



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Campus de Presidente Prudente

ANGELA HESS GUMIEIRO

**AS PERCEPÇÕES DE MEMBROS DE COMISSÕES DE
MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO DA GRANDE
DOURADOS/MS (2015-2021) NO CONTEXTO DA META DA
EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Presidente Prudente/SP
2023

ANGELA HESS GUMIEIRO

**AS PERCEPÇÕES DE MEMBROS DE COMISSÕES DE
MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS
MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO DA GRANDE
DOURADOS/MS (2015-2021) NO CONTEXTO DA META DA
EDUCAÇÃO INTEGRAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública

Orientador: Prof. Dr. Silvio Cesar Nunes Militão

Presidente Prudente/SP
2023

G974p

Gumieiro, Angela Hess

As percepções de membros de comissões de monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação da região da Grande Dourados/MS (2015-2021) no contexto da meta da educação integral / Angela Hess Gumieiro. -- Presidente Prudente, 2023
221 p.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientador: Silvio Cesar Nunes Militão

1. planejamento educacional. 2. planos municipais de educação. 3. monitoramento e avaliação. 4. educação em tempo integral. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: AS PERCEPÇÕES DE MEMBROS DE COMISSÕES DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO DA GRANDE DOURADOS/MS (2015-2021) NO CONTEXTO DA META DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

AUTORA: ANGELA HESS GUMIEIRO

ORIENTADOR: SILVIO CESAR NUNES MILITÃO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Doutora em Educação, pela Comissão Examinadora:

Prof(a). Dr(a). SILVIO CESAR NUNES MILITÃO (Participação Virtual)
Departamento de Didática / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Profa. Dra. RENATA PORTELA RINALDI (Participação Virtual)
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente

Profa. Dra. NÁDIA BIGARELLA (Participação Virtual)
Universidade Católica Dom Bosco

Prof. Dr. FÁBIO PERBONI (Participação Virtual)
UFGD / Universidade Federal da Grande Dourados

Profa. Dra. MARIA ALICE DE MIRANDA ARANDA (Participação Virtual)
Faculdade de Educação / Universidade Federal da Grande Dourados

Presidente Prudente, 10 de março de 2023

Documento assinado digitalmente
 SILVIO CESAR NUNES MILITAO
Data: 29/03/2023 11:37:13-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Aos meus pais, Iria e Edvino, batalhadores, que me proporcionaram a educação e os valores para que me tornasse quem eu sou hoje.

Ao meu esposo, Jean, gratidão por uma vida dedicada e partilhada juntos com amor, respeito e proteção.

À minha filha, Ester, presente de Deus que me inspira nas minhas conquistas.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela benção da vida, pela força e sabedoria concedidas para elaboração deste trabalho.

Aos meus pais, Iria e Edvino, que não mediram esforços em prol da minha formação, com afeto e encorajamento.

Ao meu esposo, Jean, que sempre esteve no apoio quando meu computador dava problema. sempre ao meu lado, me apoiando nos momentos difíceis e comemorando minhas conquistas.

À minha filha, Ester, por todo amor, carinho e compreensão nos vários momentos de ausência em que tive que me dedicar aos estudos.

Ao meu irmão Jairo, cunhada Adriely e sobrinho Mateus, pelos momentos de alegria, motivação e apoio.

Ao Prof. Dr. Silvio Cesar Nunes Militão, pelas orientações e sugestões valorosas no desenvolvimento desta tese, proporcionando a construção do conhecimento e o anseio de aprender cada vez mais. Minha eterna gratidão e admiração.

Aos professores da Banca de exame de Qualificação, Prof. Dr. Fabio Perboni, Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi e Profa. Dra. Nádia Bigarella pelas contribuições criteriosas, possibilitando o aprimoramento desta pesquisa.

Aos professores da Banca de Defesa, Profa. Dra. Maria Alice de Miranda Aranda, Prof. Dr. Fabio Perboni, Profa. Dra. Renata Portela Rinaldi e Profa. Dra. Nádia Bigarella pelas contribuições valiosas e o olhar cuidadoso com o trabalho.

À minha mãe, às amigas Francisca e Selma, pelas orações em meu favor, muito obrigada por todas as palavras de coragem e força.

Aos professores e colegas do Curso de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP), por oportunizar experiências e aprendizados.

Aos participantes da pesquisa, pela disponibilidade em me receberem virtualmente em um momento de isolamento social devido à pandemia provocada pela COVID-19.

À Direção, docentes e técnicos administrativos da Faculdade de Educação a Distância da Universidade Federal da Grande Dourados (EaD/UFGD), pelo apoio institucional.

Planejar a caminhada implica definir o caminho a percorrer, para que, com o que e como caminhar, quais os possíveis obstáculos a contornar, atores a mediar e a encantar, desafios a superar e quais as alternativas diante de possíveis surpresas e armadilhas do percurso. (BORDIGNON, 2014, p.29).

GUMIEIRO, Angela Hess. **As percepções de membros de comissões de monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação da Região da Grande Dourados/MS (2015-2021) no contexto da meta da educação integral.** 2023. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, - Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente/SP. 2023.

RESUMO

A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente, inserida na linha de pesquisa Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública. A pesquisa tem como objetivo analisar as percepções dos membros de Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados, do estado de Mato Grosso do Sul, concernentes ao processo de monitoramento e avaliação da Meta 6, referente à Educação Integral. O recorte temporal delimitado de 2015 a 2021 corresponde ao ano em que os municípios em estudo aprovaram seus Planos Municipais de Educação até 2021, em que corresponde ao último período de divulgação de relatórios de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação. O delineamento metodológico foi pautado na abordagem qualitativa, utilizamos a pesquisa documental e a pesquisa empírica, por meio de entrevistas semiestruturadas. Os participantes da pesquisa foram dois membros da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação de cada um dos onze municípios, totalizando vinte e dois participantes. O procedimento de análise dos dados foi realizado através da Análise de Conteúdo, na modalidade temática. Os resultados demonstram que as percepções dos membros de Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação dos municípios da Região da Grande Dourados, revelam avanços diante do processo de monitoramento e avaliação, como a previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs, a instituição das instâncias responsáveis, o estudo do plano, a organização do trabalho a ser realizado pela Comissão e sua periodicidade, contudo têm-se as limitações que foram impostas, como a definição dos parâmetros para realizar o monitoramento e avaliação definidas por instâncias superiores, de forma centralizada, o que tornou o processo burocrático, o período de crise econômica, em que os recursos financeiros nos municípios diminuíram, limitando a execução da meta da educação integral, assim como a descontinuidade de Programas de indução à educação integral e a extinção da Sase, além das medidas temporárias de isolamento social adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19, que fragilizou e/ou paralisou as ações de monitorar e avaliar os PMEs.

Palavras-chave: planejamento educacional; planos municipais de educação; monitoramento e avaliação; educação em tempo integral.

GUMIEIRO, Angela Hess. **The perceptions of members of commissions for monitoring and evaluating municipal education plans in the Greater Dourados/MS Region (2015-2021) in the context of the goal of integral education.** 2023. Thesis. Graduate Program in Education, Universidade Estadual Paulista, - Faculty of Science and Technology. Presidente Prudente/SP. 2023.

ABSTRACT

This research is linked to the Graduate Program in Education at the São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”, Faculty of Science and Technology, Presidente Prudente Campus, inserted in the line of research Training of Education Professionals, Educational Policies and School Public. The research aims to analyze the perceptions of the members of the Commissions for Monitoring and Evaluation of Municipal Education Plans in the Greater Dourados Region, in the state of Mato Grosso do Sul, regarding the process of monitoring and evaluating Goal 6, referring to Integral Education. The delimited time frame from 2015 to 2021 corresponds to the year in which the municipalities under study approved their Municipal Education Plans until 2021, which corresponds to the last period of disclosure of monitoring and evaluation reports of Municipal Education Plans. The methodological design was based on the qualitative approach, we used documentary research and empirical research, through semi-structured interviews. The research participants were two members of the Municipal Commission for Monitoring and Evaluation of the Municipal Education Plan of each of the eleven municipalities, totaling twenty-two participants. The data analysis procedure was carried out through Content Analysis, in the thematic modality. The results show that the perceptions of the members of the Municipal Commissions for Monitoring and Evaluation of the municipalities in the Greater Dourados Region, reveal advances in the monitoring and evaluation process, such as the legal provision for monitoring and evaluation in SMEs, the institution of responsible instances, the study of the plan, the organization of the work to be carried out by the Commission and its periodicity, however, there are the limitations that were imposed, such as the definition of the parameters to carry out the monitoring and evaluation defined by higher instances, in a centralized way, which made the bureaucratic process, the period of economic crisis, in which financial resources in the municipalities decreased, limiting the implementation of the goal of comprehensive education, as well as the discontinuity of Programs to induce comprehensive education and the extinction of Sase, in addition to the temporary measures of social isolation adopted, within the scope of the Public Administration of the State of Mato Grosso do Sul, for the prevention of the contagion of the disease COVID-19, which weakened and/or paralyzed the actions of monitoring and evaluating SMEs.

Keywords: educational planning; municipal education plans; monitoring and evaluation; full time education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa dos limites territoriais do estado de Mato Grosso do Sul – MS	85
Figura 2 – Mapa do estado de Mato Grosso do Sul com a divisão em Regiões	88
Figura 3 – Municípios da Região da Grande Dourados	89
Figura 4 – Parte A da ficha de monitoramento do PME	168
Figura 5 – Parte B da Ficha de Monitoramento do PME	169
Figura 6 – Parte C da Ficha de Monitoramento do PME	170

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Percentual de Alunos em Educação em Tempo Integral – Brasil 2014-2021	155
Gráfico 2 – Percentual de escolas em Educação em Tempo Integral – Brasil 2014-2021	156

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dados das produções científicas selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e nos repositórios dos programas de pós-graduação em educação do MS (2014-2022)	40
Quadro 2 –Fases da pesquisa	47
Quadro 3 – Principais marcos histórico-legais do planejamento no Brasil (1930-1988)	49
Quadro 4 – Principais marcos histórico-legais no planejamento educacional brasileiro (1993-2014)	56
Quadro 5 – Cinco grandes grupos que expõem diretrizes e metas do PNE	66
Quadro 6 – Temáticas das Metas do PNE 2014-2024	67
Quadro 7 – Delimitação do lócus da pesquisa	84
Quadro 8 – Dados populacionais do estado de Mato Grosso do Sul – MS	86
Quadro 9 – Matrículas na Educação Básica por esfera administrativa – MS – 2021	87
Quadro 10 – Redes de Educação Básica – MS – 2021.....	87
Quadro 11 – Dados do município de Caarapó	90
Quadro 12 – Número de matrículas da Educação Básica de Caarapó	91
Quadro 13 – Dados do município de Deodápolis	92
Quadro 14 – Número de matrículas da Educação Básica de Deodápolis	92
Quadro 15 – Dados do município de Douradina	93
Quadro 16 – Número de matrículas da Educação Básica de Douradina	93
Quadro 17 – Dados do município de Dourados	94
Quadro 18 – Número de matrículas da Educação Básica de Dourados	95
Quadro 19 – Dados do município de Fátima do Sul	96
Quadro 20 – Número de matrículas da Educação Básica de Fátima do Sul	96
Quadro 21 – Dados do município de Glória de Dourados	97
Quadro 22 – Número de matrículas da Educação Básica de Glória de Dourados	97
Quadro 23 – Dados do município de Itaporã	98

Quadro 24 – Número de matrículas da Educação Básica de Itaporã	98
Quadro 25 – Dados do município de Jateí.....	99
Quadro 26 – Número de matrículas da Educação Básica de Jateí.....	100
Quadro 27 – Dados do município de Maracaju.....	101
Quadro 28 – Número de matrículas da Educação Básica de Maracaju	101
Quadro 29 – Dados do município de Rio Brilhante.....	102
Quadro 30 – Número de matrículas da Educação Básica de Rio Brilhante	102
Quadro 31 – Dados do município de Vicentina.....	103
Quadro 32 – Número de matrículas da Educação Básica de Vicentina – 2021.....	104
Quadro 33 – Panorama da caracterização dos municípios da Região da Grande Dourados-MS.....	104
Quadro 34 – Corpus documental de âmbito nacional e estadual da pesquisa	106
Quadro 35 – Enquadramento legal dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados.....	107
Quadro 36 – Relatórios de monitoramento e avaliação dos municípios pesquisados	108
Quadro 37 – Códigos atribuídos aos participantes da pesquisa	111
Quadro 38 – Descrição da meta 6 no PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024	124
Quadro 39 – Descrição da meta 6 dos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados	125
Quadro 40 – Estratégias da Meta 6 - PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024	126
Quadro 41 – Relação das Estratégias da Meta 6 dos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados	128
Quadro 42 – Instituições que compõem a CMAPEEMS.....	142
Quadro 43 – Descrição dos subgrupos do Observatório do PEE-MS.....	145
Quadro 44 – Elementos da sistematização do monitoramento e avaliação	146
Quadro 45 – Eixos temáticos e subcategorias	157

Quadro 46 – Enquadramento legal dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados – MS.....	158
Quadro 47 – Ato oficial de nomeação de Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA-PME) - Região da Grande Dourados-MS	161
Quadro 48 – Status das estratégias 6.8 e 6.9 de Caarapó	178
Quadro 49 – Status das estratégias da meta 6 de Deodópolis.....	179
Quadro 50 – Meta 6 no município de Dourados (2021)	180
Quadro 51 – Status das estratégias da meta 6 no município de Dourados.....	181
Quadro 52 – Meta 6 no município de Fátima do Sul.....	183
Quadro 53 – Meta 6 no município de Glória de Dourados.....	185
Quadro 54 – Status das estratégias da meta 6 no município de Glória de Dourados.....	185
Quadro 55 – Meta 6 no município de Itaporã.....	186
Quadro 56 – Status das estratégias da meta 6 no município de Itaporã.....	187
Quadro 57 – Informativo de dados referentes à meta 6 de Maracaju.....	188
Quadro 58 – Status das estratégias da meta 6 no município de Maracaju.....	189
Quadro 59 – Meta 6 no município de Rio Brilhante.....	190
Quadro 60 – Status das estratégias da meta 6 no município de Rio Brilhante.....	191
Quadro 61 – Meta 6 no município de Vicentina.....	192
Quadro 62 – Status das estratégias da meta 6 no município de Vicentina.....	192

