



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FABRÍCIO ZIMMERMANN SOUZA

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA INTERATIVO:
EXPRESSÃO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Florianópolis
2015

Fabrcio Zimmermann Souza

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA INTERATIVO:
EXPRESSÃO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Estado e Políticas Públicas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Eneida Oto Shiroma

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Souza, Fabrício Zimmermann

Plano de desenvolvimento da escola interativo :
Expressão da nova gestão pública na educação básica /
Fabrício Zimmermann Souza ; orientadora, Prof^a. Dr^a.
Eneida Oto Shiroma - Florianópolis, SC, 2015.
190 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós
Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. PDE Interativo. Política educacional. 3.
Gestão. 4. Gerencialismo. 5. Escola. I. Shiroma, Prof^a.
Dr^a. Eneida Oto . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Fabrcio Zimmermann Souza

**PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA INTERATIVO:
EXPRESSÃO DA NOVA GESTÃO PÚBLICA NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre em Educação” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação.

Florianópolis, 21 de dezembro de 2015.

Prof^a. Dr^a. Ione Ribeiro Valle
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Eneida Oto Shiroma
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Isaura Mônica Souza Zanardini
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Prof. Dr. Fabiano Antonio dos Santos
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul

Prof^a. Dr^a. Mariléia Maria da Silva
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof^a. Dr^a. Rosalba Maria Cardoso
Universidade Federal de Santa Catarina (Suplente)

Dedico este trabalho a minha
companheira Joselma que, com
serenidade, compreensão e amor,
contribuiu sobremaneira para esta
realização. Te amo!

AGRADECIMENTOS

À vida por me proporcionar a felicidade de ser orientado, nesta pesquisa, pela professora Eneida Oto Shiroma, cuja rigorosidade metodológica e sua ética contribuíram para eu me tornar uma pessoa mais educada e sensível. Ser seu orientando é um orgulho que trago comigo. Muito obrigado!

Às professoras Isaura Mônica Souza Zanardini e Mariléia Maria da Silva, e também ao professor Fabiano Antônio dos Santos pelo olhar atento e cuidadoso com o qual realizaram a leitura do texto de qualificação e pelas valiosas e precisas contribuições apontadas.

Aos profissionais da educação que participaram da pesquisa, tanto das escolas como da Secretaria Municipal de Educação, pela disponibilidade e paciência em contribuir com a realização deste estudo.

Às professoras Maria Helena Michels, Olinda Evangelista e Rosalba Maria Cardoso por terem contribuído com seus sólidos conhecimentos na minha formação, durante as disciplinas do curso de mestrado e nas reuniões do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho (GEPETO).

Ao professor Giuseppe Cospito pelo estágio supervisionado que realizei sob sua orientação, durante os seis meses em que permaneci na *Università Degli Studi di Pavia*, na Itália.

À amiga Jocemara Triches, pela ajuda e contribuição nos diversos momentos em que precisei. Obrigado!

À Ana Elisa e às demais profissionais da Gerência de Formação Permanente da Rede Municipal de Educação de Florianópolis, pelo apoio.

À Prefeitura de Florianópolis, pela política de incentivo à formação *stricto sensu*, que concede licença-aperfeiçoamento, para que servidores do quadro do magistério possam realizar seus estudos em nível de mestrado e doutorado.

Ao governo do Estado de Santa Catarina, pela Bolsa de Estudos concedida, via Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES).

À querida e amada irmã Michelli, ao meu cunhado Fábio e a minha *nipotina* Pietra, que acompanharam esse processo.

O elefante

Quando eu era criança, minha avó me contou a fábula dos cegos e o elefante. Três cegos estavam diante do elefante. Um deles apalpou a cauda do animal e disse:

– É uma corda.

Outro acariciou uma pata do elefante e opinou:

– É uma coluna.

O terceiro cego apoiou a mão no corpo do elefante e adivinhou:

– É uma parede.

Assim estamos: cegos de nós, cegos do mundo. Desde que nascemos, somos treinados para não ver mais que pedacinhos. A cultura dominante, cultura de desvínculo, quebra a história passada como quebra a realidade presente; e proíbe que o quebra-cabeças seja armado.

Eduardo Galeano

RESUMO

O Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo) é uma política pública constituída de ações e programas educacionais e intersetoriais. É apresentada como uma ferramenta de suporte à gestão escolar elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com as secretarias de educação. O foco deste estudo incide, especialmente, sobre a gestão escolar em três escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis que receberam transferência direta de recursos financeiros pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, via PDE Interativo, entre 2012 e 2013. Como objetivos específicos, buscou-se compreender as propostas e intencionalidades do MEC em relação ao PDE Interativo; conhecer como as escolas têm gerenciado esse programa educacional a partir das ações e metas por ele propostas. Adotamos procedimentos sistemáticos de coleta de dados por meio de entrevistas com participantes de escolas e Secretaria Municipal de Educação envolvidos com o Plano. A análise documental abrangeu relatórios e manuais do governo federal que expressam essa política, como também livros e relatórios do Banco Mundial (BM) e da Unesco que tratam da temática, além dos planos de ação de cada escola participante. Para desenvolver essa pesquisa de abordagem qualitativa, nos fundamentamos no materialismo histórico e dialético construindo as análises a partir das categorias de totalidade, contradição e mediação. O PDE Interativo monitora as ações selecionadas pela equipe diretiva no planejamento estratégico, alterando as formas de financiamento e gestão da educação. Isso implica que todos os dados e informações coletados, via planejamento estratégico, podem servir à formulação de novas políticas públicas com fins de otimizar os gastos públicos com educação. Ao mesmo tempo, o PDE Interativo se configura como uma política educacional de *accountability*, ou seja, de responsabilização dos docentes pelos resultados da escola. O PDE Interativo é expressão da *gestão centrada na escola*, que tem nos princípios da eficácia e da racionalização os elementos essenciais da gestão escolar proposta pelo BM. Este modelo consiste na estratégia de descentralizar a tomada de decisões ao nível local das escolas, envolvendo a participação de pais, professores, alunos e a comunidade. Destarte, compreendemos que esta política educacional aponta para a descentralização da gestão educacional ao âmbito local da escola, ao mesmo tempo em que recentraliza informações, em nível de órgão central, MEC. Apesar de pouco afetarem os indicadores educacionais, esse movimento de centralização-descentralização provoca mudanças substanciais na

organização e funcionamento das escolas, mostrando ser a gestão, e não a qualidade da educação, seu objeto maior.

Palavras-chave: PDE Interativo. Política educacional. Gestão. Gerencialismo. Escola.

ABSTRACT

The Interactive School Development Plan of school is a public politics constituted by intersectoral and educational action and programs. It is presented as a support tool to school management elaborated by Ministry of Education (MEC) in partnership with the education secretaries. This paper focuses on the school management in three Basic Education schools in Florianópolis Municipal Education System which received direct transfer of financial resources from the National Funds of Education Development, via Interactive School Development Plan, from 2012 to 2013. Specific objectives are to explain the Interactive School Development Plan proposals and the MEC's intention related to this plan and to study on how schools have been managing this educational program concerning its proposed actions and goals. We adopted systematic procedures of data collection by interviewing school participants and Municipal Education secretaries involved in the Plan. The Documental analysis comprehended reports and manuals from the federal government which express this policy, as well as books and reports from the World Bank and UNESCO that approach the theme, and action plans of each participant school. To develop this qualitative research, we are grounded on dialectic and historical materialism, building the analysis from the categories of totality, contradiction and mediation. The Interactive School Development Plan monitors the actions selected by the management team on the strategic planning, modifying educational funding and management. This implicates that all information and data collected, via strategic planning, can be used to phrase new public politics aiming the optimization of public expenses on education. At the same time, Interactive School Development Plan is an *accountability* educational politics, which means it holds docents liable to schools results. Interactive School Development Plan is the expression of *school based management* which has in the efficacy and rationalization principles the essential elements of the school management proposed by the World Bank. This model consists in the strategy of decentralize the decision making to the school local levels, involving parents, teachers, students and community participation. We understand, thus, that this educational politics points to a decentralization of educational management to the school local level, while it simultaneously recentralize information, in central organ level, MEC. Although its little impact on educational indicators, this centralization-decentralization movement provokes substantial changes

in schools organization and functioning, revealing the management – not the education quality – as its main goal.

Keywords – Interactive School Development Plan. Educational Policy. Management. Managerialism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – As dimensões do diagnóstico.....	79
Figura 2 – Diagnóstico, Ensino e aprendizagem e Planejamento Pedagógico.....	81
Figura 3 – Fluxograma da estrutura do plano geral do PDE Interativo	83
Figura 4 – O Comitê Gestor e o PDDE Interativo: um grande quebracabeças.....	91
Figura 5 – Painel com as etapas das oficinas de elaboração do planejamento estratégico.....	98
Figura 6 – Modelo do PDCA.....	102
Figura 7 – Ciclo de Gestão do PDE Interativo.....	103
Figura 8 – Modelo de diagrama utilizado pelo PDE Interativo.....	104
Figura 9 – Diagrama de Ishikawa.....	105

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Intensidades de SBM	68
Quadro 2 – Modelos de decisões da gestão escolar	71
Quadro 3 – Estrutura do PDE Interativo	77
Quadro 4 – Estrutura do Diagnóstico por eixos, dimensões e temas	78
Quadro 5 - Estrutura dos Perfis de acesso ao PDE Interativo	84
Quadro 6 – Recursos financeiros destinados por escola pelo PDE Interativo	112
Quadro 7 – Escola A: Grandes desafios.....	126
Quadro 8 – Escola A: Dimensão 4 (Gestão)	127
Quadro 9 – Escola A: dimensão 5 (Comunidade Escolar, Problemas)	128
Quadro 10 – Escola A: dimensão 5 (Comunidade Escolar)	128
Quadro 11 – Escola A: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas).....	130
Quadro 12 – Escola A: dimensão 6 (Infraestrutura).....	131
Quadro 13 – Escola B Grandes desafios	142
Quadro 14 – Escola B dimensão 2, Distorção e Aproveitamento, Metas	143
Quadro 15 – Escola B dimensão 2, Distorção e Aproveitamento, Problemas.....	143
Quadro 16 – Escola B: dimensão 2 (Distorção e Aproveitamento)	144
Quadro 17 – Escola B dimensão 3, Ensino e Aprendizagem	146
Quadro 18 – Escola B: dimensão 4 (Gestão).....	147
Quadro 19 – Escola B: dimensão 5 (Comunidade escolar)	148
Quadro 20 – Escola B: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas)	149
Quadro 21 – Escola B: dimensão 6 (Infraestrutura).....	149
Quadro 22 – Escola C Grandes desafios	159
Quadro 23 – Escola C dimensão 2, Distorção e Aproveitamento	160
Quadro 24 – Escola C dimensão 3, Ensino e Aprendizagem	161
Quadro 25 – Escola C: dimensão 5 (Comunidade escolar).....	162
Quadro 26 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura, Metas)	163
Quadro 27 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas).....	163
Quadro 28 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura).....	164

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPEd-Sul	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul
APP	Associação de Pais e Professores
BCN	Base Nacional Comum Curricular
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
DAGE	Diretoria de Apoio à Gestão Educacional
DF	Distrito Federal
DIAF	Diretoria Administrativa e Financeira
EC	Emendas Constitucionais
FASFIL	Fundações e Associações sem Fins Lucrativos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUMDES	Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GAE	Gestão Autônoma das Escolas
GCE	Gestão Centrada na Escola
GSL	Gestão Escolar Local
GT	Grupo de Trabalho
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MOIP	Manual de Operação e Implementação do Projeto
ONG's	Organizações Não-Governamentais
OS's	Organizações Sociais
OSCIP's	Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE Escola	Plano de Desenvolvimento da Escola
PDE Interativo	Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RME	Rede Municipal de Educação
RMEF	Rede Municipal de Ensino de Florianópolis
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEB	Secretaria de Educação Básica
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SBM	<i>School Based Management</i>
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SE	Supervisor Escolar
SEMF	Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UEx	Unidades Executoras
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	25
1.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES	32
1.3 REFERENCIAL TEÓRICO	32
1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	41
2 GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO: A ESCOLA COMO CENTRO DA GESTÃO	45
2.1 MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E DAS REFORMAS EDUCATIVAS?	45
2.2 A MATERIALIZAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA REFORMA DO ESTADO NA EDUCAÇÃO	49
2.3 PDE-FUNDESCOLA: O EMBRIÃO DA GESTÃO POR RESULTADOS	53
2.4 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, NOVO FÔLEGO DO PDE ESCOLA	56
2.5 PDE ESCOLA UM MODELO GERENCIAL DE BASE TÉCNICA	61
2.6 TECNOLOGIAS, SISTEMAS E A HIPERBUROCRATIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO	65
2.7 <i>SCHOOL-BASED MANEGEMENT</i> (SBM) PROPOSTA PELO BM	67
2.8 GESTÃO AUTÔNOMA DAS ESCOLAS (GAE) PROPOSTA PELA UNESCO	71
3 ESCOLA COMO O CENTRO DA GESTÃO? ILUSIONISMOS DO PDE INTERATIVO	75
3.1 O MODELO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DO PDE ESCOLA A SERVIÇO DO PDE INTERATIVO	86
3.1.2 Um panorama sobre os documentos	87
3.2 APONTAMENTOS SOBRE O RELATÓRIO DA JORNADA ESCOLAR E DO PDE ESCOLA. RELATÓRIO FINAL – EXERCÍCIO 2011	92
3.2.1 Conteúdo e forma: o que indicam os relatórios	94
3.3 PDCA AS BASES CONCEITUAIS QUE ORIENTAM O PDE INTERATIVO	101

4 OS EFEITOS DO PDE INTERATIVO NAS ESCOLAS PRIORIZADAS.....	109
4.1. AS ESCOLAS SELECIONADAS PELO MEC PARA PARTICIPAR DO PDE INTERATIVO.....	109
4.2 “UM INSTRUMENTO QUE VEIO PARA TIRAR AS PESSOAS DA ZONA DE CONFORTO”	114
4.2.1 A implementação do PDE Interativo nas escolas da RMEF	120
4. 2. 2 Escola A.....	121
4. 2. 3 As dimensões reveladas no plano de ações da escola A.....	126
4. 2. 4 Escola B.....	134
4. 2. 5 As dimensões reveladas no plano de ações da escola B.....	142
4. 2. 6 Escola C.....	151
4. 2. 7 As dimensões reveladas no plano de ações da escola C.....	159
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	167
REFERÊNCIAS	173
APÊNDICES	185
APÊNDICE I –PORTAL DO PDDE INTERATIVO.....	186
APÊNDICE II – ENTREVISTADOS.....	187
APÊNDICE III– ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	188

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada surge das inquietações que trago ao longo da minha caminhada no campo da educação. Desde a formação inicial, no curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), onde me inseri na área teórica relacionada às políticas públicas em educação, e participei, ao longo de dois anos, de um grupo de pesquisa sobre essa temática. Depois de formado, iniciei a trajetória profissional como Supervisor Escolar (SE) concursado em uma Rede Municipal de Educação (RME) da grande Florianópolis, na qual permaneci por um período de três anos, concomitantemente ocupando uma vaga de conselheiro, tanto no Conselho Municipal de Educação (CME) como no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) deste município.

A partir de 2011, assumi a função de Supervisor Escolar em uma escola de Ensino Fundamental, após aprovação em concurso público realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis (SMEF).

Na condição de Supervisor Escolar, pude observar contradições nas políticas educacionais da gestão do governo Luís Inácio Lula da Silva (Lula), responsável pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2007), que implantou avaliações externas¹ de larga escala, obrigatórias para todas as escolas públicas, como meio de produzir indicadores que, supostamente, serviriam para aferir a qualidade da educação no país. Conforme os resultados apresentados pelas escolas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)², define-se quais delas serão priorizadas em determinado programa ou projeto, com vistas a elevar os indicadores educacionais.

¹ O IDEB é uma das políticas orientadoras presentes nos documentos dos Organismos Internacionais, e tem como principal intuito realizar verificações externas para averiguar o nível de aprendizado dos alunos. No entanto, essa política de avaliação não implica mudanças qualitativas na educação básica brasileira, podendo, dessa forma, ser compreendida como uma política pública de avaliação não avaliativa, mas sim verificativa (ZANARDINI, 2008).

² Este indicador, o IDEB, foi criado em 2007 pelo MEC para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. É calculado com base no desempenho do estudante, por meio de avaliações externas à escola, sendo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), órgão vinculado ao MEC. Pauta-se em indicadores que representam informações sobre o rendimento escolar – nota da prova associada aos dados do Censo escolar:

Com essa perspectiva, o Ministério da Educação (MEC) tem estimulado as redes públicas de ensino a adotar um programa de planejamento e gestão escolar mais eficaz, que as auxilie a alcançar as metas. Para tanto, propuseram o Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo).

O PDE Interativo deriva do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), política de educação prioritária no governo Luís Inácio Lula da Silva (2003 - 2011), que teve origem em um acordo de financiamento³ firmado entre o MEC e o Banco Mundial (BM), em 1997, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1994 - 2002). Tal política consistiu, em um primeiro momento, na implantação de um programa denominado Fundescola, que condicionava o financiamento e o repasse de recursos ao desenvolvimento de um modelo de gestão escolar e de planejamento estratégico⁴. Inicialmente foi implantado em escolas de zonas de atendimento prioritário localizadas nos Estados e municípios das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste do país. Fonseca e Oliveira (2003, p. 3, grifo dos autores) afirmam que a primeira fase dessa política demonstra a parceria entre governo federal e BM com a suposta finalidade de elevar a qualidade da educação pública nestas localidades:

Para cumprir tal objetivo, o Programa propõe-se a desenvolver ações de *fortalecimento da escola* por meio de convênios com os municípios, mediante *adesão* dos mesmos. Para tanto, estados, municípios e escolas devem adotar a metodologia de planejamento estratégico, consubstanciado no modelo do PDE, que leve a racionalização, eficácia e eficiência da gestão e do trabalho escolar.

aprovação, reprovação e abandono dos alunos matriculados, gerando índices que definem, segundo o governo, a qualidade da aprendizagem e da escola (FERNANDES, 2007).

³ Ver Fonseca e Oliveira (2003).

⁴ Xavier (2005 apud SANTOS, 2012, p. 158) conceitua o planejamento estratégico como “uma ferramenta gerencial utilizada com o propósito de auxiliar uma organização a realizar melhor o seu trabalho: focalizar a sua energia, assegurar que seus membros estejam trabalhando visando aos mesmos objetivos, avaliar e adequar sua direção em resposta a um ambiente em constante mudança”.

Naquele período, o governo federal adotou uma série de medidas neoliberais, incentivando as privatizações de órgãos e instituições estatais e promovendo um enxugamento da máquina do Estado, o que contribuiu diretamente para a diminuição do quadro de funcionários públicos, e, em paralelo, para a criação de postos de trabalho terceirizados no serviço público.

Para justificar as mudanças perante a opinião pública, os reformadores, com apoio da mídia, atacavam as instituições públicas e acusavam o Estado de ser burocrático, atrasado e ineficiente, utilizando estes argumentos para induzir a sociedade a pensar que se fazia necessário modernizar o Estado a fim de melhorar seu funcionamento e fomentar a criação de novos tipos de políticas públicas.

A reforma do Estado⁵ promoveu uma mudança substancial no modelo de administração pública do país, apresentada como uma administração moderna. Redefiniu o papel do Estado ao substituir o modelo racional burocrático pelo modelo de Estado gerencial, voltado aos interesses do mercado, ao mundo corporativo e empresarial.

No que tange à educação, as alterações incidiram diretamente sobre a gestão das escolas, por meio do controle de resultados. Os reflexos na educação pública, nesse contexto, envolveram os três poderes - União, Estados e municípios - em torno de dois grandes eixos: o planejamento educacional e o financiamento de programas institucionais. No âmbito do planejamento da educação básica, o governo federal teve como objetivo universalizar o acesso e a permanência compulsória de crianças e jovens no ensino fundamental. Em relação ao financiamento, foi instituído uma série de programas de repasse de recursos financeiros direto às escolas (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2007).

Desse período em diante, a efetivação dos projetos e programas educacionais começam a ocorrer em regime de colaboração, envolvendo a União, os Estados e Municípios, redefinindo as responsabilidades e a trajetória dos recursos financeiros entre estas esferas⁶ e seus níveis de ensino.

⁵ Refere-se à reforma desencadeada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, em 1995, dirigida por Luiz Carlos Bresser Pereira, então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso.

⁶ A partir da CF de 1988, os Estados e o Distrito Federal ficaram incumbidos de prover o ensino médio e parte do ensino fundamental. Já os municípios passaram a assumir a responsabilidade pela oferta do ensino fundamental e pela

Duarte (2005) cunha o termo “engenharia de políticas de financiamento” para explicar que, após 1996, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ⁷ (LDBEN) n°. 9394/96 (BRASIL, 1996b), a União inicia uma política indutora de elevação da autonomia e de descentralização da gestão dos sistemas de ensino e das escolas, tendo por base a adoção de programas definidos pelo órgão central.

Essa reorganização, segundo Bassi (2011), demonstra o interesse do Estado em assegurar melhor utilização de recursos públicos destinados à educação básica. De acordo com as Emendas Constitucionais (EC) n. 14, de 12 de setembro de 1996 (BRASIL, 1996a) e n. 53, de 19 de dezembro de 2006 (BRASIL, 2006b). A EC n.º 14, também indica que Estados e municípios já deveriam começar a definir como será assegurada a universalização do acesso ao ensino obrigatório.

Sobre a divisão dos recursos financeiros, Bassi (2011, p. 119) aponta que:

Para a manutenção e o desenvolvimento do ensino, os municípios, assim como os estados e o Distrito Federal, têm de aplicar, no mínimo, 25% da receita resultante de impostos e de transferências (*caput* artigo 212). A vinculação, como ficou conhecido esse dispositivo, gera, de longe, o montante de recursos mais significativos para o financiamento da educação municipal. O poder público dispõe ainda de receitas importantes da contribuição social do salário-educação e de outras fontes, menos expressivas em volume de recursos.

educação infantil. Esta última esfera do governo começou a receber assistência técnica e financeira da União e do estado, de acordo com o art. 211 da CF de 1988, que pode ser considerada o início do processo de municipalização do ensino público.

⁷ Em relação à gestão democrática, a LDBEN 9394/96, no *caput* do artigo 14 e nos incisos I e II, estabelece a seguinte redação: Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico e II – participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996b, p. 8).

Fisher e Guimarães (2013) afirmam que a criação do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)⁸ (BRASIL, 1996c), e em seguida sua ampliação para toda a educação básica com a instituição do FUNDEB (BRASIL, 2007), associado à institucionalização do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)⁹ foram determinantes para a descentralização de recursos financeiros às escolas.

Em conjunto com essas diferentes formas de financiamento de projetos e programas educacionais para a educação básica pública no Brasil, existem outros¹⁰ que foram estabelecidos a partir da Constituição Federal¹¹ (CF) de 1988 (BRASIL, 1988).

Diante disso, ocorre um processo de reorganização da própria gestão escolar, com foco nos resultados e nos índices educacionais, tais quais o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

O Estado não perde o controle da política educacional; pelo contrário, planeja e indica diretrizes, responsabiliza os municípios e coopta “cidadãos participantes” para uma prática fiscalizadora. Sendo assim, a participação aqui é canalizada para além da participação instrumental.

⁸ Constituído pela EC nº 14/1996, que modificou os arts. 354, 208, 211, 212 da CF/1988 e deu nova redação ao art. 60, como mecanismo de indução à descentralização da política de ensino fundamental às esferas locais (FISHER; GUIMARÃES, 2013, p. 101).

⁹ O PDDE foi editado pela M. P. nº 2.178-36, de 24/08/2001, em substituição ao antigo Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FISHER; GUIMARÃES, 2013, p. 101). Consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal (DF), e também às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos conforme o número de alunos matriculados, de acordo com o censo escolar do ano anterior ao do repasse.

¹⁰ Como: Programa Nacional do Transporte Escolar (BRASIL, 2004); Programa Nacional de Alimentação Escolar (BRASIL, 2009b); Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (BRASIL, 2009a) entre outros.

¹¹ A CF de 1988 trata da gestão democrática em seu artigo 206, inciso VI, com a seguinte redação: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988, p. 136). Entretanto, não especifica como ela deve ser desenvolvida.

É uma participação fiscalizadora, visto que é autosustentadora. Os “cidadãos participantes” não criam, discutem, debatem objetivos e planejamento político educacional; eles praticam cobranças e executam aquilo que os órgãos centrais planejaram (VIRIATO, 2004, p. 48).

Embora o excerto fale em necessidades das escolas, as políticas escolhidas parecem mais propensas às necessidades do Estado, de implantação de gestão eficaz que permita fazer mais com menos (CAMPOS, 2005). Este argumento ecoa na mídia como representação do melhor uso dos recursos públicos, angariando assim amplo apoio da sociedade civil às reformas, favorecendo a formação de consensos na sociedade por meio da descentralização de ações.

A flexibilização e a descentralização financeira dos recursos marcam cada etapa dessa política educacional:

[...] na gestão da educação pública, os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa podem ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização dos recursos, posicionando a escola como núcleo do sistema (OLIVEIRA, 1997, p. 91).

A flexibilização precisa ser compreendida a partir da lógica do gerenciamento financeiro de recursos e na autonomia para recorrer ao voluntariado ou contratos de prestação de serviços executados por intermédio das Unidades Executoras (UEX) das unidades educativas. Esta relação envolve a captação e a contribuição de recursos privados para a escola pública; como exemplo podemos citar a realização de festas (como as juninas), que são uma forma de angariar recursos financeiros, ou mesmo a solicitação de contribuições espontâneas mensais de pais ou responsáveis pelos alunos. Esse processo foi transformando gradativamente o setor público, a descentralização financeira foi reorganizando a sua forma de funcionamento da escola pública, aproximando-a ao modelo das Organizações Sociais¹² (PERONI; ADRIÃO, 2007).

A partir de 2007, com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2007), o Fundescola,

¹² Organizações Sociais (OS's) são entidades de direito privado que obtêm autorização e recebem recursos públicos do governo para prestar serviços não-exclusivos nas áreas de saúde, educação, ciência e tecnologia, que antes eram providos exclusivamente pelo Estado (BRASIL, 1995).

antes restrito às regiões Norte, Nordeste, foi expandido às demais regiões do país. Santos (2012, p. 33) assinala que

[...] ao propor o PDE-Escola como ferramenta de planejamento, o governo federal visou implementar outros tipos de ações reguladoras sobre as escolas, e procurou responsabilizar os sujeitos escolares pelos resultados obtidos nas avaliações em larga escala.

O PDE Escola propõe, assim, uma metodologia de planejamento estratégico e gestão escolar com características gerenciais calcadas na lógica da eficácia e da eficiência. O plano PDE Interativo dá continuidade à forma organizativa e gerencial de planejamento escolar do PDE Escola, e é articulado ao PDE (BRASIL, 2007) pelo governo federal.

No bojo desses novos ordenamentos jurídicos, o governo federal demonstra, por meio do conjunto de projetos e programas¹³ apresentados na plataforma do PDE Interativo, a importância dada à educação básica¹⁴ para o desenvolvimento econômico e social do país, em especial nas últimas duas décadas. Vários de seus programas e ações levam a processos de descentralização da gestão para o nível das escolas, anunciados com os chamarizes da flexibilização e da ampliação da autonomia.

A plataforma do PDE Interativo, criada em 2011 atendeu inicialmente 19.096 escolas, que foram divididas em dois grupos. O primeiro foi composto por 5.749 escolas remanescentes do período de 2008 a 2010, as quais não haviam recebido uma ou duas parcelas de recursos do PDE Escola. O segundo era formado por 13.347 escolas novas que apresentaram o “IDEB 2009 igual ou inferior a 3,7, nos Anos Finais, e 4,4, nos Anos Iniciais” (BRASIL, 2011c). Em Florianópolis, três escolas da Rede Municipal de Educação foram indicadas para participar do Plano, por se enquadrarem nos critérios definidos pelo MEC.

¹³ Ver Apêndice I.

¹⁴ Na sociedade capitalista, a criação de políticas sociais e educacionais pelo Estado burguês tem como fundamento minimizar os conflitos e tensões existentes entre as classes sociais antagônicas, com isso, cria-se mecanismos de controle social que permitem a ampliação do capital por meio da exploração do trabalho. Nesse contexto, a criação de políticas públicas, no âmbito da educação, desempenha um papel atenuante das desigualdades sociais.

1.2 OBJETIVOS E HIPÓTESES

Nosso objetivo com esta pesquisa foi analisar o *Plano de Desenvolvimento da Escola – Interativo* (PDE Interativo), sua implantação e suas implicações, em três escolas municipais de Florianópolis. Como objetivos específicos, pretendeu-se compreender as propostas e intencionalidades do MEC com o PDE Interativo, evidenciar os impactos causados no planejamento escolar e também pesquisamos de que forma as escolas executaram esse plano.

Trabalhamos com duas hipóteses: 1) o PDE Interativo é expressão da gestão baseada na escola e procura introduzir a racionalidade, lógica do planejamento estratégico com base nos resultados do setor privado na escola pública; 2) trata-se de uma ferramenta para introduzir o gerencialismo na escola por meio do planejamento, da descentralização e da desconcentração¹⁵ de suas ações no âmbito da gestão escolar, o que aparentemente corresponde a maior autonomia da escola, mas na essência induz à transferência de responsabilidades sobre ações, enquanto centraliza no governo as decisões sobre questões estratégicas.

1.3 REFERENCIAL TEÓRICO

Utilizamos o materialismo histórico e dialético como referencial teórico-metodológico, buscando desenvolver uma análise crítica das relações sociais que envolvem educação, trabalho, Estado e capital, apoiando-nos nas contribuições de Gramsci (2001; 2007) e Marx (2007; 2008).

Partimos do princípio que o trabalho abrange as modificações exercidas pela ação do homem junto à natureza e que ele, ao transformá-la, transforma a si mesmo. Como assinala Marx (2007, p. 87): “Ao

¹⁵ De acordo com Viriato (2004, p. 46-7) “[...] descentralizar significa [...] tirar o poder do centro, transferindo-o para o poder local, assegurando, assim, a eficácia do poder local. [...] No plano político, a ênfase reside na participação e na democracia. No plano econômico, acena por recursos. No que se refere à qualidade do ensino, a ênfase recai na questão técnico pedagógica e, por fim, o plano administrativo exige maior eficiência nos processos educacionais. [...] desconcentrar significa levar a execução para mais perto do lugar em que ocorre o ato educacional, assegurando, assim, os interesses do poder central, assegurando sua eficiência e eficácia”.

produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material”.

O saber desenvolvido pelos homens, necessário para sua sobrevivência, é constituído nesse processo e nas relações sociais das quais faz parte; isso significa dizer que o saber é uma construção social e historicamente determinada. Com isso, procurando desmistificar a ideia que permeia o senso comum, de que o conhecimento é produzido na escola, Kuenzer (1992, p. 26) estabelece que

O saber não é produzido na escola, mas no interior das relações sociais em seu conjunto; é uma produção coletiva dos homens em sua atividade real, enquanto produzem as condições necessárias à sua existência, através das relações que estabelecem com a natureza, com outros homens e consigo mesmos.

Isso implica compreender que o conhecimento elaborado ao longo da existência humana está diretamente vinculado às condições de desenvolvimento criadas pelos homens. Dessa forma, a organização e sistematização de um conjunto de saberes, ao longo da história, permitiu a ascensão de determinados grupos sociais que, por dominar saberes mais elaborados, formaram a base necessária para a constituição de uma classe dominante.

Historicamente, a classe social que detém a posse dos instrumentos materiais também, e não por coincidência, detém a posse dos instrumentos intelectuais que lhes permitem sistematizar o saber socialmente produzido, transformando-o em “teoria”. Assim, mesmo existindo nas relações sociais, o saber é elaborado pela classe dominante, passando a assumir o ponto de vista de uma classe social, que o utiliza a seu favor (KUENZER, 1992, p. 27).

Em síntese, a dominação de saberes mais elaborados pela classe social mais avançada é uma apropriação privada que vai servir para formar grupos sociais dirigentes e manter a ordem social e econômica características do modo de produção capitalista.

Entretanto, como apontam Nosella e Buffa (2012, p. 143),

No movimento real da história, a paixão, a vontade humana, os conflitos, os dissensos, as relações de propriedade e de produção não fazem

parte de um jogo abstrato, predefinido, bem comportado, mas ao contrário, são ingredientes de uma dura luta social, arriscada, cujo resultado final não se conhece. Por isso, nessa perspectiva metodológica, a instituição escolar não é vista *a priori* como a eterna reprodutora dos desequilíbrios sociais, nem como a redentora de todos os seus males: dialeticamente, a escola é um importante espaço de luta social pela hegemonia.

À escola cabe o papel de socializar o saber construído social e historicamente pelos homens. Porém, o projeto hegemônico em disputa envolve uma relação antagônica entre capital e trabalho, que se materializa na luta de classes.

Permeado pelas contradições da relação capital-trabalho, o Estado foi se constituindo. Dessa forma, compreendemos o Estado não como um ente superior, que se encontra acima das classes sociais, como imaginam os idealistas, tampouco como neutro e imparcial, como apregoam os seguidores do liberalismo. Montãno e Duriguetto (2011, p. 35) apontam que, para Marx, “[...] é na sociedade civil que se fundamenta a natureza estatal, e não o contrário, como supunha Hegel”.

A grande descoberta de Marx e Engels no campo da teoria política foi a afirmação do caráter de classe de todo fenômeno estatal; essa descoberta os levou, em contraposição a Hegel, a “dessacralizar” o Estado, a desfeticizá-lo, mostrando como a aparente autonomia e “superioridade” dele encontram sua gênese e explicação nas contradições imanentes da sociedade como um todo (COUTINHO, 1989, p. 74).

Com a consolidação da sociedade capitalista, no início do século XIX, o pensamento liberal burguês vai delineando-se não mais pelo viés de um Estado ideal, mas por uma compreensão teórica que acaba por diferenciar e separar a sociedade civil do Estado político.

As análises realizadas pela teoria marxiana durante os dois primeiros terços do século XIX, marcado pelo predomínio de um capitalismo concorrencial, demonstra o caráter repressivo dos Estados daquele período. Tal condição implica uma dominação de classe, que, associada à baixa participação política exercida pela sociedade em geral, constituiu-se em fator determinante para a ação do Estado burguês repressor. Uma vez que, para Marx (2008, p. 47) “[...] O modo de

produção da vida material condiciona o processo de vida social, político e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, é o seu ser social que determina sua consciência”.

É com o político italiano Antônio Gramsci, ao se debruçar sobre as questões do seu tempo¹⁶, marcado pelo início de uma nova fase do sistema capitalista, já no século XX, não mais pautado pelo modelo concorrencial, mas sim monopolista, que será possível a captação de novas determinações da realidade.

Ao realizar a análise sobre o Estado, Gramsci o faz sob um contexto diverso, no qual as complexificações estatais apresentam-se em maior grau, com uma crescente participação política das classes sociais, principalmente nos países ocidentais. A criação e expansão dos sindicatos, associada à maior politização da sociedade, expressa nos partidos de massa que surgiram entre o último quarto do século XIX e o início do XX, demonstram uma nova realidade. Naquele período, houve a conquista do sufrágio universal, implicando novas alterações no modelo estatal, porém sem abandonar seu caráter repressivo (COUTINHO, 1989).

É importante destacar que Gramsci não diverge de Marx em relação ao método materialista histórico e dialético. Ao seguir com rigor as novas determinações da realidade, ele amplia o conceito de Estado. Isto é, o que para Marx se circunscrevia ao âmbito da sociedade civil, como base material, agora passa a ser desenvolvido no âmbito da infraestrutura e da superestrutura, articuladas organicamente num bloco histórico. Essa nova elaboração teórica associa sociedade política a sociedade civil, constituindo-se em uma nova teoria política sobre o Estado.

Portanto, o Estado em sentido amplo, “com novas determinações”, comporta duas esferas principais: a sociedade política (que Gramsci também chama de “Estado em sentido estrito” ou de “Estado-coerção”), que é formada pelo conjunto dos mecanismos através dos quais a classe dominante detém o monopólio legal da repressão e da violência, e que se identifica com os aparelhos de coerção sob controle das burocracias executiva e policial-militar; e a sociedade civil, formada

¹⁶ Fracasso da revolução socialista no ocidente, derrota dos conselhos de fábrica em Turim, particularmente na Itália da segunda década do século XX, e a ascensão do fascismo entre a classe proletária (COUTINHO, 2011).

precisamente pelo conjunto das organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão das ideologias, compreendendo o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a organização material da cultura (revistas, jornais, editoras, meios de comunicação de massa), etc (COUTINHO, 1989, p. 76-77).

Com formulação de Estado em sentido amplo ou integral (sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção), para Gramsci (2001), essas duas esferas – sociedade política e sociedade civil – podem servir tanto para conservar a ordem estabelecida, nesse caso a sociedade burguesa, como podem promover uma outra base econômica, ou o surgimento da sociedade regulada¹⁷.

Gramsci (2001) assevera que, no âmbito da sociedade política, o Estado se manifesta por meio de forças repressoras, fazendo valer os interesses de classe assumidos por ele. Considerados no âmbito da sociedade civil, o sistema escolar, as Igrejas, os partidos políticos, os sindicatos, as organizações profissionais, a mídia e a organização material da cultura exercem uma função de criação e difusão de ideologias, estabelecendo consensos. É possível sintetizar essas duas formas no Estado integral, ampliado, sob a seguinte equação: sociedade política = ditadura e sociedade civil = hegemonia, o que é caracterizado como hegemonia revestida de coerção.

[...] podem-se fixar dois grandes “planos” superestruturais: o que pode ser chamado de “sociedade civil” (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como “privados”) e o da “sociedade política ou Estado”, planos que correspondem, respectivamente, à função de “hegemonia” que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de “domínio direto” ou de comando, que se expressa no Estado

¹⁷ Para Gramsci, essa extinção significa o desaparecimento progressivo dos mecanismos de coerção, ou seja, “a reabsorção da sociedade política na sociedade civil”. As funções sociais da dominação e da coerção – à medida que se avança na construção econômica do socialismo – cedem progressivamente espaço à hegemonia e ao consenso. “O elemento Estado-coerção – diz Gramsci – pode ser imaginado como capaz de se ir exaurindo à medida que se afirmam elementos cada vez mais numerosos da sociedade regulada (ou Estado ético ou sociedade civil) (COUTINHO, 1989, p.83).

e no governo “jurídico”. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (GRAMSCI, 2001, p. 20-21).

A hegemonia aparece como um dos conceitos centrais para compreender a teoria política de Gramsci, e nela há duas vertentes fundamentais que delineiam este panorama. Uma relacionada à sociedade civil, que tem a tarefa de manter e ampliar a ordem burguesa, por meio da difusão de ideologias da classe dominante sobre as classes subalternas, exercendo o controle e a liderança intelectual e moral na formulação de consensos. A outra associada aos interesses dessa classe dominante, que tem como estratégia a ampliação e universalização de sua visão de mundo junto às frações subordinadas da sociedade.

Hegemonia, no sentido “forte” com que Gramsci a emprega em uma série de notas dos *Cadernos*, com referência explícita ao *uso leniniano* do termo (Q 4, 38), que por sua vez representaria a tradução, nas condições histórico-políticas mutáveis, da *doutrina marxiana da revolução permanente* (Q 8, 52), é sinônimo de *direção política*, às vezes unida, às vezes contrária por *domínio*, *coerção* (Q I, 44) ou, em um sentido ainda mais significativo, elemento de ligação entre o momento do *consenso* e aquele da força (*hegemonia civil* ou *política* conectada e não contrária por aquela *cultural* ou *intelectual*) (Q 13, 26) (COSPITO, 2010, p. 89, tradução nossa).¹⁸

Ainda segundo o autor, tanto o Estado como a sociedade civil apresentam funções hegemônicas.

