDDE ESTRUTURA-<br>-PDDE AE ACESSIBILIDADE  | 12.500.00 |
|  |      | PDDE QUALIDADE-<br>PDDE AE ATLETA NA ESCOLA   | 3.332.00  |
|  |      | PDDE EDUC.INTEGRAL  | 55.376.28 |

|  |             |   |                  |
|--|-------------|---|------------------|
|  |             | -MAISEDUC.PDDE<br>-MAIS EDUC.EDUC.INTEGRAL  |                  |
|  | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 563.13           |
|  |             | PDDE QUALIDADE<br>-PDDE AE ESCOLA SUSTENTÁVEL<br>-PDDE AE ATLETA NA ESCOLA  | 7.909.50         |
|  |             | PDDE EDUC INTEGRAL<br>-MAIS EDUC.PDDE INTEGRAL  | 103.850.00       |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF SANTA SANTOS<br><br>-EMEF DE ITACOÃ<br><br>-EMEF ITAUNA DE BAIXO | 2007        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA  | 8.558.10         |
| CONSELHO ESCOLAR DA<br>EMEF SANTA SANTOS   | 2009        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>-PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-<br>ESCOLAR EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE<br>FUNDAMENTAL EXTRA RURAL<br><br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ –<br>ESCOLAR<br><br>PDDE EXTRA URBANO-PDDE<br>FUND.EXTRA URBANO | 11.455.80        |
|  | <b>2009</b> | <b>PDDE/PDE -ESCOLA</b>   | <b>13.000.00</b> |
|  | 2010        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO<br>NA ESCOLA<br><br>PDDE EXTRA RURAL-PDDE<br>FUNDAMENTAL<br><br>PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-<br>ESCOLAR EXTRA RURAL   | 9.405.00         |

|  |             |  |                  |
|--|-------------|--|------------------|
|  |             | MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ – ESCOLA<br>MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL  |                  |
|  |             | PDDE ESCOLA INTEGRAL   | 40.797.00        |
|  | <b>2010</b> | <b>PDDE/PDE – ESCOLA</b>   | <b>13.000.00</b> |
|  | 2011        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE FUNDAMENTAL<br>- PDDE EXTRA RURAL-PDDE PRE-ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ – ESCOLAR   | 9.169.20         |
|  | 2012        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA<br>- MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE PRÉ – ESCOLA<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE EXTRA URBANO<br>-PDDE EXTRARURALE FUNDAMENTAL<br>-MANUTENÇÃO ESCOLAR-PDDE FUNDAMENTAL<br>-PDDE EXTRA RURAL PRÉ ESCOLA<br>-PDDE APOIO ESCOLAR ESCOLA DO CAMPO | 23.954.50        |
|  |             | PDDE EDUCAÇÃO INTEGRAL   | 52.788.20        |
|  | 2014        | PDDE-PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA-1º PARC  | 6.940.00         |