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da amostra relativa à idade112

Tabela 2 – Segmento representativo dos participantes da pesquisa nas CMMA - PMEs162

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CAND	Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CF	Constituição Federal
CMAPEEMS	Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul
CME	Conselho Municipal de Educação
CMMA-PME	Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
Conape	Conferência Nacional Popular de Educação
CONEB	Conferência Nacional de Educação Básica
CONED	Congresso Nacional de Educação
EC	Emenda Constitucional
ETI	Educação em Tempo Integral
FME	Fórum Municipal de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEPGE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Políticas e Gestão da Educação
GEPPPE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Práticas Educativas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MS	Mato Grosso do Sul
NRF	Novo Regime Fiscal
PAR	Plano de Ações Articuladas

PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Programa Mais Educação
PMEs	Planos Municipais de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNME	Programa Novo Mais Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PRADIME	Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação
RGD	Região da Grande Dourados
SASE	Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SEB	Secretaria de Educação Básica
Semade	Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico
Simec	Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle
SP	São Paulo
TAE	Técnico em Assuntos Educacionais
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados)
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIGRAN	Centro Universitário da Grande Dourados

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	30
2 PLANOS DECENAIS DE EDUCAÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA.....	49
2.1 Retrospecto histórico no planejamento educacional brasileiro	49
2.2 O planejamento educacional pós-Constituição Federal de 1988.....	56
2.3 O vigente Plano Nacional de Educação (PNE): instrumento da política educacional para o período de 2014 a 2024	63
2.4 Retrocessos nas políticas educacionais: desdobramentos do Golpe de 2016 para a educação brasileira.....	69
2.5 O Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (PEE- MS) 2014-2024.....	74
2.6 A importância dos Planos Municipais de Educação	77
3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	82
3.1 Abordagem metodológica	83
3.2 Lócus da pesquisa: o estado de Mato Grosso do Sul e a Região da Grande Dourados.....	84
3.3 A coleta de dados.....	105
3.3.1 Pesquisa documental.....	105
3.3.2 Pesquisa empírica: entrevista semiestruturada e os participantes da pesquisa.....	109
3.4 Os procedimentos de análise dos dados.....	112
4 EDUCAÇÃO INTEGRAL E O MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO NO CAMPO EDUCACIONAL.....	115
4.1 As concepções de educação integral/educação em tempo integral.....	115
4.2 Os marcos referenciais da educação integral no ordenamento legal brasileiro	120
4.3 A Meta 6 e suas Estratégias: PNE 2014-2014, PEE-MS 2014-2014 e PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados.....	123
4.4 O monitoramento e avaliação: base teórico-conceitual.....	135
4.5 A previsão legal do monitoramento e avaliação no PNE 2001-2010 e PNE 2014-2024.....	138
4.6 O monitoramento e avaliação da sexta meta do PNE 2014-2024.....	150

5 AS PERCEPÇÕES DOS MEMBROS DAS COMISSÕES DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO DA GRANDE DOURADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	157
5.1 As ações de monitoramento e avaliação nos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados.....	157
5.1.1 Previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs	157
5. 1. 2 Instâncias nomeadas.....	161
5. 1. 3 Organizar o trabalho.....	167
5. 1. 4 Estudar o plano.....	168
5. 1. 5 Monitorar continuamente as metas e estratégias.....	169
5. 1. 6 Avaliar o plano periodicamente.....	172
5. 1. 7 Publicização dos Relatórios.....	174
5. 2 O contexto da educação em tempo integral nos PMEs pesquisados.....	178
5. 2.1 O que apresentam os relatórios das CMMA-PMEs referente à meta 6.....	178
5.3 Avanços e limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs nas percepções dos participantes da pesquisa	194
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	199
REFERÊNCIAS.....	203
APÊNDICES.....	225
ANEXO.....	229

1 INTRODUÇÃO

Esta Tese de Doutorado em Educação está vinculada à linha de pesquisa Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Presidente Prudente.

Focalizamos como objeto de estudo nesta pesquisa, a saber: as percepções dos membros de Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados, do estado de Mato Grosso do Sul, concernentes ao processo de monitoramento e avaliação, mais precisamente, no contexto da Meta 6, que refere-se à educação integral, com ênfase na educação de tempo integral.

Compreendemos “percepções”¹ como o conjunto de interpretações que um indivíduo realiza sobre a sua realidade, ou seja, como qual o sentido ele dá a um determinado objeto ou situação e os aspectos que têm especial importância em sua realidade.

Os participantes desta pesquisa são considerados como “testemunha privilegiada” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1998, p.71) da situação que se quer investigar. Ou seja, tratar-se de pessoas que, pelas suas experiências e pelas suas responsabilidades.

O lócus da investigação corresponde à Região da Grande Dourados que é formada por um conjunto de onze municípios: Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Maracaju, Rio Brillhante e Vicentina. Configura-se em uma divisão territorial delimitada geograficamente conforme o estudo da Dimensão Territorial do Estado de Mato Grosso do Sul - Regiões de Planejamento, realizado pela Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico - MS.

O recorte temporal delimitado de 2015 a 2021 corresponde ao ano em que os municípios em estudo aprovaram seus Planos Municipais de Educação até o ano de 2021, em que corresponde ao último período de divulgação de relatórios de monitoramento e avaliação atualmente.

Os planos educacionais são tomados aqui como instrumentos fundamentais para a efetivação da política pública de educação, que se realiza no contexto de condições objetivas

¹ De acordo com o Dicionário Online de Português, o termo “percepções”, significa: conhecimentos, noções, impressões, consciências, entendimentos, interpretações, intuições, julgamentos, percebimentos. Fonte: <https://www.dicio.com.br>.

que se processam em âmbito municipal. É com o Plano Municipal de Educação que a localidade poderá diagnosticar a sua realidade educacional e, em consequência, prever ações planejadas e sistemáticas que visem ao atendimento das demandas identificadas (BORDIGNON, 2009; SOUZA; MENEZES, 2018).

Pensar na investigação em um conjunto de municípios contribui para analisar o real papel do município e seu potencial dentro do pacto federativo, visto sua proximidade com os cidadãos e a gama de atribuições advindas com a Constituição Federal de 1988, a despeito de toda lógica patrimonialista e clientelista, são capazes de promover ações de intensificação da participação popular e de melhoria dos serviços públicos (ABRÚCIO, 2010).

O planejamento educacional no Brasil se coloca como um grande desafio histórico, político e pedagógico com vistas à construção e implementação de processos que resultem em planos que, efetivamente, contribuam no desenvolvimento e aprimoramento da educação, de suas práticas e das políticas educacionais (SAVIANI, 1989; CURY, 2009; DOURADO, 2010; 2016). Como explica Matus (1988, p. 124), o planejamento pode ser entendido como:

[...] um procedimento para dar coerência aos processos decisórios, buscando assegurar o nível requerido de coordenação às ações encaminhadas a lograr a melhor aproximação possível ao cumprimento dos principais objetivos do projeto político vigente.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), em seu artigo 214, redigido pela Emenda Constitucional n. 59/2009, define que o Plano Nacional de Educação (PNE), de duração decenal, deve ser estabelecido por lei, por meio do regime de colaboração entre os entes federados, além de definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias a fim de assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis de ensino, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos devendo conduzir à/ao:

I - erradicação do analfabetismo;
II - universalização do atendimento escolar;
III- melhoria da qualidade do ensino;
IV- formação para o trabalho;
V- promoção humanística, científica e tecnológica do País;
VI- estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988).

Um plano educacional, a partir do ponto de vista de Cury (2013, p.32), tem como objetivo ser uma “baliza de frente a fim de que os princípios da educação se traduzam em políticas consistentes a partir de uma rigorosa radiografia dos problemas da educação”. Nessa

perspectiva, Dourado (2014, p. 232) assevera que o plano decenal² de educação, “[...] se entendido como epicentro da política educacional, ele pode propiciar avanços importantes na educação.

De acordo com Monlevade (2002), o plano decenal representa o conjunto de estratégias estabelecidas à vista de um diagnóstico das necessidades educacionais, para superar problemas e atingir objetivos, por meio de metas “[...] as intenções e ações se entrelaçam em um programa com previsão detalhadamente quantificado e qualificado no espaço e tempo, com avaliação e reprogramação periódicas” (MONLEVADE, 2002, p. 42).

Em atendimento ao preceito constitucional, foi aprovada a Lei n. 13.005, em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a), que institui o vigente Plano Nacional de Educação (PNE), instrumento de planejamento da política educacional, que define as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias nacionais para a área da educação ao decênio 2014-2024, devendo ser um marco referencial para as ações de planejamento educacional de médio e longo prazo, para todos os municípios brasileiros (DOURADO, 2016).

As Diretrizes são orientações, guias, rumos. São linhas que definem e regulam um traçado ou um caminho a seguir. Já as metas nacionais são de responsabilidade compartilhada entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e deverão ser cumpridas no período de vigência do Plano Nacional de Educação.

Os planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios são instrumentos importantes para o desenvolvimento social de cada lugar. Tem íntima relação com o que uma comunidade projeta para seu futuro; por isso, precisa ser intersetorial, com a participação dos diferentes órgãos dos governos estadual e municipal. Todos os setores da sociedade também devem estar representados e se sentir contemplados em suas especificidades. O plano deve contribuir para que o país atinja as metas nacionais, mas não deve ser uma simples reprodução das 20 metas do PNE aprovado, porque precisa considerar as prioridades específicas de cada lugar para a próxima década (MONLEVADE, 2002; BORDIGNON, 2009).

A Lei n. 13.005/2014 estabeleceu a responsabilidade dos estados e municípios a elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação da lei. A esse respeito o Art. 8º determina:

² No planejamento educacional brasileiro, os planos decenais de educação, correspondem ao Plano Nacional de Educação (PNE), na esfera da União; aos Planos Estaduais de Educação (PEEs), na esfera estadual; e, aos Planos Municipais de Educação (PMEs), na esfera municipal.

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei (BRASIL, 2014a).

Diante dessa determinação legal, o estado de Mato Grosso do Sul aprovou a Lei n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que instaura o Plano Estadual de Educação (PEE-MS), com vigência para o período 2014-2024 e em alinhamento ao PNE. Logo, fazendo parte do grupo de três estados (Maranhão, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul) que aprovaram seus planos ainda em 2014.

Por conseguinte, o Art. 9º do PEE-MS também determina que, “os planos municipais de educação deverão ser elaborados ou adequados em alinhamento ao PNE e ao PEE-MS, para que as metas e as estratégias sejam cumpridas na próxima década” (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 11).

Assim, em muitos municípios sul-mato-grossenses, foi a partir da aprovação do PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024 que se iniciou o processo de formulação dos Planos Municipais de Educação (PMEs). Essa construção, segundo a lei n. 13.005/2014 determina, o seu conteúdo alinhado às necessidades locais e aos planos nacional e estadual; assim como, atrelada à necessidade da participação da sociedade.

A construção do plano educacional no âmbito municipal deve significar avanços reais para as políticas educacionais (PERONI; FLORES, 2014). Corroboramos com o posicionamento de Bordignon (2009), que conceitua o Plano Municipal de Educação como sendo:

[...] o instrumento de gestão para tornar efetiva a cidadania e a sociedade preconizada nas bases e diretrizes do Sistema Municipal de Educação. Quando o município não tem plano, fica à mercê de ações episódicas que, mesmo planejadas caso a caso, representam improvisações. Sem plano não há visão de Estado nas ações, não há caminho a percorrer, mas apenas ao saber das circunstâncias de cada Governo. (BORDIGNON, 2009, p. 92).

Para Lagares (2013), investigar a atuação do ente “município” no campo da educação significa buscar um entendimento mais profundo acerca dos rumos da educação brasileira. Significa discutir condições e desafios, fragilidades e potencialidades que permeiam a existência dos Municípios e sua atuação na educação.

Assim, entendemos que os Planos Municipais de Educação (PMEs) são fontes relevantes para se examinar a potencialidade de municípios brasileiros na capacidade institucional para a elaboração de diretrizes de políticas educacionais (MARTINS; PIMENTA; NOVAES, 2014).

Nesta perspectiva, destacamos que, os onze municípios que fazem parte da Região da Grande Dourados aprovaram seus respectivos Planos Municipais de Educação no ano de 2015 – Caarapó (Lei n. 1.255/2015), Deodápolis (Lei n. 628/2015), Douradina (Lei n. 454/2015), Dourados (Lei n. 3.904/2015), Fátima do Sul (Lei n. 172/2015), Glória de Dourados (Lei n.1.050/ 2015), Itaporã (Lei n. 2.373/2015), Jateí (Lei n. 645/2015), Maracaju (Lei n. 1.808/2015), Rio Brillhante (Lei n. 1.891/2015) e Vicentina (Lei n. 415/2015) – ou seja, efetivaram dentro do prazo determinado na legislação.

Dentre as 20 Metas que constituem o PNE 2014-2024, a presente investigação elege para estudo, a Meta 6, que se refere à educação integral, disposta nos seguintes termos: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica”. (BRASIL, 2014).

A Meta 6 assume especial relevância e ousadia (DOURADO, 2016), pois o alcance das metas do PNE é uma tarefa de responsabilidade conjunta envolvendo todos os entes federados, dessa articulação depende a concretização em ações e políticas, bem como o atendimento às demandas e peculiaridades de cada realidade. Essa meta constitui-se em uma das apostas para a melhoria da qualidade da educação, contudo a oferta de educação em tempo integral tem se mostrado um desafio para o País e para a maioria dos seus estados e municípios (INEP, 2022).