A hegemonia se exercita mediante *aparelhos* (Q I, 48), que podem ser tanto *públicos* – isto é pertencentes à esfera do *Estado: a escola* nas suas

¹⁸ *Egemonia, nel senso “forte” con cui Gramsci l’impiega in una serie di note dei Quaderni, con riferimento esplicito all’ uso leniniano del termine (Q 4, 38), che a sua volta rappresenterebbe la traduzione, nelle mutate condizioni storico-politiche, della dottrina marxiana della rivoluzione permanente (Q 8, 52), è sinonimo di direzione politica, tavola unita, tavola contrapposta a dominio, coercizione (Q I, 44) o, in un senso ancor più pregnante, elemento di raccordo tra il momento del consenso e quello della forza (egemonia civile o politica connessa e non contrapposta a quella culturale o intellettuale) (Q 13, 26) (COSPITO, 2010, p. 89).*

várias ordens e graus (Q I, 46); os poderes fundamentais: a ordem parlamentar, o judiciário e policial, o governo (Q 6, 8I) – e privados, dentro da esfera da *societade civil* (Q 4, 49): organizações políticas, sindicais, culturais, solidariedade etc.; religião; jornal e revista cotidianos, etc (COSPITO, 2010, p. 89, tradução nossa).¹⁹

Essa construção teórica representa a engenharia perpetrada por uma classe ao sobrepor-se às demais. Todavia, a relação de consentimento e consenso não ocorre sem que antes exista, como elemento, a luta de classes, que traz imbuída em si as contradições inerentes à relação capital-trabalho. O Estado realiza um papel de mediador/conciliador, uma vez que desenvolve políticas públicas que atendem aos interesses da classe burguesa, ao mesmo tempo em que transmite a ideia de atender às necessidades da classe trabalhadora, como por exemplo, a criação de políticas sociais focalizadas destinadas ao “Alívio da pobreza”. Essa forma de atuação obscurece a luta de classes, tendo em vista que, procura contemplar de diferentes maneiras interesses de burgueses e trabalhadores.

Esse obscurantismo produzido pelo Estado reverbera nas esferas da sociedade de tal modo, que seus reflexos incidem sobre a liberdade dos indivíduos, cada vez mais limitados em suas atividades. Gramsci (2007) cunha o conceito de Estado guardião ou gendarme para apontar que, no modelo de sociedade liberal burguesa, na qual se assenta o capital, o controle passa a ser uma forma de atuação exercida pelo Estado, que procura formar consenso ou consentimento ativos entre diferentes grupos sociais, com o objetivo de regular a convivência social. Dessa maneira, compreendemos que a formação para o consenso é uma estratégia utilizada pela classe dominante, com o objetivo de manter-se no poder como classe dirigente.

De acordo com o pensamento de Gramsci, construir relações de hegemonia é necessário para a classe dominante se manter no poder. Para a classe dominada, é delegada apenas a condição de atuar

¹⁹ *L'egemonia si esercita mediante apparati (Q I, 48), che possono essere sia pubblici – cioè appartenere alla sfera dello Stato: la scuola nei suoi vari ordini e gradi (Q I, 46); i poteri fondamentali: nell'ordine parlamento, magistratura e polizia, governo (Q 6, 8I) – sia privati, rientranti nella sfera della società civile (Q 4, 49): organizzazioni politiche, sindacali, culturali, solidaristiche ecc.; religione; stampa quotidiana e periodica ecc* (COSPITO, 2010, p. 89).

monitoradamente na pequena política, permanecendo encapsulada naquilo que opera no mecânico. Com isso, a produção de hegemonia pela classe dominante busca o consentimento ativo da classe dominada, muitas vezes por meio da aparência de decisões democráticas. Assim,

É o que ele distingue entre por um lado a “grande política, que “compreende as questões ligadas à fundação de novos Estados, com a luta pela destruição, defesa, conservação de determinadas estruturas orgânicas econômico-sociais”; e, por outro, a “pequena política” (“do dia a dia”, parlamentar, de corredor, de intriga”), que corresponde “às questões parciais e cotidianas, que se colocam no interior de uma estrutura já estabelecida”. A “pequena política” poderia ser facilmente identificada com a práxis manipulatória, passiva, que sofre o determinismo ao invés de exercê-lo, enquanto a “grande política” – que “não pode deixar de ocupar do ‘dever-ser’ entendido naturalmente em sentido não moralista” – é o momento da afirmação da teleologia, da liberdade. (COUTINHO, 1989, p. 54).

Logo, a política desenvolvida pelo Estado capitalista produz um “conjunto de práticas e objetivações” que procura assegurar que tudo permaneça como está (COUTINHO, 1989). A onda reformadora, criada pela quantidade de pequenas políticas, nas duas últimas décadas, é expressão disso.

1.4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como procedimentos metodológicos, realizamos um levantamento bibliográfico, entre os meses de agosto e novembro de 2013, sobre o PDE Interativo. Nessa busca, acessamos o Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações; artigos científicos publicados em periódicos, encontrados nos portais da *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*; trabalhos reunidos nos Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da Região Sul (ANPEd-Sul) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE). Durante esse

levantamento, não encontramos nenhuma publicação sobre o tema; isto nos indicou que o PDE Interativo é, ainda, pouco pesquisado²⁰, provavelmente por se tratar de uma política educacional recente.

Embora não tenhamos encontrado publicações e textos que tratassem especificamente sobre o PDE Interativo, aproveitamos para realizar leituras e compilações de dados e informações, que contribuíram para o conhecimento da gênese dessa política e também para que compreendêssemos as transformações que sofrera ao longo de diferentes governos.

Na continuidade do estudo, analisamos documentos inerentes ao PDE Interativo, entre eles: os Manuais de 2012, 2013 e 2014 (BRASIL, 2012a; 2013; 2014a), *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) e *PDE-Escola relatório final – exercício 2011*²¹ (BRASIL, 2011c), os planos de ação das escolas A, B e C (BRASIL, 2012b; 2012c; 2012d) e os documentos do Banco Mundial: *Prioridades y estrategias para la Educación* (WORLD BANK, 1996), *What is School Based Management* (WORLD BANK, 2007), *Decentralized Decision-Making in Schools* (WORLD BANK, 2009) e o documento/livro da Unesco: *Uma Gestão mais Autônoma das Escolas* (ABU-DUHO, 2002).

Para investigar os efeitos da implementação do PDE Interativo na escola, propusemo-nos à realização de pesquisa de campo²² em três escolas²³ de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de

²⁰ Ressaltamos que o fato de não termos encontrado trabalhos sobre a temática do PDE Interativo não significa que não existam trabalhos a esse respeito; se existem, poderiam não estar ainda disponíveis nos bancos de dados que acessamos, no momento da busca.

²¹ Os dois relatórios não se encontram paginados. A fim de possibilitar ao leitor uma rápida e precisa localização dos excertos retirados dos documentos, optou-se por paginá-los a partir da primeira página. O relatório da Jornada de Gestão Escolar contém 30 páginas e o do *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* tem 11.

²² Projeto de Pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética da UFSC, em 11 de agosto de 2014, processo nº 753.369.

²³ Com a assinatura do termo de Cooperação Técnica n.º 24244, celebrado entre o MEC e a prefeitura de Florianópolis, em 19 de outubro de 2009, três escolas do município que apresentaram menores resultados observado no IDEB em 2009 passam a contar com o programa PDE Escola, via plataforma PDE Interativo, a partir de 2011/2012. O objetivo aparente consiste em melhorar esses indicadores, conforme apregoa o anexo I do presente termo e o Relatório PDE Escola – exercício 2011 (BRASIL, 2011c, p. 5).

Florianópolis (RMEF), realizando entrevistas com profissionais²⁴ das escolas e da SMEF.

Tanto nas escolas como na SMEF, coletamos documentos e entrevistamos: 1) Diretores(as); 2) membros das equipes pedagógicas das escolas: Supervisor(as) Escolar(es), Orientador(as) Educacional(is); 3) Professores membros do grupo de trabalho do PDE Interativo; 4) Demais professores; 5) Equipe Técnica do setor de prestação de contas (PDDE²⁵/FNDE²⁶/MEC) da Diretoria Administrativa e Financeira (DIAF) da SMEF e 6) Coordenador (a) do Comitê Municipal do PDE Interativo da SMEF. O roteiro contendo as questões das entrevistas semiestruturadas encontra-se no Apêndice III.

Além de realizar entrevistas na SMEF e nas escolas participantes da pesquisa também participei, como observador, de uma reunião do Comitê Municipal do PDE Interativo, em agosto de 2015, promovida pela SMEF.

1.5 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Esta dissertação está organizada em quatro seções, além desta introdução.

Na segunda seção apresentamos a gênese e a difusão desse modelo de gestão educacional. Destacamos a influência de agências internacionais, em especial o BM e a Unesco, na formulação das políticas econômicas e sociais neoliberais na América Latina e Caribe, na década de 1990, as quais, no âmbito educacional, propuseram aos países a importância de governar a educação tendo a escola como centro da gestão. Esse movimento, no campo macro das políticas de governo em conjunto com a Reforma do Estado brasileiro, reverberou na constituição de políticas educacionais que buscam implantar, por meio do PDE Escola e PDE Interativo, um modelo de gestão centrada na escola. Contextualizamos historicamente a constituição dos modelos de gestão centrada na escola (GCE), implementados no Brasil desde 1982, abordando suas transformações ao longo dos governos, até chegarmos ao PDE Interativo. Compreendemos esse movimento como elemento constituidor de uma ‘nova gestão pública na educação’ e isso possibilitou-nos situar o conceito de *School Based Management* (SBM) como o elemento central no desenvolvimento da discussão sobre a

²⁴ Ver Apêndice II.

²⁵ Programa Dinheiro Direto na Escola.

²⁶ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

descentralização e a desconcentração dos processos de gestão, que transferem à comunidade escolar responsabilidades antes exclusivas do governo central.

A terceira seção é destinada à análise de documentos e tem por objetivo apresentar o PDE Interativo, tendo por base os manuais publicados ao longo dos três últimos anos (BRASIL, 2012; 2013; 2014a) e também os seguintes documentos: *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) e *PDE-Escola relatório final exercício 2011* (BRASIL, 2011c), ambos elaborados pelo MEC no ano de 2011. A *Jornada da Gestão Escolar* aborda os principais aspectos da formação destinada a fortalecer as equipes técnicas das Secretarias de Educação em relação ao ciclo de gestão²⁷: planejar; executar/monitorar; avaliar para o aprimoramento do PDE Escola. O segundo documento, o relatório final do PDE Escola de 2011 (BRASIL, 2011c), traz um apanhado dos resultados finais referentes à execução física e financeira do PDE Escola, com a intenção de estabelecer uma revisão geral sobre esse programa. Ambos os documentos indicam convergência de esforços por parte do MEC e participação efetiva de Estados e municípios, durante o ano de 2011, e resultaram no lançamento do Manual PDE Interativo (BRASIL, 2012), no ano seguinte.

A quarta seção aborda os processos e ações desencadeadas nas escolas a partir da implantação do PDE Interativo na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Na sequência é analisado a implementação do PDE Interativo em cada escola, com base nas entrevistas realizadas com os profissionais da Secretaria Municipal de Educação, assim como dos(as) diretores(as), professores(as) e especialistas das escolas. Simultaneamente também foram realizadas as análises dos planos de ação de cada instituição, com o objetivo de conhecer a implementação dessa política. As entrevistas trouxeram importantes elementos para discutir as premissas da descentralização, que apresenta características presentes no modelo de gestão centrada na escola, levando os(as) profissionais a incorporarem a lógica da responsabilização individual pelo sucesso e a resolução de problemas. Já nos planos de ação, foi possível constatar elementos que contribuiriam para o entendimento que

²⁷ O ciclo de gestão refere-se a três temáticas no campo da educação: planejar; executar/monitorar; avaliar. Cada uma delas foi tema de uma oficina realizada na Jornada e tinha como público alvo, em um primeiro momento, os técnicos das secretarias de educação que compõem os chamados "Comitês de Análise e Aprovação" do PDE Escola. Num segundo momento, chegou às escolas participantes do programa (BRASIL, 2011c).

essa política educacional sugere uma autonomia regulada aos profissionais da escola.

Na última seção, são apresentadas as considerações finais. Nesta, foi realizada uma síntese do que representa o Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo) como uma política educacional. Procuramos demonstrar como essa política baseada no modelo de GCE institui uma lógica de gestão eficiente, baseada em resultados. Retomamos o acordo firmado entre o Brasil e o BM, durante os anos de 1990, e a mudança ocorrida em 2007 com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que ampliou a política indutora, expressa no programa PDE-Fundescola, estendendo o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) a todo o território nacional. Posteriormente, indicamos como, no ano de 2011, com a reformulação do PDE Escola, foi instituída uma nova política educacional denominada PDE Interativo. Diante do estudo teórico das mudanças políticas ocorridas nas últimas décadas, no cenário nacional, e da realização das análises dos dados (entrevistas e documentos), apresentamos nossas constatações sobre o que, de fato, representa o PDE Interativo e o impacto de sua implementação nas escolas, como, por exemplo, a expressão da tecnificação da gestão educacional.

2 GERENCIALISMO NA EDUCAÇÃO: A ESCOLA COMO CENTRO DA GESTÃO

Abrimos a segunda seção situando historicamente os antecedentes do PDE Escola. Buscamos reconstruir a gênese do PDE Interativo, demonstrando suas relações com as demandas do capitalismo contemporâneo, bem como a Reforma do Estado brasileiro dos anos de 1990, discutindo os elementos-chave da nova gestão pública expressos nessa política educacional.

2.1 MUNDIALIZAÇÃO DO CAPITAL E DAS REFORMAS EDUCATIVAS?

Conforme se materializa o modelo de gestão educacional gerencial nas escolas públicas brasileiras, torna-se possível perceber a relação que há entre as políticas educacionais internacionais, nacionais e locais. Tendo em vista que, nas últimas décadas, as políticas educacionais vêm sendo delineadas por interesses de grandes grupos corporativos, Hill (2003) define esse momento histórico como a “era do neoliberalismo global”, pois, na medida em que ocorre o enfraquecimento dos Estados-nação, o mundo vê ascender o crescimento dos grandes grupos transnacionais. O capital deixa de ter uma fronteira física e geográfica e passa a se movimentar conforme os interesses de um mercado corporativo global.

“[...] o ‘modelo de mercado’ que temos hoje é um sistema que na verdade beneficia ‘o mercado corporativo global’. Este é um sistema em que as regras são distorcidas a favor das imensas corporações multinacionais e transnacionais que tomam posse, destroem ou incorporam as empresas pequenas, inovadoras, etc., que possam competir com elas (portanto, o estágio ‘câncer’ do capitalismo) (HILL, 2003, p. 26).

As distorções econômicas criadas por grandes corporações atingem os Estados nacionais em proporção global, gerando impactos no âmbito local de cada país. Esse processo ocasiona uma maior concentração de renda e acumulação de lucro por um grupo cada vez mais reduzido de pessoas, contribuindo com o agravamento das desigualdades sociais. A transnacionalização do capital produz efeitos

imediatos no campo educacional, as instâncias privadas vão transformando a educação em um grande negócio (*big business*).

O ensino começa a sofrer um processo de mercantilização, passando a ser tratado como uma mercadoria. Corporações econômicas prestam serviços educacionais de acordo com as metas do mercado internacional, baseadas em duas premissas: a primeira procura “assegurar que o ensino e a educação se vinculem à reprodução ideológica e econômica”; a segunda se refere “a Agenda empresarial *nas* escolas – é em favor das empresas privadas, para que os capitalistas privados possam fazer dinheiro, possam lucrar com o controle desta área: esta é a agenda empresarial *nas* escolas” (HILL, 2003, p. 34, grifo do autor).

Decerto, a educação exerceria papel fundamental dentro das novas exigências do mercado; para tanto, a administração pública precisaria tornar-se

[...] mais ágil e flexível, com o objetivo de imprimir eficiência ao desempenho do Estado, tornando-o mais compatível com a atual fase do capitalismo global e competitivo. Uma das ações prioritárias foi a descentralização, pela qual foram transferidas funções da burocracia central para estados e municípios e para as denominadas *organizações sociais*, configuradas como entidades de direito privado, públicas não estatais (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 234).

Aparentemente, há um esforço por parte do governo em desenvolver esse trabalho segundo uma lógica pautada na “eficácia” no campo do gerencialismo educacional, apregoando a crença de que a resolução dos problemas qualitativos da educação supõe a melhoria da gestão educacional. Porém, o que está incutido nesse modelo é a intenção do Estado em instituir novas formas de organizar a escola pública, com base na regulação que compõe o universo do setor privado.

Seguindo essa premissa, Santos (2012, p. 147) aponta o planejamento como elemento central para:

[...] melhorar os resultados, modificando o funcionamento da escola, tornando-a mais eficiente e eficaz; em outros termos, melhorar o desempenho das escolas, sem que isso implique aumento de gastos com educação por parte do Estado, como defenderam os reformadores do Estado brasileiro nos anos 1990.

De acordo com o Plano diretor da reforma do aparelho do Estado (BRASIL, 1995), a reforma objetivou substituir o antigo modelo burocrático weberiano, alicerçado no acompanhamento dos processos, por um modelo denominado de gerencial, no qual o controle recai sobre os resultados. Sua lógica assenta-se nos princípios da eficácia e da eficiência, que aliados a boas técnicas mantidas do antigo modelo constituem um reordenamento ou modernização. Tal reforma envolveria:

[...] (1) o ajustamento fiscal duradouro; (2) reformas econômicas orientadas para o mercado, que, acompanhadas de uma política industrial e tecnológica, garantam a concorrência interna e criem condições para o enfrentamento da competição internacional; (3) a reforma da previdência social; (4) a inovação dos instrumentos de política social, proporcionando maior abrangência e promovendo melhor qualidade para os serviços sociais; e (5) a reforma do aparelho do Estado, com vistas a aumentar sua “governança”, ou seja, sua capacidade de implementar de forma eficiente políticas públicas (BRASIL, 1995, p. 11).

Com vistas a aumentar sua governança, o governo federal instituiu a administração pública gerencial e divide o Estado em quatro setores: Núcleo estratégico; Atividades exclusivas; Serviços não exclusivos e Produtos de bens e serviços para o mercado (BRASIL, 1995).

Diante disso, estabelece um novo marco legal que fortalece o núcleo estratégico do Estado ao mesmo tempo em que descentraliza a administração pública através de “Agências Autônomas” e “Organizações Sociais”²⁸, por intermédio do setor de Serviços não exclusivos²⁹, todos aparelhos privados de hegemonia. “Objetivava-se,

²⁸ Organizações Sociais (OS’s) são entidades de direito privado que obtêm autorização e recebem recursos públicos do governo para prestar serviços não-exclusivos nas áreas da saúde, educação, ciência e tecnologia, que antes eram providos exclusivamente pelo Estado (BRASIL, 1995).

²⁹ São organizações públicas, não-estatais e privadas, que recebem subsídios do Estado, mas que não possuem poder de Estado, porém prestam serviços que estão ligados a direitos humanos fundamentais, como saúde e educação. Como exemplo, podemos citar as Organizações Não-Governamentais (ONG’s), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP’s) e as Fundações e Associações sem Fins Lucrativos (FASFIL).

com isso, aumentar a *governança*, ou seja, a capacidade administrativa de o Estado governar com efetividade e eficiência, limitar sua ação para a prestação de serviços básicos e essenciais e dividir responsabilidades” (PERRUDE, 2013, p. 81).

Buscou-se implementar uma nova racionalidade na administração pública; para isso foram “[...] criados novos mecanismos de controle, muitos deles envolvendo uma determinada concepção de trabalho em grupo, e de interferência nas áreas de planejamento a fim de regulamentar e, desse modo, controlar a participação” (ZANARDINI, 2006, p. 65).

Decerto, o processo de descentralização das ações com a ênfase na autonomia e na implantação da gestão baseada na escola evidencia as relações globais-locais. Azevedo (2002) define a articulação entre os interesses corporativos do meio empresarial e o Estado, na qual este passa a desempenhar o papel de “gerente” dos interesses do capital mundializado.

Nesse contexto, o gerencialismo, que é uma das marcas das reformas educativas em escala planetária, implica uma nova postura dos gestores que se tornam responsáveis pelo delineamento, pela normatização e pela instrumentalização da conduta da comunidade escolar na busca dos objetivos traçados.

Na verdade, não podemos desconsiderar que tanto no modelo de administração burocrática quanto no gerencial se inserem as tentativas de vincular a educação aos parâmetros do desenvolvimento econômico (AZEVEDO, 2002, p. 59).

Shiroma (2006, p. 5) assevera que os princípios do gerencialismo servem para alocar recursos públicos em diversas organizações, tanto públicas quanto privadas, ainda aponta que:

O discurso gerencial institui uma nova linguagem para promover a mudança na cultura da escola. Embasada na ideologia técnico-burocrática, incorporando o léxico da re-engenharia, o discurso participativo da transformação, do empreendedorismo, do cidadão pró-ativo. Fala da mudança orientada pelo planejamento estratégico, pela missão e pelas metas. Busca transformar o servidor burocrático num líder dinâmico, tenta provocar transformações na subjetividade dos educadores. Evoca imagens futuristas, tenta criar

um gestor motivador, visionário. O gerencialismo tende a modificar a natureza da linguagem que os profissionais usam para discutir a mudança. Esse discurso influencia não só a linguagem mas também a prática. Afeta a forma de ser professor e diretor de escola.

A Reforma do Estado impacta o modo de conduzir as políticas públicas no Brasil, e com isso há uma profunda alteração na forma de organização da escola pública.

2.2 A MATERIALIZAÇÃO DOS PRINCÍPIOS DA REFORMA DO ESTADO NA EDUCAÇÃO

As pesquisas que apresentam o histórico do PDE Escola estabelecem uma relação entre a reforma do Estado e a gestão educacional, com base na preocupação com a eficiência na administração pública. Enfatizam que a reforma do Estado brasileiro, na década de 1990, de orientação neoliberal, teve a intenção de atender às necessidades da mundialização do capital.

É importante situarmos essa política no conjunto de redefinições das políticas sociais e educacionais recomendadas pelo Banco Mundial da década de 1990. No documento *Prioridades e Estratégias para a Educação*, publicado em 1996³⁰, esse organismo internacional propõe que:

As medições de desempenho têm aplicações políticas e aplicações pedagógicas. Elas podem ser usadas para monitorar o progresso para alcançar as metas educacionais nacionais, avaliar a eficácia e a eficiência de determinadas políticas e programas, responsabilizar as escolas pelo rendimento de seus alunos [...] Elas (medições) podem ainda ser combinadas com incentivos para encorajar um sistema a obter melhores resultados³¹ (Banco Mundial, 1996, p. 112, tradução nossa).

³⁰ A primeira versão desse documento foi publicada em língua inglesa, em 1995, mas nossa consulta foi realizada na versão publicada em 1996, em língua espanhola.

³¹ *Las mediciones del rendimiento tienen aplicaciones de política y aplicaciones pedagógicas. Se pueden utilizar para vigilar los avances hacia la consecución*

Naquele documento, o Banco Mundial expressa a intenção gerencialista que inspira sua concepção de monitoramento, eficiência e eficácia. Este é um modelo de gerenciamento empresarial a ser implantado na escola pelo PDE Escola como forma de viabilizar a flexibilização, a descentralização e a eficiência, como elementos para desenvolver a autonomia escolar e avaliar os seus resultados (SILVA, 2004).

Campos (2005, p. 7-8) considera que um novo modelo de gestão educacional, a descentralização dos sistemas de ensino e da própria escola pública, é estabelecido por reformadores para os países latino-americanos onde

[...] a descentralização dos sistemas educacionais [...] é apresentada tanto como condição necessária à autonomia das unidades escolares, como também às políticas de avaliação dos resultados de aprendizagem e de acompanhamento dos impactos dos recursos destinados à esta.

[...] A participação dos pais é enfatizada na perspectiva de consumidores; os pais são considerados os principais atores no que se refere ao controle externo da qualidade do serviço oferecido.

No campo educacional, a reforma da gestão escolar, denominada por alguns autores como gestão compartilhada, é a expressão de uma política governamental que comunga dos mesmos princípios da lógica empresarial, ou seja, mercadológica, parte desse processo de descentralização (VIRIATO, 2004). Assim, a produtividade, a competitividade, a eficácia e a eficiência sobre os processos de gestão escolar tornam-se os parâmetros que a definem como um modelo de gestão racional, que passa a ter nos cidadãos, em conjunto com o Estado, uma aliança que objetiva acompanhar o cotidiano da escola pública e minimizar os custos com a educação.

Se tomarmos como parâmetro os princípios da já citada administração gerencial, perceberemos que o modelo de gestão compartilhada possibilita a

de las metas educacionales nacionales, evaluar la eficacia y la eficiencia de políticas y programas determinados, responsabilizar a las escuelas del rendimiento de los alumnos [...] Se pueden además combinar con incentivos para impulsar a un sistema a obtener mejores resultados (World Bank, 1996, p. 112).

criação de autonomia ao diretor e de participação da comunidade escolar, no sentido de tornarem-se cidadãos-clientes no processo de tomada de decisão sobre os assuntos que dizem respeito à escola. Ressalte-se que a administração pública gerencial não nega os princípios da administração burocrática. Princípios como “admissão segundo rígidos critérios de mérito, a existência de um sistema estruturado e universal de remuneração, as carreiras, a avaliação constante do desempenho, o treinamento sistemático” (BRASIL, 1995) são mantidos. A diferença fundamental reside na forma de controle. Enquanto a administração burocrática firma-se nos processos, a administração gerencial centraliza-se nos resultados. Na verdade, ambas são formas centralizadas de gerenciamento; ambas não rompem com o clientelismo, patrimonialismo e fisiologismo (VIRIATO, 2004, p. 53).

Dessa forma, a autonomia escolar adquiriu novos contornos com a instituição das entidades de direito privado, conhecidas por Unidades Executoras (UEX), ou Associação de Pais e Professores da escola (APP's), por meio das quais os recursos financeiros chegam ao estabelecimento de ensino. Naquele contexto, em 1995, o governo federal criou o Programa Dinheiro Direto na Escola³² (PDDE) que destina verbas à escola pública, conforme o número de alunos matriculados. As agências internacionais também depositavam dinheiro nas escolas, via projetos estabelecidos com o MEC.

De acordo com a expectativa gerada pela cooperação do BM, as experiências dos projetos seriam repassadas para o sistema educacional como um todo, produzindo eficiência (maior produtividade educacional com menor custo) e eficácia, esta entendida como alcance de objetivos

³² O governo federal criou, em 1995, o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), com denominação alterada para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pela Medida Provisória nº 2.100-32, de 24 de maio de 2001, que se justifica pela necessidade de adotar medidas racionalizadoras, menos burocráticas, de modo que os recursos cheguem com mais agilidade e diretamente às escolas, conforme Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) nº 12, de 10 de maio de 1995 (BRASIL, 1995) (PERONI; ADRIÃO, 2007, p. 29).

de impacto para melhorar o desempenho escolar (expansão de matrículas, diminuição da evasão e da repetência) (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 235).

Os resultados do rendimento do aluno na escola em que está matriculado, associados aos dados do censo escolar, tornam-se parâmetros para definir o bom ou o mau desempenho da gestão educacional. Portanto, isso conduz a processos de responsabilização da própria unidade educativa, uma vez que “a escola é tida como responsável pela melhoria da qualidade do ensino e o projeto visa modernizar a gestão e fortalecer a autonomia da escola” (FONSECA; OLIVEIRA, 2003, p.4).

Tais aspectos contribuem para a efetivação da gestão centrada na escola, que, ancorada nos postulados dos reformadores, almejava instituir formas de monitoramento e acompanhamento do trabalho escolar e responsabilização dos docentes pelos resultados escolares.

A centralidade dos conceitos de autonomia, participação e descentralização, nesse processo, tendem a atribuir um novo sentido aos poderes locais em sua relação com poder central, particularmente no que se refere ao financiamento e à condução de políticas sociais.

A parceria entre Estado e sociedade civil tem a finalidade de dividir responsabilidades e de impulsionar a própria comunidade a se sentir responsável pelos resultados e a encontrar respostas para seus próprios problemas. Desta maneira, a proposta de autonomia passa a ser sinônimo de responsabilidade compartilhada. É nítida nesses programas a opção por políticas gerencialistas, as quais introduzem um novo relacionamento entre governo e sociedade civil (combinando redução de gastos públicos com a ampliação da participação social), articulam as esferas públicas e privadas e (re) dimensionam a atuação do Estado na oferta da educação (CARVALHO, 2008, p. 254).

Podemos considerar tal política como expressão de um modelo de gestão que descentraliza ações para o âmbito local, num processo de desconcentração “parcial” e “monitorada”, à medida que se sujeita às políticas definidas pelo órgão central.

Os objetivos dessa mudança no campo de gestão educacional estão diretamente ligados à redução de custos na educação. A ideia

central consistia em realizar mais com menos (CAMPOS, 2005), igualmente uma nova forma de regulação surgia, afim de associar aporte financeiro à gestão por resultados. Com isso institui-se os princípios da gestão eficiente centrada na escola.

Segundo Santos (2012, p. 44):

[...] o PDE-Fundescola conferiu possibilidade de participação e autonomia integrada a aspectos exclusivamente financeiros. Além disso, o processo de responsabilização dos professores e das escolas foi outra conclusão comum nas investigações, indicando a vinculação do programa aos pressupostos fundantes da gestão gerencialista.

Os estudos de Santos (2012, p. 44) concluem que, desde a origem do PDE Fundescola, em 1997, já era possível estabelecer que

[...] esse plano objetiva orientar o foco do trabalho escolar para a solução dos problemas gerenciáveis. A essa forma de resolver os problemas se associa o planejamento estratégico como ferramenta gerencial pela qual as escolas direcionam suas atenções àqueles problemas considerados prioritários, que devem ser mensuráveis e de fácil resolução, sempre vinculados a questões de ordem técnica, condizente com o gerenciamento do trabalho pedagógico.

Passados dois anos dos estudos publicados por Xavier (1996), o MEC, no ano de 1998, instituiu em parceria com o BM o programa Fundescola, com objetivo de fornecer fundos para o desenvolvimento de projetos nas escolas. Para concretizar tal proposta foi criado o programa Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola).

2.3 PDE-FUNDESCOLA: O EMBRIÃO DA GESTÃO POR RESULTADOS

Podemos considerar o PDE-Fundescola, lançado em 1998, como o primeiro programa educacional de implantação do gerencialismo em larga escala no país. Este programa teve início sob o acordo de empréstimo financeiro entre o MEC e o BM, denominado Fundescola I. Essa política estabelecida com o BM teve uma ampliação interna, que

resultou em mais duas fases, denominadas de Fundescola II e Fundescola III B, perfazendo um período de funcionamento aproximado de 13 anos, de 1997 a 2010 (BRASIL, 1997), transcorridos entre os governos de Fernando Henrique Cardoso e Luís Inácio Lula da Silva.

Tendo realizado ampla revisão de literatura crítica sobre o PDE Escola, desde a criação do Fundescola em 1997, Santos (2012, p. 42) aponta que:

Diversos pesquisadores (RIBEIRO, 2001; DURANS, 2006; NÓBREGA, 2005; LEITÃO, 2005; SCAFF, 2006) indicaram em seus estudos que o PDE-Fundescola implementou nas escolas uma concepção de participação induzida de cima para baixo, em que a autonomia se estabelece a partir do processo de responsabilização dos sujeitos escolares. Para esses autores, embora o PDE-Fundescola proponha a superação de práticas burocráticas no interior das escolas, acaba reforçando tal perspectiva com a adoção de atividades setorializadas, destacando líderes para coordenar objetivos e metas.

Analisando as ações do Fundescola, Fonseca e Oliveira (2003, p. 3) estabelecem que, um dos objetivos consistia em fomentar nas Secretarias de Educação a delegação de maior autonomia às gestões das escolas:

A busca do apoio público ao desenvolvimento centrado na escola é um ingrediente essencial para assegurar o clima político e os recursos para a sustentação e a expansão do processo de desenvolvimento da educação.

A autonomia escolar se realiza mediante um fundo repassado à escola, com vistas a estimular o quadro administrativo a tomar decisões que afetem *materialmente* a escola e a responsabilizar-se pelos resultados de suas decisões.

O Fundescola pode ser caracterizado como uma política marcada por um conjunto de projetos³³ que se estabelecem com base em acordos

³³ O Fundescola integra os seguintes projetos: Padrões Mínimos de Funcionamento das Escolas; Levantamento da Situação Escolar; Microplanejamento; Sistema de Apoio à Decisão Educacional; Programa Dinheiro Direto na Escola; Projeto de Adequação dos Prédios Escolares; Espaço

entre o Banco Mundial (BM) e o MEC, e tem a finalidade de descentralizar a gestão em nível estadual e municipal, possibilitando maior autonomia financeira às escolas. Entretanto, há um antagonismo com o que é apregoado pela legislação educacional brasileira a respeito da gestão democrática. A Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) afirmam a gestão democrática como base para a construção coletiva de um regime de colaboração envolvendo diferentes segmentos e entes federativos, e o PDE Escola traduz-se em “uma estratégia gerencial, normativa e centralizadora” (FONSECA; TOSCHI; OLIVEIRA, 2004, p. 197).

Fonseca e Oliveira (2003), ao destacarem que essa política possibilitou a descentralização e a municipalização do ensino fundamental, analisam o Manual de Operação e Implementação do Projeto (MOIP) (BRASIL, 2002) para compreender sua intenção. Segundo os autores, essa política objetivava formar um grande número de profissionais de educação com os atributos gerenciais necessários para dirigir um sistema local mais autônomo, por meio da provisão de ferramentas de gestão e do treinamento em áreas como processos de desenvolvimento da escola, padrões mínimos de funcionamento, planos de gestão de secretaria, plano de carreira do magistério e mapeamento escolar.

Para cumprir tal objetivo, o Programa se propôs a desenvolver ações de *fortalecimento da escola* por meio de convênios com os municípios, mediante *adesão* dos mesmos e a obrigação de adotarem a metodologia do *planejamento estratégico*, conforme modelo do PDE Escola (FONSECA; OLIVEIRA, 2003, p. 3).

Esses estudos demonstram que o PDE Escola, em 2003, teve boa aceitação entre os professores e as equipes de sistematização, no que tange à melhor organização do planejamento, tornando-o mais participativo.

Educativo; Mobiliário e Equipamento Escolar; Atendimento Rural; Escola Ativa; Proformação; Programa de Gestão de Formação Escolar; Projeto de Melhoria da Escola; Informatização; Plano de Carreira; Desenvolvimento Institucional – PRASEM; Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação; Justiça na Educação; Encontro dos Conselheiros do FUNDEF; Comunicação; Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) (FONSECA; OLIVEIRA, 2003, p. 4).

[...] o PDE traz instrumentos, como modelos de diagnóstico e de acompanhamento, capazes de orientar os relatórios e imprimir uma sistemática para as reuniões rotineiras da escola. Enfim, o PDE ensina técnicas de planejamento importantes para a instituição. Para alguns gestores do sistema estadual, esse formato é positivo, pois contribui para que os estados e municípios assumam a descentralização da escola por meio do repasse de recursos diretamente para a escola. Assim, o PDE é visto pelos gestores como um instrumento que vai forçar os governos a colocar *dinheiro direto na escola*, mesmo com o encerramento do financiamento internacional (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 240).

Entretanto, o resultado da pesquisa³⁴ realizada com os professores demonstra que este segmento não vê o PDE Escola como um plano que tenha apresentado melhoras no trabalho pedagógico. Para os professores participantes dessa pesquisa, o plano tem como foco organizar a gestão educacional e seu alvo principal é “a contenção de gastos, a eficiência operacional e objetivos orientados racionalmente para *resultados* ou *produtos*” (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 240).

2.4 O PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, NOVO FÔLEGO DO PDE ESCOLA

Em 2007, o governo federal apresenta o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007) por meio do Decreto 6.094 (BRASIL, 2007a). Esta política educacional se materializa no *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação*, que estabelece um conjunto de metas e compromissos que devem ser concretizados na área da educação pública até 2022, com o objetivo de se obter uma suposta melhoria na qualidade da educação básica.

Com o lançamento do PDE (BRASIL, 2007), pelo governo federal, o PDE Escola torna-se uma das ações constantes desse novo plano. A partir desse momento, essa política é ampliada para todas as regiões do país, atendendo escolas de acordo com os resultados de verificação de aprendizagem em larga escala. É priorizada a destinação

³⁴ Pesquisa sobre o impacto do PDE Fundescola, na qual: “Foram realizadas entrevistas em nove escolas situadas em três municípios goianos [...]” (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 239).

de recursos financeiros às escolas que apresentam baixos resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A *priori*, esse programa tem, aparentemente, o propósito de fomentar ações que elevem os padrões de qualidade da gestão escolar, já que é nas escolas que se encontra o seu foco de ação. Pela ótica institucional, o PDE Escola é visto como um moderno instrumento de planejamento, uma vez que representa o primeiro passo no sentido de mostrar que a escola deixou de ser burocrática, meramente cumpridora de normas (BRASIL, 2006). Todavia, essa política educacional traduz os princípios do modelo inglês de escola eficiente e eficaz, trazendo conceitos de desenvolvimento e manutenção da qualidade em processos e resultados, na maneira de utilizar os recursos efetivamente e no estabelecimento de uma visão geral estratégica e de direcionamento para a instituição (GLATTER; PREEDY; LEVACIC; 2006).

Com a ampliação do PDE Escola em nível nacional, o governo brasileiro, partindo dos acordos assinados com o BM³⁵, passa a associar a ideia de qualidade com a obtenção de resultados na educação. Por isso, esse plano torna-se instrumento fundamental no monitoramento, como forma de definir valores e objetivos institucionais que possam traduzir ações e metas a serem alcançadas pelas escolas em determinado espaço de tempo.

Esses aspectos relacionam-se à descentralização e responsabilização da educação entre os diferentes níveis do governo, ocorridas com a reforma educacional dos anos de 1990, atreladas à transferência de recursos financeiros entre as esferas da União, do Distrito Federal, dos estados e dos municípios (KRAWCZYK, 2008).

Esse caráter descentralizado da Educação formal originou-se, principalmente, da omissão do poder público, do embate de diferentes projetos societários das elites locais e, em menor medida, da organização federativa do país. Esses conflitos acompanharam também a lógica de distribuição das competências entre as diferentes esferas de governo – União, estados e municípios – ao longo do século XX (KRAWCZYK, 2008, p. 799).

A autora acima citada, discute o papel do Estado nas diferentes formas de regulação contidas no PDE (BRASIL, 2007a), com base na análise da gestão educacional por ele proposta, considerando os

³⁵ Para maiores informações, consultar o documento “Prioridades e estratégias para a educação” do Banco Mundial (1995) (*mimeo*).

municípios como o *locus* de regulação educacional. Krawczyk (2008) esclarece que as diversas formas de relação entre o Estado e a sociedade objetivam a uma “regulação”:

A nova forma de gestão da educação implicou também mudanças institucionais e a reconfiguração das relações entre o Estado a escola e a comunidade. Abriu-se espaço para a participação da iniciativa privada nos projetos e nas práticas institucionais das escolas públicas e, ao mesmo tempo, estabeleceu-se um canal de comunicação entre o governo central e as unidades escolares. Este último, principalmente por meio de programas que vinculavam o recebimento de recursos federais extras e de premiações à elaboração de projetos que seriam avaliados pelo Ministério da Educação – MEC (KRAWCZYK, 2008, p. 800).

O novo modelo de gestão educacional proposto pelo Estado por intermédio do PDE (BRASIL, 2007a) consiste em uma significativa alteração do papel do Estado na condução das políticas educacionais.

A divisão de responsabilidades expressa pelo PDE (BRASIL, 2007a) demonstra que a União transfere aos estados e aos municípios o compromisso de desenvolver a educação básica em seus territórios. Em contrapartida, o governo federal destina ajuda técnica e financeira aos entes federados; para tanto é necessário que estados e municípios, por adesão, estabeleçam um Termo de Cooperação Técnica com o MEC, requisito obrigatório para que se inicie a elaboração de um Plano de Ações Articuladas³⁶ (PAR). Nessa nova organização, o MEC estabelece o controle da ação municipal em troca da assistência técnica e financeira; esse processo ocorre com a implantação do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle³⁷ (SIMEC), utilizado

³⁶ “No âmbito do *Plano de Metas* são instituídos os *Planos de Ações Articuladas* (PAR) [...] de caráter plurianual, focado em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação e infraestrutura e recursos pedagógicos [...], essa ação do governo é articulada ao chamado PDE Escola [...]. Pelo que se aprende, as escolas com baixo IDEB seriam, por quatro anos, foco do Plano, recebendo auxílios da União, que podem tanto ser financeiros quanto de suporte técnico” (ZANARDINI, 2014, p. 82).

³⁷ O Sistema Integrado de Monitoramento e Execução e Controle (SIMEC), ligado ao Ministério da Educação, é um portal operacional e de gestão online

para monitorar as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação e do Plano de Ações Articuladas.

O PAR viabiliza a destinação de recursos financeiros para as Secretarias de Educação. É uma ação governamental que faz parte do arcabouço de intenções constante no Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL, 2007a). Dessa forma, o MEC acaba condicionando a transferência de recursos aos entes federados à adesão ao Termo de Cooperação Técnica, que possibilita o preenchimento do PAR (BASSI, 2011).

Outra ação prevista no PDE (BRASIL, 2007a) foi a criação de um indicador educacional que avaliasse o rendimento das escolas por meio do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (IDEB). Os resultados são reflexos da aplicação, pelo MEC, da Prova Brasil, que, combinada com os dados do Censo Escolar, definem a nota da escola. A utilização deste indicador e seus resultados determina o conjunto de escolas, que, ao apresentarem o IDEB mais baixo, receberão um atendimento prioritário do governo federal, por meio do acesso ao programa PDE Escola.

Essa política educacional, implantada pelo governo federal, estabelece a escola como eixo norteador de diferentes políticas públicas. Sua função social vai sendo alterada no momento em que o ensino passa a ser uma das possibilidades encontradas na escola. Programas e projetos relacionados a outros Ministérios começam a ser implementados, dessa forma a escola vai sendo vista como centro social e cultural da comunidade. “Assim, o Plano de Desenvolvimento da Educação e o Plano de Aceleração do Crescimento – PAC – passariam, juntos, a ser a alavanca do desenvolvimento nacional” (KRAWCZYK, 2008, p. 801). Dessa maneira, a autora desenvolve uma abordagem crítica sobre essa política, afirmando que a territorialidade expressa no PDE (BRASIL, 2007a) se materializa na comunidade via escola, transformando-se em um poder regulatório do governo federal, que cria políticas públicas conforme a necessidade apresentada por determinadas demandas sociais.

Segundo Adrião e Garcia (2008), à medida que os municípios aderem ao PAR, a União começa a prestar assessoria técnica e transferir recursos financeiros por meio de programas, com o objetivo de elevar os

que trata do orçamento e do monitoramento das propostas que chegam ao governo federal na área da educação, por meio dos Estados e municípios, quando preencherem o PAR. Também é no SIMEC que o gestor verifica o andamento do PAR em sua cidade.

indicadores educacionais mensurados pelo IDEB. Nesse período, o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) buscou alterar o padrão burocrático de funcionamento do Estado com a introdução da reforma da administração pública federal no país. O governo federal baseia-se em conceitos contidos na Nova Gestão Pública, desenvolvida pelo governo de Thatcher, na Inglaterra, especialmente sobre o conceito de *accountability*, ou seja, com base em uma concepção que visa responsabilizar os agentes públicos pela boa ou má condução da gestão pública.

O avanço das políticas neoliberais promovido por essa reorganização do Estado, induzidas pelas agências multilaterais, visavam a direcionar o disciplinamento financeiro e o controle das contas públicas.

A descentralização da gestão pública educacional, à medida que possibilitou maior autonomia financeira e administrativa às escolas, passou a responsabilizá-la, em maior grau, por seus resultados nas avaliações externas e nos dados do censo escolar³⁸.

Diante desse quadro não é de se estranhar que, em um novo esforço de regulação, o MEC tenha proposto, em 2007, a instituição de um programa de apoio técnico e financeiro voltado prioritariamente aos municípios com piores desempenhos, desde que aceitem se submeter a certas medidas aqui caracterizadas como de responsabilização (*accountability*) (ADRIÃO; GARCIA, 2008, p. 786).

Nesse sentido, o PAR serve como mecanismo que visa acompanhar o cumprimento das metas assumidas pelos municípios ao assinarem o Termo de Cooperação Técnica com a União, no qual consta o apoio técnico e a transferência de recursos financeiros. A Diretriz XXVIII do Decreto 6.094/07 (BRASIL, 2007) estabelece que as autoridades locais devem procurar desenvolver ações que incluam a participação da sociedade³⁹ no acompanhamento dos dados do IDEB, para monitorar se as metas do PAR estão sendo desenvolvidas. O MEC determina que, se cumprirem as metas que constam no convênio, os

³⁸ Com base nos indicadores de: aprovação, repetência e evasão escolar.

³⁹ Para Adrião e Garcia (2008, p. 789), a sociedade é compreendida pelos seguintes segmentos: representantes de associações, empresários, sociedade civil, trabalhadores, Ministério Público, Conselho Tutelar e dirigentes do sistema educacional.

municípios estarão aptos a receber os recursos da União. Em síntese, a União monitora os gestores municipais e estabelece um padrão educacional por meio da celebração de um apoio técnico (PAR). Essa política educacional responsabiliza os gestores municipais e os gestores das unidades educativas caso as escolas não venham a alcançar as metas previstas pelo IDEB (ADRIÃO; GARCIA, 2008).

2.5 PDE ESCOLA UM MODELO GERENCIAL DE BASE TÉCNICA

O documento orientador do MEC Como Elaborar o Plano de Desenvolvimento da Escola aponta que:

O PDE pode ser considerado, assim, como um processo de planejamento estratégico que a escola desenvolve para a melhoria da qualidade de ensino. É elaborado de modo participativo com a comunidade escolar (equipe escolar, pais de alunos e outras partes interessadas). Define o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. É um processo coordenado pela liderança da escola para o alcance de uma situação desejada, de uma maneira mais eficiente e eficaz, com a melhor concentração de esforços e de recursos. No PDE, a escola analisa o seu desempenho, seus processos, suas relações internas e externas, seus valores, sua missão, suas condições de funcionamento e seus resultados. A partir dessa análise, projeta o seu futuro, define aonde quer chegar, que estratégias adotará para alcançar seus objetivos, que processos desenvolverá, quem estará envolvido em cada processo e qual o perfil de saída de seus alunos (BRASIL, 2006, p. 20-21).

Essa compreensão pressupõe uma cultura participativa, porém reificada. O governo encontra na representatividade dos diferentes segmentos da comunidade escolar uma forma de legitimação das ações que serão colocadas em prática pela escola, de acordo com as metas pré-estabelecidas por esse programa, e utilizando do discurso de melhora da qualidade de ensino.

Lima (2001, p. 133) assevera que práticas coletivas na condução das escolas tendem a ser substituídas por um modelo gerencial, com

base técnica, em que a participação consiste em administrar esse espaço.
Para o autor:

Neste quadro, a autonomia das escolas poderá representar apenas uma nova, e melhor, forma de articulação funcional entre o nível central e os níveis local e institucional da educação escolar [...] conceitos como “autonomia”, “projecto educativo”, “comunidade educativa”, continuarão a ser convocados, e até com maior frequência, mas como instrumentos essenciais de uma política de modernização e racionalização, como metáforas capazes de dissimular os conflitos, de acentuar a igualdade, o consenso e a harmonia, como resultados ou artefactos, e não como processos e construções colectivas.

Diante disso, compreendemos o PDE Escola como um programa que vem ao encontro do discurso, mas se choca com a possibilidade de realização daquilo que anuncia: uma escola com gestão coletiva e participativa. Sob a ótica dos reformadores, esse plano contribuiria com a comunidade escolar na transformação de sua escola em escolas eficazes, de qualidade (BRASIL, 2006).

Termos como critérios de eficácia escolar, metas, planejamento estratégico, autonomia, responsabilização, expressam as concepções e a racionalidade gerencialista que norteia o PDE Escola, principalmente quando vincula autonomia a aspectos financeiros, através da maior participação de pais e da comunidade, responsabilizando, ao seu turno, professores e comunidade escolar por resultados positivos e negativos alcançados nas avaliações de desempenho. Para a racionalidade gerencial, quanto mais autônoma for a escola, mais capacidade terá de gerenciar os recursos por ela levantados (SANTOS, 2012, p. 117).

Assim sendo, pode-se considerar que essa política educacional introduz nas escolas a noção da *accountability*, ou seja, o ônus da responsabilização pelos resultados aferidos por avaliações padronizadas

e realizadas em larga escala ⁴⁰, induzindo-as a tomar para si a responsabilidade pela situação de seus alunos e professores e por seu futuro.

Santos (2012) também aponta a mudança ocorrida na forma de realização do PDE Escola a partir de 2009, quando o MEC insere os instrumentos dessa política em uma versão digital. Ou seja, utiliza o site do Sistema Integrado de Execução e Monitoramento (SIMEC) para dar início ao controle de políticas educacionais pela rede mundial de computadores.

O SIMEC foi criado pelo governo federal como ferramenta *online* para monitorar suas principais ações, como o PDE-Escola e o Plano de Ações Articuladas (PAR). As escolas continuam preenchendo questionários sobre evasão, distribuição de recursos, prioridades, planejamento estratégico, dentre tantos outros aspectos que configuram a materialidade das políticas educacionais, mas agora com mais rapidez (SANTOS, 2012, p. 160).

Essa aproximação do PDE Escola com as tecnologias da informação são o processo inicial de informatização da política educacional que no ano seguinte vai se consolidar como um novo sistema.

Com base no modelo gerencialista proposto pelo programa PDE Escola no biênio 2010/2011, o MEC, por meio da Diretoria de Apoio à Gestão Educacional (DAGE), inicia o processo de criação e implantação do PDE Interativo.

O ano de 2011 pode ser considerado um ano de transição para o PDE Escola. Como consequência do trabalho iniciado em 2010, relacionado à revisão geral da metodologia e da ferramenta tecnológica, o primeiro semestre de 2011 foi

⁴⁰ No Brasil as políticas governamentais de avaliação educacional, atualmente, consistem na aplicação de provas que se tornaram conhecidas como: Provinha Brasil, Prova Brasil, Exame Nacional do Ensino Médio (ENADE) e estão atreladas ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), sendo esta desenvolvida e gerenciada pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, autarquia vinculada ao MEC. Tais definem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de cada escola, município e Estado.

dedicado prioritariamente ao detalhamento das funcionalidades do novo sistema e à montagem de protótipos e bancos de dados (BRASIL, 2011c, p. 1).

Compreendemos que a metodologia de gestão escolar expressa no PDE Interativo (BRASIL, 2012), lançado pelo MEC para todas as escolas públicas do país em 2012, dá indicativos de uma nova reconfiguração do modelo de Gestão Centrada na Escola (GCE).

A ampliação e o uso de ferramentas tecnológicas no campo da educação resultam, neste caso, na criação de uma plataforma virtual de caráter autoinstrucional, voltada especificamente para a realização do planejamento estratégico das escolas. Na aparência, uma gestão eficiente “da escola para a escola”, como enseja o discurso governamental: “O PDE Interativo possibilita ainda que as secretarias de educação e o MEC conheçam melhor as escolas e, a partir daí, proponham políticas públicas cada vez mais aderentes às necessidades delas.” (BRASIL, 2012, p. 2)

Dessa forma, o PDE Interativo pode ser associado ao modelo de gestão proposto pelo PAR que tem relação direta com o MEC e as Secretarias de Educação na articulação de diferentes ações educacionais. Assim, pode ser compreendido como “parzinho” das escolas, pois aparentemente fomentaria um diálogo constante entre elas e o MEC. A vantagem apresentada às escolas é que, utilizando o PDE Interativo, estas poderão gerenciar todos os programas numa só plataforma, o que de fato acontece. Porém, a informação omissa é que, simultaneamente, o MEC pode visualizar todos os programas federais que estão no sistema, em todas as escolas, gerando um “monitoramento constante”, com a possibilidade de gestão mais “eficaz” das políticas educacionais, como o repasse de recursos financeiros para as escolas.

O modelo de gestão estampado no PDE Interativo possibilita o gerenciamento de um conjunto de programas e políticas educacionais e envolve tanto processos de descentralização como de financiamento. Dentre estes programas, podemos citar: Mais Educação; PDE Escola; Formação Continuada de Professores; Atleta na Escola; PDE Ensino Médio Inovador; PDE Escolas Sustentáveis; Escola do Campo e Água e Esgotamento Sanitário na Escola⁴¹.

O acesso a esses programas foi centralizado na plataforma do PDE Interativo, de modo que fiquem “à disposição” dos sistemas de ensino e das escolas públicas, e assim dando ao MEC uma visão de

⁴¹ Ver Apêndice I.

conjunto para administração central, que unificou numa base comum as informações para a gestão dos programas e das unidades escolares.

2.6 TECNOLOGIAS, SISTEMAS E A HIPERBUROCRATIZAÇÃO DO PLANEJAMENTO

De acordo com Bresser Pereira (1982, p. 279), ex-ministro do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado: “O Estado, administrado por uma tecnoburocracia cada vez mais ampla e melhor preparada tecnicamente, transformou-se no agente fundamental do desenvolvimento”. Dessa forma, o Estado burocrático e sua constante intervenção na economia é fundamental para garantir o crescimento do sistema capitalista.

Lima (2012), apoiado na discussão de burocracia de Max Weber, considera progressivo o processo de burocratização do Estado. O que, segundo ele, conduz a uma certa ordem social racional, estabelecendo como hipótese a emergência de uma hiperburocracia com a adoção de uma gestão centrada na escola e não um combate à burocracia.

Nessa perspectiva, o PDE Interativo pode ser entendido como a materialização de uma burocracia aumentada ou potencializada pela burocracia digital ou ciberburocracia (LIMA, 2012).

Borges (2004, p. 86-87) assevera que

[...] o discurso em torno das reformas que visam descentralizar e democratizar a gestão educacional tem sido marcado por um forte viés anti-Estado e antiburocracia, refletindo um amplo consenso em torno das virtudes do empowerment da sociedade civil.

Entretanto, podemos considerar isso uma aparência invertida, pois, ao invés de a sociedade civil exigir do Estado políticas públicas que atendam às necessidades oriundas da própria sociedade, atualmente o que ocorre é o movimento de espera por publicação de índices para cobrar das escolas os resultados expressos por esses índices. Desse modo, a contradição expressa na compreensão relacionada à descentralização e democratização da gestão educacional – que tem a escola como centro da gestão – não implica em um recuo do Estado, muito menos da burocracia. Pelo contrário: o Estado continua centralizador e definidor das políticas educacionais, sociais e econômicas, no que tange à educação. O que é transferido para as

escolas são o gerenciamento e a execução de políticas educacionais, porém agora com o ônus da responsabilização pelos seus resultados.

Com a implantação do PDE Interativo, novas formas de gestão educacional vão sendo introduzidas na escola pública. A lógica da racionalidade gerencialista, pautada por critérios de eficácia e eficiência, perpassa todas as etapas desse processo. No caso do Brasil, a “inserção da lógica do privado dentro do público acontece através da noção de quase-mercado [...] não existe necessariamente o parceiro privado, mas apenas a inserção da lógica do mercado na instituição pública” (LIMA e GANDIN, 2012, p. 78). Tal situação provoca alterações no cotidiano educacional, com modificações nas práticas pedagógicas; novos conceitos são introduzidos no interior da escola e acabam exercendo influência sobre o modo de pensar e atuar de diretores, professores, alunos e pais.

O Estado gerencialista tem como um dos seus pressupostos maior autonomia por parte do trabalhador e o controle dos resultados ao invés do processo.

Outra mudança trazida pelas ideias gerencialistas para o âmbito educacional é a ênfase dada à avaliação, o que acarreta uma nova forma de controle por parte do Estado: ao invés de controlar/avaliar o processo, o gerencialismo foca o resultado. Na educação, tal pressuposto se traduziu, principalmente, em avaliações escolares (LIMA e GANDIN, 2012, p. 81).

No Estado gerencial, a autonomia e a avaliação são os elementos chave no processo educacional, para que ocorra o controle dos resultados na educação. Esse movimento já vinha sendo delineado pelos organismos multilaterais desde os anos 2000. Com nuances um pouco diferente, mas complementares, as recomendações do BM e da Unesco mostram os elementos estruturantes dos modelos de Gestão Centrada na Escola. Ao colocarem a escola no epicentro dos processos gerencialistas, apresentam princípios de gestão que nos permitem compreender os elementos fundamentais que também estão presentes nas reformas da educação de vários países e também no PDE Interativo.

2.7 SCHOOL-BASED MANEGEMENT (SBM) PROPOSTA PELO BM

O livro *Decentralized Decision-Making in Schools*⁴² (BARRERA-OSORIO et al., 2009) apresenta o PDE como expressão da gestão centrada na escola (GCE). Explica que a introdução de tal modelo de gestão educacional, no Brasil, ocorreu em duas etapas. A primeira, em 1982, envolveu quatro Estados⁴³; num segundo momento, em 1998, houve uma ampliação dessa política, de acordo com essa passagem:

Outro conjunto de reformas SBM teve início em 1998, e em 2001 atinge mais de 5.600 escolas. Estas reformas, ficam conhecidas como Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e foram concebidas para tornar as escolas mais ágeis para os alunos e suas comunidades. Com o PDE, as escolas passam a se envolver em uma autoavaliação, para desenvolver-se com foco em dois ou três "fatores de eficiência" (um dos quais tem que ser ensino e aprendizagem eficaz para melhorá-las). Foi criado pelo Ministério da Educação um programa para fortalecer as escolas (Fundescola), este fornece fundos para apoiar os objetivos e projetos do PDE escola (BARRERA-OSORIO et al., 2009, p. 42, tradução nossa).

Os autores chamam a atenção para três aspectos que consideram importantes sobre esse modelo de gestão implementado em 1982, quais sejam:

1) foi dada autonomia financeira às escolas; 2) os diretores passam a ser eleitos democraticamente pelos funcionários da escola, pais e alunos ou são nomeados de forma competitiva por governos locais, através de exames (ou uma combinação de ambos); 3) os conselhos são estabelecidos nas escolas para coordenar e avaliar o desenvolvimento pedagógico e as atividades administrativas e financeiras das escolas (BARRERA-OSORIO et al., 2009, p. 41-42, tradução nossa).

⁴² Tomada de Decisões Descentralizadas para as Escolas.

⁴³ Ver Barrera-Osório et al., 2009.

O documento *What is School-Based Management* (WORLD BANK, 2007, p. 10) apresenta uma lista seletiva de países que passaram por reformas na gestão escolar com base nos princípios da Gestão Centrada na Escola.

O primeiro modelo de *School Based Management* (SBM) foi implementado no Brasil em 1982⁴⁴, em quatro estados: Minas Gerais, Rio Grande do Norte, Espírito Santo e Mato Grosso do Sul. Essa primeira versão de SMB objetivava: aumentar a eficiência da gestão escolar; aumentar a democracia nas escolas e iniciar processos para eleger o pessoal da escola em órgãos de representação, com a intenção de aumentar a participação dos pais e da comunidade nas decisões sobre a escola (WORLD BANK, 2007).

No documento *What is School-Based Management?* (WORLD BANK, 2007), o Banco Mundial expõe uma classificação dos diferentes tipos de SBM. E apresenta-os a partir de cinco modelos de aplicação em sistemas de ensino, cada qual com características que definem o grau de aprofundamento relativo à autonomia, ao gerenciamento e à descentralização das ações da gestão em uma escola.

Quadro 1 - Intensidades de SBM

Tipos de SBM	Características
Muito forte	Os conselhos escolares compostos por pais ou administradores da escola possuem controle total ou quase total das escolas: têm a possibilidade de criar novas escolas públicas (ou seja, <i>charters</i>).
Forte	Modelo que apresenta alto grau de autonomia dado aos conselhos escolares, que atuam sobre o orçamento e controle do uso e destinação dos recursos financeiros (ou seja, as escolas recebem os montantes globais ou subvenções).
Um pouco Forte	Os conselhos têm autoridade para contratar e demitir professores e/ou diretores e definir currículos, entretanto têm autonomia mais limitada em relação às finanças e ao controle de recursos.
Moderado	Os conselhos escolares são estabelecidos e têm como função principal aconselhar o diretor da escola na tomada de decisões, possuem certa autonomia para fins estratégicos de planejamento, mas com limitações.

⁴⁴ Pode ser considerado o período que marca o início da indução, por agências internacionais, de políticas educacionais descentralizadoras às escolas públicas brasileiras.

Fraco	O sistema de escola pública é descentralizado para o nível municipal ou regional, mas as escolas não têm praticamente nenhuma autonomia para tomar decisões administrativas e curriculares.
--------------	---

Fonte: *World Bank* (2007) (quadro e tradução do autor)

De acordo com esses critérios, o BM classificou a reforma implantada no Brasil como moderada. Numa aparente modernização da gestão educacional, os conceitos de eficácia e eficiência aparecem nos discursos associados à ideia de flexibilidade e participação da comunidade escolar nas decisões da escola, o que supõe uma autonomia sobre a gestão dela.

[O] *School Based Management* expressa a ideia de permitir que pessoas diretamente envolvidas com atividades de ensino (diretores, professores, pais) sejam os principais responsáveis pela decisão sobre como os recursos educacionais das escolas podem ser empregados. O objetivo pretendido seria o de favorecer maior flexibilidade, eficiência e eficácia na alocação de recursos. As escolas mantêm dependência das autoridades públicas com relação a diversos aspectos organizacionais como currículo, seleção de profissionais etc. Mas são adotadas medidas destinadas a aumentar a participação da comunidade escolar no gerenciamento dos recursos disponíveis e/ou na captação de recursos próprios (DUARTE, 2005, p. 836).

Na esteira dessa primeira experiência com o SBM, Xavier⁴⁵ (1996), em meados dos anos de 1990, desenvolve um estudo, promovido pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), sobre novas formas de gestão escolar. Tais estudos previam a implementação de um Plano de Desenvolvimento da Escola, nos moldes das reformas

⁴⁵ Antônio Carlos da Ressurreição Xavier é servidor de carreira do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), atualmente é consultor do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. É autor de diversos materiais na área da gestão escolar, entre eles: *A Gestão da Qualidade Total nas Escolas: Um Novo Modelo Gerencial Para a Educação*; *O Financiamento da educação em período de crise – pontos para discussão*; *Passos para o gerenciamento efetivo de processos no setor público: aplicações práticas*; *A Gestão da Qualidade e a Excelência dos Serviços Educacionais: Custos e Benefícios de sua Implantação*; entre outros.

ocorridas nos Estados Unidos da América (EUA) e em países da Europa nos anos de 1980. Para Xavier (1996) havia a necessidade de se pensar um sistema de GCE que consistisse no monitoramento e no acompanhamento sistêmico das suas ações e do seu desempenho, com base na eficiência da gestão escolar.

Na perspectiva do novo padrão de gestão, a política educacional prioriza o desenvolvimento de padrões de gestão centrados na escola e a implementação de sistemas de monitoramento e acompanhamento sistemáticos da qualidade e do desempenho escolar (XAVIER, 1996, p. 8).

A configuração desse novo padrão de gestão deveria ultrapassar os aspectos relativos à democratização e a participação, típicos da 1ª experiência da GCE dos anos de 1980. Entre os pontos a serem aperfeiçoados, destaca-se:

- i) Forte liderança do diretor;
- ii) Clareza quanto aos objetivos;
- iii) Clima positivo de expectativas quanto ao sucesso;
- iv) Clareza quanto aos meios para atingir os objetivos;
- v) Forte espírito de equipe;
- vi) Envolvimento dos diferentes agentes educacionais;
- vii) Capacidade dirigida (*on the job e just in time*) dos profissionais da escola;
- viii) Planejamento, acompanhamento e avaliação sistemáticos dos processos que ocorrem nas escolas;
- ix) Foco centrado no cliente principal da escola, o aluno (XAVIER, 1996, p. 8).

Para que se torne possível compreender os aspectos de continuidade e complementaridade com outros tipos de GCE, daremos sequência na pesquisa, procurando estabelecer uma relação do SBM com a GAE.

2.8 GESTÃO AUTÔNOMA DAS ESCOLAS (GAE) PROPOSTA PELA UNESCO

A expressão GCE também foi traduzida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como “gestão autônoma das escolas” (GAE). Wohlstetter e Odden (2000) estabelecem diferenciações na política de descentralização com base na GCE. Tal política leva em consideração três possibilidades de condução de uma escola com base na gestão local. Propõe uma diferenciação particularmente focada na maneira como é exercido o poder deliberativo, no controle e na tomada de decisões da gestão escolar. Conforme podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 2 – Modelos de decisões da gestão escolar

Modelos de GAE	Características
Controle Comunitário	Grupos comunitários e pais que antes não faziam parte do processo de tomada de decisões na escola agora passam a exercê-la, com isso há a transferência de poder por parte dos educadores e do conselho administrativo a estes.
Descentralização Administrativa	Algumas tomadas de decisões que antes eram exclusivas de instâncias centrais do poder agora passam, por meio dos conselhos locais, a serem realizadas também por professores e demais profissionais que atuam nas escolas.
Controle do Diretor	Este modelo consiste em deixar a critério do diretor de escola criar um conselho ou não para administrar a escola. O gerenciamento pode ocorrer de forma <i>ad hoc</i> .

Fonte: Wohlstetter e Odden (2000, p. 301-302) (Quadro elaborado pelo autor)

A UNESCO, ao promover estudos que viabilizaram o desenvolvimento do conceito de GAE, define, em suas diretrizes, princípios que se assemelham aos da SBM. Para essa agência,

A descentralização permite que as coletividades locais desempenhem um papel mais ativo nas decisões sobre os objetivos e nas políticas dos estabelecimentos escolares em face do ensino e da aprendizagem. [...] Para favorecer a tomada de decisões em escala local, convém transferir o financiamento para as escolas. Esta medida permitirá ajudar a financiar os projetos

educacionais, visando à concessão dos recursos em função das prioridades determinadas pelas necessidades escolares. A importância da descentralização varia de um país para outro, mas a tendência é de responsabilizar a escola ao máximo (ABU-DUHOU, 2002, p. 40-41).

Os consultores da UNESCO argumentam que a forma de gestão pode ser definida como um movimento de centralização-descentralização da gestão da educação com alterações na cultura organizacional das escolas: [...] “a liderança que se encontra no topo da hierarquia é *convocada* a transformar a cultura do sistema” (ABU-DUHOU, 2002, p. 24, grifo do autor). Nesse caso, “a figura do diretor da escola” encontra-se no centro das atenções, pois, nessa lógica, será por meio dessa autoridade que poderá se alcançar o sucesso da gestão autônoma. Ponderam que [...] a gestão da educação engloba todas as medidas de caráter administrativo, financeiro e organizacional que entram em vigor devido à adoção de uma legislação na escala parlamentar ou local (ABU-DUHOU, 2002, p. 24).

De acordo com Abu-Duhou (2002) entre os países industrializados que passam a desenvolver a política de responsabilização por resultados temos: Reino Unido, Canadá, Estados Unidos, Austrália e Nova Zelândia. A promoção da eficiência da gestão pública procura envolver a comunidade local, variando de país para país as estratégias adotadas para desenvolver este modelo de gestão.

No Reino Unido, as reformas do sistema educacional estão vinculadas aos interesses do mercado, portanto, sob os ditames do neoliberalismo, esse modelo gera, entre outras consequências, a competição entre escolas na disputa por alunos. Essa política é conhecida como *Parental choice*, que significa a seleção, por parte do país, da escola em que seus filhos irão estudar. Essa política estabelece uma relação custo-aluno na transferência de dinheiro do governo para a escola; com isso, as melhores escolas recebem mais dinheiro.

Já no Canadá, ocorre uma descentralização de recursos, para que a direção da escola, em conjunto com os professores, assumam as responsabilidades pelas decisões sobre a compra de equipamentos, móveis e serviços. Com a disponibilização de recursos financeiros diretamente destinados às escolas, estas passam a ser submetidas a um processo de responsabilização e controle contínuo.

Nos Estados Unidos, pratica-se o modelo de escolas *Charter*, cujo objetivo é reestruturar o currículo, e foi motivado por fortes pressões de grupos minoritários, durante a década de 1980, que

demonstravam descontentamento com o sistema educacional segregador (BORGES, 2004). Tal modelo é apresentado como um processo democrático que propõe por meio da descentralização do ensino ampliar e estabelecer um equilíbrio entre autonomia e responsabilidade de: alunos, pais e professores. Entretanto, esse sistema de ensino submete-se as leis do mercado (ABU-DUHOU, 2002).

A educação na Austrália passou por vários modelos de reestruturação para cumprir o objetivo de implementar a GAE. A intenção com isso foi implementar a gestão para a escola por meio da descentralização de responsabilidades, tarefas e funções para as escolas e a comunidade local. O modelo de GAE adotado pela Nova Zelândia teve como características uma gestão local e autônoma que se baseava no lema de “Administrar pela Excelência”, com o intento de combater principalmente a gestão centralizada.

A Reforma da GAE no Reino Unido se fez em diversas etapas: um programa escolar nacional, um sistema de testes baseados no desempenho em ligação com o programa escolar nacional, a escolha da escola deixada nas mãos dos alunos e da gestão escolar local (GSL) que permite descentralizar a maior parte da verba dirigida a cada estabelecimento e ainda autoriza as escolas a recrutar e selecionar o seu corpo docente. [...] Um regime análogo foi instaurado na Nova Zelândia. Nos Estados Unidos da América, cada estado adotou diferentes medidas visando à melhoria de seus sistemas. Assim, a GAE foi introduzida, em alguns estados, unicamente no âmbito de responsabilidades relativas aos resultados de alunos. Em alguns países não anglófonos, as experiências estabelecidas vão desde o controle social e gestão delegada até a autonomia e delegação financeira (ABU-DUHOU, 2002, p. 77).

No Brasil, a gestão centrada na escola apresenta o grau moderado, conforme expresso no quadro 1, que corresponde à criação dos Conselhos Escolares (CE) para auxiliar o(a) diretor(a) na tomada de decisões do planejamento da escola. Nesse contexto, o Estado institui políticas educacionais que envolvem a comunidade escolar nos afazeres da escola, tornando-as copartícipes dos processos educacionais e, ao mesmo tempo, corresponsáveis pela sua manutenção. Essas

características aproximam a gestão escolar brasileira dos padrões estabelecidos na Austrália, atualmente também é possível perceber elementos do modelo estadunidense, este visa transformar escolas públicas em escolas *charters*, como vem ocorrendo em alguns estados como Goiás, Pernambuco e São Paulo.

Na seção seguinte, apresentamos a análise dos principais documentos do PDE Interativo, procurando identificar seus principais eixos estruturantes, relacionando-os aos princípios destacados pela literatura crítica à GCE.

3 ESCOLA COMO O CENTRO DA GESTÃO? ILUSIONISMOS DO PDE INTERATIVO

Esta seção tem por objetivo apresentar o PDE Interativo com base nos documentos oficiais publicados pelo governo federal: Manuais de 2012, 2013 e 2014 (BRASIL, 2012; 2013; 2014a), *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) e *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c).

Os princípios da racionalidade gerencialista associada à eficácia, eficiência e qualidade dos processos educativos nortearam a criação do plano PDE Interativo como ferramenta de planejamento da gestão escolar.

Esse plano teve início no biênio 2011/2012, durante o primeiro governo Dilma (2011/2014), resultando no lançamento do PDE Interativo pelo MEC. Nessa fase, “cerca de 100 mil escolas acessaram o sistema [SIMEC]”, das quais “50 mil concluíram o seu diagnóstico e planejamento” (BRASIL, 2013, p. 17).

Nesse período, ocorre o lançamento da 1ª versão do Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012), que orienta escolas e Secretarias de Educação a utilizar o plano. Na primeira parte, o Manual apresenta explicações aos gestores escolares, mostra a tela inicial, os primeiros passos, o diagnóstico com as seis dimensões e o plano geral. Na segunda parte, aponta orientações específicas às secretarias e finaliza o documento com as considerações finais.

No ano de 2013, ao lançar a 2ª versão do Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2013), o MEC procurou ser mais objetivo, explicando as diferenças entre o sistema e o programa PDE Escola:

Há certa confusão a respeito da diferença entre o programa Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) e o sistema PDE Interativo. O PDE Escola é um programa do MEC que atende às escolas com baixo rendimento no IDEB, fomentando o planejamento estratégico e participativo com o propósito de auxiliá-las em sua gestão. O programa também repassa recursos para a concretização das ações planejadas. O PDE Interativo foi inicialmente desenvolvido como ferramenta do PDE Escola. De início, apenas as escolas priorizadas utilizavam o sistema. Com a disponibilização da ferramenta para todas as escolas do Brasil e a entrada de outros programas no sistema, o PDE Interativo acabou se

sobrepondo ao PDE Escola. Passou então a ferramenta exclusiva do PDE Escola e ao sistema de apoio à gestão escolar utilizado por outros programas do MEC e por diversas escolas, independente de priorização (BRASIL, 2013, p. 2-3).

Ao ser reconfigurado em sistema, o PDE Interativo ganha maior visibilidade, porque passa a ter um *webside* independente do SIMEC (ver Apêndice I) com endereço eletrônico⁴⁶ próprio, e começa a ser visto como um grande guarda-chuva, que agrega e contempla vários programas⁴⁷ de governo, inclusive programas intersetoriais.

Uma diferença significativa entre o PDE Interativo e o PDE Escola está relacionada a sua concepção, pois a forma como essas políticas chegam às escolas é diferente. O PDE Escola contava com encontros presenciais, cursos e formações para técnicos, diretores e professores, para que, juntos, pudessem realizar o planejamento estratégico. Esse plano envolvia, de um lado, a participação de professores, diretores e pais e, de outro, representantes da Secretaria de Educação, do MEC e consultores internacionais. Isso garantia uma correlação de forças proporcionada pela disputa de interesses nos momentos de construção do planejamento (SANTOS, 2012).

Já no modelo apresentado pelo PDE Interativo, essa relação deixa de existir, uma vez que o MEC, ao fazer o uso de Tecnologias da Informação (TIC's), instituiu um programa de computador, um *software* disponibilizado em uma plataforma própria, que atende individualmente a toda escola que tenha optado por essa ferramenta de planejamento estratégico. Com isso, as discussões em âmbito político mais amplo são minimizadas, tornando mais fácil a aderência dos sujeitos à implementação dessa forma de planejamento, sem debates ou reflexões sobre as metas e as formas de alcançá-las.

A metodologia do PDE Interativo é toda auto instrucional, e ocorre no próprio local de trabalho, não dependendo de formação ou de encontros presenciais para sua operacionalização. O Manual do PDE

⁴⁶ Disponível em: <www.pdeinterativo.gov.br>. Acesso em: 1 jun. 2014.

⁴⁷ Em 2012, havia oito programas vinculados à plataforma do PDE Interativo, quais sejam: Programa Mais Educação; PDE Escola; Formação Continuada de Professores; Atleta na Escola; PDE Ensino Médio Inovador; PDE Escolas Sustentáveis; Escola do Campo e Água e Esgotamento Sanitário na Escola. Esses programas não são analisados nesta pesquisa. Disponível em: <<http://pdeinterativo.mec.gov.br>>. Acesso em: 1 jun. 2014.

Interativo (BRASIL, 2012) prevê que a elaboração do planejamento estratégico envolva de cinco a dez pessoas, de preferência membros do Conselho Escolar, que deveriam participar de um Grupo de Trabalho⁴⁸ (GT) e desenvolveriam as atividades a partir de um banco de dados. Já para a realização do planejamento estratégico nos moldes do PDE Escola, fazia-se necessária uma agenda de reuniões presenciais que contavam com a participação de várias escolas e diferentes segmentos atuantes na área da educação, que deveriam discutir e elaborar coletivamente essa política, findando os trabalhos de modo que as sínteses fossem sistematizadas em materiais impressos (cadernos).

No PDE Interativo, para que as escolas realizem seu planejamento, a estrutura do sistema foi organizada com base em quatro grandes áreas:

Quadro 3 – Estrutura do PDE Interativo

Áreas do PDEI		Características
1)	A Identificação	Dados gerais que identificam o (a) diretor (a) e a escola;
2)	Os Primeiros Passos	Consiste em como preparar a comunidade escolar – grupo de trabalho – para realizar o planejamento a fim de garantir a execução das ações planejadas para o sucesso da gestão da escola;

⁴⁸ Segundo o Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012, p. 13) “A preparação para o PDE Interativo começa com a formação de um Grupo de Trabalho (GT), composto por pessoas que se dispuserem a participar da sua elaboração. Sugere-se que o GT seja o próprio Conselho Escolar, selecionando entre 5 (cinco) e 10 (dez) membros e que estes representem os diversos segmentos”. O Manual também sugere que os membros do Conselho Escolar sejam os representantes no grupo de trabalho de elaboração do PDE Interativo. Prevendo como liderança formal nesse processo o (a) diretor (a) da escola, seguido de: vice-diretor (a), coordenador (a) pedagógico (a), orientador (a), um representante dos docentes, um dos pais ou responsáveis por alunos e uma representação dos estudantes, de todos os turnos e níveis.

3)	O Diagnóstico	É considerada a etapa mais importante do plano pois é o momento em que os membros representantes da comunidade escolar ao realizar o planejamento podem visualizar as necessidades de ação e atuação para modificar dada realidade. De acordo com essa política o principal objetivo é que os participantes possam realizar o ‘raio-X’ da escola, identificando os principais problemas e desafios a serem superados;
4)	O Plano Geral	Aba em que a escola definirá ações para enfrentar os problemas identificados no diagnóstico. Está se subdividirá em outras duas: a) programas da secretaria/projetos da escola ⁴⁹ e b) programas do MEC ⁵⁰ .

Fonte: (BRASIL, 2014, p. 5-9) (Quadro elaborado pelo autor)

Das quatro grandes áreas do plano acima apresentadas, a terceira – Diagnóstico – é organizada em três eixos, cada qual com duas dimensões, totalizando um número de seis abas, que se subdividem em 18 temas, dando o tom do planejamento estratégico.

Quadro 4 – Estrutura do Diagnóstico por eixos, dimensões e temas

Eixos	Dimensões	Temas
Resultados	Dimensão 1 Indicadores e Taxas	IDEB
		Taxas de Rendimento
		Prova Brasil
	Dimensão 2 Distorção e	Matrícula
		Distorção Idade-série

⁴⁹ “Esta aba será uma réplica da aba do PDE Escola e nela a equipe escolar poderá prever a destinação de recursos dos programas da secretaria de educação de seu município/estado, bem como de seus próprios projetos” (BRASIL, 2013, p. 8).

⁵⁰ “Cada programa do MEC que aderir ao PDE Interativo terá uma aba específica no Plano Geral, a exemplo do PDE Escola. As abas dos programas específicos aparecerão apenas para as escolas priorizadas e serão lançadas na medida em que forem publicadas as resoluções dos programas” (BRASIL, 2013, p. 8).

	Aproveitamento	Aproveitamento Escolar
		Áreas do conhecimento
Intervenção Direta	Dimensão 3 Ensino e aprendizagem	Planejamento Pedagógico
		Tempo de Aprendizagem
	Dimensão 4 Gestão	Direção
		Processos
Finanças		
Intervenção Indireta	Dimensão 5 Comunidade Escolar	Educandos
		Docentes
		Demais Profissionais
		Pais e comunidade
		Conselho Escolar
	Dimensão 6 Infraestrutura	Instalações
		Equipamentos

Fonte: (BRASIL, 2014, p. 8)

Figura 1 – As dimensões do diagnóstico



Fonte: Plataforma PDDE Interativo (2015)

A figura 1 ilustra as dimensões conforme aparecem dispostas na plataforma, no momento da realização do diagnóstico. Conforme os membros do GT avançam no seu preenchimento, o sistema disponibiliza, percentualmente, quanto já foi alcançado na sua elaboração. Ao final dessa etapa, é possível acessar a aba ‘síntese do diagnóstico’, a fim de conhecê-lo na sua totalidade.