Empregamos o conceito de “educação em tempo integral” refletindo, fundamentalmente, na educação que se realiza nas instituições públicas de educação básica, principalmente na esfera municipal. Referimo-nos como prevista na legislação educacional brasileira, notadamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei n. 9.394/1996 e no PNE 2014-2024 - Lei n.13.005/2014, o qual, caracteriza o tempo integral como a jornada escolar igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo.

Após a ação de elaboração e/ou adequação dos planos subnacionais à luz do PNE 2014-2024, a tarefa a ser constituída foi o processo de monitoramento e avaliação. Nesse sentido, Dourado (2017, p. 16) diz que, “o efetivo monitoramento e avaliação dos planos decenais é fundamental para a garantia de maior organicidade entre os planos, as políticas, os sistemas e as instituições educativas”.

Conforme o artigo 5º da Lei n. 13.005/2014, tem-se a determinação que “a execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas” (BRASIL, 2014a). Sinaliza também para que os sistemas de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios criem mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas (BRASIL, 2014a, art. 7.º, §3º).

Art. 7º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano. [...]

§ 3º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8º. (BRASIL, 2014a).

O monitoramento e a avaliação de planos são importantes atributos do planejamento governamental (CARDOSO JR., 2015). Carregados de significados e apresentando diferentes definições na área, monitoramento e avaliação são aqui compreendidos como um conjunto de procedimentos técnicos, de cunho analítico, sistemático e contínuo que, ao gerarem informações sintéticas e em tempo eficaz, permitem a rápida avaliação situacional e a intervenção oportuna que confirma ou corrige as ações monitoradas (GARCIA, 2001).

O monitoramento e avaliação de cada plano educacional, não apenas nacional, mas também ao nível infranacional, consiste em um dos desafios atinentes ao PNE vigente, corrobora Dourado (2017, p. 18) quando diz que “[...] é fundamental lançar luz nos esforços múltiplos de monitoramento e avaliação do PNE, oriundos das instâncias com responsabilidades institucionais nesse campo, bem como situar os movimentos e políticas em curso após a aprovação do PNE 2014-2014”.

Dado o aumento da responsabilidade e obrigatoriedade do monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, “[...] os estados e municípios também tiveram que se organizar para instaurar suas respectivas comissões de monitoramento e avaliação dos Planos” (ARANDA; RODRIGUES; MILITÃO, 2020, p. 14).

O entendimento do monitoramento e da avaliação do planos de educação revelam elementos-chave na condução das políticas educacionais, de acordo com Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016),

[...] os entes federativos devem ter clareza de que o monitoramento e a avaliação dos planos de educação tornam-se elementos imprescindíveis à tomada de decisões dos gestores públicos, visando a garantir a relação eficiência, eficácia e efetividade do que foi planejado, os possíveis ajustes no percurso, a participação da sociedade e a transparência necessária. (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016, p. 457).

O Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação (BRASIL, 2016) define monitoramento e avaliação, a saber:

O **monitoramento** é um ato contínuo de observação, pelo qual são tornadas públicas as informações a respeito do progresso que vai sendo feito para o alcance das metas definidas. A **avaliação** é entendida como o ato periódico de dar valor aos resultados alcançados até aquele momento, às ações que estejam em andamento e àquelas que

não tenham sido realizadas, para determinar até que ponto os objetivos estão sendo atingidos e para orientar a tomada de decisões (BRASIL, 2016, p. 6, grifo nosso).

Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 458) conjecturam que para efetivação desses mecanismos faz-se imperativo “a implementação de medidas capazes de conjugar os esforços de todos os envolvidos [...] a fim de montar uma engrenagem eficiente na constatação dos rumos da política educacional”.

Nesse sentido, a complexidade de sistematização dos processos de monitoramento e a avaliação dos Planos de Educação emanadas no contexto da Lei n.13.005/2014 fizeram com que o MEC estipulasse uma rede de esforço colaborativo que envolveu a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), as secretarias estaduais e municipais, Fóruns de Educação, Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), entre outros.

Ressaltamos que, os municípios da Região da Grande Dourados possuem a instituição da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA-PME) com força de lei. No texto dos documentos oficiais as comissões são compostas por agentes pertencentes a diversos segmentos, como: Representantes da Secretaria Municipal de Educação; Representantes da Câmara Municipal; Representantes do Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB; Representantes da Secretaria Municipal de Assistência Social; Representantes da Rede Municipal de Ensino; Representantes da Rede Estadual de Ensino; Representantes da Associação de Pais e Mestres; entre outros.

Nesse sentido, com a organização dessas Comissões que tem a incumbência de monitorar e avaliar o respectivo Plano, assim como, propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e cumprimento das metas e realizar a publicização dos resultados do monitoramento e das avaliações. poderá dar “[...] movimento e dinamismo as diretrizes, metas e estratégias pensadas, discutidas e postas na forma de lei para viabilizar avanços para a educação [...]” (DOURADO; GROSSI; FURTADO, 2016, p. 455)

É preciso assinalar, além da relevância social da investigação, o interesse pessoal pela pesquisa que surge mediante as experiências acadêmicas e profissionais³. A motivação para a pesquisa na educação inicia-se pela minha trajetória acadêmica, desde a opção pelo ingresso no Ensino Superior em um curso de Licenciatura Plena, no curso de Letras da Universidade

³ Nesta parte do trabalho emprega-se o tratamento da 1ª pessoa do singular, tendo em vista o caráter pessoal e narrativo que o envolve.

Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Fato este que me possibilitou realizar a Iniciação Científica durante os dois últimos anos da Graduação, proporcionando o despertar para o interesse na pesquisa científica.

No entanto, foi com a entrada na carreira que pude ter a noção da profissão docente e da situação dos professores atuantes na rede pública de ensino. Huberman (1992), quando descreve as fases da carreira docente, aponta os primeiros anos como um período que os professores iniciantes experimentam na sua trajetória profissional sentimentos de choque com a realidade e/ou descoberta.

Exercendo a docência em escolas públicas, nas séries finais do ensino fundamental, existiam momentos de reflexão sobre a prática pedagógica e as condições de trabalho com as quais me defrontava, sua lógica cotidiana, sua figuração social, entre tantas outras situações contraditórias.

Dessa forma, surge a determinação de realizar o mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), na linha de pesquisa: Políticas e gestão da educação. Foi nesse período que participei do Grupo de Estudos e Pesquisas em Estado, Políticas e Gestão da Educação (GEPGE), que teve importante papel para auxiliar no conhecimento enriquecedor nas temáticas de políticas públicas de educação, gestão e avaliação da educação básica.

Após o término do Mestrado, em 2010, assumi o concurso público realizado na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), no qual atuo até o presente momento, no cargo de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE), em que me oportuniza a dedicação ao trabalho ligado à área educacional.

Assim, mediante novas inquietações que surgiram durante o decorrer do tempo com leituras, estudos, participação em congressos e seminários, nos propomos a estudar, nessa investigação de doutoramento, os planos municipais de educação que foram elaborados sob a égide da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que entregou à sociedade brasileira o Plano Nacional de Educação (PNE), cuja a temática específica foi se delineando durante o decorrer das disciplinas, seminários, orientação e reflexões realizadas também no Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Práticas Educativas (GEPPPOPE).

Para compreendermos⁴ melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação

⁴ Retoma-se, a partir deste ponto, o emprego da 3ª pessoa do plural.

específica onde ocorrem ou à problemática determinada a qual estão ligadas (LUDKE, ANDRÉ, 1986).

Diante do contexto apresentado e dos desdobramentos de fundamental importância para o planejamento educacional, o desenvolvimento desta pesquisa tem como questão problema: Quais são as percepções dos membros de Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados, do estado de Mato Grosso do Sul, concernentes ao processo de monitoramento e avaliação, especificamente da meta 6, referente à educação em tempo integral?

Com o propósito de responder ao questionamento, definimos os seguintes objetivos (geral e específicos) para a investigação:

Objetivo geral:

- Analisar as percepções dos membros de Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados, do estado de Mato Grosso do Sul, concernentes ao processo de monitoramento e avaliação da meta 6, educação integral, com ênfase na educação em tempo integral.

Objetivos específicos:

- Identificar os principais marcos histórico-legais o planejamento no Brasil referente ao planejamento educacional, com ênfase, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, no Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) 2014-2024 e destaque para a importância do Plano Municipal de Educação (PME);
- Caracterizar os aspectos teórico-conceituais que permeiam a educação integral e o monitoramento e avaliação no campo educacional;
- Entender a forma de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação dos municípios investigados no conjunto de normativas e indicadores da região da Grande Dourados;

- Analisar as percepções dos membros das Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados, concernente aos avanços e limitações no processo de monitorar e avaliar os PMEs.

Partimos da tese de que, as percepções dos membros de Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação dos municípios da Região da Grande Dourados, revelam avanços diante do processo de monitoramento e avaliação, como a previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs, a instituição das instâncias responsáveis, o estudo do plano, a organização do trabalho pela Comissão e sua periodicidade, contudo têm-se as limitações que foram impostas, como a mudança da conjuntura política e econômica nacional que compromete a efetiva execução da meta 6, referente a garantia do direito à educação em tempo integral.

Com a intenção de busca por conhecimentos acadêmicos já produzidos sobre a temática selecionada para esta pesquisa realizamos, no segundo semestre do ano de 2020, o levantamento bibliográfico no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e novas buscas no início do ano de 2021, nos repositórios dos programas de pós-graduação em educação – cursos de Mestrado e Doutorado Acadêmico - do estado de Mato Grosso do Sul: Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Universidade Católica Dom Bosco (UCDB); Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

A opção pelos referidos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPG) sul-mato-grossenses é relevante pela busca de discussões correlatas ao objeto de pesquisa com a intenção de identificar quais contornos e de que forma as municipalidades do estado compõem-se enquanto lócus empírico das pesquisas, bem como as temáticas relacionadas aos planos municipais de educação, monitoramento e avaliação e a educação integral.

O recorte temporal definido para a realização da busca em produções acadêmicas foi de 2014 a 1º semestre de 2021, pois abarca a Lei n. 13.005/2014, que aprova o vigente Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), o período para elaboração e/ou adequação dos Planos Municipais de Educação (2015) e do desenvolvimento do processo de monitoramento e avaliação dos planos, ainda que em andamento, definimos até o ano de 2021.

Em relação aos critérios de busca, foram utilizados descritores e suas combinações junto ao operador *booleano* AND (com função de recuperar documentos que contenham os descritores utilizados na busca), a saber: Plano(s) Municipal(is) de Educação”, “monitoramento

e avaliação”, “comissão municipal de monitoramento e avaliação de plano(s) municipal(is) de educação”, “educação integral”, “educação em tempo integral”.

A busca foi realizada no segundo semestre de 2020 e no primeiro semestre de 2021, além dos critérios listados, elencamos alguns quesitos de seleção, a saber: a) resumos que contemplassem a relação entre plano municipal de educação e seu monitoramento e avaliação, em contexto com a meta 6, da educação integral; b) estudos que estivessem disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e nos repositórios dos PPGE do estado de MS.

Como critérios de exclusão foram considerados: a) estudos que não estabelecessem conexões com o PNE 2014-2024 e referentes ao processo de monitoramento e avaliação de planos municipais de educação; b) defesas anteriores a 2014; c) pesquisas que não estivessem disponíveis para downloads.

No decorrer da busca observamos que emergiram trabalhos que não apresentavam relação com a temática anunciada, a grande parte dos trabalhos publicados sobre a educação integral versavam sobre suas dimensões específicas, tais como: o espaço e o tempo de escola; o papel do professor e de outros atores sociais que nela podem exercer novas funções; ampliação da jornada escolar; o currículo; estas e outras dimensões que são relevantes e merecedoras de ampla pesquisa, no entanto não se configura foco desta pesquisa.

Optamos por selecionar somente as Dissertações e Teses que mais se aproximaram da temática deste estudo. Inicialmente a escolha se deu pela leitura dos títulos e resumos. No Quadro 1, apresentamos o resultado da seleção das Dissertações e Teses selecionadas:

Quadro 1 – Dados das produções científicas selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e nos repositórios dos programas de pós-graduação em educação do MS (2014-2022)

Título	Autor (a)	Tipo de pesquisa /ano	Programa de Pós-Graduação/ Instituição
O plano municipal de educação de Benevides-PA: processo de monitoramento e avaliação	MORAES, Mary Ellen Costa	Dissertação 2014	PPG em Gestão Pública/ Universidade Federal do Pará – UFPA
Ações participativas na elaboração e no Monitoramento do PME de São Caetano do Sul-SP	FARIAS, Julio Augusto Da Fonseca Costa	Dissertação 2016	PPG em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF
Plano municipal de educação (2014-2024): o processo de monitoramento e a participação do comitê de acompanhamento e avaliação no município de Coração de Maria – Bahia	BORGES, Moacir Freitas	Dissertação 2017	Programa de Mestrado Profissional Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Avaliação e Monitoramento dos Planos Municipais de Educação na Região Cone Sul/MS (2015-2017)	CORREA, Josiane Caroline de Souza Salomão	Dissertação 2019	PPG em Educação/ Universidade Federal da Grande Dourados-MS
Plano Municipal de Educação de Corumbá, MS: o processo de materialização da meta 7 – qualidade da educação básica (2015-2018)	MONJE, Marco Antonio Oliva	Tese 2019	PPG em Educação/ Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS
Dos Planos Municipais de Educação à Gestão Democrática da Educação Pública: estudo de municípios sul-mato-grossenses	OLIVEIRA, Marli dos Santos de	Tese 2020	PPG em Educação/ Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – MS
Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise do monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação do município de Cascavel (2016-2019)	PEREIRA SANTOS, Bruna de Souza	Dissertação 2020	PPG em Educação/ Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel – Unioeste
A participação social no monitoramento e avaliação dos planos de educação dos municípios da zona da mata mineira	SANTOS, Rosângela dos	Dissertação 2020	PPE em Educação/ Universidade Federal do Paraná - UFP
Planejamento educacional e seu monitoramento: o caso de São Luís do Maranhão	PEREIRA, Eliana Maria	Dissertação 2021	Programa Gestão e Avaliação da Educação Pública/ Universidade Federal de Juiz de Fora– UFJF

Fonte: Elaborado pela autora (2020/2021).