Aparentemente, a estrutura apresentada por este sistema orienta e induz o tipo de análise a ser feito pela equipe de trabalho no momento da realização do diagnóstico, em suas diferentes dimensões. Ilustramos a

metodologia adotada no diagnóstico do planejamento estratégico utilizando a imagem da dimensão 3 – Ensino e aprendizagem – que apresenta um conjunto de perguntas e respostas sobre aspectos dessa dimensão. Dessa forma, cabe aos membros do GT optarem por uma das alternativas de respostas prontas apresentadas pelo sistema.

Como é possível perceber na figura abaixo, para cada pergunta há quatro alternativas de respostas a serem utilizadas, quais sejam: sempre, na maioria das vezes, raramente e nunca.

Figura 2 – Diagnóstico, Ensino e aprendizagem e Planejamento Pedagógico

	PERGUNTA(S)	sempre	na maioria das vezes	raramente	nunca
	Projeto Pedagógico	a) O(s) método(s) de ensino adotado(s) raramente tem se mostrado adequado(s) para que a escola alcance bons resultados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
b) A escola raramente segue o projeto pedagógico, que orienta o processo de ensino e aprendizagem.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
c) A escola sempre define os objetivos no projeto pedagógico para cada ano/ série ou ciclo e componentes curriculares/ disciplinas, de acordo com as diretrizes curriculares.		<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d) Os conteúdos para cada componente curricular/ disciplina e para cada ano/ série ou ciclo sempre são organizados de forma sequencial.		<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e) As expectativas de aprendizagem a serem alcançadas pelos estudantes raramente são claramente definidas.		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
Currículo	PERGUNTA(S)	sempre	na maioria das vezes	raramente	nunca
	a) As expectativas de aprendizagem determinantes para o sucesso escolar em cada ano/ série e ao longo do Ensino Fundamental raramente são claras e conhecidas por todos os professores e estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
	b) A escola sempre utiliza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	c) A escola na maioria das vezes oferece apoio aos professores para implementação do currículo.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	d) Os debates sobre o currículo raramente envolvem temas relativos a conhecimentos escolares, procedimentos pedagógicos, relações sociais, valores e identidade dos estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
	e) O currículo desenvolvido na escola raramente contribui para a constituição das identidades dos estudantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
	f) O desenvolvimento do currículo na escola na maioria das vezes está articulado à formação básica e às dimensões da vida cidadã (como saúde, sexualidade, vida familiar e social, meio ambiente, trabalho, ciência e tecnologia, cultura, linguagens).	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	g) O currículo na maioria das vezes assegura o desenvolvimento das diversas formas de expressão nas diferentes áreas de conhecimento.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fonte: (BRASIL, 2012, p. 38)

Esse modelo de perguntas e respostas nos remete à ideia de sujeito objeto; neste caso, compreendemos que a escola se torna um objeto e não um sujeito do planejamento, à medida que questões e opções predefinidas tendem a induzir o preenchimento. Com isso, o planejamento estratégico faz o diagnóstico pelo Grupo de Trabalho da escola. Essa tentativa de indução pode ser percebida em outras dimensões do diagnóstico como, por exemplo, nas orientações sobre a síntese da dimensão 4 prescritas pelo Manual (BRASIL, 2012, p. 45-46),

A equipe já sabe como preencher a Síntese da Dimensão 4, que apresenta uma tabela contendo o conjunto de problemas identificados automaticamente em função das respostas dadas pela escola em cada tema analisado nesta dimensão. Selecione na coluna “Problema(s) críticos(s)”, aqueles que a equipe escolar entende que pode intervir e modificar positivamente os resultados. Se não houver problemas específicos, não haverá a opção de escolha dos problemas críticos.

O limite de problemas críticos está indicado na tabela e corresponde a 30% do total de problemas. A escola não precisa selecionar todos os problemas, mas é obrigatório escolher pelo menos 1 (um) em cada dimensão. LEMBRE-SE: Todos os problemas são importantes, mas a escola deve concentrar esforços naqueles que ela pode resolver e que, uma vez superados, podem melhorar de forma significativa os resultados da escola.

As informações disponibilizadas pelo Grupo de Trabalho (GT) durante essa fase servem de base para a realização do plano geral. Este inicia apresentando os grandes desafios impostos à escola a partir da melhora do fluxo escolar, ou seja, dos indicadores educacionais pautados no IDEB e nos dados do censo escolar referentes ao ano anterior. Na sequência, vêm as demais dimensões: Distorsão e Aproveitamento, Ensino e aprendizagem, Gestão, Comunidade Escolar e Infraestrutura.

Em relação ao plano geral, o Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012, p. 59) estabelece que,

Finalizado o Diagnóstico, a equipe já sabe o contexto em que a escola se encontra e poderá pensar no que fazer e em como fazer para resolver os problemas identificados. O plano é o documento que estrutura os caminhos e soluções pensadas pela escola. É produto final do processo de planejamento e o documento guia das ações da escola.

Ele consiste em uma estrutura logicamente encadeada que é construída a partir da comparação entre uma situação existente (descrita no diagnóstico) e a situação desejada, em direção a níveis cada vez mais operacionais que vão descrever o passo a passo do que será feito para se chegar à situação desejada. É, portanto, um roteiro que parte do abstrato, do desejo de mudança, e se desdobra numa cadeia lógica até detalhar o que a escola vai fazer no seu dia a dia para implementar as mudanças desejadas.

A estrutura do plano geral do PDE Interativo é fundamentada em: objetivos, metas, estratégias e ações. Expressa com isso a forma do planejamento realizado pelo GT da escola durante a etapa de elaboração do diagnóstico.

Figura 3 – Fluxograma da estrutura do plano geral do PDE Interativo



Fonte: Brasil (2012, p. 59) (elaborado pelo autor)

De acordo com o Manual do sistema PDE Interativo (BRASIL, 2012), para que uma escola realize um bom Plano Geral, é primordial seguir os princípios do planejamento: a) buscar o equilíbrio entre os meios e os fins; b) basear-se em relações de causa e efeito; c) considerar a condição existente e as experiências do passado, como as experiências de outras escolas; d) considerar o contexto da escola; f) ser realizado de forma participativa.

Tais princípios indicam uma forma linear de pensar, desconsideram as relações sociais que interferem e determinam no que acontece nas escolas; a relação causa e efeito remete ao que acontece *entre* os muros da escola. Compreendemos que o Manual desconsidera o professor enquanto sujeito; este é uma causa que precisa de um paliativo. Por exemplo: se falta formação, o MEC, então, dá formação

aos professores. Se falta tecnologia, então adquire-se tecnologia. E agora que já têm o que precisam, é hora de retribuírem com resultados.

A plataforma do PDE Interativo tem um controle de acesso organizado com base em cinco núcleos de gestão, acompanhamento e monitoramento, dispostos de modo hierárquico, com o controle centralizado na Secretaria Municipal de Educação, sob responsabilidade do Secretário Municipal de Educação, que administra todo o sistema.

Na escola, o Diretor é o único que pode acessar e fazer uso da plataforma. Essa situação o coloca na posição de principal responsável, uma vez que lhe é delegado um pseudopoder, que o (a) torna figura central na implementação dessa política. O Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012, p. 41) aponta que:

O(a) diretor(a) é a liderança formal, mas pode ser muito mais que isso. Gestores dinâmicos e comprometidos tendem a produzir bons resultados, mas estes dependerão também da capacidade dele(a) de aperfeiçoar processos, compartilhar responsabilidades, gerir recursos e motivar pessoas.

Novamente aqui é evidenciada a responsabilização individual do sujeito, preconizando a ideia de que a ausência de bons resultados no cotidiano educativo decorre da falta de competência do diretor, por ele não ter capacidade técnica para gerir recursos e motivar pessoas. Ao mesmo tempo, há uma tentativa de produção do consentimento ativo, que procura introjetar nos sujeitos formas de pensar e agir.

As funções dos participantes do plano são definidas pelo dirigente de educação (Secretário da Educação). Este ganha o acesso automático ao sistema via Plano de Ações Articuladas (PAR) e gerencia todos os demais perfis: coordenador, comitê de análise e aprovação, equipe de apoio e diretor (BRASIL, 2013).

Quadro 5 - Estrutura dos Perfis de acesso ao PDE Interativo

Dirigentes de Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Ganha acesso automático via PAR; - Gerencia todos os demais perfis: coordenador, comitê de análise e aprovação, equipe de apoio, diretor e consulta;
Coordenador do PDDE Interativo (Não obrigatório)	<ul style="list-style-type: none"> - Perfil atribuído exclusivamente pelo dirigente de educação; - Gerencia os perfis comitê de análise e aprovação; equipe de apoio, diretor e consulta;

	- Integra e lidera o comitê de análise e aprovação e garante que suas funções estejam sendo cumpridas;
Comitê de Análise e Aprovação	- Perfil atribuído pelo dirigente ou coordenador; - Gerencia os perfis equipe de apoio, diretor e consulta; - Apoiar as escolas ao longo do processo de gestão (vide tópico sobre atribuições do comitê);
Equipe de Apoio (Não obrigatório)	- Perfil atribuído pelo dirigente, coordenador ou comitê; - Semelhante ao perfil comitê, mas sem poder tramitar planos entre a secretaria e o MEC;
Diretor	- Único perfil habilitado a elaborar o PDDE Interativo.

Fonte: (BRASIL, 2014, p. 13) (Quadro elaborado pelo autor)

Dos perfis citados no Quadro 5, os de coordenador e equipe de apoio são de caráter não obrigatório, já o comitê de análise e aprovação do plano – que tem a tarefa de acompanhar e apoiar as escolas ao longo do processo de gestão – e o perfil do diretor da escola são campos de preenchimento obrigatório. Este último é o único participante da elaboração do plano que tem autorização para realizar alterações e acompanhá-lo, quando quiser. Em suma, é o único membro que se encontra habilitado a elaborar o PDE Interativo, pois é esse “perfil” – leia-se profissional – que tem acesso ao sistema⁵¹ por meio de uma senha (BRASIL, 2013).

A restrição de acesso a somente um perfil habilitado – nesse caso o(a) diretor(a) da escola – expõe um paradoxo: se o PDE Interativo deve ser um planejamento feito com participação de todos os segmentos da comunidade educativa, por que somente um perfil, a autoridade maior na escola, pode ter acesso ao plano? Esta constatação revela que o interesse maior do Plano não está em fomentar a participação, mas sim em transferir a responsabilização para o diretor, no nível da escola.

⁵¹ O Manual estabelece que: “O acesso ao PDE Interativo é individual, baseado no CPF e em uma senha pessoal. Para solicitar acesso, o interessado deve acessar o site <http://pdeinterativo.mec.gov.br>, clicar em “Solicitar cadastro”, indicar seu CPF e escolher o módulo “PDE Interativo”. Em seguida, deve seguir as instruções da tela” (BRASIL, 2012, p.8). Ressaltamos que o(a) diretor(a), por ser o principal responsável pela implementação desta política educacional na escola, ao disponibilizar seu CPF, passa a responder juridicamente pela prestação de contas ou por quaisquer atos advindos do uso inadequado dos recursos financeiros do PDE Interativo ou de programas articulados a este, podendo vir a ter seu CPF comprometido.

Esse plano também apresenta como foco prioritário realizar a leitura da escola, ou seja, fazer um diagnóstico institucional externalizado pelo planejamento estratégico. A análise do Manual permite uma outra leitura. O planejamento não é feito pelo coletivo da escola, e as opções referentes aos objetivos, metas, estratégias e ações já vêm pré-definidas pelo sistema.

Nesse sentido, o MEC direciona o preenchimento do planejamento e suscita que as escolas externalizem dados e estabeleçam índices educacionais a serem atingidos em determinado período. As informações recebidas das escolas servem para alimentar o planejamento central do MEC, ao mesmo tempo em que ele as induz ao consentimento ativo. Diante dessa situação, novas políticas intervencionistas, nesse caso com o auxílio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), podem ser desenvolvidas e instituídas para modificar o cotidiano das escolas, alterando a forma de gestão escolar.

3.1 O MODELO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DO PDE ESCOLA A SERVIÇO DO PDE INTERATIVO

Esta subseção tem por objetivo realizar a análise de três documentos: *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b); e *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c); e o Plano Geral que consta no Manual do PDE Interativo 2012 (BRASIL, 2012).

Os dois primeiros documentos foram publicados ao final do ano de 2011 pela Coordenação-geral de Gestão Escolar⁵², que desenvolve seu trabalho junto à Diretoria de Apoio à Gestão Educacional (DAGE), vinculada à Secretaria de Educação Básica do MEC. O terceiro documento foi publicado pelo MEC e não há menção do setor responsável por sua elaboração. Trataremos os dois relatórios contemplando os elementos estruturais de cada um deles, ao mesmo tempo em que estabeleceremos um diálogo entre ambos, a fim de analisar alguns itens, bem como demonstrar a tomada por empréstimo do modelo de planejamento do PDE Escola pelo PDE Interativo.

⁵² Os relatórios foram publicados pela Coordenação-geral de Gestão Escolar do MEC e não possibilitam identificar quem são seus autores.

3.1.2 Um panorama sobre os documentos

O relatório *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) descreve a formação proporcionada pela equipe da Coordenação-geral de Gestão Escolar do MEC às equipes técnicas das Secretarias de Educação Estaduais e Municipais de 18 Estados brasileiros. O evento que deu origem ao relatório citado ocorreu no segundo semestre de 2011, com início em 18 de outubro e término em 2 de dezembro. Em um primeiro momento, deveria contemplar todos os estados, porém, por questões de logística, oito Estados⁵³ e também o Distrito Federal (DF) não participaram da primeira etapa.

Essa formação é o ponto inicial da elaboração e difusão desta política educacional, que dará mais dinamicidade ao relacionamento do MEC com as escolas,

O ano de 2011 pode ser considerado um ano de transição para o PDE Escola. Como consequência do trabalho iniciado em 2010, relacionado à revisão geral da metodologia e da ferramenta tecnológica, o primeiro semestre de 2011 foi dedicado prioritariamente ao detalhamento das funcionalidades do novo sistema e à montagem de protótipos e bancos de dados (BRASIL, 2011b, p. 1).

Essa revisão metodológica demonstra a intenção do MEC em ampliar uma política educacional com base em estruturas já existentes, assim, a metodologia de planejamento do PDE Escola é tomada como base na implantação do PDE Interativo. Este apresenta a introdução de tecnologias da informação e comunicação (TIC's) como diferencial, imprimindo um novo caráter à forma de comunicação que o MEC passa a desenvolver com as Secretarias de Educação e com as escolas, ao englobar vários programas educacionais e intersetoriais⁵⁴.

O Comitê Municipal do PDE Interativo desempenha o papel de mediador, analisando e avaliando os planos das escolas, se estão preenchidos corretamente ou não, também analisa a prestação de contas e controla a entrada e saída de dinheiro destinado às Unidades Executoras (UEX) das unidades educativas. Porém, cabe destacar que,

⁵³ Relação de Estados que não foram contemplados com a formação da Jornada de Gestão Escolar 2011: Amazonas, Goiás, Paraíba, Pernambuco, Paraná, Roraima, Tocantins, São Paulo e Distrito Federal.

⁵⁴ Ver o Apêndice I.

independente desta mediação, a responsabilização do plano é das escolas. Santos (2012) aponta que no PDE Escola a função da Secretaria consistia basicamente em conferir se a elaboração dos planos pelas escolas estava correta, para em seguida enviá-los ao MEC.

O lançamento do Manual PDE Interativo (BRASIL, 2012) pelo MEC apresentou um plano que dispõe de uma plataforma própria e totalmente informatizada. Com isso, os objetivos e as metas, bem como as estratégias e as ações estabelecidas no planejamento estratégico são realizadas utilizando-se um *software* específico que encontra na *internet* o meio de estabelecer comunicação direta entre o órgão central – nesse caso o MEC – e as escolas. Dessa forma, toda a operacionalização do planejamento estratégico ocorre virtualmente, eliminando a necessidade de haver formações presenciais, reduzindo custos e otimizando o tempo. Há também o aspecto político: a não realização de encontros impossibilita as discussões coletivas, facilitando assim a materialização dessa política.

O sistema tem característica de ser autoinstrucional 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, 2014a, p. 4).

Com o PDE Interativo, a elaboração do planejamento estratégico é realizada na escola e pela escola, cabendo ao nível local a discussão dos objetivos e metas, e a definição das estratégias e das ações estabelecidas no plano. A gestão informatizada é uma das formas apresentadas pelo MEC como elemento de “inovação e suporte”, a ser efetivado no âmbito local, com a realização de seu próprio planejamento. Esse modelo de gestão implantado pelo MEC possibilita, a qualquer tempo, que o governo tenha acesso aos dados inseridos pelas escolas e Secretarias de Educação.

Em 2011 o PDE Escola contemplou 19.096 escolas, distribuídas regionalmente da seguinte forma: Nordeste, 9.209; Sudeste, 4.517; Norte, 2.718; Sul, 1.857 e Centro-Oeste, 795. Do total de escolas participantes, 48% estavam localizadas na região Nordeste, seguida do Sudeste com 24%, Norte com 14%, Sul com 10% e Centro-Oeste com 4% (BRASIL, 2011c, p. 3).

No ano seguinte, 2012, o MEC lança o primeiro Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012) ainda associado ao PDE Escola e assinala que:

A partir de fevereiro de 2012, o PDE Interativo ficará acessível para todas as escolas do país (segundo o Censo Escolar de 2010, havia cerca de 160 mil escolas públicas no Brasil), momento em que as iniciativas de apoio à gestão escolar patrocinadas pelo MEC passarão por uma nova mudança. Mas é preciso cautela nesta transição, a fim de não comprometer os quase dois anos de trabalho investidos no desenvolvimento do PDE Interativo (dado que as discussões iniciais remontam a 2010) (BRASIL, 2011c, p. 7).

Já no ano de 2013, publica a segunda versão do Manual PDE Interativo (BRASIL, 2013). Nesta versão, é destacada a diferença entre o PDE Escola e o PDE Interativo, enfatizando-se que este se sobrepõe ao primeiro.

Em 2014, de acordo com o Manual (BRASIL, 2014a, p. 2), o PDE Interativo apresenta uma nova modificação e passa a ser denominado de PDDE Interativo, pois absorveu o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), como foi anunciado:

Em 2014, o PDE Interativo passará a se chamar PDDE Interativo. Essa mudança de nome é parte do esforço de convergência de programas que trabalham sob a égide do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para uma plataforma única: O PDDE Interativo. Este ano, farão parte do sistema os seguintes programas do MEC: PDE Escola, Atleta na Escola, Ensino Médio Inovador (PROEMI), Mais Educação, Escolas do Campo, Escolas Sustentáveis e Água na Escola.

O conjunto de programas educacionais e sociais agrupados em torno do PDDE Interativo, em consonância com a forma pela qual o MEC vem desenvolvendo e ampliando o sistema de acompanhamento e monitoramento, demonstra interesse em trabalhar numa abordagem articulada.

Todavia, ao apresentar o planejamento estratégico como forma de dar sentido à articulação de ações e programas no âmbito escolar, o Estado expressa uma visão funcionalista da escola:

[...] a escola como organização é um sistema, um conjunto organizado de partes interdependentes que se relacionam em busca de objetivos comuns. Como sistema, cada componente – currículo, pessoal, material escolar e didático, instalações etc. – contribui para o bom funcionamento do outro. Isso significa que os componentes presentes na organização escolar devem ser tratados de forma integrada, pois unidades desconexas não conseguem alavancar os objetivos comuns (BRASIL, 2006, p. 9).

Para operacionalizar os diferentes programas que fazem parte da plataforma do PDE Interativo e estabelecer a interlocução entre as respectivas equipes na esfera federal, foi instituído, no âmbito federal, o Comitê Gestor do PDE Interativo, por meio da *Portaria conjunta SEB/SECADI nº 71*, de 29 de novembro de 2013 (BRASIL, 2013). Este comitê é composto por um representante de cada programa que o integra e deve, entre outras atribuições: coordenar a inclusão de programas no sistema PDDE Interativo, de modo a assegurar a integração das ações e a usabilidade do sistema; definir as funcionalidades e aplicações do PDDE Interativo comuns aos diversos programas.

Com essa portaria, o MEC tem a expectativa de ofertar um modelo para a reconfiguração dos Comitês dos diversos programas, incluindo o Comitê de Análise e aprovação do PDE Escola. Orientam que cada estado e cada município constituam um comitê único, contando pelo menos com um representante de cada programa integrante do PDDE Interativo. No entanto, as atribuições dos comitês locais são distintas das do comitê federal e estão relacionadas à prestação de assistência técnica direta às escolas, ao passo que as atribuições do comitê federal estão relacionadas à gestão do sistema. As responsabilidades especificadas pelo manual PDDE Interativo trazem uma lista de atribuições dos comitês locais, que poderão e deverão ser adaptadas em função da realidade local (BRASIL, 2014a). A figura abaixo ilustra a pretensa articulação entre os diferentes programas, em torno de um agrupamento articulado entre eles.

Figura 4 – O Comitê Gestor e o PDDE Interativo: um grande quebra-cabeças



Fonte: Plataforma PDE Escola (2015)

Compreendemos que as definições contidas nos documentos acima – especialmente em relação à autonomia e à gestão democrática – expressam uma pseudoconcreticidade, uma vez que a real tomada de decisões não ocorre nas escolas, mas sim nos órgãos centrais, que definem as macropolíticas. Para compreender a totalidade dessa política, é preciso articular o particular e o geral, ou seja, estabelecer uma análise entre a sua materialidade na escola e as determinações da sociedade capitalista.

Como aponta Kosik (1976, p. 14), “O conceito da coisa é compreensão da coisa, e compreender a coisa significa conhecer-lhe a estrutura”. Dessa forma, para compreender algo, é preciso analisar suas estruturas, sua base, a fim de conhecer sua essência, e com isso superar a aparência que permeia o seu todo.

A conjuntura expressa pelas mudanças que o PDE Interativo vem sofrendo desde seu lançamento, em 2012, nos possibilita afirmar que, em sua aparência, essa política procura articular diversos programas educacionais e intersetoriais em torno de uma gestão informatizada mais ágil. Os conceitos de descentralização, participação, autonomia e flexibilidade são elementos constituidores que colocam a escola no centro dessa política. Porém, na essência, essa política indica uma preocupação em desenvolver processos de gestão escolares eficientes, com a intenção de economizar recursos, monitorar o que as escolas

fazem e como gerenciam os recursos públicos que recebem do governo. Assim, com a escola figurando no centro da gestão, oculta-se o fato de o governo federal centralizar as informações e as decisões estratégicas, retroalimentando e direcionando o sistema. Cabe ressaltar esta contradição: a escola *é e não é* o centro da gestão.

3.2 APONTAMENTOS SOBRE O RELATÓRIO DA JORNADA ESCOLAR E DO PDE ESCOLA. RELATÓRIO FINAL – EXERCÍCIO 2011

O relatório final da *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b, p. 1), elaborado pela equipe técnica da Coordenação-geral de Gestão Escolar, apresenta “os processos, resultados e lições aprendidas após a realização da versão piloto”, em formação que ocorreu envolvendo os assessores contratados pelo MEC e as equipes técnicas das Secretarias de Educação (BRASIL, 2011b), e apresenta dois elementos centrais que foram os objetivos de sua realização:

A Jornada de Gestão Escolar tem como principal objetivo fortalecer institucionalmente as equipes técnicas das secretarias de Educação acerca do ciclo de gestão⁵⁵ de programas e projetos. Para o MEC, outro foco importante é o aprimoramento do PDE Escola enquanto política pública nacional e a sua consolidação como instrumento de apoio à gestão escolar, superando a visão de “programa de repasse de recursos” (BRASIL, 2011b, p. 1).

O *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c) apresenta uma síntese que resume os resultados finais das execuções física e financeira do PDE referente ao ano de 2011. Igualmente, foi produzido pela equipe técnica da Coordenação-geral de Gestão Escolar do MEC. Esta compreende como “execução física” a etapa que envolve a disseminação, tramitação, análise e aprovação, pelo MEC, dos planos de desenvolvimento das escolas priorizadas para o ano supracitado.

De acordo com as regras estabelecidas na Resolução nº 25, de 24 de maio de 2011 (BRASIL, 2011a, p. 2), o relatório indica a definição de dois grupos de escolas autorizadas a participar do PDE Escola: as escolas remanescentes do PDE Escola que haviam sido priorizadas desde 2008 e as escolas novas que apresentaram resultados do IDEB de

⁵⁵ O ciclo de gestão refere-se a: planejar; executar/monitorar; avaliar.

2009 igual ou inferior a 4,4, nos anos iniciais, e 3,7, nos anos finais (BRASIL, 2011a, p. 5). Este segundo grupo de escolas se torna partícipe de uma nova metodologia de planejamento.

Outra especificidade é que este grupo seria o primeiro a utilizar o PDE Interativo, o novo módulo de planejamento da gestão escolar que substituiria a metodologia tradicional do PDE Escola no SIMEC. O PDE Interativo foi formulado visando alcançar um objetivo central: universalizar o acesso à metodologia do PDE Escola, tornando-a mais “didática”, auto-instrucional e identificada com a realidade das escolas, possibilitando assim que vários usuários pudessem utilizá-la sem demandar formações presenciais (BRASIL, 2011a, p. 5).

Dessa forma, tanto o documento referente à *Jornada da Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) quanto o *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c) são importantes para compreender o momento de transição⁵⁶ do PDE Escola para o PDE Interativo, que esta política educacional apresenta. Ambos os relatórios dão indicativos de como esse processo contribui para a materialidade de um novo plano, lançado no ano de 2011, o PDE Interativo.

De acordo com o documento *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c), é indicado que:

⁵⁶ Importante ressaltar que em 2011, o FNDE optou por publicar uma portaria para cada programa, visando conferir maior transparência e clareza às regras específicas. A despeito do mérito da decisão, esta inovação retardou a disponibilização da norma específica do PDDE (Resolução nº17, “guarda-chuva”), publicada em 17/04/2011, e do PDE Escola (Resolução nº 25), publicada em 24/05/2011 (BRASIL, 2011c, p. 2). Outra inovação que alterou o cronograma de execução do programa foram as mudanças na área de TI, com o início das atividades da “fábrica de *softwares*”, cujo processo de cadastramento e resolução de demandas foi modificado e inaugurado naquele exercício, demandando uma curva de aprendizagem para todos os usuários de serviços daquela unidade. Nesse sentido, destaca-se o fato de que a documentação definindo as regras do novo sistema foi apresentada ainda em agosto de 2010, mas o primeiro protótipo foi elaborado apenas em abril de 2011. A partir daí, seguiram-se reuniões quase diárias junto à Diretoria de Tecnologia da Informação para lançamento da versão final do PDE Interativo, que só aconteceu parcialmente no dia 30/08/11 e definitivamente em 05/09/2011, um ano após o envio das orientações gerais (BRASIL, 2011c, p. 2).

A conclusão, disponibilização, utilização e receptividade do PDE Interativo foram possivelmente, os principais êxitos de 2011, porque tornaram factíveis as propostas de universalização da metodologia do PDE Escola em 2012. Esta era uma demanda antiga de várias secretarias de educação, estaduais e municipais, e do próprio Ministério da Educação, na perspectiva de conhecer mais de perto dá para pensar no “esquadrinhamento” da escola a rede pública de Educação Básica. As mudanças na metodologia e no SIMEC eram condições indispensáveis para dar esse passo (BRASIL, 2011c, p. 7).

3.2.1 Conteúdo e forma: o que indicam os relatórios

Este tópico delineará os conteúdos e aspectos formais, tanto do relatório da *Jornada da Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) quanto do *PDE-Escola relatório final – exercício 2011* (BRASIL, 2011c). O primeiro documento (BRASIL, 2011b) conta com uma metodologia de trabalho que considera oito aspectos a serem desenvolvidos ao longo do segundo semestre de 2011, assim definidos:

- i) Realização de três oficinas de trabalho, cada uma abordando uma etapa do ciclo de gestão (Planejar; Executar/Monitorar; Avaliar), com duração de dois dias. O intervalo inicialmente sugerido entre cada oficina é de duas a três semanas, sendo que esta versão piloto estava prevista para acontecer entre 10/10/2011 e 10/12/2011.
- ii) Em cada estado⁵⁷, definição de duas cidades-polo para realização das oficinas, para onde se

⁵⁷ Participaram da Jornada os seguintes Estados e municípios: Acre: Rio Branco e Cruzeiro do Sul; Amapá: Macapá (Polo único); Alagoas: Maceió (Turma A e Turma B); Bahia: Itabuna e Salvador; Ceará: Fortaleza e Juazeiro do Norte; Espírito Santo (Turma A e Turma B); Maranhão: São Luiz e Imperatriz; Minas Gerais: Belo Horizonte e Montes Claros; Mato Grosso do Sul: Campo Grande e Dourados; Pará: Belém e Marabá; Piauí: Teresina e Floriano; Rio de Janeiro: Rio de Janeiro e Campos dos Goytacazes; Rio Grande do Norte: Natal e Mossoró; Rondônia: Porto Velho e Ji-Paraná; Rio Grande do Sul: Porto Alegre e Santa Maria; Santa Catarina: Florianópolis e Lages; Sergipe: Aracaju (Turma A e Turma B) (BRASIL, 2011b, p. 10).

deslocariam os técnicos de até 20 municípios do entorno. Nesta configuração, estimou-se alcançar cerca de 1.300 dos 4.461 municípios que possuíam pelo menos uma escola priorizada pelo PDE escola em 2009 e 2010.

iii) Contratação de consultores⁵⁸ (1 para cada dois estados) para consolidar o modelo com o MEC e aplicar experimentalmente a metodologia junto aos técnicos das secretarias. Esses técnicos municipais/estaduais atuariam como multiplicadores das oficinas junto às escolas.

iv) Entre as oficinas, os participantes devem realizar algumas atividades: a) responder a uma avaliação individual sobre a oficina, disponível no site do PDE Escola e; b) replicar cada oficina junto às escolas. Estas, por sua vez, devem concluir uma tarefa no SIMEC até o início da oficina seguinte.

v) Para reforçar o caráter interdependente das oficinas e estimular a conclusão da Jornada de Gestão Escolar, propôs-se o uso de material instrucional, distribuído pelos consultores aos técnicos e por estes às escolas que cumprissem as atividades obrigatórias. O conceito por trás do material é a ideia de “certificação” ou de reconhecimento às escolas que realizarem as tarefas propostas e que, portanto, concluíssem a formação sobre o “ciclo de gestão”.

⁵⁸ A consultoria contratada deveria atender as três etapas previstas de formação, ou seja, contemplar o ciclo de gestão, e desenvolver as temáticas: Planejamento; Execução/Monitoramento e Avaliação. A contratação dos consultores ocorreu em três etapas: 1) lançamento do edital de concorrência e a análise preliminar dos currículos dos candidatos; 2) análise dos currículos com base na formação, experiência e disponibilidade para viagem dos candidatos a consultores; 3) realização de entrevistas por uma comissão do MEC com os candidatos pré-selecionados. Do total de 72 currículos recebidos, 69 estavam em conformidade com as exigências do MEC, porém 21 não apresentavam a formação exigida, 12 não tinham experiência exigida e quatro apresentavam outros impedimentos. Classificaram-se para a entrevista 32 consultores (BRASIL, 2011b, p. 11-12). As reuniões contaram com a presença de todos os consultores contratados e a equipe do MEC. Estes encontros objetivavam nivelar as expectativas e procedimentos. O MEC apresentava as linhas de ação pré-definidas e com base nelas os consultores desenvolviam uma proposta de trabalho e de desenvolvimento de cada oficina (BRASIL, 2011b, p. 12).

vi) Sobre este material instrucional, a metodologia previa a entrega de um painel com campos abertos que seriam preenchidos à medida que as escolas realizassem cada atividade, e sua efetividade seria acompanhada pelo MEC via SIMEC. Os campos abertos seriam preenchidos com “selos”, um para cada oficina, permitindo à escola construir o seu “certificado” de formação [...].

vii) O objetivo deste formato é que, a cada atividade concluída, a escola anexe o selo correspondente ao painel, servindo não só como mecanismo de transparência ao cumprimento das tarefas mas, sobretudo, como fórmula de estímulo para envolver a comunidade escolar. O último selo é enviado pelo MEC, por correio, a partir da verificação do cumprimento de todas as etapas. Prevê-se também emissão de certificados de participação para os técnicos que comparecessem às 3 oficinas.

viii) Como esta primeira Jornada seria realizada em polos metropolitanos e regionais, estimou-se alcançar 40% das escolas priorizadas pelo PDE Escola entre 2008 e 2010, o que representava cerca de 12 mil unidades escolares. As próximas jornadas, a serem realizadas em 2012, contemplariam os demais municípios e escolas no programa (BRASIL, 2011b, p. 3-4).

O primeiro aspecto da *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) tem nas oficinas o objeto de trabalho. Elas foram organizadas em três momentos distintos, cada qual desenvolvendo um tema relacionado ao ciclo da gestão. Os conteúdos trabalhados na oficina 1 pelos consultores foram: PDE Escola: apresentação, objetivos, histórico e estrutura de funcionamento; Jornadas de Gestão - objetivos, metodologia, cronograma e logística; SIMEC - apresentação e funcionamento; Execução do PDE Escola - instruções do FNDE; Ciclo de Gestão/Monitoramento do PDE Escola; O papel dos Comitês de Análise e Aprovação. O papel dos Conselhos Escolares; Plano de Ações Articuladas (PAR); Planejamento da oficina 1.

Já os conceitos desenvolvidos na oficina 2 abordavam: Avaliação: o que é, tipos e conceitos; A avaliação e o ciclo de gestão; A avaliação no PDE Escola: objeto, objetivos e critérios; Ferramentas e métodos de investigação; Os desafios da avaliação. Na oficina 3, última etapa de formação, os trabalhos apresentaram os seguintes temas:

Planejamento: o que é, conceitos; Planejamento e o ciclo de gestão; PDE Escola: objetivos e ferramentas; Estrutura do PDE Interativo; Preparação do ambiente institucional: corresponsabilidade, mobilização e participação; Diagnóstico: o que é, como fazer, elementos e dimensões a considerar; Plano de Ação: objetivos, metas, estratégias e ações; O plano no contexto do ciclo de gestão; A estrutura do plano na ferramenta PDE Interativo (BRASIL, 2011b, p. 12-13).

A estratégia metodológica utilizada pelo MEC para efetivar essa formação consistiu na adoção de uma proposta de trabalho que envolvesse o maior número de participantes nas atividades e apresentasse um motivo para que todos realizassem as etapas de planejamento, execução/monitoramento e avaliação. O foco nessa formação foram os técnicos das Secretarias de Educação, que se tornaram multiplicadores junto às escolas, auxiliando-as, em um primeiro momento, no preenchimento do planejamento estratégico do PDE Interativo.

Paralelo a isso, foi encaminhado a cada escola participante um painel contendo a figura de uma criança, representando as três etapas do ciclo de gestão, e, conforme as escolas avançassem na realização do seu planejamento, o MEC disponibilizava os selos referentes a cada etapa. Este foi um artifício utilizado pelo órgão central, na expectativa de chamar a atenção da comunidade local para a elaboração do PDE Interativo, em 2011/2012, uma vez que a ideia consistia em dar visibilidade a essa política na escola por intermédio do painel.

As imagens a seguir referem-se ao painel, nas suas diferentes etapas de preenchimento. Como é possível notar, a primeira estampa ainda não contém selo.

Figura 5 – Painel com as etapas das oficinas de elaboração do planejamento estratégico

Jornada de Gestão – Construção do Painel/ Selos por Oficina

Oficina 1 – Entrega do Painel às escolas

Oficina 2 – Entrega do 1º Selo



Oficina 3 – Entrega do 2º Selo

Tarefas concluídas - MEC envia 3º Selo



Fonte: Brasil (2011b)

As escolas que participaram do PDE Interativo, nesta primeira etapa, só receberam o último selo após realizarem todas as atividades propostas nas fases do ciclo de gestão. Os assessores – técnicos das Secretarias de Educação – foram mediadores na construção dos planos pelas escolas, conforme a proposta de formação.

A *Jornada da Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) intencionava gerar nas escolas os seguintes impactos:

- a) Perceberem o PDE como uma ferramenta de gestão (não de repasse de recursos) útil ao seu processo de desenvolvimento e que utilizassem o plano como documento orientador de suas atividades de gestão;
- b) Assimilassem a importância e o potencial transformador do ciclo de gestão;
- c) Assimilassem a importância e os benefícios de uma gestão participativa, que envolvesse tanto os membros da escola quanto os membros da comunidade;
- d) Fossem capazes de pensar e implementar, em parceria com as Secretarias de Educação e com o MEC, soluções para os problemas de execução encontrados no monitoramento e avaliação;
- e) Fossem capazes de avaliar contínua e permanentemente a situação de seu processo ensino/aprendizagem; os objetivos e os desafios a enfrentar; os acertos e erros de seu planejamento e da execução de seu plano;
- f) Fossem capazes de fazer uso das informações levantadas no monitoramento e na avaliação para corrigir os rumos de um plano, bem como para retroalimentar o planejamento do ciclo de gestão seguinte (BRASIL, 2011b, p. 5).

Ao analisar essa passagem, entendemos que os interesses do MEC e das Secretarias de Educação visavam o estabelecimento de uma “parceria” com as escolas. Porém, na hora de cobrar resultados, a “parceria” deixa de existir, e o que passa a vigorar são as condições objetivas que o sistema proporciona ao MEC para “avaliar contínua e permanentemente” os objetivos, as ações, os focos e os gastos das escolas.

Ainda de acordo com o documento, seria fundamental que as Secretarias de Educação:

- a) Assimilassem a importância e o potencial transformador do ciclo de gestão;
- b) Percebessem o PDE Escola como uma ferramenta de gestão (não de repasse de recursos) útil ao processo de desenvolvimento de sua rede;
- c) Passassem a utilizar as informações geradas no PDE Escola para gerir sua rede;
- d) Apoiassem e orientassem as escolas em todas as fases do ciclo de gestão do programa (BRASIL, 2011b, p. 5).

Na passagem acima, o MEC atribui às Secretarias de Educação a tarefa de monitoramento dessa política educacional. As Secretarias continuam a exercer poder sobre as escolas, principalmente em relação à cobrança de resultados educacionais; em contrapartida, na relação com o MEC, passam a perder poder, por exemplo, não definindo e realizando sua própria proposta pedagógica, ou seja, seu projeto de rede. As mudanças na Base Nacional Comum Curricular (BCN) estão aí para demonstrar isso, já que a tendência é uma uniformização do currículo em nível nacional.

Tais orientações demonstram as expectativas do MEC em relação às secretarias de educação e às escolas que, *a posteriori*, evidenciarão indicadores e critérios de desempenho contidos no ciclo de gestão, planejamento, execução/monitoramento e avaliação.

Isso implica compreender o ciclo de gestão como um planejamento estratégico pensado pelo MEC para as escolas, com a mediação das secretarias de educação, formulado como ferramenta de gestão, com a nítida intenção de interferir nas formas de gerir as escolas. De acordo com Santos (2012, p. 66), "A proposição para mudar a gestão escolar se fundou na administração gerencial, cujo foco se deu prioritariamente no controle dos resultados do processo de ensino-aprendizagem".

O *PDE-Escola relatório final* (BRASIL, 2011c, p. 11) demonstra que, "[...] A rigor, é necessário desenvolver mecanismos que permitam às escolas, às Secretarias e ao MEC monitorar e avaliar, de fato, as ações indicadas nos planos". Sobre esse aspecto, a formação oferecida pela *Jornada de Gestão Escolar* (BRASIL, 2011b) foi organizada atendendo a três oficinas, para as quais, foram selecionados conteúdos didáticos dispostos em tabelas que contemplaram as seguintes atividades:

- i) definição dos conteúdos abordados nas oficinas;

- ii) articulação com os coordenadores estaduais do PDE Escola para definição do calendário e da logística das oficinas;
- iii) seleção dos consultores;
- iv) reuniões preparatórias com os consultores e definição das estratégias de trabalho;
- v) ida dos consultores a campo (BRASIL, 2011c, p. 5).

Os temas desenvolvidos nas oficinas seguiram a seguinte ordem: Oficina 1: o ciclo de gestão no contexto escolar; o PDE Escola como ferramenta de gestão e sua interação com o Plano Político Pedagógico (PPP); a etapa de execução/monitoramento do PDE Escola à luz da gestão democrática. Oficina 2: o que é avaliação; avaliação no PDE Escola; os desafios da avaliação. E, oficina 3: o que é planejamento; preparando o ambiente institucional; identificando fragilidades: o diagnóstico; organizando e priorizando a ação: o plano; o ciclo de gestão e as atribuições dos comitês (BRASIL, 2011b, p. 6-9). Para cada tema, a oficina previa tópicos a serem explorados com expectativas de aprendizagem relacionada a cada conteúdo.

Outra ação de grande relevância para o PDE Escola no ano de 2011 foi a realização da Jornada de Gestão Escolar. Entre os seus objetivos, a Jornada visava ao fortalecimento das Secretarias de Educação e ao aprofundamento das etapas de monitoramento e avaliação do PDE Escola – historicamente pouco trabalhadas pelo programa (BRASIL, 2011c, p. 8).

A articulação presente entre um relatório e outro indica a significação que ambos representam para o MEC. Os documentos abrangem a expansão dessa política de gestão educacional que atinge todas as regiões do país, dando mostras de uma integração rápida.

3.3 PDCA AS BASES CONCEITUAIS QUE ORIENTAM O PDE INTERATIVO

O MEC, ao criar e implantar o PDE Interativo, oferece às escolas públicas do país um sistema de planejamento estratégico informatizado. A partir desta nova configuração, esse modelo de ferramenta de gestão escolar dispensa a necessidade de reuniões com a participação de diferentes agentes externos à escola (representantes do MEC,

Consultores Internacionais, membros das Secretarias de Educação) para sua implementação, como ocorria no caso do PDE Escola.

A implementação da “nova estrutura” de gestão centrada na escola, presente no PDE Interativo, está assentada em um dos princípios da lógica da Administração Geral. E tem no chamado Ciclo PDCA (Planejar; Executar; Verificar/Avaliar; e, Agir) a expressão de uma ferramenta de gestão. Este objetiva, por intermédio de um modelo de planejamento estratégico empresarial, a melhoria contínua dos processos de aperfeiçoamento dos resultados de uma empresa.

Segundo Murici e Chaves (2013), o conceito PDCA ganhou visibilidade no pós-guerra (1945), durante a reconstrução do Japão. Essas autoras afirmam que dois estatísticos estadunidenses, Edward Deming e Joseph Juran, aplicaram a combinação desse método de gestão associado a ferramentas estatísticas, com o propósito de atingir resultados, por meio de metas, na reconstrução daquele país. Também argumentam que, posteriormente, o PDCA tornou-se um modelo de gestão seguido pelos japoneses e contribuiu, sobremaneira, na melhoria do seu parque industrial.

A figura 6 ilustra esse modelo.

Figura 6 – Modelo do PDCA



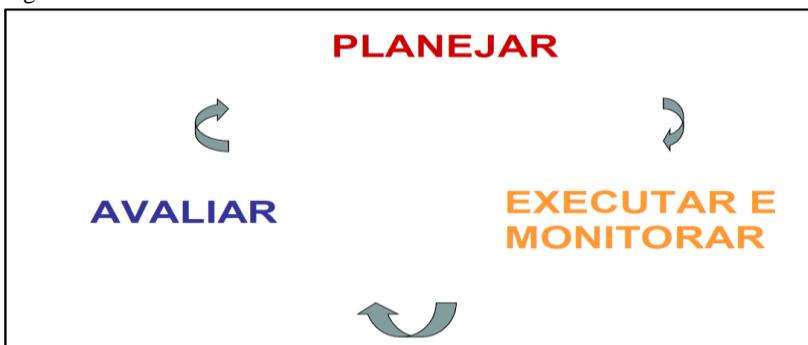
Fonte: Portal administração (2015)

Esta ferramenta de gestão para resultados foi concebida em forma de um ciclo que contém diferentes fases ou etapas, que estão interligadas uma a outra, e se propõe a melhorar os processos gerenciais de uma empresa. O funcionamento do PDCA prevê um trabalho articulado,

orientado para que não ocorra interrupção em nenhuma de suas fases, tem como propósito identificar e solucionar problemas, a partir de objetivos e metas, no campo empresarial, ao mesmo tempo aponta soluções para resolvê-los. “Para atender essa função, a meta e o método devem ser aplicados. A meta é o ponto aonde se quer chegar, e o método é o caminho para viabilizá-lo” (MURICI; CHAVES, 2013, p. 41).

No PDE Interativo, o ciclo de gestão é elemento estruturante da sua metodologia, o que revela uma adaptação ao método PDCA (Planejar; Executar; Verificar/Avaliar; e, Agir). Com isso, torna-se nítido como a gestão educacional é baseada no modelo de planejamento empresarial. A figura 7 dá mostras dessa adequação, como podemos observar:

Figura 7 – Ciclo de Gestão do PDE Interativo



Fonte: (BRASIL, 2012, p. 76)

O Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012, p. 76) sintetiza esse processo da seguinte maneira:

O ciclo é composto, simplificada, por três etapas. Além do planejamento, há a etapa de execução/monitoramento e a etapa de avaliação. Em linhas gerais, a etapa de execução/monitoramento corresponde à passagem do plano à ação, garantindo-se que tudo esteja ocorrendo em conformidade com o plano. Já a etapa de avaliação corresponde ao processo de julgar se o plano e as ações de fato levam à consecução dos objetivos construídos. Em outras palavras, o ciclo de gestão nada mais é do que a sistematização do processo que ocorre de forma mais ou menos intuitiva quando se trabalha para gerar determinado resultado.

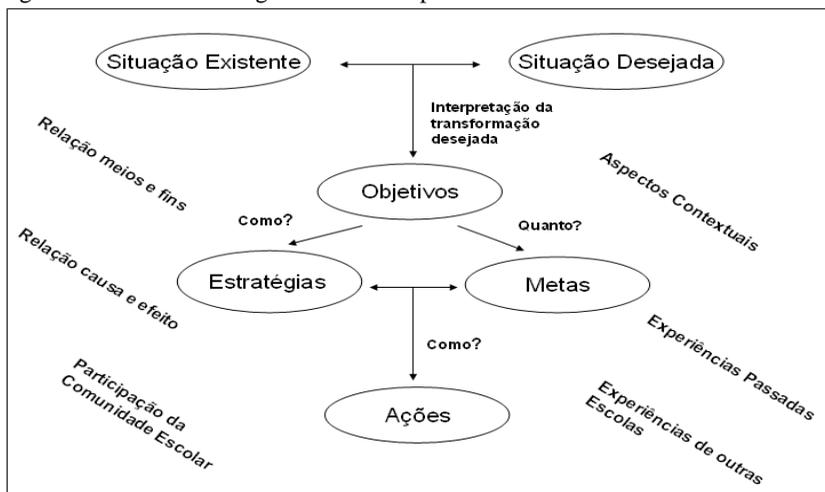
O ciclo de gestão define a estrutura do modelo de planejamento, constituindo a base do plano geral que consta na plataforma do PDE Interativo. Este deve ser preenchido após os responsáveis pela elaboração do plano, grupo de trabalho da unidade escolar, concluírem o diagnóstico da escola.

A elaboração do plano no PDE Interativo está dividida em duas etapas. Primeiro são definidos os grandes desafios, que são os objetivos que a escola pretende alcançar nos dois anos de implementação do plano. Os Grandes Desafios são construídos a partir dos principais indicadores educacionais abordados na Dimensão 1 do diagnóstico: IDEB, Taxas de rendimento e Prova Brasil.

Depois de definidos os grandes desafios, são construídos os Planos de ação, um para cada dimensão do diagnóstico (BRASIL, 2012, p. 60).

O Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012) ao apresentar o ciclo de gestão também traz um modelo de diagrama que retrata os elementos que compõem a estrutura⁵⁹ do plano geral, este segue uma forma de pensamento lógico que associa causa e efeito.

Figura 8 – Modelo de diagrama utilizado pelo PDE Interativo



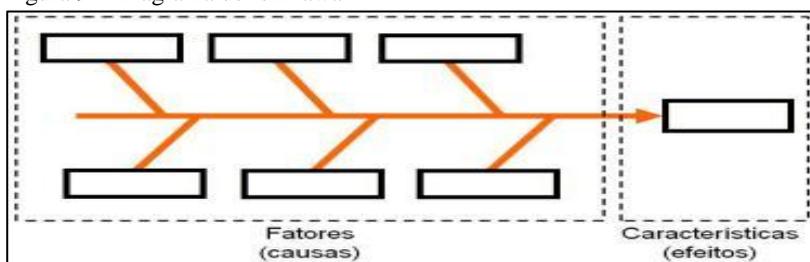
Fonte: (BRASIL, 2012, p. 60)

⁵⁹ A estrutura do plano geral será melhor abordada na próxima seção.

O modelo de diagrama que o MEC emprega no planejamento estratégico do PDE Interativo para orientar os grupos de trabalho que realizam o plano geral nas escolas é similar ao modelo comumente conhecido como “espinha de peixe”. Este foi idealizado com vistas a organizar e classificar informações, para corrigir problemas na área da administração industrial.

Seu criador foi o Prof. Kaoru Ishikawa que, em 1943, desenvolve esse método com o objetivo de gerenciar e realizar o controle de qualidade na indústria. Uma das principais características desse diagrama consiste na identificação das causas relacionadas a um defeito ou problema surgido na produção de uma mercadoria. Portanto, estabelece uma relação de causa e efeito. A figura 9 esboça esse modelo.

Figura 9 – Diagrama de Ishikawa



Fonte: Plataforma ebah (2015)

Ao comparar o modelo do ciclo de gestão e o diagrama que orienta a realização do plano geral, do PDE Interativo, com o ciclo do PDCA e o diagrama de Ishikawa, percebemos que o MEC implanta uma política educacional de gestão centrada na escola, que traz em sua essência os parâmetros contidos no planejamento empresarial, cujo principal objetivo é identificar e solucionar problemas para melhorar resultados.

A nova estratégia de gerenciamento educacional – PDE Interativo, gestada no período 2010/2011, ganha ênfase no documento *PDE-Escola relatório final* (BRASIL, 2011c, p. 6), que apresenta, em parte, o seguinte apontamento:

Entre as escolas novas, há que se reconhecer o esforço das secretarias de educação e suas escolas em atender às expectativas, uma vez que, somados os planos efetivamente concluídos pelas escolas em 2011, 10.620 escolas concluíram o seu planejamento em tempo recorde – mesmo que nem todos tenham sido enviados e validados pelo

MEC em tempo hábil. Isso porque, conforme registrado, o PDE Interativo só foi integralmente disponibilizado no dia 05/09/2011 e o prazo final encerrou no dia 09/12/2011. Ou seja: em pouco mais de 90 dias corridos, quase 79,5% das escolas tinham utilizado o sistema e finalizado o seu plano, submetendo-o às instâncias competentes. Se compararmos este desempenho à dinâmica anterior do programa, que demandava a capacitação anual de milhares de servidores das secretarias de educação e diretores de escolas (em 2009 e 2010, mais de 27 mil pessoas participaram de formações presenciais sobre o PDE Escola), fica evidente o ganho de eficiência do programa a partir da introdução dessa nova sistemática de elaboração do plano.

O MEC, neste documento, enfatiza o “tempo recorde” com que grande parte das escolas novas conseguiram realizar seu planejamento na plataforma do PDE Interativo. Tal fato pode ser compreendido pelo aspecto financeiro que o plano traz, uma vez que todas as escolas, nesse primeiro momento, estavam sendo contempladas com recursos financeiros, via PDE Escola, desde que utilizassem essa ferramenta de gestão *online*, que culminaria com a realização do planejamento estratégico.

A segunda parte do mesmo documento (BRASIL, 2011c) dirige a atenção para sete tópicos, quais sejam: 1) universalização da ferramenta; 2) ampliação e institucionalização da Jornada de Gestão Escolar; 3) ajustes ao cronograma; 4) definição de nova identidade; 5) aperfeiçoamento da comunicação; 6) monitorar a execução e 7) estreitar o relacionamento com as Secretarias. Na finalização do documento é indicada a necessidade de realizar uma autoavaliação sobre o desenvolvimento dos trabalhos, no decorrer do ano de 2011, bem como apresentar pontos de proposição para o ano seguinte. (BRASIL, 2011c).

Compreendemos esses relatórios e manuais como documentos fundamentais, que reconfiguram a política anterior, expressa pelo PDE Escola, e, portanto, contribuem para o entendimento do nosso objeto de estudo: as implicações do PDE Interativo nas escolas municipais de Florianópolis.

Na tentativa de compreender os elementos estruturais e a dinâmica de transformações do PDE Interativo como uma política “em movimento”, discutiremos, na próxima seção, seus elementos mais simples e os conceitos que nos permitem entender a ênfase na

autonomia da escola como slogan que oculta a materialização do seu inverso: a perda de autonomia, ou a autonomia regulada, o planejamento induzido, a gestão monitorada.

4 OS EFEITOS DO PDE INTERATIVO NAS ESCOLAS PRIORIZADAS

Na busca por compreender a dinâmica e os movimentos presentes na materialização do PDE Interativo e seus elementos constituidores, nessa seção analisamos os dados empíricos coletados por meio de entrevistas e da análise documental nas escolas investigadas, buscando compreender a implementação dessa política.

Para efetivar nossos objetivos, utilizamos como procedimentos metodológicos entrevistas semi-estruturadas, direcionando um roteiro⁶⁰ para cada segmento dos entrevistados que atuam nas escolas e na Secretaria Municipal de Educação. Em duas escolas as entrevistas foram realizadas no final do segundo semestre de 2014. Já na outra escola, as entrevistas ocorreram no início do segundo semestre⁶¹ de 2015.

Ao todo foram realizadas 20 entrevistas que envolveram: três diretores (as) de escolas, três membros da equipe pedagógica (Supervisores (as) escolares e Orientadores (as) educacionais), dois professores (as) membros do Grupo de Trabalho⁶² (GT) do PDE Interativo, nove professores (as) que não participaram da elaboração do plano e três técnicos (as) da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

As questões versaram sobre o PDE Interativo com base nos seguintes eixos: monitoramento, prestação de contas, participação, planejamento, acompanhamento, autonomia, avaliação e gestão escolar.

4.1. AS ESCOLAS SELECIONADAS PELO MEC PARA PARTICIPAR DO PDE INTERATIVO

As três escolas de educação básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF), participantes da pesquisa, foram selecionadas pelo MEC para utilizar o sistema *online* do PDE Interativo, a partir do ano de 2012, por apresentarem baixos resultados nas avaliações que

⁶⁰ Ver Apêndice III.

⁶¹ Entre dezembro de 2014 e junho de 2015 realizei estágio supervisionado na Università di Pavia, Itália, sob orientação do prof^o. Dr^o Giuseppe Cospito. Por esse motivo, ocorreu uma interrupção na coleta de dados da pesquisa, retomada no segundo semestre de 2015.

⁶² Já explicitado na nota 46 da seção III.

verificaram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)⁶³, no ano de 2009. A Resolução nº 22 de junho de 2012 (BRASIL, 2012) aponta:

Art. 1º Destinar, nos moldes e sob a égide da Resolução/CD/FNDE nº 7/2012, observando o disposto no art. 23 da Lei nº 11.947/2009, recursos financeiros de custeio e capital, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias UEx), às escolas públicas de educação básica⁶⁴ cujo IDEB 2009 tenha sido igual ou inferior à média nacional (4,4 nos Anos Iniciais e 3,7 nos Anos Finais) e que estejam contempladas em uma das situações previstas nos incisos I a IV do § 1º, Art. 3º desta resolução, desde que as Entidades Executoras (EEx) às quais estejam vinculadas tenham aderido ao Plano de Metas “Compromisso Todos Pela Educação” e o planejamento para implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) esteja aprovado no sistema online PDE Interativo.

Para viabilizar essa política, o MEC e o município de Florianópolis, em 19 de outubro de 2009, estabeleceram um acordo por meio da assinatura do Termo de Cooperação Técnica n. 24.244 (BRASIL, 2009c), que objetivava melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Diante disso, teve início um conjunto de ações voltadas à assistência técnica e financeira, que, segundo o anexo I⁶⁵ do documento, estão relacionadas a: 1) Gestão educacional; 2) Formação de Professores e de Profissionais de Serviços e Apoio Escolar; e, 3) Infra-Estrutura Física e Recursos Pedagógicos.

O Termo de Cooperação Técnica, parte integrante do Plano de Ações Articuladas (PAR), define, no parágrafo único da cláusula

⁶³ Realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

⁶⁴ A relação das escolas selecionadas pelo MEC foi disponibilizada no documento *Relatório PDE Escola 2011/2012 – Relação de Escolas Novas*. Este fornece informações sobre a unidade da federação, o nome do município, a esfera (se é municipal ou estadual), o código de identificação e o nome das escolas selecionadas para participarem do PDE Escola a ser implementado no biênio 2012/13, via PDE Interativo. Disponível em: <http://pdeescola.mec.gov.br>. Acessado em: 12 de set. 2015.

⁶⁵ Do Termo de Cooperação Técnica 24.244.

segunda, que: “A execução das ações constantes no anexo I será de acordo com os quantitativos, estratégias de implementação e cronogramas constantes do Plano de Ações Articuladas [PAR], parte integrante deste processo” (BRASIL, 2009c, s/p).

Já a cláusula terceira do referido Termo discorre sobre as atribuições dos partícipes e trata das competências que cabem, tanto à União quanto ao município, no desenvolvimento das ações. Estas estão descritas da seguinte maneira:

- a) desenvolver, elaborar e prover apoio técnico aos programas e projetos a serem definidos para a implementação do presente Termo;
- b) disponibilizar materiais e informações técnicas necessárias à implementação dos programas e projetos;
- c) acompanhar, monitorar e avaliar os resultados alcançados nas ações e atividades programadas, visando a otimização e/ou adequação quando necessários;
- d) conduzir todas as atividades com eficiência e dentro de práticas administrativas e técnicas adequadas (BRASIL, 2009c).

No que concerne à gestão escolar, o Termo de Cooperação Técnica n. 24.244 prevê:

Disponibilizar recursos financeiros para três unidade (s) escolar (es), para aplicação em projetos decorrentes do PDE Escola – Plano de Desenvolvimento da Escola. Capacitar 10 servidores da SME, para formação de conselheiros escolares, pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Capacitar 4 servidores (es) da SME, para formação dos demais servidores da SME, pelo Programa Nacional de Acompanhamento e Avaliação do PNE e dos Planos Decenais Correspondentes. Capacitar 2 servidores da SME em metodologia de planejamento na escola, pelo PDE Escola – Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2009).

Tal documento expressa uma concepção de gestão escolar pautada na lógica gerencial e de gestão por resultados, que envolve a participação e responsabilização de quatro segmentos no processo, quais

sejam: governo federal e órgãos legisladores, governo estadual e municipais, secretarias de educação e escolas. Estes elementos são apontados como elos fundamentais para uma possível melhoria no processo ensino-aprendizagem, visando atingir seu foco principal, os alunos (MURICI; CHAVES, 2013). Discutiremos os limites disso na implantação dos planos nas escolas, como veremos na sequência do trabalho.

Segundo o Termo de Cooperação Técnica acordado entre o MEC e o município de Florianópolis, as três escolas que apresentaram baixos índices de rendimento escolar aferidos pelo IDEB de 2009, comparadas com as demais escolas da Rede Municipal de Educação, estavam aptas a receber recursos financeiros por um período de dois anos.

Quadro 6 – Recursos financeiros destinados por escola pelo PDE Interativo

Escolas	Valores em Reais (Período 2012/2013)
Escola A	R\$ 33.000
Escola B	R\$ 33.000
Escola C	R\$ 52.000

Fonte: Plataforma PDE Interativo MEC (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Esse financiamento, via programa PDE Escola, foi destinado às escolas para serem geridos por Unidades Executoras (UEx), conhecidas como Associação de Pais e Professores (APP), na expectativa de apresentar melhoras quantitativas no rendimento escolar dos alunos.

Concomitantemente, em 2009/2010, técnicos da Diretoria de Apoio e Gestão Escolar (DAGE) da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC iniciam uma grande discussão em nível nacional sobre modificações no programa PDE Escola. Tais debates resultam, em 2011, na criação de uma nova plataforma, o PDE Interativo⁶⁶.

No âmbito municipal, o documento Ciclo de Seminários UNDIME-SC (ROSAL, 2014) apresenta o objetivo geral e os objetivos

⁶⁶ Em 2011, essa política, ao ser implantada, foi denominada de Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo). Como ferramenta de planejamento *a priori* foi destinada somente a escolas priorizadas pelo PDE Escola, ou seja, participaram no primeiro momento escolas que deveriam receber recursos financeiros, com vistas a elevar seus indicadores educacionais. Todavia, em 2012, o PDE Interativo, como ferramenta de planejamento, é ampliado para todas as escolas públicas do país que tivessem interesse em fazer uso. Independente de receber ou não recursos financeiros do MEC. Ao mesmo tempo, passa a ter um provedor (*home page*) próprio, ganhando maior visibilidade e expansão (BRASIL, 2012).

específicos da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis em relação ao PDDE Interativo⁶⁷. O primeiro objetivo é: “Implantar o PDDE Interativo como fio condutor de planejamento e instrumento de gestão das Unidades Educativas de Ensino Fundamental e Educação Infantil da RME” (ROSAL, 2014, p.09). Já nos objetivos específicos, o documento apresenta 4 eixos que devem nortear a implementação do plano na escola, quais sejam:

Sensibilizar Diretores e Comunidade Educativa para o reconhecimento do PDDE Interativo enquanto ferramenta de planejamento e gestão; Qualificar a gestão local; Auxiliar as Unidades Educativas a identificar fragilidades e potencializar as soluções do processo de gestão escolar; Consolidar os princípios da autonomia e participação coletiva. (ROSAL, 2014, p.12)

Os princípios que norteiam, tanto o objetivo geral como os específicos, trazem elementos que demonstram a opção realizada pela Secretaria Municipal de Educação em relação às escolas que aderiram ao PDE Interativo. Estes objetivos procuram incentivar a implementação de padrões de gestão escolar que proporcionem e desenvolvam um planejamento estratégico pautado nas concepções⁶⁸ presentes na base teórica que constitui as escolas eficazes. Santos (2012, p. 91) aponta que,

[...] nos anos 1960 e 1970, os proponentes de escolas eficazes reforçavam a importância dos insumos como fatores decisivos para a instrução escolar, os atuais destacam os princípios gerenciais focados na instituição escolar, tais

⁶⁷ Por se tratar de um documento de 2014, já menciona o termo PDDE Interativo, resultado da alteração ocorrida nesta política em 2014. De acordo com o Manual do PDDE Interativo, “Essa mudança de nome é parte do esforço de convergência de programas que trabalham sob a égide do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para a plataforma única: o PDDE Interativo” (BRASIL, 2014, p. 2).

⁶⁸ Segundo o documento “Características de Escolas Eficazes” (2000), as escolas bem-sucedidas objetivam atingir a equidade, a diversidade, a justiça e a inclusão, por intermédio do desenvolvimento dos conceitos de: visão; liderança; elevados padrões acadêmicos; competências socioemocionais; parcerias entre família, escola e comunidade; desenvolvimento profissional e monitorização constante (ACHTOR, 2000).

como participação, responsabilização, formação de lideranças, adoção de planejamento estratégico.

Diante do exposto, podemos observar que o receituário das escolas eficazes, apresentado no PDE Interativo, traz as mesmas matizes já demonstradas no PDE Escola. Como anunciam, tanto os documentos do PDE Escola (2006) quanto do PDE Interativo (2012), ao apresentarem o diretor da escola como a figura central, a liderança está encarregada de implementar esse projeto de gestão escolar, e, em tese, deve assumir, em conjunto com a comunidade educativa, uma participação mais ativa, corresponsabilizando-se pela educação pública.

O Estado delega certos graus de autonomia às instituições de ensino, por meio da responsabilização atribuída individualmente aos sujeitos, criando uma ideia de condições ideais para a escola poder assumir seus próprios resultados. Porém, esse mesmo Estado não abre mão do seu poder normativo, cuja função é desempenhar o papel protetivo das relações sociais capitalistas. Gramsci (2007, p. 244-245) define esse modelo de Estado como guardião ou “gendarme”, justamente por ser uma instituição mantenedora da ordem social, que faz valer o cumprimento da lei dentro dos princípios que regem a sociedade capitalista.

Esse conjunto de mudanças estabelece formas de descentralização que apresentam características presentes no modelo de gestão centrada na escola. Sua origem encontra respaldo na nova forma de administração do Estado, que objetiva instituir o modelo gerencial em substituição ao burocrático racional.

4.2 “UM INSTRUMENTO QUE VEIO PARA TIRAR AS PESSOAS DA ZONA DE CONFORTO”

O depoimento da Coordenadora⁶⁹ do Comitê Municipal do PDDE Interativo⁷⁰ da Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis enfatiza que o sistema de planejamento apresentado por esta política, na prática, é “infalível”. Ou seja, as escolas, ao preencherem o diagnóstico e realizarem o plano de ações, não teriam possibilidade de burlar essa forma de planejamento que o MEC constituiu, uma vez que

⁶⁹ Desempenhou a função de coordenadora entre o período de 2009 a 2015.

⁷⁰ Nesse depoimento a coordenadora utiliza a nomenclatura PDDE Interativo, referindo-se já à última alteração ocorrida nessa política, expressa no documento Manual do PDDE Interativo (BRASIL, 2014).

O sistema passou a ser todo instrutivo [...] depois de preencher todo o diagnóstico o sistema já identificava os teus pontos fortes e os teus pontos frágeis. Se você apresentasse alguma contradição, o sistema travava, então, isso não estava de acordo com o que você disse anteriormente. Não tem como você driblar. [...] por exemplo, se eles não preenchessem o diagnóstico, não poderiam acessar a aba ⁷¹ de formação continuada (Entrevistada CCM 1).

Todavia, se é o PDE Interativo que define os pontos fortes e fracos da escola, quem na realidade determina os próximos passos é o próprio sistema concebido por meio da política educacional criada por um grupo de intelectuais a serviço do Estado, e não pelas pessoas que estão no cotidiano da escola, desenvolvendo suas atividades. A estas são atribuídas as tarefas de operacionalizar o planejamento advindo do PDE Interativo, legitimando um conjunto de ações intencionalmente pensadas pelo MEC, uma vez que “No planejamento há uma decisão política de controle social” (FERREIRA, 2013, p. 66). Isso significa, de acordo com a autora, que essas estratégias da administração pública, mais que oferecer autonomia nas decisões do cotidiano educacional aos profissionais e à comunidade educativa, criam ações que auxiliam na organização da política governamental. Segundo Ferreira, é “política a decisão de planejar, no sentido de que, por intermédio da definição dos planos, se alocam valores e objetivos juntamente com os recursos financeiros e se redefinem as formas como esses valores e objetivos são propostos e distribuídos” (2013, p. 66-67).

No caso do PDE Interativo, o diagnóstico é o elemento central da elaboração do planejamento estratégico; é por meio dele que essa

⁷¹ A aba é um recurso presente na plataforma do PDE Interativo e está relacionada com o Plano de Formação Continuada, que é elaborado pela escola e consiste nas informações fornecidas no momento do preenchimento do diagnóstico. De acordo com o Manual do PDE Interativo (Brasil, 2012, p. 65), “O Plano de Formação se baseia nas respostas oferecidas nas telas ‘Primeiros Passos’, ‘4.1 Direção’ e ‘5.2 Docentes’, únicas de preenchimento obrigatório. Caberá a escola, em comum acordo com profissionais indicados no diagnóstico para participar de cursos de formação continuada, propor o curso que considera mais adequado (no máximo um curso por pessoa). Caso a escola tenha concluído a Dimensão 2 do Diagnóstico, o sistema indicará as áreas de conhecimento críticas e é recomendável por escolher cursos convergentes com estes problemas”.

ferramenta obtém as informações referentes às escolas, conforme apresentado no Manual:

O PDE Interativo foi elaborado de modo que, à medida que o diagnóstico é construído, o próprio sistema aponta os Problemas identificados. E o que são “Problemas identificados”? São todas as situações que não atendem à situação considerada ideal pelo MEC. Por exemplo: os indicadores não vêm melhorando, as práticas pedagógicas não são adequadas, a gestão não é democrática, dentre outras. (BRASIL, 2012, p. 22)

Sob essa perspectiva, compreendemos que o PDE Interativo institui um planejamento com pré-requisitos previamente elaborados, com características pré-definidas que induzem e regulam o preenchimento. É possível perceber a confirmação desses aspectos na fala da Coordenadora, “É como tecer mesmo, é uma grande teia que vai sendo tecida porque é todo sistêmico ⁷² não há como fugir” (Entrevistada CCM 1). Dessa maneira, percebe-se que, quando as escolas desenvolveram seus planos, já encontravam definições de como sistematizar seus planejamentos por meio dos objetivos, metas e problemas, que resultam em ações a serem executadas; não parece ser uma criação autônoma de cada instituição. Mais adiante apresentaremos depoimentos de participantes de diferentes escolas, nos quais fica melhor evidenciado essa afirmação, uma vez que os planos individuais de cada instituição apresentam similaridades na redação elaborada.

Cutance (2006) afirma, com base nos sistemas de gerenciamento da qualidade, que a articulação sistêmica propiciada pelos planejamentos estratégicos induz os objetivos definidos por políticas educacionais. Estes são direcionados às escolas, dentro de um processo definido de mudança, assim como os resultados esperados na melhoria da aprendizagem dos alunos. Para o autor,

Os objetivos, conforme identificados nesse plano [PDE], partem de duas fontes: dos programas e das políticas que o governo definiu para serem implementadas nas escolas e das aspirações particulares das escolas e de suas comunidades. Os planos de ação são desenvolvidos pelas escolas para perseguir os objetivos estabelecidos nos

⁷² Sistêmico no sentido de um campo estar articulado a outro.

planos de desenvolvimento escolar (CUTANCE, 2006, p. 24).

Essa relação articulada, apontada acima, é presente no modelo de planejamento estratégico do PDE Interativo, o qual demonstra um direcionamento dessa política educacional implantada pelo MEC, que induz as escolas no preenchimento do plano geral.

Como podemos constatar os objetivos, metas, estratégias e ações já estão previamente definidos:

- Objetivos: escolha, em cada dimensão, um objetivo da lista suspensa que aparece no quadro. Atualmente há apenas um objetivo para cada dimensão.
- Metas: a escola deve inserir no espaço em branco o percentual ou valor absoluto que ela deseja atingir em relação à meta ou selecionar a opção disponível.
- Estratégias: clique no botão “Escolher Estratégia” e selecione aquelas que podem ajudar a resolver o problema (no mínimo uma e no máximo duas). É fundamental designar, para cada estratégia, um responsável, que deverá estar atento à execução e aos prazos das ações correspondentes.
- Ações: (inserindo ações) para facilitar a definição das ações, o MEC selecionou previamente alguns verbos de ação e os principais objetos para cada verbo (Brasil, 2012, p. 62).

Tais aspectos apresentam elementos que comprovam a forma indutora inscrita no planejamento estratégico do PDE Interativo, em que cabe à escola “clique” para “escolher entre ações selecionadas previamente pelo MEC”. Este, além de estabelecer um conjunto de mudanças no âmbito da gestão escolar, como institucionalização da racionalidade técnica associada à eficácia e eficiência, características das escolas eficazes, também se propõe a envolver a comunidade escolar na materialização dessa política.

Santos e Shiroma (2014, p. 36) apontam que: “O principal desdobramento dessa noção de autonomia promovida pelas escolas eficazes foi a *responsabilização* dos sujeitos instaurando uma nova perspectiva de regulação pautada na *accountability*”. Dessa forma, os princípios apregoados de consolidação da autonomia e participação coletiva devem ser vistos com receio, uma vez que eles aparecem como

elementos que constituem a implementação e legitimação de uma política que responsabiliza as escolas pelos resultados dos alunos.

Essa política apresenta contradições ao tentar responsabilizar os profissionais da escola, quando, por si só, no seu documento Manual (BRASIL, 2012), confessa que as definições de objetivos, metas, estratégias e ações são previamente selecionadas por ela.

Entendemos que as escolas são responsáveis por suas ações, tal fato não significa dizer, por exemplo, que a escola e seus profissionais são responsáveis pela indisciplina e pelo baixo rendimento dos alunos. Isso seria uma demonstração de desconhecimento dos aspectos e fatores extraescolares que influenciam na aprendizagem (FREITAS, 2014; ALMEIDA, DALBEN e FREITAS, 2013).

Segundo a definição do próprio Manual do PDE Interativo, podemos constatar a pretensão do Estado em transferir responsabilidades à comunidade educativa, ao estabelecer que o plano “é o documento que estrutura os caminhos e soluções pensadas pela escola. É produto final do processo de planejamento e o documento, guia das ações da escola” (BRASIL, 2012, p. 59). Aspectos também expressos no depoimento da entrevistada CCM 1 ao afirmar que

[...] as pessoas vão ter que se perceber, vão ter que perceber e ele [PDDE Interativo] vai mexer com a escola inteira. [...] Ele é um documento que exige movimento intenso da comunidade, ele exige a implementação do currículo e a percepção de como gerir os recursos públicos, a relação professor x aluno, aluno x professor e as relações interpessoais, inter e intra (Entrevistada CCM 1).

As mudanças que o PDE Interativo traz às escolas são de cunho reformista e não contemplam a participação dos profissionais, que estão na base do sistema educacional público, em uma discussão mais ampla sobre as implicações que esta política apresenta.

Todavia, os reflexos no interior da escola vão sendo sentido aos poucos, quando diferentes políticas sociais⁷³, e mesmo educacionais, passam a competir com o currículo formal das escolas, alterando a sua função social. Professores, diretores e equipes pedagógicas são

⁷³ Como exemplo, podemos citar os programas Bolsa Família, em que a escola precisa realizar o controle da frequência de jovens e crianças para, assim, as famílias terem o direito de receber esse benefício; O programa de Saúde Escolar (PSE), relacionado ao Ministério da Saúde, e o programa Atleta na escola, ligado ao Ministério dos Esportes, entre outros.

chamados a responder por atividades que antes eram desempenhadas pelo Estado, alterando assim suas formas de pensar e atuar. O viés assistencialista vai delineando novas formas de trabalho na escola, modificando as concepções e práticas de gestão e muitas vezes as questões técnicas sobrepõem-se às pedagógicas.

Associada a essas regulações advindas do MEC, a Secretaria Municipal de Educação tem a capacidade técnica de acompanhar os dados que constam no planejamento estratégico preenchido pelas escolas, conforme os depoimentos abaixo:

Assim, a gente faz todo o acompanhamento, porque quando a prestação de contas vem da escola, a gente pega esse plano e durante todo o processo vai acompanhando o uso do recurso diante desse plano, porque é em cima da resolução⁷⁴, então não tem como fugir do plano (Entrevistada TSM 1).

[...] pela plataforma do PDDE Interativo, o Comitê da secretaria de educação acompanha, a gente acompanha, a gente tem senha para olhar; mais ninguém pode mexer, a gente apenas acompanha o plano (Entrevistada CCM 1).

Esse acompanhamento do sistema possibilita que os órgãos centrais tenham acesso às informações disponibilizadas pelas escolas que aderem ao PDE Interativo. Com isso, o Estado cria condições objetivas para desenvolver e avaliar novas políticas educacionais, como também para realizar reformulações nas que se encontram em curso, com o auxílio dos dados obtidos nos planejamentos estratégicos elaborados pelas escolas que aderem ao PDE Interativo.

Com base no exposto, compreendemos que a centralização do poder de decisão nos órgãos centrais do governo vem acompanhada pelo monitoramento das escolas, por meio dos diversos programas educacionais⁷⁵ em curso. Esse processo institui uma nova forma de

⁷⁴ Resolução nº 22 de junho de 2012, que dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução/CD/FNDE, nº 7 de 12 de abril de 2012, às escolas públicas da educação básica para a implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) (BRASIL, 2012b). Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3551-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-22-de-22-de-junho-de-2012>>.

Acessado em: 12 de set. 2105.

⁷⁵ Remete-se ao Apêndice I.

regulação, a qual institui práticas da gestão do modelo gerencial na forma da administração pública. Nessa perspectiva, Perrude (2013, p. 82) aponta que

O Estado, numa nova perspectiva, assumiu o papel de regulador, provedor ou promotor dos serviços, principalmente os sociais, estreitando, assim, sua relação com a sociedade civil. Promoveu alterações na administração, estabelecendo novas formas de enfrentamento da pobreza, mediante articulação das políticas sociais com a política econômica, buscando a redistribuição de renda, a geração de empregos e o endereçamento dos serviços sociais para os mais pobres.

Pode-se dizer, conforme Neves (2005), que essa forma de política conforma a classe trabalhadora a um novo modo de cidadania. A autora denomina esse processo de nova pedagogia da hegemonia, por atuar sobre a consciência política dos homens.

Incentivar a participação da comunidade local na pequena política é uma forma de construir consensos em torno do pensamento hegemônico burguês. Essa é uma estratégia adotada pela classe dominante para manter a ordem societária do capital, ao mesmo tempo em que distancia a classe trabalhadora das grandes questões políticas e econômicas da sociedade (GRAMSCI, 2007). Dessa forma, as medidas restritas e os objetivos que as escolas estabelecem nos seus planos de ação não vão conseguir realizar as mudanças dentro da própria escola.

Todavia, alguns entrevistados avaliam o PDE Interativo como uma política positiva, por entenderem que esta possibilita às escolas realizarem a compra de materiais e equipamentos de acordo com suas necessidades. Tal compreensão, em torno desta política, demonstra como diferentes sujeitos, nas escolas, passam a incorporar, materializar e legitimar uma nova cultura, e, com isso produzir consensos ou o consentimento ativo.

4.2.1 A implementação do PDE Interativo nas escolas da RMEF

A Rede Municipal de Educação de Florianópolis (RMEF), em 2015, possui 54 creches, 25 núcleos de educação infantil e 10 núcleos de educação infantil vinculados a escolas de ensino fundamental. No

Ensino Fundamental, a RMEF tem nove escolas desdobradas⁷⁶ e 27 escolas básicas. Na Educação de Jovens e Adultos, existem 10 núcleos que ofertam essa modalidade de ensino. No ano de 2015, o Ensino Fundamental atende cerca de 14.565 alunos, a Educação Infantil 12.018 crianças e a Educação de Jovens e Adultos 1.919 pessoas, totalizando um universo de 28.502 matrículas⁷⁷.

Neste tópico analisamos aspectos levantados nas entrevistas realizadas nos anos de 2014 e 2015 com professores e membros das equipes pedagógicas que atuaram nas escolas investigadas. Essas instituições de ensino, no biênio 2011/2012, foram priorizadas pelo MEC para participar do PDE Interativo.

Optamos por nomear as escolas pesquisadas como: Escola A (para a localizada na região periférica), Escola B (para a localizada em uma região mais ao norte do município) e Escola C (para a localizada em um bairro de periferia no norte do município).

4.2.2 Escola A

A primeira escola investigada é uma unidade educativa desdobrada que atualmente oferece atendimento a crianças do primeiro ao quinto ano, com idade entre seis e dez anos, e está localizada em uma região periférica do município.

No ano de 2012, quando foi implementado o PDE Interativo, esta escola apresentava um número total de 24 servidores que desempenhavam suas funções entre os setores de serviços gerais, administração da escola e professores. Naquele período o número total de matrículas era de 172 crianças, distribuídas da seguinte maneira: 46 matrículas no 1º ano; 40 matrículas no 2º ano; 44 matrículas no 3º ano e 42 matrículas no 4º ano⁷⁸. Nesta escola foi possível entrevistar a diretora e uma professora, ambas com mais de dez anos de atuação na unidade educativa.