O Quadro 1 contempla os estudos que pudessem, de alguma forma, contribuir para a consecução da pesquisa. Como resultado foram relacionados 7 (sete) dissertações e 2 (duas) teses.

Conforme dados apresentados, a centralidade das produções ocorreu nos anos de 2019 e 2020, sendo a primeira no ano da aprovação do PNE vigente, em 2014. Nesse sentido, de acordo com Militão, Rodrigues e Aranda (2020, p.14), “o reconhecimento da relevância do processo de monitoramento e avaliação dos planos decenais de educação, embora sinalizado de modo aligeirado no PNE/2001 (Art. 3º, parágrafos §1º e §2º), ganhou maior repercussão com o PNE/2014”.

A seguir, delineamos as principais contribuições das pesquisas selecionadas.

A pesquisa de Moraes (2014) tem o propósito de analisar o Plano Municipal de Educação (PME) de Benevides, na perspectiva do processo monitoramento e avaliação, enquanto mecanismos indispensáveis à implementação e revisão do Plano. Realizada com pesquisa qualitativa, com aferição de dados e análise documental. Os resultados apontaram a ausência de mecanismos e estratégias de monitoramento e avaliação do PME, sendo

apresentada proposição de indicadores para o monitoramento e avaliação das diretrizes/metasp, visando ao fortalecimento da dinâmica de planejamento educacional do município.

A dissertação de Farias (2016) analisa a dimensão participativa no monitoramento do Plano Municipal de Educação de São Caetano do Sul, considerando a participação social observada em seu processo de elaboração, focalizando a meta 7, sob referência dos princípios da gestão participativa. Para o desenvolvimento da análise proposta foi realizada a análise documental. Concluiu-se que a presença da participação observada nos registros das atas das reuniões do Conselho Municipal de Educação, bem como nos relatos dos gestores e demais participantes, propondo a continuidade ou a introdução dessas práticas em planos de monitoramento participativo que envolvam a comunidade e os professores, além da gestão, em ações educativas e de formação.

O estudo de Borges (2017) investiga o processo de monitoramento do Plano Municipal de Educação (PME) no contexto das práticas efetivadas no âmbito do Comitê de Acompanhamento e Avaliação (CAA) do município de Coração de Maria no estado da Bahia no sentido de monitorar as metas e estratégias preconizadas para o decênio 2014-2024. A metodologia utilizada foi da abordagem qualitativa de natureza exploratória com utilização de análise documental, aplicação de questionário e entrevista semiestruturadas. Os resultados identificaram aspectos pautando nos obstáculos da dinâmica das intencionalidades práticas do CAA do PME de Coração de Maria (BA).

Corrêa (2019) realizou a pesquisa por meio de pesquisa documental, que analisou um *corpus* composto por normativos produzidos pelo governo federal como as legislações vigentes, orientações para o monitoramento dos planos emanadas pelo Conselho Nacional de Educação, Ministério de Educação e setores envolvidos no processo. Os resultados revelam que o processo de monitoramento e avaliação preconizados nos planos municipais locais, apresentam fragilidades relativas à participação social, prevalecendo um forte protagonismo de órgãos externos nacionais, cabendo aos sujeitos em nível municipal, uma ação centrada no preenchimento de formulários.

Monje (2019) utilizou a análise bibliográfica e documental, principalmente dos planos de educação (PNE, PEE-MS e PME) e relatórios oficiais. Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com membros da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME, uma representante da Secretaria Municipal de Educação, uma representante do Conselho Municipal de Educação e uma representante do Sindicato Municipal dos Trabalhadores em Educação de Corumbá, do município de Corumbá-MS. Os resultados indicaram que as ações para e avaliar a qualidade do ensino na Rede Municipal de Ensino, conforme o Plano Municipal

de Educação de Corumbá, utiliza dos resultados do IDEB e de instrumento próprio de avaliação, centrando-se principalmente nas avaliações em larga escala e nos índices, como garantia de qualidade da educação.

Oliveira (2020) teve objetivo de analisar a regulamentação da Gestão Democrática da educação pública nos municípios da região Cone-Sul de Mato Grosso do Sul no contexto dos Planos Municipais de Educação. A metodologia utilizada compreende pesquisa bibliográfica e documental, além da realização de entrevistas semiestruturadas. Os resultados da regulamentação indicam poucos avanços uma vez que legislações específicas só foram criadas em dois, dos sete municípios pesquisados.

Pereira Santos (2020) tem por objetivo analisar o monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação de Cascavel, no que se refere às Políticas Públicas para a EJA. Para a efetivação da pesquisa foi realizado estudo bibliográfico e documental tomando como base para a investigação os documentos oficiais e autores que tratam sobre a temática. Os resultados versam sobre o monitoramento e avaliação obter uma análise mais aprofundada, para que as políticas educacionais da EJA sejam aperfeiçoadas, evitando, sobretudo, a evasão escolar que, por consequência, pode contribuir para a diminuição do analfabetismo.

Santos (2020) teve como objetivo analisar como vem se delineando a participação dos sujeitos sociais coletivos no monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação (PMEs) da Mesorregião da Zona da Mata Mineira. O procedimento metodológico compreendeu pesquisa documental, e teve como sua principal fonte os relatórios de monitoramento e avaliação dos municípios da Zona da Mata mineira, divulgados na plataforma eletrônica PNE-MEC. Ainda foi constatado que a participação do CME e do FME não se desenvolveu em consonância, tanto em relação ao que prevê a Meta 19 do PNE, quanto em relação ao que recomenda o próprio MEC, por meio do Caderno Orientador para o Monitoramento e Avaliação do PME. Essas incongruências entre o que a Lei 13005/2014 estabelece e as ações dos gestores municipais indicam certa fragilização dos princípios democráticos defendidos no Plano Nacional de Educação.

Pereira (2021) dedica-se à investigação do monitoramento e avaliação da Meta 7 - que trata da melhoria do fluxo e da qualidade da educação - do Plano Municipal de Educação de São Luís/MA (PME/São Luís). Com o objetivo de monitorar a Meta 7 do PME, tendo como questão norteadora a reflexão acerca da baixa frequência e o fluxo irregular de estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de São Luís/MA. A pesquisa teve conclusão com a proposta de um Plano de Ação Educacional direcionado a mecanismos de intervenções, como, por exemplo, redistribuir equitativamente os direitos de aprendizagem

nessas turmas e experienciar novas práticas docentes, mediadas por formação continuada; além de implementar a Busca Ativa (Plataforma UNICEF) no Município de São Luís, para que sejam detectados os que estão fora da escola, bem como aqueles que se evadiram ou abandonaram a escola por algum motivo.

Os estudos disponíveis e selecionados por meio da busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e nos repositórios dos PPG em Educação do MS reforçaram o propósito e relevância de analisar os planos municipais de Educação na perspectiva do processo monitoramento e avaliação (MORAES, 2014; BORGES, 2017), enquanto mecanismos indispensáveis à implementação de metas educacionais (FARIAS, 2016; PEREIRA SANTOS, 2020; PEREIRA, 2021).

As leituras e análises das dissertações e teses selecionadas revelaram que, todas referenciem as políticas de planejamento educacional, o foco no processo de monitoramento e avaliação preconizados nos planos municipais locais (CORRÊA, 2019) e na materialização das metas estabelecidas nos planos municipais, como: da Gestão Democrática (MONJE, 2019) e da qualidade da educação básica (OLIVEIRA, 2020), levando em conta o monitoramento e avaliação.

Ressaltamos também como resultado, a ausência da discussão da meta 6 - Educação Integral nas produções relacionadas aos Planos Municipais de Educação, principalmente em relação ao processo de monitoramento e avaliação, o que demonstra ser uma questão não discutida e priorizada nas pesquisas acadêmicas.

Corroboram Aranda, Militão e Rodrigues (2020), quando apresentam os resultados de um balanço sobre a produção do conhecimento referente ao monitoramento e avaliação dos planos decenais de educação, no período de 2001 a 2017, esclarecem que a produção do conhecimento com foco no monitoramento e avaliação do planejamento decenal é ainda ínfima, com destaque para:

[...] a necessidade de investigações no âmbito das avaliações dos Planos que tenham foco mais específico, isto é, pesquisas que analisem, monitorem e avaliem o processo de implementação de metas específicas [...] (ARANDA; MILITÃO; RODRIGUES, 2020, p. 19).

Como podemos observar, a produção científica sobre o objeto de pesquisa é escassa e recente. No entanto, as análises e as reflexões apontadas nas pesquisas trouxeram contribuições para a construção do conhecimento referente ao processo de monitoramento e avaliação do planejamento educacional decenal.

Diante disso, cabe envidar esforços investigativos que possam construir e ampliar conhecimentos sobre como tem ocorrido as ações de monitoramento e avaliação dos planos educacionais, principalmente em âmbito local, porquanto, dada “[...] a relevância dessa ação, uma vez que a sua organicidade dará movimento e dinamismo as diretrizes, metas e estratégias pensadas, discutidas e postas na forma da lei para viabilizar avanços para a educação nacional (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 455).

Assim, justifica-se a escolha do objeto de estudo pela:

a) escassez de pesquisas acadêmicas sobre percepções de membros de comissões municipais de monitoramento e avaliação dos PME, nesse sentido a falta de estudos referentes da meta 6 e suas ações destinadas ao monitoramento e avaliação (PARENTE, 2016; 2018);

b) relevância social, pois se configura num processo de construção do monitoramento e avaliação em nível local e do fortalecimento da participação política e social de representantes dos diversos segmentos da sociedade nas políticas educacionais, seguindo a demanda que consta no PNE 2014-2024;

c) atual conjuntura no Brasil, que desde o ano de 2016 iniciou-se uma série de episódios marcados por uma instabilidade social, política e econômica (BRZEZINSKI, 2018), que vem gerando desdobramentos de forte impacto nas políticas de educação, com tomadas de decisões que contrariam frontalmente as orientações do Plano Nacional de Educação vigente e os impactos sofridos no processo de monitorar e avaliar os PMEs devido a pandemia ocorrida no início do ano 2020.

A abordagem metodológica que norteou o desenvolvimento da investigação ampara-se na pesquisa qualitativa (GIBBIS, 2009; AMADO, 2013; GIL, 2019) que se caracteriza, por sua vez, na capacidade de incorporar o significado e a intencionalidade como pertencentes aos atos, às relações e às estruturas sociais, tanto no seu início quanto no seu desenvolvimento, como construções humanas significativas (MINAYO, 1996).

O levantamento bibliográfico esteve presente em todo o desenvolvimento desta pesquisa, perpassou tanto uma primeira etapa, como também a postura analítica compreensiva do objeto de estudo, tendo por finalidade realizar levantamento do tratamento dado às temáticas dos planos decenais de educação; da educação integral; e do processo de monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação.

De acordo com Creswell (2014), a coleta de dados na pesquisa qualitativa ocorre “[...] em um contexto natural sensível às pessoas e aos lugares em estudo, [...] incluem vozes dos participantes”. Nesse sentido, torna-se importante, então, conduzir a pesquisa empírica, onde os participantes “vivenciam a questão ou problema em estudo” (CRESWELL, 2014, p. 50).

Nesse sentido, central nessa investigação, os dados foram coletados por meio da pesquisa documental e pesquisa empírica, com a realização de entrevistas semiestruturadas (GASKELL, 2015).

Nesta pesquisa, realizamos a pesquisa documental (GIBBIS, 2009; CELLARD, 2010) e tivemos como referências o Plano Nacional de Educação (2014-2024), o Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul, os Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados, e outros documentos⁵ importantes (fontes primárias de âmbito nacional, estadual e municipal) para execução da pesquisa.

A pesquisa empírica, através da entrevista semiestruturada foi utilizada como instrumento de coleta de dados, pois, forneceu os dados para o desenvolvimento e a compreensão das relações entre os atores sociais e a situação a ser pesquisada. O objetivo é uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações, em relação aos comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos (GASKELL, 2010; MINAYO, 2010).

Sendo assim, Manzini (1990, p. 154) acrescenta que, “[...] a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista”. Tem como característica “[...] de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

No entanto, a programação referente à coleta de dados (as entrevistas semiestruturadas), sofreu alterações importantes pois, no início do mês de fevereiro de 2020, o governo federal brasileiro declarou emergência em Saúde Pública através da portaria n. 188, de 3 de fevereiro de 2020 (BRASIL, 2020); e, em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou que entrávamos numa pandemia provocada pela Covid-19, nomeado “novo coronavírus” (SARS - CoV-2). Tal situação trouxe inúmeras inseguranças diante das poucas informações e constantes mudanças nas orientações dadas por órgãos nacionais e internacionais de saúde.

Diante desse quadro, a pesquisa empírica realizou-se sob circunstâncias imprevistas, logo visando a prevenção e o enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente da Covid-19, houve a inédita suspensão das atividades presenciais escolares e administrativas nos municípios sul-mato-grossenses.

⁵ A relação completa de documentos utilizados na pesquisa está descrita na seção 3, subseção 3.3.

Resultante da situação, considerando as medidas sanitárias e a condição de distanciamento social impostas pela pandemia, todos os contatos para convite e exposição do propósito da pesquisa foram realizados através de contato telefônico, WhatsApp e e-mail.

As entrevistas ocorreram em formato remoto e horário, que, em cada caso, foram determinados conforme a preferência e disponibilidade dos entrevistados.

Assim, os participantes da pesquisa foram dois membros de cada uma das Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação instituídas nos onze municípios da Região da Grande Dourados, totalizando vinte e dois participantes.