⁷⁶ Escolas do ensino fundamental que, somente, prestam atendimento do primeiro ao quinto ano.

⁷⁷ Esses dados estão disponibilizados no documento “Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC. Disponível em:

<http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/25_05_2015_13.21.19.a8cfbc1ba45502447185ee928a98ce06.pdf>. Acessado em 21 de out. 2015.

⁷⁸ Dados disponíveis em: <<http://www.qedu.org.br>>. Acessado em: 14 out. 2015.

O PDE Interativo foi implementado na Escola A por uma diretora (Gestão 2011/2013) que atualmente não trabalha mais nessa escola. A diretora atual (Gestão 2014/2016), naquele período, exercia a função de professora de sala de aula, e, durante a entrevista, ao ser indagada sobre como foi a implementação do PDE Interativo na escola, naquele momento, afirmou que o plano foi elaborado em gabinete: “[...] a direção não abriu para o grupo, ela tentou controlar o máximo possível e fechar o máximo possível” (Entrevistada D1).

No que se refere aos perfis de usuário do PDE Interativo, o Manual (BRASIL, 2012, p. 7) diz o seguinte em relação aos requisitos de acesso, no que concerne especificamente ao perfil de diretores: “Permite preencher o plano da escola, alterar e salvar informações antes de enviar para o Comitê”. Compreendemos que esta prerrogativa possibilitou a uma pessoa centralizar em torno de si a tomada de decisões, e com isso deixou de envolver a comunidade escolar em uma ampla discussão que problematizasse, no âmbito político e pedagógico, as possíveis implicações dessa política no cotidiano do trabalho educativo.

Entretanto, é importante destacar que as atitudes individuais, como a anteriormente mencionada em relação à diretora que preencheu o Plano, estão associadas à ausência de formação política e técnica, além da falta de condições adequadas de trabalho que viabilizassem uma ampla discussão acerca dessa política. Contreras (2002), ao discutir como os professores se relacionam com “o social”, oferece subsídios para compreendermos melhor como essas políticas contribuem para a destituição da formação do pensamento crítico dos profissionais da educação. Para o autor, a “confusão entre a participação democrática e a representação local de competências claramente diferenciadas e confrontadas não é senão a manifestação de como a burocratização invade todos os domínios sociais na escolaridade” (2002, p. 221).

A forma de implementação do PDE Interativo aventada pela entrevistada D1 continua ecoando no depoimento da segunda entrevistada ao relatar que:

[...] as decisões não eram muito coletivas. [...] A gente não soube, professores de sala de aula não participaram, eu como professora de sala de aula na época não participei, nem fiquei sabendo. Não sei se isso foi um problema de gestão ou é uma coisa que acontece nas outras escolas também, por isso eu estou te dizendo da realidade aqui da

nossa, cada uma tem a sua realidade (Entrevistada P1).

A não participação dos professores nesse processo revela, por um lado, que o plano pode ser implementado de modo unilateral, uma vez que os dados evidenciam a Diretora da escola como a responsável por realizá-lo, gerando com isso uma falsa ideia de autonomia. Mas, por outro lado, os excertos apresentados também suscitam a ausência de condições objetivas para que, de fato, esse plano seja elaborado coletivamente. Entretanto, o desenvolvimento do plano não deixa de ser realizado, apresentando os objetivos, as metas e os problemas da escola.

Os dados apresentados pelos sujeitos entrevistados revelam a nossa hipótese inicial, de que o PDE Interativo é expressão da gestão baseada na escola e procura introduzir a racionalidade, lógica do planejamento estratégico com base nos resultados, oriunda do setor privado, e também insere processos privatizantes na escola pública. Além disso, segundo as palavras de Ferreira (2013, p. 68),

Podemos afirmar que ao longo das últimas duas décadas do século 20, em um ambiente ideologicamente hostil à presença e à atuação do Estado, a função planejamento foi adquirindo feições muito diferentes, sendo esvaziada de conteúdo político-estratégico, ao mesmo tempo que reforçada por ingredientes técnico-operacionais e de comando físico-financeiros.

Ao serem questionadas sobre como ficaram sabendo do PDE Interativo, a resposta dada pelas entrevistadas evidencia a forma de autonomia que foi exercida na escola durante o preenchimento do plano. No entanto, essa autonomia gera um distanciamento da comunidade escolar em relação às discussões que envolvem a materialização dessa política, ao mesmo tempo em que reduz seus direitos de participação.

É assim, ó: a gente só teve acesso ao plano na minha gestão [2014/2016], quando eu entrei lá na plataforma e a gente viu o plano, o que estava previsto. A Secretaria de Educação também encaminhou para a gente a prestação de contas, então a gente começou a descobrir o que tinha. Até então não sabíamos ao certo o que tinha, o que havia sido comprado, o que estava previsto, então a gente começou a ter acesso só na minha gestão (Entrevistada D1).

Vou dizer com sinceridade eu nem sabia que tinha esse plano, que tinha que ter uma equipe que ia participar da elaboração do plano. A gente só soube quando a coisa já tinha acontecido. O plano quem fez foi a direção da escola que eu saiba, eu não vi outras pessoas participando. Quando a gente foi tomar pé das coisas da APP, aí a gente viu que tinha uma verba que tinha sobrado do PDEI, que tinha sido um plano que tinha que ter um trâmite para todo preenchimento; verbas destinadas acho que para mobiliário... Na época, o que a gente soube era assim: que a direção teve que mandar para a secretaria de educação o que que a escola estava precisando, então na época eu lembro que ela daí falou do mobiliário, que precisava ser melhor feito, banheiros que precisavam de reformas, aquisição de materiais didático-pedagógicos, essas coisas assim, melhoria da biblioteca com aquisição de livros novos (Entrevistada P1).

Essas duas passagens demonstram que o PDE Interativo estabelece uma nova forma de metodologia aplicada às escolas, alterando a maneira como é realizado o planejamento estratégico. Neste modelo atual, tanto um pequeno grupo de participantes que representam a comunidade escolar como o(a) diretor(a) da escola podem realizar esse trabalho. A possibilidade de realizar o planejamento de forma individualizada difere da metodologia do PDE Escola. Isto devido a não exigência de realização de encontros presenciais entre representantes de escolas, técnicos de Secretarias de Educação, do MEC e consultores de organismos internacionais para a organização e sistematização do planejamento estratégico, como era requisito no PDE Escola.

Atualmente o PDE Interativo é operacionalizado por meio de um canal de comunicação direto com as escolas, feito de uma plataforma *on line*, o que traz implicações na forma como o plano é realizado. Percebemos que essa metodologia gera consequências diretas no desenvolvimento do planejamento estratégico, ao mesmo tempo que permite uma maior fragmentação e isolamento dos sujeitos que operacionalizam essa política educacional na escola. Da mesma forma, também é possível sua implementação sem que haja o conhecimento da comunidade escolar. Assim, o estabelecimento de diálogos, que, em alguma medida, existia entre os envolvidos no planejamento do PDE Escola, na implantação da política atual já não é exigência.

Nesse sentido, entendemos que o PDE Interativo arbitraria ainda mais as relações dentro da escola, entre os diferentes servidores, trazendo em seus princípios o discurso da democracia, mas revelando, em sua efetivação, características reguladoras que desmantelam o trabalho coletivo, tornando-se assim uma arena de individualizações. Esses aspectos podem ser considerados como um dos efeitos gerados pela implantação desse plano dentro das escolas.

Segundo os depoimentos, olhar para sua realidade, sob a perspectiva do planejamento estratégico, não foi possível a essa comunidade educativa. Todavia, isso não significa dizer que os efeitos da mudança organizacional contida na racionalidade gerencial dessa política não se fazem presentes na escola. Uma demonstração disso surge na relação estabelecida pela Diretora com os índices educacionais e as mudanças na escola.

Eu acho muito legal dentro de uma política onde as pessoas acham que tem a meritocracia, que só ganha alguma coisa quem está bem, aqueles índices legais, pensar que *uma escola não consegue índice bom e ainda assim ela recebe a possibilidade, a oportunidade de fazer uma mudança, mexer dentro dela*, eu acho muito positivo (Entrevistada D1) (Grifos nossos).

Esse olhar descrito vem marcado por um sentimento de gratidão, sem que a diretora se dê conta que está participando de um modelo de administração pública que, na aparência, parece algo benéfico, do ponto de vista da gestão escolar e do próprio trabalho, entretanto, ao nosso ver, o que é almejado pelo Estado é instituir uma lógica que introduz a administração gerencial na administração pública. Esta última é voltada para redução de custos, otimização de resultados, responsabilização dos sujeitos pelo sucesso nos índices de aprovação dos alunos e aproximação da sociedade civil e do mercado como novos parceiros da escola.

A chegada do PDE Interativo nas escolas leva os/as profissionais a incorporarem a lógica da responsabilização individual pelo sucesso e a resolução de problemas existentes, como reitera a entrevistada, ao indicar o plano como uma política educacional positiva: “Sabe, eu inclusive fiquei garganteando para muita gente que dentro da escola pública: olha o programa que existe!; às vezes ele não é bem executado por responsabilidade dos gestores ou de funcionários omissos” (Entrevistada D1).

Dentre os efeitos do plano, podemos constatar que ele leva professores, diretores e comunidade escolar a assumir novas posturas frente às demandas advindas dessas políticas educacionais.

4. 2. 3 As dimensões reveladas no plano de ações da escola A

O plano geral é um documento que, segundo o Manual (BRASIL, 2012, p.59) “estrutura os caminhos e soluções pensadas pela escola”. E tem no seu plano de ações a definição dos objetivos, metas, estratégias e ações que o grupo de trabalho (GT) da escola definiu após preencher cada uma das dimensões. Os objetivos e as metas são pré-definidos na estrutura do plano, na plataforma *online*. Como anunciado na seção três dessa dissertação, foi possível verificar, que, de fato, o PDE Interativo toma emprestado o modelo de planejamento estratégico do PDE Escola, para fins de as escolas poderem utilizar os recursos financeiros advindos desse plano.

O plano geral⁷⁹ da escola A foi preenchido na plataforma do PDE Interativo em 2012 e apresenta seis grandes desafios que deveriam ser enfrentados em até dois anos, os quais foram selecionados durante a etapa de realização do diagnóstico. Seu ponto de partida é a dimensão 1- indicadores e taxas que têm como parâmetro os resultados do IDEB⁸⁰ de 2009 e os dados do censo escolar do ano de 2011.

Quadro 7 – Escola A: Grandes desafios

1	Elevar o IDEB dos Anos Iniciais em 30% em dois anos;
2	Elevar a taxa de aprovação da escola em 80% em dois anos no Ensino Fundamental;
3	Reduzir a taxa de reprovação da escola em 80% em dois no Ensino Fundamental;
4	Reduzir a taxa de abandono da escola em 60% em dois no Ensino Fundamental;
5	Elevar os resultados da Língua Portuguesa na Prova Brasil em 50% nos Anos Iniciais;

⁷⁹ As passagens dos planos das escolas A, B e C, que são trazidas em toda esta seção de análise, correspondem às informações coletadas no documento original.

⁸⁰ O IDEB resultante da aplicação da Prova Brasil é realizado no intervalo de tempo que compreende o período de dois anos entre uma verificação de aprendizagem e outra. A primeira aplicação ocorreu no ano de 2005.

6	Elevar o resultado de Matemática na Prova Brasil em 50% em dois anos.
----------	---

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Os grandes desafios definidos pela escola estão relacionados com a melhora do IDEB e com as taxas de fluxo escolar. Estes indicam um direcionamento voltado à gestão por resultados.

Entretanto, a escola A não preencheu as dimensões 2 (Distorção e Aproveitamento) e 3 (Ensino e Aprendizagem). É de se indagar as razões pelas quais não foram utilizadas estas duas dimensões, uma vez que se relacionam com os grandes desafios propostos pelo plano, que se propõe a aumentar os resultados de aprendizagem, elevar as taxas de aprovação e diminuir os índices de reprovação e abandono escolar.

Na dimensão 4 (Gestão) o objetivo escolhido consiste em “assegurar uma gestão democrática e participativa” e a meta para atingi-lo é: “aperfeiçoar a gestão de processos, reduzindo em 50% o tempo da resolução dos problemas”. É selecionado como problema que: “A escola raramente utiliza o Regimento Escolar”.

Quadro 8 – Escola A: Dimensão 4 (Gestão)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Fortalecendo a gestão democrática e participativa da escola	Realizar 5 palestras	Realização de palestras que contribuam para a melhoria e aperfeiçoamento profissional dos servidores da unidade educativa	5 Palestra(s)
2	Aperfeiçoando as ferramentas de gestão escolar	Implementar 4 reuniões	Implementar ações que contribuam para o aperfeiçoamento da gestão democrática e participativa	4 Treinamento(s)

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Nesta dimensão, a meta propõe diminuir pela metade o tempo gasto para resolver os problemas na escola. Nessa situação, a produtividade vem associada à ideia de eficácia e deve ser um objetivo a ser atingido para a meta definida. O foco dessa dimensão são os

professores, que para tanto devem ser melhor “capacitados” e “treinados”, como é definido no detalhamento desta dimensão. Assim, sob a pretensa intenção de se “assegurar uma gestão democrática e participativa” lhes é imputada uma carga de responsabilidade pela ineficiência nos processos cotidianos de mediação de conflitos na escola.

No que concerne à dimensão 5 (Comunidade Escolar), o plano também apresenta como objetivo selecionado “Assegurar uma gestão democrática e participativa”, como consta nos objetivos da dimensão anterior. Como meta o grupo de trabalho, opta por “Elevar em 50% a participação de pais e da comunidade nos processos e atividades da escola”. E escolhem quatro problemas, estabelecendo cinco estratégias com ações específicas, detalhando como serão efetivadas. Para melhor visualizá-los, vamos ilustrá-los em dois quadros; o primeiro apresenta os problemas e o segundo, as estratégias, ações e detalhamentos referentes a cada um.

Quadro 9 – Escola A: dimensão 5 (Comunidade Escolar, Problemas)

1	A equipe escolar raramente dispõe de tempo para trocar ideias entre si sobre o desempenho dos estudantes
2	Os pais raramente entram em contato com o diretor por iniciativa própria
3	Os pais raramente comparecem e participam das reuniões para as quais são convidados
4	A comunidade raramente contribui voluntariamente com a escola

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 10 – Escola A: dimensão 5 (Comunidade Escolar)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Capacitando os docentes em métodos de avaliação contínua e qualitativa	Não tem registro	Oferecer capacitações que motivem e estimulem os profissionais da unidade educativa a sentirem-se parte responsável pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos	8 Formações 2 Aparelhos de ar condicionado

2	Capacitando os docentes em estratégias pedagógicas para recuperação dos estudantes com dificuldades no processo de aprendizagem	Não tem registro	Oferecer um ambiente adequado e com equipamentos que qualifiquem o trabalho pedagógico da unidade educativa	1 aparelho de TV
3	Promovendo eventos pedagógicos e culturais que permitam contato entre pais e professores	Organizar 5 eventos	Organizar eventos que possibilitem mais envolvimento dos pais com a escola	18 locações de palcos
4	Promovendo eventos pedagógicos e culturais que permitam contato entre pais e professores	Incentivar 6 eventos	Promover ações que incentivem a comunidade a participar efetivamente do cotidiano escolar em momentos oportunos pela escola	1 aparelho de som
5	Desenvolvendo projetos que permitam à comunidade a utilização das dependências da escola nos finais de semana para atividades diversas	Incentivar 1 evento	Promover eventos que incentivem os pais e responsáveis a participarem dos encontros solicitados pela escola	1 Transporte de docentes ou estudantes em excursão ou passeio educativo

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

O objetivo escolhido nesta dimensão, “Assegurar uma gestão democrática e participativa”, é o mesmo da dimensão 4, entretanto, agora intenta alcançar uma maior participação dos professores, dos pais e da comunidade nos processos educativos. A capacitação docente é um dos elementos dessa dimensão, contemplada com a proposta de realização de oito formações; porém ao ser questionada sobre o que considerava positivo no plano, a entrevistada D1 relata: “a parte boa do plano foi que teve uma formação, nós tivemos uma formação. Aliás nós

tivemos duas formações, uma muito ruim, péssima, e nós tivemos uma outra formação, que foi uma pessoa de fora que veio trabalhar o PPP [Projeto Político Pedagógico], que foi muito boa”. A escolha dos palestrantes ficou a cargo da direção anterior, essa entrevistada, à época, era professora e relatou-nos que os professores não foram consultados sobre quem poderia ser o palestrante.

Por último, o plano apresenta a dimensão 6 (Infraestrutura) com o objetivo selecionado de: “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã”. As metas escolhidas são: “garantir que em 2 anos 80% dos espaços e dependências da escola estejam em perfeito estado de conservação”; “adequar em 2 anos 80% as dependências escolares para portadores de deficiência”; “suprir em 2 anos 80% dos ambientes escolares com os equipamentos e materiais necessários ao desenvolvimento de suas diversas atividades”; “garantir que em 2 anos 80% dos equipamentos e instrumentos de apoio pedagógico estejam em condições adequadas de uso”.

Como se trata de uma dimensão que apresenta um volume grande de informações, também vamos apresentá-la mais detalhadamente por meio de quadros, como realizado na dimensão anterior. Para tanto, no primeiro ilustraremos os problemas e no segundo, as estratégias, ações e detalhamentos referentes a cada um.

Quadro 11 – Escola A: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas)

1	A escola não possui sanitário dos funcionários
2	A escola possui um almoxarifado inadequado
3	A escola possui 1 depósito de material de limpeza inadequado
4	A escola possui 1 quadra de esportes coberta inadequada
5	A escola possui 1 refeitório inadequado
6	A escola possui 1 sala de recursos multifuncionais inadequada
7	A escola avalia que o estado de 1 televisor é ruim
8	A escola avalia que o estado de conservação de 1 geladeira é ruim
9	A escola avalia que o estado de conservação de 1 mesa de reunião da sala de professores é ruim

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 12 – Escola A: dimensão 6 (Infraestrutura)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Adequando banheiros e vestiários às necessidades da escola	Adequar 7 reparos	Contratar serviços de pedreiros, marcenaria, louça sanitária e vidraçaria para adequar os sanitários às novas demandas e necessidades atuais da unidade educativa Adequar os banheiros existentes na escola às novas demandas que se apresentam	7 serviços de obra para reparo
	Realizando obras de acessibilidade	Adequar 4 ambientes		2 serviços de marcenaria para adaptação
2	Adequando ambientes administrativos e operacionais (secretaria escolar, almoxarifado, cantina, copa, cozinha, despensa, etc.) às necessidades da escola	Organizar 2 reparos	Alguns ambientes da escola necessitam de adaptações, pois não oferecem mais condições de atender a realidade vivenciada atualmente e desqualificam o esforço para realizar um bom trabalho pedagógico	2 Biombos
		Adequar 2 ambientes		3 serviços de marcenaria para confecção
3	Adequando ambientes administrativos e operacionais (secretaria escolar, almoxarifado, cantina, copa, cozinha, despensa, etc.) às necessidades da escola	Modificar 1 ambiente	Proporcionar um ambiente mais seguro e arejado para o armazenamento dos materiais usados pela unidade educativa	2 armários de madeira
4	Adequando os espaços de convívio (pátio, quadra, sala de artes, sala de professores, etc.) às necessidades da escola	Realizar 2 reparos	Realizar obras de reparo e adequação na quadra desportiva da unidade educativa	3 serviços de obra para reparo/adaptação 1 serviço de eletricista
5	Adequando ambientes administrativos e operacionais (secretaria escolar,	Adequar 2 ambientes	Adequar alguns ambientes às necessidades da escola	2 serviços de marcenaria para confecção

	almoxarifado, cantina, copa, cozinha, despensa, etc.) às necessidades da escola			
6	Adequando as salas de aula às necessidades pedagógicas	Realizar 1 ambiente	Realizar adequações que proporcionem um ambiente mais qualificado para a prática educativa	1 aparelho de som
7	Equipando as salas de aula com materiais pedagógicos necessários às atividades escolares	Adequar 1 ambiente	Adequar o ambiente escolar às novas práticas pedagógicas de ensino	2 copiadoras
8	Recuperando o mobiliário da escola que se encontra em mau estado de conservação	Elaborar 1 reparo	Elaborar ações que visem minimizar os estragos causados aos eletrodomésticos utilizados no ambiente escolar	Não existem bens e serviços cadastrados na ação
9	Adequando ambientes administrativos e operacionais (secretaria escolar, almoxarifado, cantina, copa, cozinha, despensa, etc.) às necessidades da escola	Criar 1 ambiente	Criar um ambiente adequado para estudos, reuniões e afins, atualizado com as novas práticas educativas implantadas pela unidade educativa	Não existem bens e serviços cadastrados na ação

Fonte: Plano Geral da Escola A (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

A dimensão 6 apresenta um conjunto de metas que estão voltadas à manutenção da escola, como melhorias físicas e aquisição de materiais permanentes. Esta é uma forma de autonomia financeira desenhada pelo Estado, que aumenta ainda mais a responsabilidade das escolas, uma vez que os poucos recursos financeiros destinados à manutenção devem ser realizados sempre com a intenção de obter resultados que contribuam com a melhora dos indicadores educacionais definidos nos grandes desafios.

A professora P1 relata que: “Teve bastante melhorias, a gente teve aquisição de materiais [...]. Então isso acaba auxiliando o teu trabalho pedagógico em sala de aula, são outros espaços, outros materiais que podemos ter acesso para estar utilizando, então acho que melhorou”. De fato, na visão dos entrevistados, as melhorias advindas dos recursos financeiros previstos no plano contribuem com a escola, mas as questões políticas que deveriam permear esse processo não fazem parte desta forma de autonomia. Não houve discussões entre a comunidade educativa, a fim de problematizar a realidade local, e coletivamente serem tomadas decisões conjuntas. A análise do plano da escola A indica que a melhoria da qualidade da educação depende muito das questões de estrutura física e de material.

O plano de ação desenvolvido pela escola A demonstra que seus grandes objetivos estavam voltados à elevação do IDEB e à melhora do fluxo escolar, ou seja, a redução de taxas de reprovação e abandono. Com a implementação do PDE Interativo, foi reforçada a ideia de que a transferência de recursos direto para a escola, com a finalidade de compra de produtos e materiais, seria algo indispensável, como foi possível observar em algumas entrevistas. Constatamos, no entanto, a ausência de participação da comunidade escolar no processo de implementação do PDE Interativo, bem como de momentos reservados para uma discussão mais aprofundada sobre essa política educacional, aspectos que contrariam os objetivos selecionados nas dimensões do próprio plano geral da escola.

A inexistência de momentos de discussão e debate sob os pontos de vista adversos entre as pessoas que administram esse plano, naturaliza como verdade a ideia de que o desenvolvimento social decorre do desenvolvimento econômico, como assevera Ferreira (2013), impedindo uma maior compreensão política do coletivo a respeito disso. Dessa forma, esse plano leva os profissionais da escola a assumirem novas posturas, porém voltadas ao “domínio da racionalidade econômica no planejamento da política social” (FERREIRA, 2013, p. 79).

A característica do planejamento estratégico, por um viés descentralizador, confere uma certa dose de autonomia e de poder aos agentes públicos, que, sob o modelo de administração gerencial, tornam-se gestores, em muitos casos, de recursos econômicos em ações planejadas.

Na sequência vamos analisar dados da escola B sobre a implementação do PDE Interativo.

4. 2. 4 Escola B

A segunda escola é uma unidade do ensino fundamental, de tamanho médio, localizada mais ao norte no município de Florianópolis, que atende crianças e adolescentes do 1º ao 9º ano, com idades entre seis e quatorze anos. Em 2012, essa unidade educativa apresentava um quadro de 40 servidores dispostos entre serviços gerais, administração da escola e professores. A escola também tinha 401 alunos matriculados, 205 nos anos iniciais e 196 nos anos finais.⁸¹ Nesta escola entrevistamos sete profissionais entre eles: a diretora, a supervisora escolar, a orientadora educacional e quatro professores.

Na Escola B, como na Escola A, houve mudança na direção da unidade educativa. A direção que elaborou o PDE Interativo exerceu o mandato entre 2011 a 2013, totalizando o tempo de três anos, que representa uma gestão. Essa direção optou por não concorrer à reeleição do cargo de diretor e deixou de fazer parte do quadro de servidores lotados nessa unidade. Em 2014, assume a direção da escola por meio de eleições diretas, realizadas em 2013/2, uma servidora que exercia um cargo técnico, para o exercício do mandato referente ao período 2014/2016.

Quando realizamos as entrevistas na escola, em 2014/2, o Diretor que montou o Grupo de trabalho (GT) e que preencheu o PDE Interativo não trabalhava mais na escola, como anunciado acima. Segundo a Diretora, ele optou em não concorrer à reeleição por estar muito desgastado. Ela sinaliza que um dos fatores do desgaste estava voltado à forma centralizadora com a qual conduzia os trabalhos, de modo particular sobre a prestação de contas: “O ex-diretor dessa escola praticamente centralizou toda a prestação de contas na mão dele; ele se arrombou, ele ficou quase louco nessa escola”. (Entrevistada D2)

As expressões utilizadas pela Diretora ao descrever o comportamento do ex-Diretor demonstram bem a responsabilização que

⁸¹ Remeter-se à nota 76 desta seção.

recai sobre as autoridades locais. Tal situação relacionada à prestação de contas não é algo específico somente do PDE Interativo, uma vez que, para fazer uso de qualquer recurso financeiro na escola, independentemente da origem da verba, seja ela federal, municipal ou de outras fontes, a tarefa de realizar a prestação de contas cabe à direção em conjunto com a APP da escola.

É também possível observar que esse desgaste sofrido pelo ex-Diretor, como mencionou a Diretora atual, não se restringe apenas a quem ocupa este cargo, mas também afeta outros profissionais, como os professores, por exemplo:

Às vezes, como professora, eu me sinto sobrecarregada, em que sentido, assim, além de eu fazer o meu trabalho de sala de aula a gente também tem que estar ajudando para que a escola funcione, vamos dizer. Talvez por umas gestões que não estão tão preparadas, aí a gente acaba abraçando ali para poder que dê certo, e por esse motivo, às vezes eu me sinto sobrecarregada. Por exemplo, eu também estou na APP, entramos para poder ver se a gente conseguia utilizar esse dinheiro da melhor forma que vem para a escola, a gente sente muito, antigamente não era desse jeito, as coisas vinham para a escola, hoje em dia a gente é quem tem que correr atrás, então além do teu trabalho tu tens muita coisa para dar conta, e é nesse sentido. Aí a direção às vezes não dá conta também, então tu tentas ajudar, e aí eu me sinto cansada, por esse motivo, assim (Entrevistada P 3).

A implantação do PDE Interativo pelo MEC, estabelecendo um canal direto de contato com as escolas, a fim de não haver mais intermediações com outros agentes externos, intensifica o trabalho de quem está à frente desses processos. A prestação de contas, por exemplo, é o desfecho da utilização dos recursos financeiros previstos no planejamento estratégico, e este último envolve a responsabilidade operativa em âmbito local, nesse caso, dos sujeitos que administram os aportes financeiros destinados pelo plano. Aqui é demonstrado um dos efeitos desse plano, que traz como consequência a intensificação do trabalho aos profissionais envolvidos na administração dos recursos financeiros advindos do PDE Interativo, o que Lima (2013, p. 68) define como “mais gestão para menos democracia”.

A Diretora da escola relata ainda a burocracia contida nesse processo, tanto na prestação de contas referentes aos programas educacionais⁸² relacionados ao PDE Interativo quanto no programa de descentralização financeira⁸³ da Prefeitura Municipal de Florianópolis, disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação às escolas do município. Ao ser questionada sobre como compreendia o processo de prestação de contas dos programas, sua resposta foi enfática:

É muito formulário, é muito engessamento, sabe, meu Deus do céu. [...] aí tem que fazer uma prestação de contas, para cada nota no final tem uma prestação de contas de 500 páginas, e é formulário para isso, é formulário para aquilo com anexo I, anexo II, anexo III, isso engessa muito. [...] Tomo os preços e compro, eu tenho que, para cada item ali, fazer uma prestação de contas de não sei quantas páginas, sabe, é muita assinatura, é muita coisa, é muita explicação, eu não conseguiria fazer aquilo sozinha, aí entra a APP, onde uma faz a tomada de preços, a outra faz a prestação de contas, faz não sei o que, e aí junta tudo direitinho e coloca para secretária que cola as notinhas, carimba aquilo tudo, e quando ela me passa tudo, folha 1, folha 2, folha 3, aí eu faço a rubrica, coloco os carimbos e a data dos cheques (Entrevistada D2).

Tal engessamento ilustra um exemplo de processo burocrático que se faz presente na escola e impacta o trabalho docente. O uso das verbas recebidas exige que tanto a direção da escola como os professores envolvidos com a APP gastem um tempo considerável de seu trabalho para fazer uso do dinheiro público e sua prestação de contas. Para Lima (2013, p. 68-69),

Admite-se, assim, que o gerencialismo vigente se revele incapaz de lutar contra a burocratização da realidade escolar e de, pelo contrário, poder

⁸² Como Exemplo podemos citar: Programa PDE Escola; Escolas Sustentáveis; Atleta na Escola; Mais Educação, entre outros que compõem o rol de programas do MEC que se encontram na plataforma do PDDE Interativo (BRASIL, 2014).

⁸³ Recursos destinados diretamente às unidades educativas da educação básica da Rede Municipal de Educação de Florianópolis para despesas com aquisição de materiais de consumo necessários à manutenção elétrica, hidráulica, de carpintaria e reparos em geral.

engendrar uma radicalização burocrática capaz de invadir o cotidiano dos professores e de alterar profundamente as escolas enquanto locais de trabalho, de ensino e aprendizagem.

Outro aspecto que impacta o trabalho dos professores envolvidos com a APP e da própria direção é a exigência premente de conhecimentos que não fazem parte da especificidade da docência, como noções de administração e contabilidade. Segundo a entrevistada D2, a escola recorreu a uma estratégia inusitada, no ano de 2014, ao optar em contratar a própria secretária da escola para prestar esse serviço, como aponta a passagem:

Esse ano nós colocamos a secretária da escola para fazer a nossa contabilidade para ser mais fácil para a gente. [...] Então a secretária faz um serviço extra, fora do horário dela, e a gente paga via APP, porque não tem verba destinada para ela. Aí ela também vai buscando informações, repassa. - “Olha pessoal isso que vocês estão querendo fazer não é possível e tal, isso aqui tem que ser feito desse jeito”. E a gente vai segurando as pontas (Entrevistada D2).

Nesse caso, evidencia-se uma precarização do trabalho docente pela burocratização contida na implementação dos programas educacionais, particularmente quando há necessidade em interpretar tecnicamente a legislação para fazer uso dos recursos financeiros e realizar a prestação de contas. Visando minimizar essa dificuldade, a escola encontrou uma forma particular para resolver a situação, ao optar em “contratar”, com recursos da APP, mesmo que informalmente, uma servidora que atua na escola para realizar um trabalho técnico, nesse caso administrativo e contábil.

Esses aspectos instituem redefinições no âmbito público, à medida que apresentam características do âmbito privado. A estratégia encontrada pela diretora para solucionar a administração de verbas, via PDE Interativo, foi praticamente a de terceirizar esse serviço, ao “contratar” a secretária para preencher a documentação exigida.

São essas estratégias que redefinem o papel do Estado e as fronteiras entre o público e o privado, tanto na alteração da propriedade como em relação ao que permanece na propriedade estatal, mas passa a ter a lógica do mercado,

reorganizando os processos educacionais (PERONI, 2013, p. 10)

Entendemos, assim, que o Estado tenta transferir os custos para a gestão cotidiana da escola, levando as direções escolares a assumirem uma lógica privada, ao dirimir ações do pedagógico ao financeiro-administrativo. A dissertação realizada por Cardoso (2008) já apontava uma implementação da política de descentralização financeira nas escolas municipais de Florianópolis. Esta autora demonstrou, na época, a transformação do Diretor em um novo agente público, transfigurado em gestor. Tais modificações transformaram este sujeito na figura responsável pela aplicação eficiente dos poucos recursos financeiros destinados às escolas, e seu trabalho passou a ser o de obter melhores resultados educacionais nos processos de avaliação em larga escala. Associado a essa produtividade, caberia ainda ao gestor realizar a prestação de contas para a comunidade educativa, ao mesmo tempo que a envolve no processo escolar.

Percebemos que o PDE Interativo como planejamento estratégico, quando implantado nas escolas materializa diretamente os conceitos gerenciais de eficiência, eficácia e racionalização de custos, tal como apontados no estudo de Cardoso (2008), há quase uma década. Aspectos nos quais pode-se perceber a compreensão revelada pela Diretora da escola ao estabelecer um paralelo entre Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis e MEC, em relação a uma gestão por resultados na educação:

[...] a gente sabe da intenção da Secretaria, ela quer saber se o que está sendo gasto está dando resultado, que é para mostrar lá no MEC que os investimentos que vocês deram à educação em Florianópolis valeram a pena, porque nós saímos desse nível e passamos para este nível, ou passamos para este outro (Entrevistada D2).

Os objetivos dessa política, expressos na fala da entrevistada, demonstram o caráter gerencial na busca da eficiência, com limitados recursos públicos, mas com a almejada busca pela qualidade da educação, que nas últimas décadas passa a ser responsabilidade da própria escola. Shiroma e Santos (2014, p. 31), a esse respeito, indicam que

Na perspectiva gerencial, o gestor escolar deve se preocupar com a redução dos custos e a elevação dos índices educacionais. Gestores organizam o

trabalho pedagógico em torno desse objetivo, movidos pela crença de que somente assim a escola alcançará níveis de excelência, podendo ser considerada, de fato, uma escola eficaz.

Essa lógica gerencial introduzida no âmbito das mudanças educacionais vem associada à concepção de sucesso e qualidade educacional, e traz no seu interior a ideia de uma política democrática, compartilhada e autônoma. Entretanto, o PDE Interativo, como parte das políticas gerenciais, notadamente a mais recente a ser implantada nas instituições escolares, apresenta distorções em relação a essas proposições, quando efetivamente gerida.

Ao entrevistar a Especialista S1, presidente da APP da escola, sobre o uso dos recursos financeiros e a prestação de contas realizada pela escola, ela aponta que o Estado, da forma como normatiza esse processo, conduz a uma situação de ineficiência. Segundo ela, “o quadro mostra essa ineficiência da escola como um todo. Não há nem um viés de discussão, nem de politização e nem muito menos de democratização dessa compra, porque ninguém sabe o que que é [...]”. Em seguida, ao avaliar o plano, aponta como efeito do PDE Interativo na escola o seguinte:

Nesse contexto que está posto na escola hoje, de ninguém saber sobre nada, do programa existir somente para fins mesmo de depósito de dinheiro e aquisição de alguns bens, como uma forma que não politiza em nada e na verdade só delega mais funções ainda para um grupo de pessoas que são leigas, tirando a função primeira que é do Estado, que é de prover, que é de manter, de garantir a formação continuada de qualidade em serviço e também de infraestrutura e de materiais que as escolas precisam. E ainda deixando no ar uma pseudoautonomia, porque na verdade uma autonomia plena não se tem (Especialista S1).

Neste relato, a entrevistada questiona a forma como essa política educacional chega até a escola e se materializa. Demonstra uma certa indignação em ter que assumir funções que ela considera que deveriam ser realizadas pelos agentes públicos dos órgãos centrais, MEC ou Secretaria de Educação. Aqui, evidencia-se o modelo de gestão centrada na escola, que apresenta como implicações a descentralização financeira e a desconcentração de funções no âmbito local, acarretando mais sobrecarga de trabalho aos sujeitos que estão nas unidades educativas.

Compreendemos que o Estado, ao associar o uso de tecnologias ao planejamento educacional, através do PDE Interativo, amplia seu poder de coerção a distância. Este tem a aparência de democrático por ser descentralizado, porém sua pretensão é aumentar os índices de desempenho dos alunos, quantificando a educação.

Esse processo desmantela a participação e a autonomia dos sujeitos, como afirmou a participante da pesquisa – já apresentada acima – ao mencionar que esse plano “deixa no ar uma pseudoautonomia”. Para Contreras (2002, p. 262),

[...] a suposta autonomia reflete a contradição entre a flexibilização e a crescente regulamentação. Mas esta contradição é mais aparente do que real, se entendermos que a autonomia das escolas foi pensada como uma forma de auto-administração, e não como um modo de autogestão política.

A análise de Contreras (2002) corrobora com o entendimento de que essas políticas educacionais transformam a autonomia em cumprimento de tarefas burocratizadas. Isso, por sua vez, não colabora com a elaboração de um projeto político-pedagógico que tenha como premissa encontros e discussões para tomada de decisões coletivas, que envolvam, de fato, a comunidade educativa, a saber, diretor/a, equipe pedagógica, professores/as, alunos/as, famílias e demais profissionais.

Esses aspectos também são revelados na fala da Professora P5, que, ao ser indagada sobre a destinação dos recursos financeiros na escola, afirma: “[...] essa parte fica para um grupo seletivo, assim, eu não faço parte desse grupo, então eu não posso te responder como é que funciona isso, porque não é discutido amplamente com a comunidade, com o grupo da escola”. Aqui se observa os reflexos da não participação coletiva dos sujeitos, que fazem parte dessa unidade educativa, nas discussões sobre a implementação do PDE Interativo nessa escola.

A ausência de discussão coletiva sobre os encaminhamentos no gerenciamento do PDE Interativo é reconhecida por um dos membros do Grupo de Trabalho (GT). O professor P2 gt, aponta muitas dificuldades enfrentadas para que os próprios membros pudessem se reunir: “Houve poucas reuniões realmente, poucos subsídios para nós entendermos melhor a fundo a amplitude desse programa” (Entrevistado P2 gt). Nessa afirmação também se aponta a escassa oferta de formações e orientações sobre como implementar e gerir o plano, o que ocasiona

maiores dificuldades aos profissionais envolvidos em compreender o que significa, de fato, essa política.

A observação em relação à ausência de encontros coletivos acerca da discussão do PDE Interativo também aparece na entrevista concedida por uma professora não participante do GT. Ela, inclusive, aponta outros aspectos inerentes à implantação dessa política, “[...] não tinha muito diálogo, era tudo muito impositivo, assim, até teve vários conflitos com alguns segmentos da escola, porque se pensava e se aplicava, mas não se discutia, não se pedia opiniões” (Entrevistada P3).

O desconhecimento em relação ao PDE Interativo por parte dos entrevistados dá indícios de uma implementação verticalizada dessa política na escola. Essa verticalização fica evidente nas entrevistas realizadas com professores e especialista, quando, questionados sobre o plano, demonstraram desconhecimento em relação ao mesmo:

Não sei te falar nada a respeito, não foi pedido nada a minha pessoa, não foi dado nenhuma informação da escola a respeito disso, eu não participei de nada que tenha a ver com isso (Entrevistada P3).

Não conheço propriamente, mesmo estando na APP, mesmo gastando o dinheiro, assim, a gente tem uma noção mas não claramente. Imagina quem está fora da APP? (Entrevistada P4).

[...] nem por parte da Secretaria Municipal de Educação, nem por parte da escola teve esse esclarecimento do que era o PDE Interativo, qual o seu objetivo (Entrevistada S1).

Não. Nunca ouvi falar. Se foi falado foi de forma muito superficial, até porque eu estou na escola agora, esse ano, então não sei se é prática que alguém já vem desenvolvendo nos anos anteriores, mas esse nome não me é conhecido (Entrevistada P6).

O PDE Interativo, diante do que expõem os excertos acima, torna-se uma política arbitrária, que recai sobre quem a administra, um adjetivo de arbitrariedade. Esse plano já vem traçado por predefinições elencadas pelo MEC, assim, as escolas precisam, por um rol de objetivos pré-estabelecidos, alcançar metas com base na identificação de problemas, tendo em vista a superação de baixos indicadores educacionais.