Deste modo, a seguir, apresentamos didaticamente as três fases desta pesquisa com suas respectivas etapas e procedimentos empreendidos. Importante mencionarmos que, foram concretizadas de forma progressiva e em muitos casos simultaneamente durante o período ao longo do qual se desenrolou a pesquisa.

Quadro 2 – Fases da pesquisa

Fases	Etapas	Procedimentos
1ª Fase	Levantamento bibliográfico Roteiro de entrevistas Disponibilizar o projeto para apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/ Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus de Presidente Prudente	Levantamento e seleção da bibliografia sobre a temática em tela Elaboração do roteiro para as entrevistas semiestruturadas para coleta de dados Formalização da submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) por meio do cadastro no Sistema Plataforma Brasil
2ª Fase	Pesquisa documental Pesquisa empírica Coleta dos dados	Seleção dos documentos oficiais (em nível nacional, estadual e municipal) Realização das entrevistas semiestruturadas Transcrição das entrevistas
3ª Fase	Análise dos dados	Codificação dos textos transcritos Categorização com agrupamento em eixos temáticos identificados do texto transcrito Análise e discussão dos dados coletados com apoio dos estudos teóricos e documentais

Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Portanto, de acordo com o Quadro 2, a primeira fase desta pesquisa engloba as etapas da preparação do estudo e o desenvolvimento roteiro para as entrevistas semiestruturadas e encaminhamento do projeto para parecer do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)/ Faculdade de

Ciências e Tecnologia – Campus de Presidente Prudente. A segunda fase, englobou a pesquisa documental (nível nacional, estadual e municipais), a pesquisa empírica, com a realização e a transcrição das entrevistas semiestruturadas e a organização do material. A terceira fase se caracterizou com o procedimento de análise dos dados⁶.

Afora esta primeira seção introdutória, a tese está organizada da seguinte forma:

Na segunda Seção, intitulada “Planos Decenais de Educação na Política Educacional Brasileira” esboçamos os principais marcos histórico-legais do planejamento no Brasil, com ênfase, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, no Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) 2014-2024 e no destaque da importância dos Planos Municipais de Educação.

Na Seção 3, com o título de “O caminho metodológico da Pesquisa”, apresentamos a abordagem metodológica, assim como descrevemos o lócus da pesquisa e suas características. Em seguida, os procedimentos de coleta e análise dos dados.

A Seção 4, “Educação integral e o monitoramento e avaliação no campo educacional”, exploramos as concepções e trajetória da Educação Integral. Na sequência, apresentamos a base teórico-conceitual do monitoramento e avaliação, previsão legal do monitoramento e avaliação no PNE 2001-2010 e PNE 2014-2024, assim como o monitoramento e avaliação da sexta meta do PNE 2014-2024.

Na tessitura da Seção 5 sob o título “As percepções dos membros das Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados: Análise e discussão dos resultados”, estabelecemos as relações entre os dados obtidos no levantamento documental e nas entrevistas, a contribuir para a compreensão da questão central que norteia esta pesquisa, juntamente com o aporte da fundamentação teórica. Os dados foram agrupados em três eixos temáticos: 1) As ações de monitoramento e avaliação nos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados; 2) O contexto da educação em tempo integral nos PMEs pesquisados; 3) Avanços e limitações no processo de Monitoramento e Avaliação dos PMEs nas percepções dos participantes da pesquisa.

E por fim, nas Considerações Finais, apresentamos as principais reflexões suscitadas pela pesquisa, no sentido de deixar contribuições para o campo, bem como apontar novas questões de pesquisa que podem ser percorridas na investigação científica.

⁶ Importante ressaltarmos que, todo o detalhamento que envolve cada etapa será explicado na Seção 3 intitulada “O caminho metodológico da pesquisa”.

2 PLANOS DECENAIS DE EDUCAÇÃO NA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

É propósito desta seção retomar os principais marcos histórico-legais o planejamento no Brasil referente aos planos de educação, com ênfase, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010, no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, no Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) 2014-2024 e a importância do Plano Municipal de Educação (PME).

2.1 Retrospecto histórico no planejamento educacional brasileiro

O planejamento educacional constitui uma forma específica de intervenção do estado em educação, que se relaciona, de diferentes maneiras, historicamente condicionadas, com as legislações públicas visando à implantação de uma determinada política educacional (VIEIRA, 2002). Em complemento, pode-se admitir que:

[...] os planos e programas não expressam somente construções de interesses sociais diferentes, mas são resultados do embate histórico-social de projetos diferentes, distintos, até mesmos contraditórios, de sociedade e de educação; defendidos e implementados historicamente, de formas múltiplas, por diversos sujeitos políticos coletivos. (MELO, 2004, p.19).

Saviani (2013) ao defender o planejamento enquanto instrumento de política educacional, relata que não haverá neutralidade, e, portanto, estará relacionada com os diferentes momentos históricos, refletindo as inúmeras contradições presentes na sociedade capitalista. Destacamos no Quadro 3, os principais marcos histórico-legais do planejamento no Brasil, com seus respectivos governos, no período de 1930 a 1988.

Quadro 3 – Principais marcos histórico-legais do planejamento no Brasil (1930-1988)

Ano	Marco histórico-legal	Governo
1930	Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (Mesp), via Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930	Getúlio Vargas
1931	- Criação do Conselho Nacional de Educação (CNE) pelo Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que estabelece como competência deste órgão firmar as diretrizes gerais do ensino em todos seus níveis (art. 5º, f); - CNE cria comissão para elaboração do Plano Nacional de Educação.	Getúlio Vargas

1932	Publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, primeira sistematização da ideia de um Plano Nacional de Educação para o sistema educacional brasileiro	Getúlio Vargas
1934	Promulgada a Constituição Federal de 1934 que estabelece no art. 150 ser competência da União fixar o Plano Nacional de Educação, sendo atribuído ao CNE (art. 152) a tarefa de redação do documento.	Getúlio Vargas
1937	Projeto de Lei elaborado pelo CNE contendo 506 artigos, intitulado como o “Código da Educação Nacional”.	Getúlio Vargas
1946	Constituição Federal de 1946 - competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (art. 5º, XV).	Eurico Dutra
1956	Plano Nacional de Desenvolvimento – Plano de Metas - meta nº 30 Educação com o objetivo de formação de pessoal técnico para o desenvolvimento econômico	Juscelino Kubistchek
1959	Manifesto dos pioneiros mais uma vez convocados: ao povo e ao governo.	Juscelino Kubistchek
1961	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 4.024/1961.	João Goulart
1962	Conselho Federal de Educação (CFE) dirigido por Anísio Teixeira foi elaborado um plano consistia na definição de metas quantitativas e qualitativas de aplicação dos recursos dos fundos criados pelas LDB nº 4.024/1961, com vigência prevista de oito anos.	João Goulart
1963	Plano Trienal de Educação (1963-1965) - metas estabelecidas no PNE de 1962.	João Goulart
1967	-Constituição Federal de 1967, institui a competência da União em estabelecer planos nacionais de educação e de saúde (art. 8º, XIV); -Edição do Decreto-Lei nº 200, de fevereiro de 1967, que instaura o modelo de planejamento via Administração por Objetivos (APO) e reestrutura o Ministério do Planejamento, criado em 1962.	Castello Branco
1972	I Plano Setorial de Educação e Cultura (PSEC) (1972-1974) - conjunto de projetos e dez programas.	Emílio Médici
1975	II PSEC (1975 – 1979) - ações estratégicas distribuídas em quatro partes (sistema educacional, educação física e desportos, cultura e modernização do MEC).	Ernesto Geisel
1980	III PSECD (1980-1985) - a educação no meio rural, educação nas periferias urbanas, desenvolvimento cultural, valorização dos recursos humanos da educação, da cultura e do desporto.	João Figueiredo
1986	Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (PND/NR) (1986 – 1989), Lei nº 7.486, de 06 de junho de 1986 - crescimento econômico, reformas estruturais e combate à pobreza, à desigualdade e ao desemprego.	José Sarney
1988	Constituição Federal de 1988 - determina que a lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público (art. 214).	José Sarney

Fonte: Elaboração da autora, conforme Horta (1982; 1997), Bordignon, Queiroz e Gomes (2011), Cury (2015), Saviani (2016) e Dourado (2016; 2017).

A ideia de formular planos educacionais para a educação brasileira surge como um desejo dos educadores comprometidos com a escola pública e a educação enquanto direito social fundamental. A aclamação por um plano de educação ganha expressão nacional com o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, assinado por importantes educadores e intelectuais da época (FONSECA, 2013; FERREIRA; FONSECA, 2011).

Segundo Valente, Costa e Santos (2016), os Pioneiros trouxeram à tona dois objetivos claros para a edificação de um plano de educação,

O primeiro é o de que a educação se faz necessária para elevar o nível cultural da nação; o desejo nuclear de que toda a população usufrua de seus próprios bens culturais, apropriando-se, assim, do produzido ao longo de seu processo histórico-cultural. O segundo visa ao fortalecimento da sociedade no campo da produção técnico-científica, do aprofundamento científico para a aquisição do capital econômico e/ou de modelos de produção. (VALENTE; COSTA; SANTOS, 2016, p. 26).

O Manifesto era intitulado “A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo”, com redação de Fernando de Azevedo e assinatura de educadores brasileiros, no qual recomendavam a reconstrução social pela reconstrução educacional. Segundo Azanha (1995, p. 156) “se trata de um documento que constitui um marco histórico na educação brasileira [...] se trata da mais nítida e expressiva tomada de consciência da educação como um problema nacional”.

A proposta educativa do Movimento da Educação Nova teve reflexo no texto da Constituição de 1934, em seu Capítulo II, da Educação e da Cultura, em que o art. 150 estabeleceu como competência da União de “fixar o Plano Nacional de Educação compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País” (BRASIL, 1934). Ressalta-se pela primeira vez o imperativo de um Plano Nacional de Educação é legitimado por uma carta constitucional.

A mesma Constituição de 1934 consagrou que caberia ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a atribuição de elaborar o Plano Nacional de Educação “para ser aprovado pelo Poder Legislativo” (BRASIL, 1934, art. 152). Portanto, percebe-se que a morosidade faz parte da realidade no Brasil pois, o Conselho criado pelo Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931, foi reorganizado em 1936 e reinstalado em 11 de fevereiro de 1937 (HORTA, 1982).

Bordignon (2014, p. 41), relata que esse novo Conselho Nacional de Educação “elaborou, entre 17 de fevereiro e 17 de maio, o que denominou Plano Nacional de Educação, enviado à Presidência da República em 18 de maio de 1937 e logo após a Câmara dos Deputados”. O autor, por sua vez, diz que: “o que foi elaborado não foi um plano, mas um anteprojeto de lei disciplinando a organização e o funcionamento das instituições educativas, com 504 artigos, [...] iniciou as discussões em setembro daquele ano (BORDIGNON, 2014, p. 41). Entretanto, acabou sendo deixado de lado em razão do advento do Estado Novo naquele mesmo ano (CURY, 2011; SAVIANI, 1998).

Ocorreu o que Azanha (1995, p. 159) chama de a primeira tentativa de um Plano Nacional de Educação. Como assinala, Azevedo (2014, p. 268), “essa Constituição [1934] teve vigência de apenas três anos, dando lugar à de 1937 que botou por terra os ideias republicanos”, nesse sentido, Bordignon (2014, p. 41), afirma que a nova Constituição outorgada em 1937 “não se referiu a sistemas de ensino ou a plano de educação”.

Durante o período do Estado Novo (1937-1945) houve a intenção de redefinir a operacionalização da educação nacional, o que aludia a promulgação do Código da Educação Nacional, a aprovação de Leis Orgânicas do Ensino, a formulação do Plano Nacional de Educação e a orientação e controle de atividades educativas do país, porém, propostas que não chegaram a ser elaboradas (SAVIANI, 1998).

No processo de redemocratização do Estado Brasileiro e na proclamação da Constituição de 1946, retomam-se as atuações na área de planejamento educacional. Assim, os autores Bordignon, Queiroz e Gomes (2011) relatam que, “em junho de 1945, no clima da redemocratização, a ABE realizou seu IX Congresso Brasileiro de Educação tendo como objetivo o estudo e planejamento da educação nacional em todos os graus, segundo diretrizes e em bases democráticas”.

Uma vez redemocratizado o país, a Constituição Federal de 1946 estabeleceu como responsabilidade da União “legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional” (Art. 5º, Inciso XV, Alínea d). No entanto, a ideia de um Plano Nacional de Educação só reaparecerá no interior da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961 (CURY, 2009; CURY, 2011).

Conforme Dourado (2010), a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil tem sido marcada hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo.

Saviani et. al. (2006) relatam que, em cumprimento ao dispositivo constitucional houve a atuação de uma comissão constituída por educadores de diferentes tendências, o que resultou no encaminhamento de um projeto ao presidente da República para ser submetido à apreciação do Congresso Nacional após uma longa tramitação. Nesse sentido, Bordignon, Queiroz e Gomes (2011, p. 9) relatam que:

Nessa época, o debate sobre a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), agitava o Congresso Nacional, com o confronto entre liberais e conservadores, entre privatistas e publicistas, entre ensino laico e religioso. O planejamento educacional constituía um dos focos das divergências. O Deputado San Tiago Dantas, relator do projeto de LDB voltou a associar Lei e Plano, argumentando que o planejamento da educação seria condição fundamental para o alcance dos objetivos educacionais previstos na lei, que apontavam, segundo o foco da época, para o desenvolvimento econômico e a democratização do país.

Dessa forma, se converteu na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 20 de dezembro de 1961. Kuenzer, Calazans e Garcia (1993, p. 25) comentam que, “a Lei n. 4.024/1961 é a primeira que estabelece exigências de formulação e implementação da educação num instrumento planejado”.

Sob a incumbência do Conselho Federal de Educação (CFE) em substituição ao Conselho Nacional de Educação e instalado em 12 de fevereiro de 1962, versou em cumprir a tarefa a ele atribuída, teve liderança como conselheiro, Anísio Teixeira, um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros (BORDIGNON; QUEIROZ; GOMES, 2011).