Além do que, a definição das estratégias, as ações que devem ser realizadas, seus detalhamentos e o período definido para executá-los, também os bens e serviços elencados como necessários para o bom desempenho do plano de ação, nada disso favorece a execução e a administração do plano de modo democrático. Como vimos nos relatos apresentados pelos profissionais, não houve uma discussão ampla no contexto escolar.

Os sujeitos que operacionalizam essa política encontram dificuldades em conseguir administrá-la de forma coletiva e participativa, pois sua estrutura implica cumprimentos de metas e prazos pré-definidos, a partir da lógica imposta pela gestão por resultados.

Para melhor demonstrar esses aspectos, apresentamos, a seguir, o plano de ações da escola B.

4. 2. 5 As dimensões reveladas no plano de ações da escola B

Os grandes desafios previstos pelo plano geral, realizado em 2012 pelos membros do grupo de trabalho (GT) na escola B, foram direcionados a elevar os índices educacionais da Prova Brasil, em Língua Portuguesa e Matemática, no próximo exame de verificação do IDEB, realizado em 2013, como é possível observar no quadro abaixo:

Quadro 13 – Escola B Grandes desafios

1	Elevar os resultados de Língua Portuguesa na Prova Brasil em 15% em dois anos nos Anos Finais
2	Elevar os resultados de Matemática na Prova Brasil em 15% em dois anos nos Anos Finais

Fonte: Plano Geral da Escola B (Quadro elaborado pelo autor)

Na dimensão 2 (Distorção e Aproveitamento), os membros do grupo de trabalho escolheram como objetivo “elevar o desempenho acadêmico dos estudantes”. Foi selecionado um conjunto de três metas, e para cada uma delas a opção por um problema que, por meio do plano de ação, vem seguido pelas estratégias, ações, detalhamentos e bens e serviços que devem ser desenvolvidos na escola para atender ao objetivo inicial desta dimensão.

Apresentamos, na sequência três quadros; o primeiro para visualizar as metas, o segundo destinado aos problemas e o terceiro para as estratégias, ações, detalhamentos e bens e serviços.

Quadro 14 – Escola B dimensão 2, Distorção e Aproveitamento, Metas

1	Reduzir as taxas de abandono das turmas críticas do ensino fundamental, identificadas no diagnóstico em 100%
2	Reduzir as taxas de reprovação das turmas críticas do ensino fundamental, identificadas no diagnóstico em 100%
3	Reduzir as taxas de reprovação nas áreas do conhecimento/disciplinas críticas do ensino fundamental, identificadas no diagnóstico em 100%

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 15 – Escola B dimensão 2, Distorção e Aproveitamento, Problemas

1	Em 2010, a escola possuía 1 turma(s) com taxa de reprovação superior à média do Brasil
2	Em 2010, a escola possuía 3 turma(s) com taxa de abandono superior à média do Brasil
3	Os professores raramente dispõem de tempo extra para tirar dúvidas

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 16 – Escola B: dimensão 2 (Distorção e Aproveitamento)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Realizando ações orientadas para as turmas com maiores taxas de reprovação	Realizar 1 capacitação	Realização de um curso de capacitação para os professores	1 curso 20 transportes de docentes e/ou estudantes em excursão ou passeio educativo
2	Desenvolvendo projetos que incentivem a permanência dos estudantes, desestimulando o abandono	Desenvolver 1 projeto	Realização de um projeto que viabilize saídas de estudos para as turmas dos anos finais do ensino fundamental	10 Transporte de docentes e/ou estudantes em excursão ou passeio educativo 60 Mini calculadoras 20 Mouse(s)
3	Implantando um programa de acompanhamento especial para estudantes com dificuldades de aprendizagem	Desenvolver 1 projeto Acompanhar 1 avaliação Desenvolver 1 projeto	Realização de um projeto que viabilize saídas de estudo para as turmas dos anos finais da escola Acompanhar os casos de abandono referente aos estudantes matriculados na Unidade Escolar Desenvolver um programa de acompanhamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem no período em que o professor estiver na Unidade Educativa, garantindo um espaço para consultas ao docente	5 Bola(s) de handebol 10 cartas de ditado 40 réguas de fração 20 Dedoche(s) (und 10 Pendrive(s) 20 Cartucho(s)) 2 Rede(s) para futebol 5 Bloco(s) lógico(s) 1 Conjunto de trânsito 8 Disco(s) de fração 20 Jogos Lúdicos 40 Mini- dicionário(s) para uso do(s) aluno(s)

				10 Sólidos ou módulo(s) geométrico(s) 20 Jogo(s) pedagógico(s) 60 Revista(s) em quadrinho(s) 3 Alfabeto(s) ilustrados(s)
--	--	--	--	---

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

A opção escolhida pelo grupo de trabalho, ao selecionar como o objetivo a intenção de melhorar o desempenho dos alunos, reforça a nossa compreensão de que esse plano induz a educação a uma gestão por resultados.

Na dimensão 3 (Ensino e Aprendizagem), a escola B, ao elaborar o plano, escolheu o objetivo “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã”, e como meta “garantir o cumprimento das diretrizes curriculares em todas as turmas”. E optou em selecionar como problema que “no processo de elaboração do currículo, a escola raramente promove o diálogo com a comunidade e incorpora seus saberes”. Como forma de enfrentar essa questão, o grupo de trabalho estabelece as diretrizes a seguir,

Quadro 17 – Escola B dimensão 3, Ensino e Aprendizagem

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Reestruturando o currículo da escola, com base nas diretrizes nacionais	Adequar 1 currículo	Promover a discussão sobre currículos na Unidade Educativa, sistematizando-a	1 curso

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

A Coordenadora do Comitê Municipal do PDE Interativo (CCM 1) anunciou que, entre tantas alterações, este plano promoveria nas escolas a reforma do currículo. Interessante observar que o grupo de trabalho dessa escola escolheu como estratégia para atingir o objetivo da dimensão 3 a reforma do seu currículo, justamente como a Coordenadora havia indicado o que seria uma tendência ou uma ação que este plano iria desencadear.

Todavia, nenhum dos oito entrevistados na escola B referiu-se, em qualquer momento das entrevistas, à realização de cursos relacionados ao currículo, ou mesmo a uma tentativa de mudança nele. Talvez, pelo fato de o plano ser preenchido mecanicamente, ele promova um processo de produção de esquecimento naqueles que dele fazem uso, pois aquilo que não vem pronto do MEC, o que não é coletivamente discutido na escola, dificilmente será lembrado.

Com relação à dimensão 4 (Gestão) foi selecionado o objetivo “assegurar uma gestão democrática e participativa”. E a meta: “Aperfeiçoar a gestão de processos, reduzindo em 10% o tempo de resolução das demandas”. O problema escolhido pelo grupo de trabalho foi: “A escola raramente tem autonomia para decidir sobre as metodologias adotadas, equipamentos e materiais necessários”. Como

proposta para enfrentar essa situação, definiu-se as seguintes estratégias, ações, detalhamentos e bens e serviços:

Quadro 18 – Escola B: dimensão 4 (Gestão)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Realizando reuniões periódicas de planeamento, monitoramento e avaliação	Acompanhar 1 planeamento	Acompanhar sistematicamente o planeamento dos professores adequando-o ao currículo da Unidade Educativa	Não existem bens e serviços cadastrados na ação

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Nesta dimensão, “assegurar uma gestão democrática e participativa”, como é estabelecido no objetivo, com o intuito de melhorar a eficiência na resolução dos problemas, torna os professores o centro do processo. A inferência a ser realizada consiste justamente em “acompanhar” o planeamento dos professores, com a intenção de adequá-lo ao currículo da escola. Nesse caso, podemos interpretar que, nesta dimensão, seria pela figura do professor que essa política se materializaria, pois, no detalhamento, o planeamento dos professores é o objeto que deve ser acompanhado.

Os aspectos relacionados à dimensão 5 (Comunidade escolar) partem da escolha do objetivo que propõe “assegurar uma gestão democrática e participativa”. São selecionadas duas metas, sendo a primeira “estimular a participação de 10% dos estudantes em atividades voluntárias realizadas junto à comunidade escolar” e a segunda “assegurar que, em 2 anos, todos os estudantes recebam orientações sobre cuidados com a saúde física e mental”. O grupo de trabalho optou por dois problemas para essa dimensão, cujo o primeiro é: “Os estudantes raramente apresentam iniciativas para realização de eventos ou campanhas junto à comunidade” e o segundo: “Os pais raramente acompanham os deveres de casa dos filhos”. Para cumprir os objetivos selecionados, o grupo de trabalho define:

Quadro 19 – Escola B: dimensão 5 (Comunidade escolar)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Desenvolvendo projetos que estimulem o protagonismo juvenil e uma maior participação dos estudantes nos processos da escola	Acompanhar 1 campanha	Acompanhar o desenvolvimento de uma campanha na comunidade a ser realizada pelo Grémio Estudantil envolvendo alguma temática local	Não existem bens e serviços cadastrados na ação
2	Estabelecendo e padronizando uma sistemática de comunicação periódica com os pais e a comunidade	Organizar 1 sistema	Padronizar o sistema de comunicação com os pais, envolvendo a orientação escolar, a direção da escola, os professores e demais profissionais	Não existem bens e serviços cadastrados na ação

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Nesta dimensão 5, o grupo de trabalho repete o objetivo escolhido para a dimensão 4. As metas selecionadas almejam envolver os alunos no trabalho voluntariado por meio de ações na comunidade, como também é definido pelo GT que este trabalho deve ser desenvolvido na escola, um trabalho que atenda à saúde dos alunos. Entretanto, este último aspecto não aparece descrito nas estratégias, ações, detalhamentos e bens e consumo que definem os meios para a sua realização. O interesse em envolver os alunos em atividades voluntárias para assim chegar até às famílias denota uma estratégia que procura criar meios e condições de envolver a comunidade nas questões da escola.

Para a dimensão 6 (Infraestrutura), o grupo de trabalho escolheu como objetivo “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã”. Para tanto, optou por duas metas, a primeira fixa: “Suprir em dois anos 80% dos ambientes escolares com os equipamentos e materiais necessários ao desenvolvimento de suas diversas atividades”. Já a segunda meta escolhida foi: “Garantir que em dois anos 80% dos equipamentos e instrumentos de apoio pedagógico estejam em condições adequadas de uso”. O grupo de trabalho optou por selecionar cinco problemas nesta dimensão e deles decorrem as estratégias, ações,

detalhamentos, bens e serviços que devem ser realizados durante a vigência do plano, para que seja atendido o objetivo da dimensão.

Na sequência apresentamos dois quadros que demonstram os problemas selecionados, bem como as estratégias, ações, detalhamentos, bens e serviços que os membros do grupo de trabalho optaram para essa dimensão:

Quadro 20 – Escola B: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas)

1	A escola possui 7 salas de aula inadequadas
2	A escola avalia que o estado de conservação de 31 dicionário(s) Houaiss ou Aurélio é ruim
3	A escola avalia que o estado de conservação de 800 livros de literatura infantil é ruim
4	A escola avalia que o estado de conservação de 1.200 livros de literatura infantil é ruim
5	A escola avalia que o estado de conservação de 43 outros dicionários é ruim

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 21 – Escola B: dimensão 6 (Infraestrutura)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Adequando as salas de aula às necessidades pedagógicas	Adequar 3 ambientes	Adquirir equipamentos de áudio e vídeo para 3 salas que não o possuem	3 Aparelhos de TV 3 Aparelhos de DVD
2	Adquirindo e/ampliando o acervo bibliográfico da escola	Adequar 1 ambiente	Adequar o acervo da biblioteca	40 Dicionários para a biblioteca 100 Livros de literatura infanto-juvenil para biblioteca
3	Adquirindo e/ampliando o acervo bibliográfico da escola	Adequar 1 ambiente	Adequar o acervo da biblioteca	74 Livros de literatura infanto-juvenil para biblioteca
4	Adquirindo e/ampliando o acervo bibliográfico da escola	Adequar 1 ambiente	Adequar o acervo da biblioteca	50 Dicionários para a biblioteca

5	Adquirindo e/ampliando o acervo bibliográfico da escola	Adequar 1 ambiente	Adequar o acervo da biblioteca	
---	---	--------------------	--------------------------------	--

Fonte: Plano Geral da Escola B (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

O Objetivo selecionado para essa dimensão coincide com o mesmo elencado na dimensão 3. Porém, agora, assegurar uma “formação de qualidade e voltada para a cidadania” está direcionada às questões que envolvem o cuidado e a manutenção da estrutura física e material da unidade educativa; a escola é chamada à responsabilidade para manter e elevar os padrões de infraestrutura. As metas escolhidas para essa dimensão definem um período de tempo e um percentual valorativo, que devem nortear as ações a serem executadas pela escola.

Ao estabelecer relações entre o que as entrevistas apontam e o que o plano de ação da escola B propõe, podemos concluir que os professores dão claros indicativos de que o Estado delega novas atribuições a eles. Com isso, os profissionais que estão envolvidos diretamente com o gerenciamento do plano e dos recursos financeiros passam a ter uma maior intensificação do seu trabalho. Como desdobramento, esse processo conduz a uma maior fragmentação da própria atividade pedagógica, uma vez que parte do tempo destinado a essa atividade-fim ficará comprometido com a operacionalização das tarefas de realizar orçamentos, compras e prestação de contas de materiais e produtos adquiridos pela escola.

Diante disso, o PDE interativo apresenta uma nova racionalidade, porém agora revestida pelo uso de novas tecnologias que permite ao MEC ter acesso a todas as informações das escolas. Com a implementação dessa política, o governo descentraliza por municípios e escolas ações, projetos e programas educacionais objetivando instituir a lógica de realizar mais com menos, ou seja, contingenciando os investimentos em educação. Ao mesmo tempo a escola passa a ter acesso a uma ferramenta de gestão informatizada que implementa “a descentralização e o contrato de gestão como formas de controle da administração empreendida pelos gestores públicos” (ZANARDINI, 2007, p. 05).

A análise seguinte se refere aos dados obtidos na terceira escola investigada que implementou o PDE Interativo.

4. 2. 6 Escola C

Entre as três escolas pesquisadas, a escola C é a maior delas, oferecendo atendimento a crianças e adolescentes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, com idade que variam de seis a quatorze anos. Esta escola está situada em um bairro de periferia ao norte do município. Ambas as unidades atendem crianças e adolescentes que pertencem a famílias da classe trabalhadora e contava, no ano de 2012, com um quadro de 70 funcionários, distribuído entre serviços gerais, administração da escola e professores. Apresentava, nesse momento, um total de 721 matrículas, assim distribuídas: 408 nos anos iniciais e 313 alunos nos anos finais⁸⁴. Entrevistamos, nesta escola, oito profissionais, sendo eles: a diretora, a orientadora educacional e seis professores.

A diretora dessa escola está exercendo o segundo mandato nesta unidade educativa. O primeiro teve início no ano de 2011 e terminou em 2013; o segundo começou em 2014 e irá até 2016. Ao final desse período, expira o tempo máximo dos dois mandatos permitidos pela Rede Municipal de Educação de Florianópolis para que um mesmo servidor exerça essa função, de acordo com a legislação⁸⁵ municipal.

Os dados que apresentamos sobre esta escola têm como ponto de partida a etapa do diagnóstico do planejamento, por conter elementos que nos auxiliam a compreender o processo de materialização do PDE Interativo. Ao perguntar para a Diretora (D3) sobre como ocorreu a participação da comunidade na elaboração do plano ela nos disse que:

[...] montamos o grupo com representatividade de professores, pais, a equipe pedagógica, mas te confesso que realmente não conseguimos todas as vezes nos sentar todos para *responder* esse plano, porque as coisas não funcionam assim no dia a dia da escola (Entrevistada D3) (Grifo Nosso).

Aqui nos chamou a atenção o emprego do termo “responder”, utilizado pela entrevistada ao se referir à forma de elaboração do plano. Se o plano é um mecanismo que exige e induz respostas, sob essa perspectiva, fica evidente que os docentes não são os sujeitos que tomam as decisões, no momento da realização do planejamento estratégico, que tem no diagnóstico a etapa que leva os membros do

⁸⁴ Remeter-se a nota 76.

⁸⁵ Portaria nº 128/2013 que estabelece as normas para eleição de diretores das unidades educativas da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

Grupo de Trabalho (GT) a identificar os principais problemas e os desafios que devem ser superados. Como aponta a seguinte passagem,

Ele vem suprir algumas necessidades da escola a partir de um questionário que a gente fez online, que dizia algumas deficiências, vamos dizer assim, algumas necessidades da escola, e a partir dali o próprio plano, o sistema de preenchimento, ele dirigia a gente para alguns caminhos que a gente tomaria para sanar ou minimizar aquele ponto ou aquele nó, tipo algumas ações, tipo para contribuir com aquele nó que a gente apontou que fosse sanado (Entrevistada P7 gt) (Grifos nossos).

O direcionamento exercido pelo plano caracteriza um tipo de autonomia que enquadra a escola com base nos princípios da responsabilização e da gestão por resultados, pois é imputado a ela a tarefa de “curar” os seus próprios “machucados”. Isto é, melhorar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e isso é reverberado nos indicadores educacionais, como observa a entrevistada D3, ao apontar que: “[...] as escolas que receberam recursos do PDE Interativo, claro o objetivo era aumentar o IDEB, então por isso esse diagnóstico e por isso esse recurso no sentido de sanar a problemática e, no futuro quem sabe, o aumento do IDEB” (Entrevistada D3).

A diretora demonstrou, em seu relato, entender que os recursos advindos do plano se destinavam a resolver os problemas relacionados aos baixos índices de desempenho dos alunos, de acordo com o que está explícito no PDE Interativo. No entanto, compreendemos que essa política educacional tem como principal objetivo introduzir um modelo de gestão educacional que se pauta na racionalização gerencialista e que está vinculado à descentralização, ao financiamento e à avaliação, tornando a escola o centro da gestão.

Dessa forma, as escolas passam a ser responsabilizadas pelos seus resultados, enquanto o Estado continua a exercer um papel de regulação centralizando e definindo políticas educacionais, “Estado guardanoturno” ou “gendarme” (GRAMSCI, 2007), desenvolvendo ações coercitivas a fim de manter a ordem vigente.

As políticas educacionais que não explicitam seus principais objetivos precisam ser problematizadas, como forma de tornar o coletivo da instituição escolar capaz de criar ações de resistência e enfrentamento ao que essas políticas propõem. A formação de estratégias de enfrentamento por parte da escola poderia ser um meio de levar a comunidade educativa a conseguir exigir do órgão central municipal

melhoras objetivas (formação, tempo maior de discussão para a apresentação do plano e ampliação de pessoal), como condições mínimas para efetivar a implementação dessa política, defendendo a função da educação como elemento de desenvolvimento contínuo da consciência (MÉSZÁROS, 2008).

Contudo, tornar esse processo mais emancipatório e organizar a escola para resistir aos postulados apregoados nas políticas educacionais se torna desafiador. É possível observar no excerto apresentado abaixo que a lógica da responsabilização individual passa a ser apropriada pelas pessoas como única possibilidade para a administração de planos como o PDE Interativo. A Professora P8, ao ser entrevistada, demonstra compreender que o sucesso do plano depende de quem o “administra”, seria uma questão de competência individual daqueles que operam essa política. Nas suas palavras,

[...] eu acho que isso aí só vem para melhorar, *se souber* usar bem essa verba, *administrar direitinho*, só tende a melhorar, não pode piorar. Sabe, eu acho que isso aí é uma coisa que precisa para a escola. *Agora, tem que saber é administrar bem* tudo aquilo ali e bem organizado, bem planejado, *tem que diagnosticar*, ver onde realmente está precisando de certas ferramentas, não sei. Porque o dinheiro vem para quê? Vem para ver o que que a escola está precisando, não é isso? É onde tem falhas, onde não tem recursos, então só vem a acrescentar (Entrevistada P8) (Grifos nossos).

A elaboração do diagnóstico associado ao repasse de recursos financeiros com a intenção de melhorar os indicadores educacionais indica uma autonomia regulada, que apresenta modificações na forma de pensar e fazer a educação pública. Os membros do GT, ao mesmo tempo em que alimentam o sistema com informações da escola são realimentados por ele, estabelecendo uma conexão simbiótica que vai delineando os passos que a escola deve seguir para atingir a famigerada qualidade na educação.

[...] quando a gente previu e *respondeu* o diagnóstico no início, ao qual ele acabava direcionando determinados problemas, ele era separado por grupos de perguntas e direcionava para a parte de formação de professores, para recursos físicos ou de pessoal. Aí, quando a gente

foi respondendo esse diagnóstico e o programa foi anunciando as problemáticas da escola, a gente elencou então o que queríamos comprar, porque a gente tinha uma ata com tudo para registrar o que a gente iria fazer para *sanar* aquele bloco de problemas que tinha em determinada parte da escola (Entrevistada D3) (Grifos nossos).

Entendemos que os termos grifados, “respondeu” e “sanar”, indicam o direcionamento do planejamento, por expressarem a ação a ser executada pelos planejadores após preencherem o diagnóstico. Com base nisso, é possível apontar o PDE Interativo como um plano pré-fabricado, que traz em sua concepção uma suposta autonomia, por uma política educacional pensada pelos órgãos centrais do Estado. Essa concepção é “induzida e reforçada pelas novas tecnologias da informação e comunicação, que emergem como uma espécie de nova fonte de controle centralizada, eletrônico, aparentemente difuso, contudo poderoso e onipresente.” (LIMA, 2013, p. 68). Essas características são marcadas por uma hiperburocratização, na qual estão subjacentes mudanças tecnológicas que visam dar uma dinamicidade maior à elaboração do plano e aos seus desdobramentos (LIMA, 2012).

Tal relação apresenta uma junção entre os aspectos da racionalidade burocrática e os elementos da racionalidade gerencial, que dominam determinados processos com o auxílio das novas tecnologias, indispensáveis para efetivar uma administração pública voltada para a obtenção de resultados. Como observa a Professora P7 gt : “[...] eu vejo hoje que o meu olhar está mais técnico em relação ao plano, do tipo fazer o plano, não é nem o funcionar, é dar conta do plano no sentido que a gente tem um tempo para prestar conta. Nesse sentido que eu me vejo hoje nele”.

É possível verificar nesse excerto um processo de internalização, na perspectiva de Mészáros (2008). A própria entrevistada incorporou os valores reprodutivos gerais do sistema capitalista, implícitos no PDE Interativo, ao reconhecer que seu trabalho tornou-se mais técnico, em virtude da operacionalização desse plano. Isto significaria dizer, pautado no autor citado, que o sujeito assume para si “as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema” (MÉSZÁROS, 2008, p. 44).

Devido ao controle exercido pelo Estado, via implantação do PDE Interativo, nas escolas os sujeitos são levados a cumprirem as exigências demandadas por essa política que prescreve o alcance de resultados, tornando essa medida como reguladora da conduta pedagógica. Ao mesmo tempo, observa-se maior preocupação em

atender às exigências determinadas por essa política, como alcançar melhores índices de aprovação dos alunos, do que em questionar os limites que essa regulação impõe. Desse modo, os interesses do capital, materializados nesse plano, continuam incontestáveis, reforçando a conformidade nos sujeitos que administram esses processos. Como afirma Mészáros (2008, p. 27): “Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”.

Diante dos aspectos observados nos depoimentos e análises acima expostos, esse plano demonstra, como uma das suas consequências, um processo de despolitização nos sujeitos, devido à demanda de cumprir prazos pré-estabelecidos, desenvolver ações em tempos limitados, atingir metas e etc. No último excerto, a entrevistada observa, como mudança decorrente da implantação do PDE Interativo, uma transformação profissional que a tornou mais técnica, embora não tenha feito menção de resistir a isso, ao fato de ter mais essa tarefa para dirimir. Assim, é possível perceber como rapidamente essa política educacional induz os professores a incorporar a visão gerencial. Como aponta Contreras (2002, p.195), “conservar a competência técnica, ou inclusive o desenvolvimento de novas habilidades, perdendo-se o controle sobre seus fins, não favorece a relação entre as ações dos professores e a busca da realização de qualidades que justificam por seu valor educativo”.

O diálogo epistemológico entre o que indicam Mészáros (2008) e Contreras (2002) em relação aos interesses do capital traduzidos em políticas educacionais, que redefinem a prática cotidiana institucional, e o que revelam essas entrevistas, apresentadas nesta seção, apontam para a formação de “consenso ativo” entre os sujeitos que administram o PDE Interativo (GRAMSCI, 2007).

A formação de “consentimento ativo” entre os profissionais que conduzem esse plano apoia-se na ideia de que, por meio dessa política, a qualidade da educação será melhorada, assim como a organização do trabalho pedagógico. Esse processo é aportado nos princípios apregoados pelas lutas e movimentos sociais de 1980 como “autonomia, participação e gestão democrática”, conforme apontam Shiroma e Santos (2014, p. 31). O depoimento a seguir revela, de certo modo, o quanto o PDE Interativo induz à apropriação desses princípios:

No PDEI tem determinadas ações que o diretor vai gerir, se ele tem esses recursos disponíveis,

então o plano interfere direto na escola, ele vai ajudar, ele contribui para desenvolver as ações aqui na escola, pois é mais um recurso que vem. Tem mais possibilidade de gerenciar né, porque quando depende só da secretaria... (Entrevistada O1).

Esse apontamento indica um novo tecnicismo na educação, “enquanto forma de organização das escolas por parte de um Estado que busca maximizar os resultados dos recursos aplicados na educação” (SAVIANI, 2011, p. 442). Esses aspectos são originados dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade, característicos da pedagogia tecnicista da década de 1970. Agora, porém, sob a lógica da gestão gerencial, a esfera estatal objetiva reduzir custos; o mercado, atender as demandas emanadas dos setores públicos; e, a sociedade civil, prestar serviços outrora sob a responsabilidade única e exclusiva do Estado.

Destarte, é também notável a incorporação da ideia de gestão baseada na escola, como algo que oferece uma nova imagem de autonomia aos profissionais que nela trabalham. No excerto a seguir, a entrevistada revela o que percebe de positivo no PDE Interativo.

Então, de positivo, respondendo objetivamente, a autonomia. Sempre que a gente pode escolher sobre o que é mais interessante, dá mais a cara daquele espaço, daquele lugar. Acho que é uma marca desse governo, com políticas que instigam a participação popular, instigam com que a comunidade decida, assim como já teve comunidade no bairro, como já teve orçamento participativo e na escola é essa a ideia, a autonomia que a escola adquire (Entrevistada D3).

Entre as implicações que o PDE Interativo provoca na escola, desde o trabalho docente até a sua função social, está a pretensão autonomia, “anunciada como expressão da democracia no espaço escolar”, porém reduzida a questões econômicas e pedagógicas (SHIROMA; SANTOS, 2014, p. 35). O aporte de recursos financeiros direto na escola e a possibilidade de implementar atividades no currículo, oriundas de diversos programas educacionais, articulados com os conteúdos selecionados pela escola, sedimentam um tipo de ensino visando a obtenção de resultados, resultando em uma autonomia somente de gestão, e não política (CONTRERAS, 2002).

Esses discursos de autonomia, participação e gestão democrática são assumidos como verdade e como situação efetivamente vivenciada. Ao perguntarmos a uma professora se ela percebia modificações na gestão escolar nos últimos anos, a resposta foi enfática, muito semelhante à compreensão apresentada pela entrevistada anterior: “O que eu vejo de mudança é que os gestores estão ficando mais autônomos” (Entrevistada P9). A autonomia retratada nesse contexto, entre os professores, demonstra uma disseminação dessa lógica, marca de um modelo de gestão da educação que tem nos princípios da racionalidade, eficiência e eficácia os pressupostos ideais do gerencialismo.

Não obstante, a ideia de autonomia que chega às escolas por meio da implementação de políticas educacionais não é constituída no próprio processo de discussão de plano e ações, de forma coletiva e democrática, como anunciado. A participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar é, sobretudo, de operacionalizar, dirimir o que já vem estabelecido nas diretrizes dessas políticas. A entrevistada (D3), que considera positivo, no PDE Interativo, a autonomia, reconhece como negativo a predefinição do plano, dizendo: “E negativo, o diagnóstico especificamente do PDE Interativo, porque, às vezes, meio que te direciona, te induz a uma resposta”.

Esses aspectos se contrapõem aos princípios da comunidade escolar em exercer poder de decisão sobre assuntos de seu interesse. As opções são previamente definidas e organizadas por outras instâncias, cabendo a quem está na escola executá-las, sem questionamento e sem participação efetiva no planejamento dessas políticas, mas com a tarefa de resolver os problemas existentes na escola, por meio dos escassos recursos concedidos (CONTRERAS, 2002).

Toda essa dinâmica nos leva a compreender que o PDE Interativo vem como uma estratégia para atender os postulados da política educacional, que faz parte do modelo de gestão gerencial e de resultados. Assim, a transformação que ocorre nas escolas vai ao encontro da ideia de ranqueamento, estabelecendo comparações entre as instituições com baixos índices de desempenho dos alunos e os padrões de qualidade.

A avaliação centrada individualmente no sujeito e “consubstanciada no trabalho” traduz-se em conformidade da classe trabalhadora, “levada a cabo pelas classes dominantes, diretamente ligada à manutenção da sociabilidade baseada na desigualdade”, aspectos que mantém a dominação da elite sobre as decisões políticas do

país, disfarçada por um discurso de “ajuste social via educação” (ZANARDINI, 2014, p. 75).

Nas últimas décadas, vêm sendo redefinidas novas formas de governo e de gestão educativa, expressas em políticas de descentralização e avaliação como estratégia para tornar a educação mais eficiente e eficaz e, assim, aumentar a qualidade das escolas. Forjado nesse discurso de participação, que “traz o poder de decisão” às mãos, principalmente da direção das instituições, o Estado continua regulador, formando um processo de “desconcentração” (VIRIATO, 2004). Assim, é mantida e cultuada “a eficiência mercadológica, não apenas no que diz respeito aos aspectos técnicos que orientam a qualidade e a produtividade, mas também no que diz respeito às orientações políticas e ideológicas que constituem o mercado”. (ZANARDINI, 2006, p. 107-108)

Esse processo de descentralização dá vazão à avaliação em larga escala, como reguladoras e medidoras dos índices de desempenho dos alunos, formando a ideia de serem indispensáveis para melhorar a qualidade da escola. No entanto, criam uma competitividade entre instituições públicas, destituindo os princípios “de colaboração social na educação”. A lógica intrínseca a esses processos avaliativos, mascarados por uma ideia de ampliar a autonomia nas escolas, remete à “gestão administrativa descentralizada, ou competitividade social regulamentada” (CONTRERAS, 2002, p. 269).

O processo de descentralização somado à concepção de gerencialismo, como exigência premente na materialização do PDE Interativo, continua delegando às escolas a função de dirimir e operacionalizar sistemas pré-estruturados, e não se apresenta como mecanismo que leva os sujeitos a uma intervenção na ordem hegemonicamente estabelecida.

A perspectiva de participação e de autonomia que vem predominando na redefinição das políticas sociais encontra suas bases na modernização das teorias administrativas, em que o controle, através de hierarquia e disciplina rígida, começa a ceder espaço para práticas que utilizam a motivação, a cooperação e a integração [...]. (ZANARDINI, 2004, p. 93)

Essas políticas contribuem para o desmantelamento da classe trabalhadora à medida que vão sendo executadas, em cumprimento às diversas exigências já alocadas e somadas às demandas do cotidiano

escolar. As possibilidades de trabalho efetivamente coletivo, permeado por uma discussão dialética que leve os sujeitos a se emanciparem, vai se tornando cada vez mais escassa, resumindo-se na busca por melhores resultados. A escola incorpora a ideia de flexibilização, dissimulada pelo discurso de autonomia e democracia, mas que ao fim corresponde à perspectiva da administração pública gerencial, almejada pelo sistema capitalista.

A seguir apresentaremos o plano de ações da escola C.

4. 2. 7 As dimensões reveladas no plano de ações da escola C

Na escola C, os grandes desafios apresentados no plano geral, durante sua formulação pelo grupo de trabalho, em final de 2011, objetivou elevar o IDEB em Língua Portuguesa e Matemática, nos anos finais do ensino fundamental, em um período de dois anos. Ou seja, nos anos de 2012 e 2013.

Quadro 22 – Escola C Grandes desafios

1	Elevar os resultados de Língua Portuguesa na Prova Brasil em 15% em dois anos nos Anos Finais.
2	Elevar os resultados de Matemática na Prova Brasil em 15% em dois anos nos Anos Finais.

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Na dimensão 2 (Distorção e Aproveitamento) não consta registro de objetivo e não foram identificadas metas. O problema apontado nesta dimensão está relacionado à seguinte situação: “Em 2010, a escola possuía 16 turma (s) com nº de matrículas superior ao parâmetro do CNE”.

O quadro a seguir apresenta as estratégias, ações, detalhamento, bens e serviços planejados pelo grupo de trabalho para essa dimensão.

Quadro 23 – Escola C dimensão 2, Distorção e Aproveitamento

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Realizando ações que minimizem os problemas de distorção idade-série	Acompanhar e avaliar os alunos com distorção idade-série	Acompanhar e avaliar os alunos com distorção idade-série	10 Confeccções de tapetes 10 Confeccções de cortinas 50 Jogos pedagógicos 50 Jogos Lúdicos 20 Jogos pedagógicos 10 cartas para ditado 3 Serviços de marcenaria 30 Mini calculadoras 20 Alfabeto móveis 20 Materiais dourado 4 Transportes de docentes e/ou estudantes em excursão ou passeio educativo 20 Mini dicionário para uso dos alunos
2	Implantando um programa de acompanhamento especial para estudantes em distorção	Adequar 1 ambiente Desenvolver 1 avaliação Acompanhar 1 projeto Adequar 1 ambiente	Qualificar o trabalho pedagógico Avaliar e acompanhar os alunos com distorção idade-série Projetos que qualifiquem o trabalho desenvolvido Desenvolver propostas que ajudem a qualificar o trabalho desenvolvido com os alunos	

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Ao observarmos esta dimensão, verificamos que as estratégias, as ações, os seus detalhamentos e os bens e serviços propostos pelo grupo de trabalho para atender essa demanda não tem relação alguma com o problema apresentado, pois, trata-se de excesso de alunos matriculados por turma e não alunos com distorção-idade série.

No que tange à dimensão 3 (Ensino e Aprendizagem) foi estabelecido o objetivo de “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã” e como meta “implementar integralmente o projeto pedagógico da escola em até dois 2 anos”. Em relação ao problema é apontado que: “O método de ensino adotado raramente tem se mostrado adequado para que a escola alcance bons resultados”.

Quadro 24 – Escola C dimensão 3, Ensino e Aprendizagem

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Capacitando a equipe pedagógica e o corpo docente	Oferecer 1 estudo Promover 4 capacitações Desenvolver 1 projeto	Qualificação de docentes Promover curso de capacitação para qualificar o trabalho pedagógico Desenvolver projetos com intuito de aprimorar as práticas pedagógicas	10 Livros para uso docente 4 Formações 800 Impressões de documentos, jornais, boletins, encartes 10 Cartuchos 300 Mudanças

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Com base no objetivo desta dimensão e nas estratégias, ações, detalhamentos e bens e serviços propostos pelo grupo de trabalho desta escola, fica explícito que a qualidade da educação perpassa pela forma de atuação docente e da equipe pedagógica da instituição. O problema estabelecido pelos membros do grupo de trabalho define bem essa responsabilização ao enfatizar que melhores resultados não são alcançados porque os professores apresentam um método de ensino inadequado.

Com a implementação do PDE Interativo, a escola recebeu a atribuição de organizar as formações continuadas dos professores, já que parte do valor transferido é destinado a essa atividade. Assim, fica a cargo da escola organizar as formações em momentos distintos, envolvendo pequenos grupos de profissionais, dificultando que o coletivo da escola possa se reunir em uma parada pedagógica.

Esse processo contribui para formar segmentações entre a categoria docente, instituindo uma cultura embasada nos postulados do gerencialismo, modificando a organização da escola e imprimindo “uma outra lógica ao funcionamento do sistema educacional”, aspectos nos quais se concebe a formação de “um novo perfil de professor e gestor educacional”. (SHIROMA, 2006, p. 9).

A plataforma *online* do PDE Interativo viabiliza uma nova cultura de administração no espaço público, com regulações e formas de controle características do setor privado. Isto tem mudado o trabalho dos profissionais dentro da escola, que em vez de cuidarem do pedagógico passam a assumir cada vez mais funções de gestão.

Percebemos que o grupo de trabalho não preencheu a dimensão 4 (Gestão); tal fato despertou curiosidade e nos fez indagar os motivos que levaram o grupo a optar por essa decisão, uma vez que, de acordo com o Manual do PDE Interativo (BRASIL, 2012, p. 41): “A Dimensão 4 trata especificamente da equipe gestora e dos temas ligados aos aspectos mais gerenciais do cotidiano da escola, incluindo os processos internos e as finanças”.

Com relação à dimensão 5 (Comunidade escolar) foi definido o objetivo de “assegurar uma gestão democrática e participativa”. O documento diz que “não foram identificadas metas” para esse objetivo. Como problema foi estabelecido que “a Escola não possui Conselho Escolar”.

Quadro 25 – Escola C: dimensão 5 (Comunidade escolar)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Envolvendo o colegiado ou Conselho nas definições e/ou validações dos processos pedagógicos, financeiros e administrativos da escola	Promover 1 capacitação Implementar 1 projeto	Promover palestra sobre a importância do Conselho da Escola Fomentar a implantação do Conselho Escolar junto à comunidade Educativa no decorrer do 1 semestre de 2012	1 capacitação

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

A prioridade dada à implantação do Conselho Escolar pelo grupo de trabalho sinaliza o interesse em contar com o apoio de um órgão

representativo de todos os segmentos da comunidade educativa nas tomadas de decisões realizadas pela direção da escola. O objetivo maior dessa dimensão consiste no compartilhamento das decisões como forma de referendar/legitimar o que já vem sendo proposto pela direção da unidade educativa.

A dimensão 6 (Infraestrutura) apresentou como objetivo: “Assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã”. Foi estabelecido um conjunto de 4 metas a serem atingidas em um período de até dois anos, com base em 3 problemas dos quais derivam as estratégias, ações, detalhamentos, e bens e serviços que devem ser realizados.

Para facilitar a leitura desses dados apresentaremos 3 quadros que demonstram as metas, os problemas, as estratégias, as ações, os detalhamentos, e os bens e serviços propostos para atingir o objetivo dessa dimensão.