Assim, em 1962, surgiu o primeiro Plano Nacional de Educação, estabelecia as normas para aplicação dos recursos correspondentes aos fundos de investimento da educação. Cury (2011, p. 804) esclarece que, “acabou se tornando um plano de aplicação dos recursos federais para a educação”.

Azanha (1995) realizou uma comparação das duas primeiras tentativas de construção de Plano Nacional de Educação. O documento de 1937 tinha a intenção de ser uma ordenação das regras para a educação brasileira, na segunda experiência, em 1962, propunha um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem atingidas num determinado prazo, em que estimulava esforços para a aplicação dos recursos destinados à educação.

Com o início do Regime Militar em 1964, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi sendo desarticulada. Mendes (2000, p. 39) ressalta que, “a partir de 1964, quando se consolidou a postura tecnocrática no governo, a LDB foi gradativa e implacavelmente desmontada”.

Nesse cenário, o protagonismo no âmbito do planejamento educacional transfere-se dos educadores para os tecnocratas. O que desencadeou na subordinação do Ministério da Educação

ao Ministério do Planejamento, assim, os planos educacionais decorriam diretamente dos Planos Nacionais de Desenvolvimento, nesse caso, receberam a denominação de Planos Setoriais de Educação e Cultura (SAVIANI, 1998).

Em 1967, uma nova Constituição é outorgada e entre as competências da União está o estabelecimento de planos nacionais de educação e saúde (art.8, XIV). Nesse mesmo ano, a partir do Decreto-Lei n. 200, de 25 de fevereiro de 1967, reformulasse toda a sistematização de planejamento no Brasil:

Art. 7º A ação governamental obedecerá a planejamento que vise a promover o desenvolvimento econômico social do país e a segurança nacional, norteando-se segundo planos e programas elaborados, na forma do título III, e compreenderá a elaboração e atualização dos seguintes instrumentos básicos: plano geral de governo; programas gerais, setoriais e regionais, de duração plurianual; orçamento-programa anual; programação financeira de desembolso. (BRASIL, 1967).

Já o Decreto n. 60.610, de 24 de abril de 1967, incumbiu à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura para elaborar o Plano Nacional de Educação e Cultura. Assim, iniciou-se um ciclo de planejamento com a finalidade de se alcançar o desenvolvimento econômico-social do país, assumindo um caráter tecnicista com tendências a reduzir os problemas educacionais aos condicionantes econômicos (BORDIGNON, 2014).

Simultaneamente, o Ministério do Planejamento elaborava o Plano Estratégico de Desenvolvimento para o triênio 1968-1970, nesse caso, o Plano Nacional de Educação não seguiu adiante. De acordo com Fonseca, Ferreira e Scaff (2020, p. 7), “nos vinte anos dos governos militares, imprimiu-se nova conformação à gestão e ao planejamento governamental. A educação passou a integrar os planos econômicos, com o propósito de preparar mão-de-obra para o crescimento [...]”.

Importante colocar que, no contexto do regime militar, no campo educacional, teve um ciclo de reformas educacionais com destaque no pensamento tecnocrático, que se consubstanciam em dois dispositivos legais: a aprovação da Lei n. 5540/68 referente à reforma universitária e a aprovação da Lei n. 5692/71, que alterou a estrutura e o funcionamento do ensino. Para Dourado (2016, p. 16), “tais reformas terão importante incidência na estrutura e no funcionamento da educação no Brasil, mas, objetivamente, não têm por eixo planos educacionais ou similares”.

Nos anos 70 deram início a um processo mais consistente de planejamento expresso nos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs). Foram três PNDs no período autoritário e um no Governo Sarney, denominado de Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova república (BORDIGNON; QUEIROZ; GOMES, 2011).

Conforme Fonseca, Ferreira e Scaff (2020, p. 7), “no final da década de 1970, ocorreu a desaceleração do ritmo de crescimento e aguda aceleração inflacionária no País”. Caracterizou-se como um período de crise econômica.

É nesse cenário que se processa a elaboração do III Plano Nacional de Desenvolvimento – III PND (1980-1985), que acontece em paralelo às vigorosas manifestações em defesa das eleições diretas para presidente e ao processo de abertura política, no entanto, tem-se que:

A situação não mudou significativamente com o advento da Nova República em 1985. As divergências entre Planejamento e Fazenda, que se manifestaram no governo anterior, se reproduziram ao longo das sucessivas trocas de ministros, promovidas durante o governo Sarney (quatro ao todo) e embora a formalidade tenha sido mantida, com o chamado I PND da Nova República (1985-1989) inaugurando um discurso que enfatizava as preocupações sociais do planejamento, a segunda metade dos 1980 deu continuidade ao processo de esvaziamento do planejamento como lugar central das decisões de política econômica e de coordenação das ações empreendidas pelo governo. (REZENDE, 2011, p.186).

A trajetória dos anos 80 foi marcada pela redemocratização do Brasil e por severa crise política e econômica provocada pelo aumento da inflação e da dívida externa. Bordignon, Queiroz e Gomes (2011, p. 17) comentam que, no final dos anos 80, época econômica e politicamente movediça e cambiante, “[...] o planejamento tradicional, de base prescritiva do futuro desejado e normativa da ação a empreender, passou a ser fortemente questionado, por não levar em conta as surpresas da realidade, nem o papel fundamental dos atores sociais em jogo, com seus interesses, aspirações, forças, fraquezas e idiossincrasias”.

Horta (1987) apreende o planejamento educacional uma forma específica de intervenção do Estado em educação que,

[...] se relaciona, de diferentes maneiras, historicamente condicionadas, com as outras formas de intervenção do Estado em educação (legislação e educação pública), visando a implantação de uma determinada política educacional do Estado, estabelecida com a finalidade de levar o sistema educacional a cumprir funções que lhe são atribuídas enquanto instrumento deste mesmo Estado. (HORTA, 1987, p. 195).

O planejamento educacional no Brasil deu-se, ao longo da história, atrelado a política de planejamento econômico ou a projetos desenvolvimentista que colocavam a educação em segundo plano, priorizando-se investimentos e realizações afeitos a outros setores (VASCONCELOS; TUTTMAN; MOCARZEL, 2019, p. 144).

Esse período se fecha com o processo de redemocratização do Brasil, que culminou com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil em 1988 e sinalizada pelo

então presidente do Congresso Constituinte, Deputado Ulisses Guimarães, como “Constituição Cidadã” (CURY, 2013, p.196).

Em seguida, discorre-se sobre o planejamento educacional no contexto democrático, após a Constituição Federal de 1988, com suas conquistas e desafios.

2.2 O planejamento educacional pós-Constituição Federal de 1988

O planejamento da educação brasileira foi se configurando nos diferentes contextos político-econômicos em que o país esteve inserido, acontecendo de maneira sistêmica, de idas e vindas, configurando-se como iniciativas descontextualizadas e carecendo de uma estrutura planificadora (VASCONCELOS; TUTTMAN; MOCARZEL, 2019).

Para superar as lacunas existentes no atendimento e na qualidade da educação, no país, torna-se necessária uma maior organicidade da política educacional. Somente com a Constituição Federal de 1988 (CF/88), o processo de planejamento educacional no Brasil começa a se consolidar, dado o fortalecimento dos movimentos sociais do campo da educação, que envidaram esforços para garantir a premência da elaboração de planos educacionais na legislação brasileira (BORDIGNON, 2014).

Nesse ínterim, a CF/88 também é marco formal que consagrou novos atores sociais no planejamento educacional. Segundo Bordignon, Queiroz e Gomes (2011, p. 17-18), “passou a representar a pluralidade das vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada. É o sujeito no coletivo, como ator social da cidadania ativa”.

Nesse sentido, pela ampla participação social na Constituinte articulada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), o planejamento passou a ser considerado como “ato político” (BORDIGNON, 2014, p. 45).

Na sequência, apresentamos o Quadro 4, que registra os principais marcos histórico-legais do planejamento educacional brasileiro, no período de 1993 a 2014.

Quadro 4 – Principais marcos histórico-legais no planejamento educacional brasileiro (1993-2014)

Ano	Marco histórico-legal	Governo
1993	Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) - Declaração Mundial de Educação Para Todos/Unesco - estratégias para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo.	Itamar Franco

1996	LDB n. 9.394/1996 - incumbência da União e dos estados na elaboração dos respectivos planos de educação. Essa incumbência não é especificada nas atribuições dos municípios.	Fernando Henrique Cardoso
2001	PNE 2001-2010 (Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001) - primeiro plano aprovado em lei, estipulou 295 metas, atendendo aos níveis e modalidades de ensino. Determinou que estados, Distrito Federal e municípios elaborassem seus respectivos planos de educação.	Fernando Henrique Cardoso
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) - plano executivo que busca integrar um conjunto de programas que envolvem as etapas, os níveis e as modalidades da educação escolar brasileira, para descentralização de recursos aos entes subnacionais mediante pactuação expressa no Compromisso Plano de Metas Todos pela Educação. Plano de Ações Articuladas (PAR) - plano estratégico de caráter plurianual e multidimensional que possibilita a conversão dos esforços e das ações do Ministério da Educação, das Secretarias de Estado e Municípios	Lula da Silva
2008	Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb) (2008) teve como temática central: a construção do Sistema Nacional Articulado de Educação, já apontando importantes sinalizações para o próximo PNE.	Lula da Silva
2009	Emenda Constitucional n. 59/2009 - nova redação ao artigo 214 da CF/1998, substituição do termo plurianual pelo termo decenal, a definição do PNE como o instrumento articulador do sistema nacional de educação (SNE).	Lula da Silva
2010	1ª Conferência Nacional de Educação (Conae) - tema “Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação” - importante movimento entre sociedade civil e sociedade política.	Lula da Silva
2014	PNE 2014-2024, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Estruturado em 20 metas e 254 estratégias. Determinação do prazo de um ano para que os entes subnacionais aprovassem/adequassem seus respectivos planos em consonância com o documento nacional.	Dilma Rousseff
2014	2ª Conferência Nacional de Educação (Conae) - tema “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração”.	Dilma Rousseff

Fonte: Elaboração da autora, com base em Cury (2010), Dourado (2010), Ferreira; Fonseca (2011), Fonseca (2013), Bordignon (2014), Bollmann e Aguiar (2016).

Na década de 1990, o planejamento educacional brasileiro oscilou entre a construção de uma proposta nacional e as demandas oriundas do campo internacional (FONSECA, 2013; FERREIRA; FONSECA, 2011). Em 1993, por definição da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, inaugurou um projeto de educação para a década que se iniciava, patrocinada pelo Banco Mundial, em conjunto com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Nessa ocasião ficou acordado que os países participantes deveriam elaborar um plano de ação em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). O Brasil participou como signatário da Conferência Mundial de Educação para Todos, dessa forma, em 1993, foi elaborado, pelo Ministério da Educação (MEC), o plano intitulado “Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)”.

Foi considerado um plano pragmático no sentido de atender aos interesses dos organismos internacionais, para garantir financiamento para educação, especialmente do Banco Mundial (SAVIANI, 1999). Previa um conjunto de diretrizes políticas voltado à ampliação da oferta e melhoria da qualidade apenas do ensino fundamental, no entanto, segundo Dourado (2016), não foi considerado como um norteador para as políticas seguintes, mesmo sendo incluído demais dispositivos legais.

Nesse contexto, estava acontecendo as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Bollmann e Aguiar (2016, p. 409) dizem que, “mais do que uma lei, estava em questão a construção de um projeto de sociedade, haja vista que no Brasil vivenciava-se um período pós-ditatorial, e a sociedade civil mobilizava-se para a redemocratização do País”.

Sob esta ótica, o planejamento educacional encontra-se não apenas subordinado à política, mas é entendido como um instrumento do poder, ao qual caberia a tarefa de operacionalizar o projeto de transformação da sociedade (MENDES, 1973).

Promulgada em 20 de dezembro de 1996, seguindo determinação do texto constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394) visa, segundo Severino (2018, p. 48), “justamente indicar as diretrizes que devem guiar a condução das políticas e dos programas mediadores desse processo educacional”.

A construção dessa Lei traz a marca da participação cidadã de diferentes segmentos da sociedade civil organizada na área de educação, destacadamente o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), constituído em 1987 por entidades científicas, acadêmicas, sindicais, estudantis e movimentos populares de âmbito nacional, que desempenhou papel decisivo na fase na tramitação do texto da LDB/1996 (BOLLMANN; AGUIAR, 2016).

No âmbito do planejamento educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) estabelece em seu artigo 9º, que é dever da União incumbir-se [...] de: “I – elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” e nas Disposições Transitórias (BRASIL, 1996). E, determina no art. 87, § 1º, que “a União, no prazo de um ano, a partir da publicação desta Lei, encaminhará ao

Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação, diretrizes e metas para os dez anos seguintes [...] (BRASIL, 1996).

Conforme Azevedo (2014, p. 271), o processo de construção do primeiro PNE sob a égide da CF/88, “refletiria as tensões e contradições presentes na sociedade brasileira naquela conjuntura, mas, sobretudo, permitiu um amplo debate sobre soluções para as questões educacionais”.

São protocolados na Câmara de Deputados dois Projetos de Lei distintos: O PNE da sociedade brasileira (PL n. 4.155/1998), construído de forma coletiva por entidades educacionais e profissionais da educação, sendo transcorrido em torno do FNDEP, por meio de dois Congressos Nacionais de Educação, o CONED I e o CONED II realizados em Belo Horizonte (1996 e 1997). E o outro, o PNE do Executivo (PL n. 4.173/1998) de iniciativa do MEC apresentado ao Congresso Nacional.