Quadro 26 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura, Metas)

1	Garantir que em 2 anos, 25% dos espaços e dependências da escola estejam em perfeito estado de conservação, manutenção
2	Adequar em 2 anos, 50% das dependências escolares para portadores de deficiências
3	Suprir em 2 anos, 30% dos ambientes escolares com os equipamentos e materiais necessários ao desenvolvimento de suas diversas atividades
4	Garantir que em 2 anos, 50% dos equipamentos e instrumentos de apoio pedagógico estejam em condições adequadas de uso

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 27 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura, Problemas)

1	A escola possui 1 Biblioteca ou Sala de leitura inadequados(as)
2	A escola possui 1 Laboratório de informática inadequados(as)
3	A escola avalia que o estado de conservação de 4 Aparelho(s) de CD e rádio é ruim

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Quadro 28 – Escola C: dimensão 6 (Infraestrutura)

	Estratégias	Ações	Detalhamentos	Bens e Serviços
1	Implantando/adequando a biblioteca da escola	Realizar 1 reparo Adequar 1 ambiente Adequar 100 ambientes	Ampliação do espaço físico da biblioteca* Adequar acervo infanto-juvenil para biblioteca Qualificar o acervo: livros, mapas e mobiliário	Não existe* 10 Livros de infanto-juvenil (biblioteca) 5 mesa(s) 20 Mapa(s) emoldurado(s) 80 Livros (docente)
2	Implantando/adequando(s) laboratório(s) de informática às necessidades pedagógicas	Adequar 1 ambiente(s) Realizar 2 estudo(s) Adequar 10 ambientes	Qualificar a sala informatizada Promover salas de estudo e reforma do espaço físico Compra de equipamentos para a sala informatizada	1 serviço de marcenaria 200 fotografias 5 Toner 1 serviço de pintura 2 transportes de docentes e/ou estudantes em excursão ou passeio educativo 1 computador tipo notebook 1 Aparelho para encadernação 1 Impressora jato de tintas
3	Adequando as salas de aula às necessidades pedagógicas	Adequar 5 ambiente(s)	Adequar o ambiente as necessidades pedagógicas dos alunos	1 Confecção de uniformes para times esportivos 1 Máquina(s) fotográfica(s) 20 Planta(s) ornamental(is)

4	Recuperando os equipamentos da escola que se encontram em estado de conservação precário	Adequar 5 ambiente(s) Adequar 5 ambiente(s) Realizar 4 reparo(s) Realizar 4 reparo(s)	Adequar salas as necessidades pedagógicas dos alunos Compra de som e dvd Recuperar os aparelhos que encontram-se danificados ou adquirir novos Realizar reparos nos aparelhos	20 <i>Software(s)</i> educativo(s) 5 Transporte de docentes e/ou estudantes em excursão ou passeio educativo 100 livro(s) para uso do(s) aluno(s) 100 fotografia(s) 20 Jogo(s) pedagógico(s) 1 Aparelho(s) de DVD 3 Aparelho(s) de ar condicionado 4 Aparelho(s) de som Não existem bens e serviços cadastrados na ação
---	--	--	--	---

Fonte: Plano Geral da Escola C (2012) (Quadro elaborado pelo autor)

Como definido na dimensão 3, o objetivo desta dimensão também está direcionado a “assegurar um ensino de qualidade e garantir a formação cidadã”. Os dados dispostos nesta dimensão estão relacionados à estrutura física da escola, para a qual o grupo de trabalho precisa definir um determinado valor percentual de melhorias a serem executadas na escola.

Diante do que revelaram as entrevistas e as dimensões do plano da escola C, podemos constatar que a realização do diagnóstico, etapa precedente do desenvolvimento do plano geral da escola, modifica a forma de pensar e fazer a educação. Principalmente porque, inerente à implementação do PDE Interativo, está alocada a exigência de aumentar índices e apresentar resultados. Assim, dimensões técnicas vão sendo sobrepostas a dimensões políticas, sociais e pedagógicas, internalizando ações nos sujeitos, como se não houvessem outras possibilidades de conduzir o trabalho na escola.

Políticas educacionais vigentes como o PDE Interativo, por exemplo, fazem exatamente o serviço de disseminar e manter nas escolas os valores da classe dominante, tecnicizando o trabalho pedagógico e enraizando a ideia de que os baixos índices dos alunos resultam da incompetência dos professores e da sua falta de capacitação. A partir disso, a escola passa a ser responsável por administrar as formações continuadas dos professores, porém de modo segmentado. As formações tornam-se focalizadas, fragmentando um processo de formação mais amplo e instituindo uma tendência de extinção das formações coletivas, velhos modos de controle do Estado para destituir o coletivo, em forma de novas regulações que visam manter a hegemonia de uma classe sobre a outra. Nesse sentido, essa relação hegemônica pode ser entendida como uma relação pedagógica (GRAMSCI, 2007).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa permitem concluir que o Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo), como política educacional, introduz uma nova cultura de administração pública nas escolas. Esta cultura se verifica nos discursos e práticas que introduzem nas instituições as medidas que caracterizam o modelo de Gestão Centrada na Escola (GCE), inspiradas na *School-based management* (SBM), proposta pelo Banco Mundial (BM), e de Gestão Autônoma das Escolas (GAE), da UNESCO.

A gestão centrada na escola tem no princípio da autonomia a ideia de responsabilização compartilhada, instituindo uma nova forma de regulação, que visa reduzir custos na educação e instituir uma lógica de gestão eficiente e por resultados. Essa política educacional faz parte do processo de reestruturação do Estado, com a implementação do modelo de administração pública gerencial, instituindo uma nova racionalidade ao setor público.

O acordo firmado entre o Brasil e o BM, durante os anos de 1990, deu origem ao programa PDE-Fundescola, que possibilitou a descentralização de recursos financeiros federais direto às escolas. Este programa foi destinado a atender, inicialmente, algumas regiões do país e resultou na implantação de políticas educacionais que passaram a estabelecer convênios entre a União, os Estados e os municípios, com a intenção de introduzir nas escolas a metodologia do planejamento estratégico como ferramenta de gerenciamento dos processos educacionais.

Em 2007, com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), durante o governo Lula, ocorreu uma mudança substancial na condução das políticas educacionais. O MEC, a partir do PDE, ampliou a política indutora expressa no programa PDE-Fundescola, estendendo o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola) a todo o território nacional, com o objetivo de reorganizar a gestão escolar com base nos princípios da racionalização, da eficácia e eficiência. Os sistemas de ensino e as escolas passaram a adotar programas definidos pelo governo federal, tendo a metodologia do planejamento estratégico como ferramenta de trabalho. A implementação dessa política educacional pelas escolas apresenta, em sua aparência, a articulação de diversos programas educacionais e intersetoriais, ao informatizar a gestão, na perspectiva de torná-la mais eficaz. No entanto, em sua essência, se preocupa, de fato, em tornar os processos de gestão escolar mais eficientes.

Ao criar, a partir do PDE, um portal operacional e de gestão, denominado Sistema de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC), o MEC passou a agregar programas e ações educacionais em uma única plataforma. Ao mesmo tempo, passou a exercer o controle sobre o orçamento por meio do monitoramento das propostas que chegavam dos Estados e municípios com os dados de preenchimento do Plano de Ações Articuladas (PAR).

O PAR constituiu-se um plano por meio do qual o MEC estabelece um convênio com Estados e municípios, firmado com a assinatura de um Termo de Cooperação Técnica, oferecendo em troca assistência técnica e financeira. Em contrapartida, esta política prevê um conjunto de metas que devem ser atingidas pelas escolas e secretarias de educação, as quais são definidas pelos indicadores relacionados ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em 2010, o MEC realizou estudos que culminaram, no ano de 2011, na reformulação do PDE Escola, que passou a ser instituído como uma nova política educacional denominada PDE Interativo. Esta recebeu, neste ano, dois grupos de escolas: as remanescentes, que ainda tinham recursos financeiros do PDE Escola a receber, e as novas, que eram formadas pelo grupo de escolas que apresentaram resultados do IDEB 2009 abaixo de 3,7, nos anos finais e 4,4, nos iniciais.

À medida que realizavam o planejamento estratégico, via plataforma do PDE Interativo, as escolas selecionadas passavam a receber recursos do governo federal. A intenção dessa política é clara e consiste em instituir uma nova racionalidade na gestão escolar, atendendo municípios e escolas por meio de processos descentralizados de ações, projetos e programas educacionais, em que as metas e os resultados devem ser a tônica dos processos gerenciais, com o objetivo de melhorar os resultados nas avaliações em larga escala, aplicadas pelo governo, como demonstra a análise dos planos das escolas pesquisadas. Já a partir de 2012, o PDE Interativo foi disponibilizado para todas as redes de ensino e escolas que desejassem utilizar o planejamento estratégico como ferramenta de gestão escolar, independentemente de receber ou não recursos financeiros.

Com o auxílio de novas tecnologias da informação e comunicação o MEC implanta uma plataforma *online* de apoio à gestão escolar que estabelece uma relação direta entre o órgão e as escolas. A metodologia do planejamento estratégico do PDE Escola é mantida, porém agora aperfeiçoada.

A criação do PDE Interativo possibilitou aos órgãos gestores da educação uma visão de conjunto dos programas em funcionamento nas

escolas, ao mesmo tempo que permite o monitoramento das ações, metas e destinação dos recursos financeiros estabelecidos no planejamento estratégico, uma vez que este utiliza um *software* específico, e encontra na *internet* o meio pelo qual o fornecimento de dados das escolas para o MEC é realizado.

Compreendemos que esta política realiza uma reconfiguração de gestão escolar induzida e monitorada a distância pelo Estado, e, assim, as formas de coerção vão se sofisticando. Outra constatação diz respeito ao fato de alguns entrevistados avaliarem o plano como uma política positiva, por entenderem que este possibilita às escolas adquirirem materiais e equipamentos de acordo com as suas necessidades. Consideramos que, em certa medida, a transferência de recursos possibilitou, contraditoriamente, que direção das escolas equipasse o espaço educativo com alguns materiais e equipamentos que melhor atendessem às necessidades de seus alunos, filhos da classe trabalhadora.

Contudo, a metodologia que o MEC disponibiliza às escolas, por meio do PDE Interativo, aparenta possibilitar uma maior autonomia à gestão escolar por meio de processos gerenciais. Entretanto, se por um lado a pesquisa revelou que o PDE Interativo é uma gestão centrada na escola, por outro, a imagem criada, de que a escola é o centro da gestão, oculta que o planejamento proposto recentraliza informações em nível Federal. O PDE Interativo, como ferramenta de planejamento estratégico, centraliza informações e decisões da escola, mas, concomitantemente, retroalimenta o MEC, mantendo-o no controle do que acontece nas instituições. Esses aspectos são característicos da administração gerencialista e contrariam os princípios da gestão democrática, no entanto, passam despercebidos, acobertados pelo discurso da gestão compartilhada e da autonomia da escola.

As prerrogativas de regulação contidas no PDE Interativo, revestidas pelas concepções de descentralização e autonomia trazidas no seu formato *online*, são exemplos do quão facilmente diferentes políticas educacionais e sociais são introduzidas nas escolas, com a participação e consentimento da comunidade escolar, independentemente de um maior ou menor grau de envolvimento dos sujeitos que fazem parte deste contexto, sejam eles professores, pais ou alunos.

Diante disso, ocorre um processo de *accountability* dos sujeitos envolvidos com a implementação dessa política na escola; a sua legitimização implica em responsabilizar a própria comunidade escolar pelos resultados que os alunos obtêm nas avaliações em larga escala,

sem considerar outros fatores extraescolares que influenciam no ensino e na aprendizagem. Os dados obtidos nas entrevistas indicam que houve pouca participação da comunidade nas discussões sobre o que é o PDE Interativo, sobre quais suas conseqüências e o que de fato ele representa. Enquanto isso, o conjunto de ações e metas pré-definidos pelo MEC tendem a interferir no trabalho pedagógico e administrativo, direcionando as atividades das escolas. Avaliar e monitorar o que foi planejado e realizado por uma escola torna-se o objetivo maior a ser alcançado pela comunidade escolar.

Com a implantação do PDE Interativo, também percebemos que a Secretaria de Educação passou a exercer um papel secundarizado nesta política. A ela destina-se acompanhar a elaboração e a prestação de contas dos planos pelas escolas e verificar se estão preenchidos de acordo com as exigências normativas legais. Dessa forma, entendemos que a Secretaria de Educação perde poder, no sentido de construir um projeto próprio de rede, isto porque os objetivos e as ações contidas no PDE Interativo são definidos previamente pelo MEC.

Em síntese, a análise dos dados empíricos coletados por meio de entrevistas e análise dos planos de ações de cada escola nos possibilitou entender o modo como o PDE Interativo vem sendo executado e os impactos que causa no planejamento escolar. Foi possível confirmar a hipótese de que a autonomia é apenas aparente no PDE Interativo, pois é o sistema que induz, em grande medida, a realização do diagnóstico e do plano geral, já que as escolhas são pré-definidas pelo MEC. Aos docentes que participam do Grupo de Trabalho cabe a tarefa de preencher o planejamento, administrar a execução do plano e prestar contas sobre os resultados alcançados perante os órgãos superiores e a comunidade.

Ainda nos diferentes depoimentos coletados nas três escolas foi revelado o aumento da demanda de trabalho, dificuldades de envolver efetivamente a comunidade nas decisões acerca do plano e, principalmente, a indução no processo do seu preenchimento. Ou seja, mesmo que algumas decisões ainda sejam discutidas, no momento de preencher o planejamento na plataforma *online*, estas são decididas a partir da existência de restritas alternativas que limitam a indicação das reais necessidades da escola. A forma como esta plataforma é configurada leva os sujeitos a preenchê-la de modo automático, o que pode ser constatado nas entrevistas, quando aqueles que participaram da elaboração do planejamento não se lembravam dos objetivos, metas, e ações definidas para cada dimensão. Esta situação é resultado das condições de trabalho nas escolas, nas quais os docentes, pressionados

por cobranças de resultados, têm dificuldades em se reunir e debater, com a profundidade devida, o que significa cada aspecto apresentado pelas dimensões do plano, o que ele apresenta como proposta, suas implicações para o Projeto Político Pedagógico e a função social da escola pública.

A precarização do trabalho docente também apareceu nas entrevistas concedidas pelos professores, quando relataram a sobrecarga de atividades, principalmente entre aqueles que participam de órgãos colegiados, tais como o: Conselho de escola, a APP e grupos de trabalho. Entre os impactos observados, foi apontado que o exercício da docência, muitas vezes foi prejudicado, sendo relegado a um segundo plano. Segundo os entrevistados há uma demanda de trabalho que exige administrar a burocracia contida na legislação dos projetos e programas educacionais, particularmente, sobre a utilização de recursos financeiros e a prestação de contas.

Concluimos, ainda, que o PDE Interativo é uma expressão da tecnificação da gestão educacional, potencializada pela ciberburocracia, que, sob a aparência de um plano, é apresentada como uma política educacional que viria facilitar o trabalho de gestão, daria autonomia às escolas para definirem democraticamente e com mais eficácia o seu planejamento. Contudo, essa política, em sua essência, representa uma nova gestão pública na educação básica viabilizando o monitoramento das ações e exigindo as prestações de contas das escolas, ao mesmo tempo que descentraliza a elas a responsabilização por seus resultados.

REFERÊNCIAS

- ABU-DUHO, Ibtisam. *Uma gestão mais autônoma das escolas*. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.
- ADRIÃO, Theresa; GARCIA, Teise. Oferta educativa e responsabilização no PDE: o plano de ações articuladas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 135, p. 779-796, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742008000300012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 20 jul. 2014.
- ALMEIDA, Luana Costa; DALBEN, Adilson; FREITAS, Luiz Carlos de. O IDEB: Limites e ilusões de uma política educacional. *Educ. Soc.*, Campinas, v.34, n. 125, p. 1153-1174, out.-dez. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>
- ACHTOR, Bette (org). *Características das Escolas Eficazes*. Lisboa: Universidade Lusíada, 2000. 50p. disponível em: <http://observatorio.por.ulusiada.pt/files/escolaseficazes.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2015
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. In: *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 23, n. 80, set/2002, p. 49-71
- BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación* : examen del Banco Mundial. Washington: World Bank, 1996.
- BARRERA-OSORIO, Felipe; FASIH, Tazeen; PATRINOS, Harry; SANTIBÁÑEZ, Lucrecia. *Decentralized Decision-Making in Schools: the theory and evidence on School-based management*. Washington DC: The World Bank, 2009.
- BASSI, Marcos Edgar. Financiamento da educação infantil em seis capitais brasileiras. *Cadernos de Pesquisa*, v. 14, n. 142, p. 116-141, jan./abr., 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n142/v41n142/v41n142a07.pdf>>. Acesso em: 3 jun. 2014.
- BEZERRA, Felipe. *Ciclo PDCA*. Conceito e aplicação (guia geral). [2015] [S.L] Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAg1zoAA/aplicacao-ciclo-pdca>>. Acesso em: 3 de nov. 2015

BORGES, André. Lições de reformas da gestão educacional: Brasil, EUA, Grã-Bretanha. *São Paulo em Perspectiva*, 18(3): 78-89, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v18n3/24781.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BRASIL. Constituição Federal da República do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 4 fev. 2013.

_____. *O Plano de Desenvolvimento da Educação*: razões, princípios e programas. Brasília: MEC. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2014.

_____. Emenda Constitucional n. 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os artigos 34, 208, 209 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 set. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm>. Acesso em: 8 fev. 2013.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF: 1996b. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/129047/lei-de-diretrizes-e-base-de-1961-lei-4024-61>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

_____. *Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004*. Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. 2004. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=LEI&num_ato=00010880&seq_ato=000&vlr_ano=2004&sgl_orgao=NI>. Acesso em: 20 jul. 2014.

_____. Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006. Dá nova redação aos art. 7ª, 23,30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 mar. 2006.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm>. Acesso em: 8 fev. 2013.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007a. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 18 fev. 2013.

_____. *Resolução nº 4 de, 17 de março de 2009*. Dispõe sobre os processos de adesão e habilitação e as formas de execução e prestação de contas referentes ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), e dá outras providências. 2009a. Disponível em:

<https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000004&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 3 ago. 2014.

_____. MEC. 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.

_____. MEC. *Termo de Cooperação Técnica. n. 24.244*. Que entre si celebram o Ministério da Educação – MEC e o município de Florianópolis. Brasília, 19 out. 2009c. Disponível em:

<<http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php?system=cooperacao&ordem=7&inuid=80&itrid=2&est=SC&mun=Florianopolis&unicod=4205407&estuf=SC>>. Acesso em: 8 fev. 2013.

_____. MEC. *Jornada de Gestão Escolar: Relatório Final*. 2011b.

Disponível em:

<http://pdescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/jornada_relatrio%20final_abril12.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2014.

_____. MEC. *PDE Escola: relatório final – Exercício 2011*. 2011c.

Disponível em:

<http://pdescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/pde%20escola_exercicio%202011.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2014.

_____. MEC. *Manual do PDE – Interativo*. jun., 2012. Brasília, 76 p.
Disponível em:

<http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/PDDEInterativo_manual_junho2012.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2013.

_____. MEC. *PDE Interativo: Planejar mais, realizar melhor*. Brasília, 2012a. Disponível em:

<http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/pde%20escola%202012_reuniao%20com%20coordenaes_mai_jun12.pdf> Acesso em: 10 set. 2015

_____. MEC. *Manual do PDE – Interativo*. jun. 2013. Brasília, 18 p. 2013a. Disponível em:

<<http://PDDEInterativo.mec.gov.br/PDDEInterativo2013/manuais/ManualPDDEInterativo2013.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2013.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. Portaria conjunta SEB/SECADI n. 71. Institui o comitê gestor do PDDE Interativo e da outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 4 dez. 2013. 2013b. Disponível em:

<http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/PorConj_71_ComiteGestorPDDEInterativo_2013.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2014.

_____. MEC. *Manual do PDE Interativo*. Brasília, 2014a. 21 p.
Disponível em:

<<http://PDDEInterativo.mec.gov.br/pddeinterativo/manuais/ManualPDDEInterativo2014.pdf>>. Acesso em: 1 jun. 2014.

_____. MEC. *PDDE Interativo: comitê gestor*. Brasília, 2014b.
Apresentação de Slides. Disponível em:

<[Brasíliahttp://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/SOLANGE-SPDDE_InterativoComite_Gestor.pdf](http://pdeescola.mec.gov.br/images/stories/pdf/SOLANGE-SPDDE_InterativoComite_Gestor.pdf)>. Acesso em: 10 set. 2015

_____. MEC. Manual de operação e implementação do Projeto Fundescola III (MOIP). Brasília: MEC/Fundescola, 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000152&pid=S0101-7330200500010000600003&lng=en>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. *Plano Diretor da Reforma do Estado*. Aprovado pela Câmara da Reforma do Estado em 21 de setembro de 1995. Brasília: Presidência da República, 1995.

CAMPOS, Roselane Fátima. *Fazer mais com menos – gestão educacional na perspectiva da CEPAL e da UNESCO*. GT: Estado e Política Educacional / n. 05. In: 28. Reunião Anual da ANPED. Caxambu, MG, 16 a 19 de outubro de 2005.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Autonomia da gestão escolar: uma relação entre a política de democratização e de privatização da educação. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v.11, n.3, p.249-258, set./dez. 2008.

COORDENADORA COMITÊ MUNICIPAL PDE INTERATIVO (CCM1) [08/07/2015 e 16/07/2015]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevistas concedidas para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

CONTRERAS, José. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

COSPITO, Giuseppe. Egemonia. In: FROSINI, Fabio et al.. *Le parole di Gramsci: per un lessico dei Quaderni del carcere*. 3ª. Ed. Carocci Editore S.p.A., Roma, 2010. p. 74-92

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político* / Carlos Nelson Coutinho. – Rio de Janeiro: Campus, 1989.

_____. *O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935* / Carlos Nelson Coutinho, organizador. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

CUTANCE, Peter. O monitoramento da qualidade educacional. In: PREEDY, Margaret et al. (Orgs.). *Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos*. Tradução Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 22-32

DIRETORA D1 (Escola A). [09/07/15]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

DIRETORA D2 (Escola B). [28/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

DIRETORA D3 (Escola C) [16/07/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

DUARTE, Maria Ribeiro Teixeira. Regulação sistêmica e política de financiamento da Educação Básica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 821-839, Especial out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a06.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2014.

FISHER, Sullivan Desirée; GUIMARÃES, Maria do Carmo Lessa. A construção da gestão autônoma das escolas públicas brasileiras: um estudo nas escolas de ensino fundamental em Santa Catarina. *RBPPE*. v. 29, n. 1, p. 97-115, jan/abr. 2013.

FERNANDES, Reynaldo. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica* (Ideb) Reynaldo Fernandes. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. Democracia e tecnocracia no planejamento educacional brasileiro: tensões permanentes na educação do século 21. In: FERREIRA, Elisa Bartolozzi; FONSECA, Marília [orgs.] *Política e planejamento educacional no Brasil do século 21*. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 57-82

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Plano de Ações da Escola A*. Florianópolis, 2012. (Fotocópia)

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Plano de Ações da Escola B*. Florianópolis, 2012. (Fotocópia)

FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Plano de Ações da Escola C*. Florianópolis, 2012. (Fotocópia)

FONSECA, Marília. O Projeto Político Pedagógico e o Plano de Desenvolvimento da Escola: Duas Concepções Antagônicas de Gestão Escolar. *Cad. Cedes*, Campinas, v 23, n. 61, p. 302-318, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a04v2361.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2014.

_____; TOSCHI, Mirza Seabra; OLIVEIRA, João Ferreira de. Escolas Gerenciadas: Diretividade, Burocratização e Controle do Trabalho Escolar. In: FONSECA, Marília, TOSCHI, Mirza SEABRA;

OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs.). *Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógico em debate*. Goiânia; Editora da UCG, 2004. p. 189-213

_____; OLIVEIRA, João. F. O plano de desenvolvimento da escola (PDE): modernização, diretividade e controle da gestão e do trabalho escolar. *Anais 26ª Reunião Nacional da ANPED: Novo Governo. Novas Políticas?* 5 a 8 out. 2003. Disponível em: <<http://26reuniao.anped.org.br/trabalhos/05tmarfo.pdf>>. Acesso em: 13 mai. 2014.

FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João. F. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras. *RBPAE*. v.25, n.2, p. 233-246, mai./ago. 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/19493/11319>>. Acesso em: 22 jul. 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. *IDEB: pode ser pior do que parece*. São Paulo, 06 set. 2014. Disponível em <<http://avaliacaoeducacional.com/2014/09/06/ideb-pode-ser-pior-do-que-parece>> Acessado em: 15 de maio. 2015.

GLATTER, Ron; PREEDY, Margaret; LEVACIC, Rolind. Introdução: o gerenciamento de qualidade de recursos e de estratégias. In: PREEDY, Margaret et al. (Orgs.). *Gestão em educação: estratégias, qualidade e recursos*. Tradução Gisele Klein. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 9-18

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*, volume 2/Antonio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho ; co-edição Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. – 2ª ed. – Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 2001.

_____, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Maquiavel – notas sobre o estado e a política. vol. 3. 4. ed. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

HILL, Dave. O Neoliberalismo Global, a Resistência e a Deformação da Educação. *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.2, pp.24-59, Jul/Dez 2003.

KOSIC, Karel. *Dialética do concreto*. 2ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

KRAWCZYK, Nora Rut. O PDE: novo modo de regulação estatal?

Cadernos de Pesquisa, v. 38, n. 135, p. 797-815, set./dez. 2008.

Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n135/v38n135a13.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2013.

LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez, 2001. 3 edição.

_____. Elementos da hiperburocratização da administração educacional. In: LUCENA, Carlos; SILVA JÚNIOR, João dos Reis (Org.). *Trabalho e educação no Século XXI: experiências internacionais*. São Paulo: Xamã, 2012. p. 129-158

_____. Diretor(a) de escola pública: unipessoalidade e concentração do poder no quadro de uma relação subordinada. In: PERONI, Vera Maria Vidal (Org.). *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013. P. 58-81

LIMA, Iana Gomes de; GANDIN, Luís Armando. Entendendo o estado gerencial e sua relação com a educação: algumas ferramentas de análise. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 69-84, jan./jun. 2012

Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>

MARX, Karl. *A ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e o socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo : Boitempo, 2007.

_____. *Contribuição a crítica da economia / Karl Marx; tradução e introdução de Florestam Fernandes*. – 2. Ed. – São Paulo : Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTÃO, Carlos; DURIGHETTO, Maria Lúcia. *Estado, classe e movimento social*. São Paulo: Cortez, 2010.

MOURA, Bruna Brito. *Aplicação do Ciclo PDCA na Montagem de Válvulas Industriais em uma Obra de Interligação off-site*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Salgado de Oliveira. Recife, 2014.

Disponível em:

<<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAg1zoAA/aplicacao-ciclo-pdca#>> Acesso em: 02 nov. 2015

MURICI, Izabela Lanna; CHAVES, Neuza Maria Dias. *Gestão para resultados na educação*. Nova Lima: FALCONI, 2013.

NEVES, Lúcia M. W. (org) *A Nova Pedagogia da Hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005.

NOSELA, Paolo; BUFFA, Ester. As Pesquisas sobre Instituições Escolares: o método dialético marxista de investigação. In: ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima e RODRIGUES, Doriedson S. [orgs.]. *Trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas, SP : Editora Alínea, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade de. Educação e planejamento: a escola como núcleo de gestão. In: _____. (Org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. p. 64-104

ORIENTADOR EDUCACIONAL O1 (Escola C) [30/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. *A sociedade estatal e a tecnoburocracia*. 2. ed. São Paulo/SP, ed. Brasiliense, 1982.

PERONI, Vera Maria Vidal. A privatização do público: implicações para democratização da educação. In: (Org). PERONI, Vera Maria Vidal. *Redefinições das fronteiras entre o público e o privado: implicações para a democratização da educação*. Brasília: Liber Livro, 2013. P. 9-32

PERONI, V.; ADRIÃO, T. *Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?* Brasília: INEP, 2007.

PERRUDE, Marleide Rodrigues da Silva. *Política educacional e inclusão social: um estudo dos programas de ampliação da jornada escolar*. 301 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2013.

PROFESSORA P1 (Escola A). [09/07/15]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a

Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSOR P2 GT (Escola B). [28/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSORA P3 (Escola B). [30/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSORA P4 (Escola B) [28/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova pública na educação básica.

PROFESSORA P5 (Escola B) [29/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSORA P6 (Escola B) [29/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSOR P7 GT (Escola C) [16/07/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSOR P8 (Escola C) [30/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

PROFESSOR P9 (Escola C) [30/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

ROSAL, Fátima B. *PDDE Interativo*. Ciclo de palestras UNDIME-SC. Apresentação de slides. Florianópolis. 2014. Disponível em:

<<http://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/09/Slides-PDDE-interativo-Ciclo-de-Semin%C3%A1rios.pdf>> Acesso em: 10 set. 2015

SANTOS, Fabiano A. dos. *O PDE Escola e a produção do consentimento ativo*. 2012. 301 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2012.

SILVA, Maria Abadia da. Autonomia escolar ressignificada pelo Banco Mundial e sua materialização no PDE. In: FONSECA, Marília, TOSCHI, Mirza SEABRA;

OLIVEIRA, João Ferreira de (Orgs.). *Escolas gerenciadas: planos de desenvolvimento e projetos político-pedagógicos em debate*. Goiânia: Editora da UCG, 2004. p. 101-118

SUPERVISOR ESCOLAR S1 (Escola B) [28/10/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevista concedida para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

SHIROMA, Eneida O.; MORAES, Maria C. M.; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. 2. ed. Rio de Janeiro/RJ: DP&A, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto. *Gerencialismo e liderança: novos motes da gestão educacional*. In: VI Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul - ANPEd Sul, Santa Maria, Junho/2006. Mesa redonda. Disponível em: <http://louderdesign.net/gepeto/trabalhos-em-eventos/viewdownload/25-trabalhos-em-eventos/113-gerencialismo-e-lideranca-novos-motes-da-gestao-educacional.html>

_____, SANTOS, Fabiano Antonio dos. Slogans para a construção do consentimento ativo. In.: EVANGELISTA, Olinda. *O que revelam os slogans na política educacional*. 1. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2014. p. 21-46

TÉCNICA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (TSM1) [08/07/2015 e 14/11/2014]. Entrevistador: Fabrício Zimmermann Souza. Florianópolis. Entrevistas concedidas para a Pesquisa Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo: expressão da nova gestão pública na educação básica.

VIRIATO, Edaguimar Orquizas. Descentralização e desconcentração como estratégia para redefinição do espaço público. In: LIMA, Antonio

Bosco de [org.]. *Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada*. São Paulo : Xamã, 2004. p. 39-60

WOHLSTETTER, Priscilla; ODDEN, Allan. Repensando a política da gestão centrada na escola e a investigação. In: SARMIENTO, Manuel Jacinto (Org.). *Autonomia da escola: políticas e práticas*. Edições ASA, Porto, 2000. p. 297-320

WORLD BANK. *What Is School-Based Management?* World Bank, Washington D.C. 2007.

XAVIER, Antônio Carlos R. *A Gestão da Qualidade e a Excelência dos Serviços Educacionais: Custos e Benefícios de sua Implantação*.

Brasília: IPEA, 1996. Disponível em:

<http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/TDs/td_0408.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2014.

ZANARDINI, Isaura Mônica Souza. A experiência paranaense: a democratização da escola proposta pelo Banco Mundial. In: LIMA, Antonio Bosco de [org.]. *Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada*. São Paulo : Xamã, 2004. p. 75-100

_____, Isaura Mônica Souza. *A ideologia da pós-modernidade e a política de gestão educacional brasileira*. 176 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2006.

_____, Isaura Mônica Souza. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 25, n. 1, 245-270, jan./jun. 2007.

ZANARDINI, João Batista. *Ontologia e avaliação da Educação Básica no Brasil*. 208 f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.

_____. Políticas de avaliação da educação pública. In: BATISTA, Alex Sandro dos Santos; EVANGELISTA, Olinda (Orgs). *Políticas para a educação básica no Brasil*. Florianópolis: UFSC-CED-NUP, 2014. p. 67-114.

APÊNDICES

APÊNDICE I –PORTAL DO PDDE INTERATIVO

BRASIL
Acesso à informação
Participe
Serviços
Legislação
Canais


Planejar melhor,
realizar mais

Programas

←
PDE Escola
Mais Educação
Educação do Campo
Atleta na Escola
Formação Continuada
→

Bem vindo(a) ao PDDE Interativo 2014!

ATENÇÃO: O prazo para envio dos planos das escolas prioritizadas no PDE Escola foi prorrogado para 31 de...

Mais Educação

ATENÇÃO: Informamos que foi estendido o prazo para adesão ao Programa Mais Educação até o dia...

Formação Continuada **NOVO!**

A Política Nacional de Formação prevê que a demanda de cursos de formação continuada para o ano...

Atleta na Escola

ATENÇÃO: Dia 31 de Outubro de 2014, prazo final para as escolas inserirem os dados, resultados...

ProEMI

ATENÇÃO: O prazo para as Secretarias de Educação enviarem os PRC das escolas selecionadas no ProEMI...

Escolas do Campo

ATENÇÃO: A ação denominada PDDE ESCOLA DO CAMPO – Programa Dinheiro Direto na Escola para auxílio às escolas do campo, tem por...

Água e Esgotamento Sanitário

ATENÇÃO: A ação denominada PDDE ÁGUA E ESGOTAMENTO SANITÁRIO – Programa Dinheiro Direto na Escola para auxílio a escolas do...

Escolas Sustentáveis **NOVO!**

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis prevê a destinação de...

Acesso ao Sistema

CPF

Senha

Entrar
Esqueceu a senha?

Solicitar Cadastro

Consulta Pública

Sistema de consultas à Liberação de Recursos dos programas do FNDE

FNDE ESCOLA

PDDEweb
Atualização cadastral



80

Inscrições até 18/09/2014.
prêmio@professoresdobrasil.mec.gov.br

16 TRABALHOS PRÊMIOS DE 2014 AVALIADOS
PRÊMIOS DE 1 MIL R\$ CADA
PRÊMIO DE 10 MIL R\$ POR ESCOLA PARTICIPANTE

PRÊMIO PROFESSORES DO BRASIL

1º CONCURSO DE *Desenho e Redação*

CONTRALADORA-GERAL DA UNIMEG

Professores, leve essa ideia para a sua Escola!
Ajude a formar uma sociedade mais consciente e participativa!

Tema: "Acesso à Informação em direito de todos".

Os trabalhos podem ser enviados pelo e-mail até a dia 26 de setembro de 2014.
Clique aqui para saber mais detalhes e como participar.

Coordenadora Geral
de 2014

Data do Sistema: 05-10-2014 21:24:56

Ministério da Educação



APÊNDICE II – ENTREVISTADOS

CCM1 = Coordenadora do Comitê Municipal do PDE Interativo, licenciada em Pedagogia anos iniciais

D1 = Diretora da escola A, licenciada em Pedagogia anos iniciais

D2 = Diretora da escola B, bacharel em Biblioteconomia

D3 = Diretora da escola C, licenciada em Pedagogia anos iniciais

O1 = Orientador(a) educacional da escola C, licenciada em Pedagogia com habilitação em Orientação educacional

P1 = Professora da escola A, licenciada em Pedagogia anos iniciais

P2 gt = Prof^o. membro do grupo de trabalho da escola B, licenciado em Geografia

P3 = Professora da escola B, licenciada em Pedagogia anos iniciais

P4 = Professora da escola B, licenciada em Pedagogia anos iniciais

P5 = Professora da escola B, licenciada em Educação Física

P7 gt = Prof^a. membro do grupo de trabalho da escola C, licenciada em Educação Física

P8 = Professora da escola C, licenciada em Pedagogia anos iniciais

P9 = Professora da escola C, licenciada em Biologia

S1 = Supervisor(a) escolar da escola B, licenciada em Pedagogia com Habilitação em Supervisão escolar

TSM1 = Técnica da Secretaria Municipal de Educação, licenciada em pedagogia educação infantil

APÊNDICE III– ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

QUESTÕES – PROFESSORES MEMBROS DO GT DO PDE Interativo

1-Há quanto tempo você está trabalhando nesta escola? Você conhece o Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo)?

2-Você teve a oportunidade de participar da elaboração PDE Interativo?

3-Como você e seus colegas professores souberam dos critérios adotados pela escola para a escolha dos participantes que fariam a elaboração do Plano?

4-Como foi formado grupo de trabalho (GT) na escola para realizar o diagnóstico da unidade educativa? Você participou? Os resultados dos trabalhos realizados pelo GT foram socializados?

5-Como foram organizadas as reuniões de planejamento entre os participantes do plano para sua elaboração? Como ocorreram esses encontros? Onde eram realizados? Qual o tempo destinado a eles?

6-Como ocorre o acompanhamento do Plano pela escola?

7-Como você acompanha as ações e metas previstas no Plano? Como isso acontece?

8-Quais repercussões você percebe a partir do plano em seu trabalho na sala de aula?

9- O que você percebe de mudanças na escola a partir da implementação do plano? 10-Como ocorre a divulgação do andamento do plano para a comunidade escolar?

11- Quais contribuições o plano traz para a melhora da qualidade da educação na escola?

12- A partir da aplicação do plano houve diferenças na forma de gestão da escola? Caso afirmativo, quais diferenças?

13- Tem mais alguma coisa sobre o PDE Interativo que você queira falar?

QUESTÕES – DEMAIS PROFESSORES

1-Há quanto tempo você está trabalhando nesta escola?

2-O que mudou na gestão da escola e no seu trabalho nos últimos anos?

3- Você conhece o Plano de Desenvolvimento da Escola Interativo (PDE Interativo)? Se conhecer, qual a participação nesse plano?

4-A escola chama reuniões para discutir metas, planos e destinação de recursos?

QUESTÕES – DIREÇÃO

1-Há quanto tempo você está na direção da escola?

2-Você pode explicar como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Interativo) chegou à escola? A Secretaria de Educação participou desse processo? Caso afirmativo, no que ela contribuiu?

3-E na escola como foi implementado o plano, houve participação da comunidade escolar? Caso afirmativo, como ocorreu?

4-Quantos participantes da comunidade escolar fizeram parte da elaboração do plano? Podes enumerá-los e classificá-los por segmento?

5-Como foi o processo para escolher os participantes que fariam o plano?

6-O grupo de trabalho (GT) se reúne para avaliar o andamento do plano? Caso afirmativo, onde e quando ocorrem essas reuniões de avaliação?

7-Como a comunidade escolar fica sabendo do desenvolvimento do PDE Interativo?

8-A escola utiliza algum programa que está vinculado ao PDE Interativo?

9-Como ocorrem o controle financeiro do plano? Quem realiza esse trabalho na escola?

10- A quem é prestado contas do plano? E como ocorre essa prestação de contas?

11- Em que aspectos o PDE Interativo ajuda e atrapalham a gestão e o planejamento dessa escola?

12- O que você considera de positivo no PDE Interativo? E de negativo?

13- Como você avalia o PDE Interativo?

QUESTÕES - EQUIPE PEDAGÓGICA

1-Há quanto tempo você trabalha na escola?

2-Você faz parte do grupo de trabalho que realizou o PDE Interativo? Caso afirmativo podes relatar como foi o processo de escolha dos representantes da comunidade escolar para realizar o plano?

3-Como é realizado o acompanhamento das ações e metas do plano? Há encontros entre os membros do grupo de trabalho?

4-Há uma avaliação dos resultados das ações e metas previstas no plano? Você pode justificar sua resposta?

5-O que você considera de positivo no PDE Interativo? E de negativo? Como ele influencia seu trabalho?

6-O PDE Interativo contribui com o trabalho pedagógico da escola? Caso afirmativo em que medida?

7-O PDE Interativo influencia na gestão escolar? De que modo?

8-A comunidade escolar participa de reuniões sobre a avaliação do plano? Como ficam sabendo sobre o andamento das ações e metas do PDE Interativo?

9-E os professores participam de reuniões na escola para discutir as ações e as metas propostas pelo grupo de trabalho? Caso afirmativo, em quais momentos ocorrem essas reuniões?

10- Como você avalia o PDE Interativo?

QUESTÕES - EQUIPE TÉCNICA DA SME

1-Como chegou o Plano de desenvolvimento da Escola (PDE Interativo) na Secretaria de Educação?

2-Como ocorre o acompanhamento do PDE Interativo nas escolas da Rede Municipal de Educação que recebem recursos federais vinculados ao plano?

3-Como a Secretaria Municipal de Educação incentiva as escolas a realizarem o PDE Interativo? Pelo baixo IDEB?

4- Que outras escolas da rede municipal usam o PDE Interativo?

5-Como ocorre a prestação de contas dos recursos financeiros utilizados pelas escolas e que estão vinculados ao PDE Interativo?

6-Como a Secretaria de Educação realiza o monitoramento das ações e metas estabelecidas pelas escolas no PDE Interativo? Caso afirmativo como isso ocorre? Caso não faça esse monitoramento quem o faz? O MEC?

7-Há vários programas federais que estão inclusos no sistema do PDE Interativo, como a Secretaria monitora esses programas? Há o acompanhamento por escolas?

8-Com que frequência há reuniões entre a Secretaria de Educação e o MEC sobre o PDE Interativo? Há acordos e desacordos? E como tem sido resolvido?

9-A secretaria de Educação propôs alguma alteração para o MEC de alteração do PDE Interativo?

10- Qual a sua avaliação sobre o PDE Interativo?