Conforme salientado por Cury (1998, p. 162), são “duas formulações opostas quanto às concepções, diretrizes e metas que as norteiam”. No mesmo sentido, ao discutir sobre esse processo e sua tramitação, Dourado (2010, p.683) afirma que, “tais propostas expressavam concepções e prioridades educacionais distintas, sobretudo na abrangência das políticas, em seu financiamento e gestão”. Sendo assim, as duas propostas possuíam

[...] perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 99).

O Plano Nacional de Educação foi aprovado com a promulgação da Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, estabelecendo diretrizes e 295 metas contemplando todos os níveis e modalidades de educação.

Conforme Didonet (2000), o PNE (2001-2010) teve significativa importância para a história da educação brasileira distinguindo-se das demais tentativas de planos, com destaque para:

a) é o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei; b) cumpre um mandato constitucional (art. 214 da Constituição Federal de 1988) e uma determinação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB art. 87, 1º) [...]. (DIDONET, 2000, p.11)

Segundo Bordinon, Queiroz e Gomes (2011, p. 26), “a estrutura do PNE aprovado manteve a estrutura da Proposta do Executivo”. Além de não contemplar a visão do plano proposto pela sociedade brasileira, o plano foi aprovado com vetos comprometendo a gestão e o financiamento para a educação pública (DOURADO, 2016; VALENTE; ROMANO, 2002). Nesse sentido, Dourado (2011, p.191) denota que,

[...] tal processo não difere dos outros momentos da elaboração da legislação brasileira sempre sujeita a avanços e recuos. Os emperramentos ao fluxo dos acontecimentos sinalizam um descaso para com o que seria um projeto de futuro para a educação brasileira.

Nesse sentido, Cury (2010) menciona que um PNE, no interior da organização da educação nacional no Brasil, enfrenta uma contradição ao mesmo tempo em que suscita,

[...] pelo adjetivo ‘nacional’ um elemento de coesão nacional e um conjunto de dispositivos que unam o país de ponta a ponta, garantindo o princípio de um plano nacional, ao mesmo tempo aponta para a complexidade regional, para as peculiaridades locais. (CURY, 2010, p. 24).

Para imprimir concretude às diretrizes, aos objetivos e às metas configuradas em um Plano Nacional de Educação relativos à manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis etapas e modalidades, os poderes públicos devem desenvolver ações integradas envolvendo as diferentes esferas federativas, tal procedimento requer um amplo e articulado planejamento incluindo a construção efetivação de planos estaduais, distrital e municipais de educação.

Dourado (2010, p. 684-685) ao avaliar o PNE 2001-2010 aponta alguns limites estruturais e conjunturais, como as significativas restrições ao financiamento da educação, em função de nove vetos presidenciais.

O PNE, apesar de apresentar metas de amplo alcance, indicando grandes desafios para a melhoria da educação nacional, configurou-se como plano formal, marcado pela ausência de mecanismos concretos de financiamento. Outro aspecto a ser realçado refere-se à dinâmica global de planejamento adotada, em que não se efetivou a organicidade orçamentária para dar concretude às metas do PNE.

O autor ainda argumenta que o PNE (2001-2010) não foi considerado a base e a diretriz política central, no planejamento e na implementação das ações educacionais na maior parte dos estados e municípios, “[...] o PNE foi secundarizado nos processos de gestão e decisão no

âmbito do Executivo federal e não se corporificou em efetivos planos decenais de educação, nos âmbitos municipais e estaduais, como previsto na legislação (DOURADO, 2010, p. 686).

Conforme o previsto no PNE 2001-2010 (Lei n. 10.172/2001, Art. 2º), os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deveriam elaborar planos decenais correspondentes, no entanto, ao final do prazo nem a metade dos estados brasileiros tinham seus Planos Estaduais de Educação normatizados por lei e poucos dos municípios haviam aprovado seus Planos Municipais de Educação (SOUZA; ALCÂNTARA, 2016).

Aguiar (2010) ao analisar as ações realizadas nos anos de vigência do PNE mostra que ocorreram avanços em relação às metas e objetivos que foram fixados no início da década de 2000, como também equívocos em relação a algumas metas que não correspondem aos anseios e reivindicações de setores organizados da sociedade, afirmando que:

[...] a ausência de cumprimento das metas não pode ser atribuída apenas à instância da União. Esta tem responsabilidades concretas, mas os estados, o Distrito Federal e os municípios são corresponsáveis pelos compromissos do Plano. Dependendo da forma como se efetivam as relações entre os entes federados, dos arranjos institucionais e das condições políticas existentes, as metas poderão ser ou não alcançadas. (AGUIAR, 2010, p.724).

Dentre as ações implantadas pelo Governo Lula (2003-2010), destacam-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Ações Articuladas (PAR), uma vez que introduzem um novo paradigma de planejamento para os sistemas municipais de educação. O PDE e o PAR referem-se a um Plano educacional lançado, em 2007, pelo governo Lula da Silva, visando articular o conjunto das ações do MEC e, ao mesmo tempo disponibilizar, para os estados, municípios e Distrito Federal, instrumentos de avaliação e de implementação de políticas voltados à melhoria da qualidade da educação básica pública. Saviani (2007) explica as condições para o lançamento do PDE:

Apresentado ao país em 15 de março de 2007, o assim chamado Plano de Desenvolvimento da Educação foi lançado oficialmente em 24 de abril, simultaneamente à promulgação do Decreto n. 6.094, dispondo sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. Este é, com efeito, o carro-chefe do Plano. No entanto, a composição global do PDE agregou outras 29 ações do MEC. Na verdade, o denominado PDE aparece como um grande guarda-chuva que abriga praticamente todos os programas em desenvolvimento pelo MEC. Ao que parece, na circunstância do lançamento do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) pelo governo federal, cada ministério teria que indicar as ações que se enquadrariam no referido Programa. O MEC aproveitou, então, o ensejo e lançou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a ele atrelou as diversas ações que já se encontravam na pauta do Ministério, ajustando e atualizando algumas delas. (SAVIANI, 2007, p.1233).

O PDE (BRASIL, 2007) contemplava ações com o objetivo de viabilizar o alcance das metas do “Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação” (BRASIL, 2007). Confrontando a estrutura do Plano Nacional de Educação (PNE) com a do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), constata-se que:

o PDE não constitui um plano, em sentido próprio. Ele se define, antes, como um conjunto de ações que, teoricamente, se constituiriam em estratégias para a realização dos objetivos e metas previstos no PNE. Com efeito, o PDE dá como pressupostos o diagnóstico e o enunciado das diretrizes, concentrando-se na proposta de mecanismos que visam à realização progressiva de metas educacionais. (SAVIANI, 2007, p. 1.239).

Saviani (2007) menciona que, o PDE não se constituiu um plano na acepção da palavra, na junção de mais vários programas e instrumentos avaliativos, sendo que, essa proposição fragilizou ainda mais o PNE (2001-2010).

O Plano de Ações Articuladas (PAR) foi instituído na mesma ocasião do lançamento do PDE (2007) e do Plano de Metas Compromissos Todos pela Educação (2007) e constitui-se em um instrumento de apoio técnico e financeiro. Pretende ser um mecanismo de estabelecimento do regime de colaboração entre os entes federativos e a viabilização da autonomia institucional para promover a melhoria da qualidade da educação básica pública (FERREIRA, 2014).

O PAR tem por foco a adesão voluntária, de modo a ser elaborado e operacionalizado, pelos entes federados, em módulos específicos no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec) do Ministério da Educação (MEC), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Essa sistemática teve o objetivo de estimular ações de planejamento e avaliação voltados a instituir uma sistemática administrativa mais eficiente no uso de recursos públicos destinados à educação.

Ao aproximar-se ao final da vigência do PNE (2001-2010), iniciaram-se mobilizações para que o novo plano superasse deficiências e pudesse efetivamente guiar as políticas educacionais.

Segundo Peroni e Flores (2014), quando principiado o processo de organização das conferências de educação preparatórias à Conae 2010, uma das ausências sentidas pela sociedade foi a apresentação pelo Governo Federal de um diagnóstico atinente ao alcance das metas do PNE 2001-2010, “[...] desencadeando-se o processo de elaboração de um novo PNE sem base de dados para a avaliação do anterior e para projeção das ações para o próximo decênio” (p.182).

Na sequência, apontamos as discussões acerca do processo de elaboração e aprovação do PNE para o decênio 2014-2024.

2.3 O vigente Plano Nacional de Educação (PNE): instrumento da política educacional para o período de 2014 a 2024

Durante o ano de 2009, foram realizadas conferências municipais, regionais e estaduais, com financiamento público e participação ampla da sociedade civil. As discussões, do local ao nacional, foram baseadas nos documentos emitidos pelo MEC como o Documento Referência e o Documento Base, e culminou com a Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em Brasília-DF no período de 28 de março a 1 de abril de 2010.

Gouveia (2010, p. 5) assevera que a convocação da CONAE/2010 foi oficialmente realizada por uma comissão organizadora que reunia “[...] governo, representantes de movimentos ligados diretamente à escola pública, representantes de movimentos ligados diretamente às escolas privadas e outros movimentos sociais”. Com o tema “Construindo um sistema nacional articulado de educação: Plano Nacional de Educação, suas diretrizes e estratégias de ação”, integrou diferentes setores em torno de uma agenda para a educação brasileira que respondesse às expectativas da sociedade.

Conforme o Documento Referência a CONAE/2010, constituiu-se num acontecimento importante na história das políticas públicas educacional no Brasil, “[...] ao todo foram credenciados/as 3.889 participantes, sendo 2.416 delegados/as e 1.473, entre observadores/as, palestrantes, imprensa, equipe de coordenação, apoio e cultura (BRASIL/CONAE, 2010).

A CONAE pode ser identificada como mais um momento do processo histórico de lutas, anseios e reivindicações dos educadores, professores, gestores, pais/responsáveis, alunos, empresários, partidos políticos, movimentos sociais, enfim todos comprometidos com a qualidade social e política da educação em sua totalidade foi destaque a participação da sociedade civil e da sociedade política no processo.

[...] mobilizou cerca de 3,5 milhões de brasileiros e brasileiras, contando com a participação de 450 mil delegados e delegadas nas etapas municipais intermunicipais estaduais e nacionais, envolvendo em torno de 2% da população do país. Essas vozes se fizeram representadas por meio dos seus delegados eleitos em seus Estados, presentes na etapa nacional. (BRASIL, 2010, p. 8).

Assim, deste evento, resultou o Documento Final (BRASIL, 2010), que incorporava diversas propostas da sociedade civil para a estruturação do próximo plano, conforme Britto (2015), o documento foi protocolado na Câmara como Projeto de Lei n. 8.035, em 20 de dezembro de 2010,

[...] estruturava-se em um texto normativo com 12 artigos e um anexo com 20 metas e 170 estratégias para alcançá-las. Na Exposição de Motivos elaborada pelo MEC, constavam os antecedentes do projeto, conceitos subjacentes a ele e uma referência a sua construção coletiva, embasada na Conae. (BRITO, 2015, p. 25).

As contribuições da CONAE ofereceram matéria substantiva para a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), os avanços contidos no documento final da CONAE, foram resultado dos debates e disputas internas ocorridos no espaço democrático de discussão, constituindo-se, desse modo, em referencial político e marco para a educação nacional (OLIVEIRA et al., 2011).

De fato, como argumentam Gouveia e Souza (2010, p. 803-804), refletindo sobre perspectivas e desafios no contexto da CONAE:

[...] o Documento Final da CONAE pode ser um instrumento consistente para a formulação da política educacional a curto e médio prazos. Entretanto, o desafio político que se apresenta é tão rico quanto as formulações ali contidas, posto que se deve considerar que a arena pública de discussão que possibilitou o desenho de tal documento foi, pela primeira vez, composta por segmentos por vezes antagônicos no cenário educacional brasileiro.

Gentili e Oliveira (2013) enfatizam que, no mesmo ato em que foi apresentado o PL n. 8.035/2010 ao Congresso, também foi instituído o Fórum Nacional de Educação (FNE), por meio da Portaria Ministerial n. 1.407, no âmbito do MEC, tendo a finalidade coordenar as conferências nacionais de educação, acompanhar e monitor das metas do PNE e prestar subsídio aos estados e municípios na criação de seus fóruns locais.

Nesse sentido, Bordignon, Queiroz e Gomes (2011, p.64) explanam que, a constituição do FNE “atende a uma das principais deliberações da CONAE, como instrumento de mobilização social e diálogo com a sociedade no contexto do planejamento participativo e da democratização da gestão educacional”.

Entre os anos de 2012 e 2014, o PL n. 8.035/2010 tramitou no Senado Federal onde sofreu várias alterações, com destaque para questões atinentes ao financiamento da educação. Após, retornou à Câmara dos Deputados e novos movimentos se efetivaram, marcados por embates diversos (BRITTO, 2015; PERONI; FLORES, 2014).

Dessa forma, depois de quase quatro anos de tramitação no Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 foi aprovado, em 03 de junho de 2014 e sancionado pela Presidenta Dilma Rousseff, no dia 25 de junho de 2014, transformando-se na Lei n. 13.005/2014 (BRASIL, 2014).

Segundo Britto (2015, p. 37), “[...] fechou-se, assim, o longo e complexo processo de construção de uma bússola para as políticas educacionais brasileiras, com metas ambiciosas e abrangentes, que requerem uma bem-sucedida coordenação federativa para serem atingidas”.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece diretrizes, metas e estratégias que sinalizam para as relações cooperativas e colaborativas entre os entes federados e para a garantia do direito à educação, no que diz respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação das oportunidades educacionais com a permanência e o sucesso com base na ampliação da escolarização.

Segundo percepção dos autores Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016 p. 451), o PNE 2014-2024:

[...] foi concebido sob a expectativa e o propósito de contrapor-se à lógica do plano anterior (Lei n. 10.172/2001), contando com ampla participação social na sua formulação e se apresentando como caminho possível para a materialização de um plano de Estado direcionado, principalmente, para a melhoria da educação nacional e, desse modo, para o enfrentamento e superação das desigualdades educacionais latentes na sociedade.

No tocante à estrutura do PNE aprovado, cabe destacar que o Art. 2º da Lei n. 13.005/2014 traz um conjunto de dez diretrizes.

- I – Erradicação do analfabetismo;
- II – Universalização do atendimento escolar;
- III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual;
- IV – Melhoria da qualidade da educação;
- V – Formação para o trabalho e para a cidadania;
- VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;
- VIII – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – Valorização dos (das) profissionais da educação;
- X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014a).

Essas diretrizes assemelham-se às indicações postas pela Constituição Federal em seu Art. 214, que apresenta os propósitos para melhorar a educação brasileira. As dez diretrizes da

Lei n. 13.005/2014 apresentam-se mais amplas, uma vez que incluem novos desafios a serem superados pela educação do país.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), organizou em cinco grandes grupos que expõem diretrizes e nas vinte metas do PNE 2014-2024, que constam no anexo do documento legal. Na sequência, apresentamos o Quadro 5, em que é possível verificar a organização das metas a partir das diretrizes apresentadas no Art. 2 do PNE.

Quadro 5 – Cinco grandes grupos que expõem diretrizes e metas do PNE

1) Diretrizes para a superação das desigualdades educacionais I – Erradicação do analfabetismo. II – Universalização do atendimento escolar. III – Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Metas: de 1 a 5; 9; 11 e 12; 14.
2) Diretrizes para a promoção da qualidade educacional IV – Melhoria da qualidade da educação. V – Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade. Metas: 6 e 7; 10; 13.
3) Diretrizes para a valorização dos (as) profissionais da educação IX – Valorização dos(as) profissionais da educação. Metas: 15 a 18.
4) Diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos VI – Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. VII – Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País. X – Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Metas: 8 e 19
5) Diretrizes para o financiamento da educação VIII – Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade. Meta: 20.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Lei n. 13.005/2014; INEP (2015).

O PNE é considerado por Saviani (2014) como um instrumento importante para a educação brasileira e a principal medida de política educacional decorrente da Lei de Diretrizes e Bases (LDB/1996):

Resultado de imposição constitucional reiterada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional da Educação emerge como o principal instrumento de desenvolvimento da educação brasileira. É, pois de fundamental importância compreender seu significado [...]. (SAVIANI, 2014, p. 6).

Como já mencionamos, o PNE 2014-2024 foi sancionado sob a Lei n. 13.005 e sua duração estende-se até 25 de junho de 2024, quando completará dez anos de sua aprovação. No Quadro 6, a seguir, destacamos a temática referente a cada uma das 20 Metas.

Quadro 6 – Temáticas das Metas do PNE 2014-2024

Número da Meta	Temática
Meta 1	Educação Infantil
Meta 2	Ensino fundamental
Meta 3	Ensino Médio
Meta 4	Educação Especial/Inclusiva
Meta 5	Alfabetizações
Meta 6	Educação Integral
Meta 7	Aprendizado adequado na idade certa
Meta 8	Escolaridade Média
Meta 9	Alfabetização e analfabetismo funcional de Jovens e Adultos
Meta 10	EJA integrada à educação profissional
Meta 11	Educação Profissional
Meta 12	Educação Superior
Meta 13	Titulação de professores da educação superior
Meta 14	Pós-graduação
Meta 15	Formação de professores
Meta 16	Formação continuada e pós-graduação de professores
Meta 17	Valorização do professor
Meta 18	Plano de Carreira Docente
Meta 19	Gestão Democrática
Meta 20	Financiamentos da Educação

Fonte: Elaborado pela autora, com base na Lei n. 13.005/2014.

O PNE 2014-2024 avança em relação ao anterior, incorporando reivindicações históricas dos educadores, principalmente sobre o objetivo de tornar universal a oferta obrigatória da educação básica. Acrescenta-se a esse objetivo o aumento do nível de escolaridade da população, o aumento da taxa de alfabetização, a melhoria da qualidade da educação básica e superior, o aumento do acesso ao ensino superior, a valorização dos profissionais da educação, o aumento dos investimentos em educação, a redução das desigualdades sociais e a democratização da gestão (BRASIL, 2014a).

O documento intitulado “Planejando a Próxima Década: conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação” foi elaborado em parceria com a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e com contribuições da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) para apresentar cada uma das metas nacionais com o objetivo de aproximar, ainda mais, agentes públicos e sociedade em geral dos debates e desafios relativos à melhoria da educação (BRASIL, 2014b).

Assim, esse documento disponibilizado pelo MEC, apresenta um conjunto de quatro grupos de metas estruturantes do PNE. O primeiro grupo de metas diz respeito a garantia do direito à educação básica com qualidade, “que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais” (BRASIL, 2014b, p. 9), abrange as metas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10 e 11.

O segundo grupo de metas diz respeito especificamente à redução das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade, abrange as metas 4 e 8. No terceiro bloco de metas, composto pelas metas 1, 5, 16, 17 e 18, temos a meta da temática da valorização dos profissionais da educação. E, por último, três metas, 12, 13 e 14, que planejam ações para o ensino superior (BRASIL, 2014b).

Embora não estejam elencadas dentro de um dos quatro grupos de metas estruturantes, a meta 19, relativa à gestão democrática e a meta 20, relativa ao financiamento da educação, conforme Dourado (2016, p.8) “são trazidas em separado pelo documento e apresentadas como imprescindíveis para a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE)”.

De acordo, com Amaral (2014), para atingir as metas do PNE, significa elevar o volume de recursos financeiros e, em razão disso, a meta 20 aponta que em 2024, os recursos financeiros aplicados em educação devem atingir o patamar equivalente a 10% do PIB.

Destacamos que, o art. 6º da Lei 13.005/2014 estabelece que a União promoverá a realização de pelo menos duas conferências nacionais de educação até o final do decênio, precedidas de conferências distrital, municipais e estaduais, articuladas e coordenadas pelo Fórum Nacional de Educação, instituído nesta Lei, no âmbito do Ministério da Educação (BRASIL, 2014a).

O Fórum Nacional de Educação (FNE) organizou a segunda edição da CONAE, que foi realizada no período de 19 a 23 de novembro de 2014, constituiu-se em um espaço de deliberação e participação coletiva, envolvendo diferentes segmentos, setores e profissionais interessados na construção de políticas de Estado. Foi precedida por conferências municipais, do Distrito Federal e estaduais de educação (LAGARES; ALMEIDA; SANTOS, 2018).

O tema central da CONAE 2014 foi “O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração” e teve por objetivo o debate de todos os níveis, etapas e modalidades de ensino em um evento de mobilização nacional pela qualidade e valorização da educação com a participação de amplos segmentos educacionais e sociais (BRASIL, CONAE/2014).

Dourado (2014, p. 4), por sua vez, sinaliza que, “o PNE avança em várias metas e estratégias, algumas delas resultantes do movimento social e sindical”. Ainda de acordo com o autor, a realização das Conaes, em suas várias etapas, contribuiu para que determinadas demandas da sociedade fossem incorporadas ao texto.

O período em que decorreu entre a CONAE de 2010 e a CONAE de 2014 marcou os rumos do planejamento da educação no Brasil, já que correspondeu ao processo de andamento

do Projeto de Lei que originou o PNE 2014-2024, o qual foi acompanhado da organização das entidades da sociedade civil (LIMA, 2018).

Nesta perspectiva, o texto do PNE 2014-2024 estabelece no Art. 8º, § 2º, que:

Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil. (BRASIL, 2014a).

Para Bordignon (2009, p. 89), “o objetivo do planejamento educacional é o de refletir sobre a realidade educacional que temos, para transformá-la e promover a educação cidadã que sonhamos”, com objetivos consistentes, visão de totalidade, de sistema, e não de forma fragmentada, com visão parcial da realidade.

Souza e Menezes (2018, p. 622) mencionam que, o PNE 2014-2024 implicou, significativamente, “maior adesão” dos estados, Distrito Federal e municípios ao alinhamento dos seus respectivos planos ao novo planejamento nacional da educação. Os autores supracitados destacam dois fatores que contribuíram para tal resultado. O primeiro refere-se ao movimento associado ao estabelecimento de um maior delineamento legal em 2014, embora o PNE 2001-2010 determinasse que, os entes subnacionais deveriam elaborar planos decenais, mas ao não fixar prazos para o cumprimento dessa determinação legal, oportunizou que tais planos fossem aprovados a qualquer tempo ou que não fosse demanda tratada com prioridade.

O segundo fator a colaborar para uma maior difusão de planos subnacionais estabelecidos a partir do PNE 2014-2024 “[...] diz respeito ao movimento que envolveu diversas ações articuladas entre a União e os demais entes federados” (SOUZA; MENEZES, 2018, p. 622). Mais especificamente, a assistência técnica do MEC via Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE/MEC), em conjunto com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME) possibilitou articular ações para a discussão e elaboração dos planos educacionais.

Conforme ressaltado por Oliveira et. al (2016, p. 21), é importante que [...] seja garantida ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil, também no monitoramento e na avaliação da execução dos planos, tendo em vista o cumprimento das metas”.

2.4 Retrocessos nas políticas educacionais: desdobramentos do Golpe de 2016 para a educação brasileira

A caracterização da destituição de Dilma Rousseff, da presidência da República, como um golpe⁷ decorre do fato de que não foi cumprida a exigência constitucional da existência de crime de responsabilidade, único motivo legal que justifica o *impeachment*. Nesse contexto, caracterizou-se como um golpe jurídico-midiático-parlamentar (SAVIANI, 2018). Em consequência, rompeu-se a institucionalidade democrática, o autor supracitado menciona:

Assim, estamos vivendo um verdadeiro suicídio democrático, ou seja, as próprias instituições ditas democráticas golpeiam o Estado Democrático de Direito pela ação articulada da grande mídia, do Parlamento e do Judiciário, que, pelo golpe, se apossaram do Executivo (SAVIANI, 2018, In: HERMIDA; LIRA, p. 782).

Desta forma, com o golpe consumado contra Dilma Rousseff, em agosto de 2016, e assumindo a presidência do Brasil o vice Michel Temer (2016-2018), se instalam no Brasil ataques que se refletem na retirada de direitos constitucionais anteriormente conquistados.

A respeito desse momento político, caracterizado por Saviani (2018; 2020) como sendo de ruptura com a institucionalidade democrática, reintroduz a racionalidade financeira com recrudescimento do viés neoliberal e uma ampla e severa agenda de ajuste fiscal, o que comprometeu sobremaneira a implementação do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

A aprovação da Emenda Constitucional n. 95, de 15 de dezembro de 2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir um Novo Regime Fiscal (NRF), em que fixa um teto de gastos públicos na área social, congelando-os por vinte anos a partir do ano de 2016.

Dourado (2017) menciona que, com a promulgação dessa EC n. 95/2016, impactará o financiamento das políticas sociais e, especificamente das políticas para a educação. Esse severo corte nos recursos públicos destinados ao incremento das políticas educacionais causará um grande impacto à materialização do PNE, dos PEE e PMEs. Nessa perspectiva, Amaral (2016, p. 24) assevera que, “[...] a EC 95 determinou a ‘morte’ do PNE”.

⁷ O golpe de 2016 foi arquitetado pelos setores empresariais com aval das bancadas parlamentares liberais e conservadoras, usando o sistema judiciário para legitimação da ação. (AMARAL, 2016). De acordo com Saviani (2018), os autores desse ato sempre negaram a existência do golpe, argumentando que seguiram todo o ritual previsto, inclusive com a chancela do Supremo Tribunal Federal que presidiu a sessão do Senado que consumou o *impeachment*, conforme previsto na Constituição. (SAVIANI, 2018, p. 28).

Nesse sentido, Scaff, Oliveira e Lima (2018, p. 919), afirmam que a EC n. 95/2016 “sinaliza grandes percalços à garantia do desenvolvimento dos direitos sociais e, de modo particular, do cumprimento das metas nos planos decenais de educação”.

Segundo Saviani (2018), diante da promulgação da EC n. 95/2016 todas as metas do PNE já estão inviabilizadas pelo menos até 2037, o autor expressa que:

O Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014 com vigência até 2024, está, todo ele, inviabilizado, uma vez que, para se atingir as metas, são necessários recursos financeiros, o que resultou impedido pela aprovação da Emenda Constitucional que proíbe, por 20 anos, a ampliação dos gastos públicos para além do índice de inflação do ano anterior (SAVIANI, 2018, In: HERMIDA; LIRA, p. 783).

Saviani (2020, p.6-7) diz que, essa inviabilização das metas do PNE é apenas um dos aspectos pelos quais as reformas regressivas do Governo Temer, houve um retorno do espírito autoritário. Esse autoritarismo fica evidente na reforma do Ensino Médio⁸,

[...] baixada por medida provisória sem sequer dar conhecimento prévio às Secretarias de Educação e aos Conselhos Estaduais de Educação que, pela LDB, são os responsáveis pela oferta pública desse nível de ensino. Como responsáveis pelo Ensino Médio, os estados e o Distrito Federal deveriam ser consultados sobre a proposta de reforma desse nível de ensino. No entanto, nem mesmo foram informados, sendo surpreendidos com a entrada em vigor da referida reforma, uma vez que, sendo baixada por medida provisória, passou a valer imediatamente após sua promulgação. (SAVIANI, 2020, p. 7).

O caráter autoritário⁹ fica claro, também, nas medidas relativas à realização da III Conferência Nacional de Educação intervindo no Fórum Nacional de Educação à revelia do que dispõe a Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o PNE 2014-2024. Com essa intervenção arbitrária o governo mudou a composição do Fórum sem consulta às entidades que, conforme as normas legais.

O Ministério da Educação (MEC) divulgou um Decreto de convocação da terceira edição da Conae, no dia 26 de abril de 2017, que retira do FNE a responsabilidade pela sua

⁸ A Reforma do Ensino Médio (Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016) registra como ementa: Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2016).

⁹ Conforme Saviani (2020, p. 7), “o autoritarismo se faz presente, ainda, no movimento ‘escola sem partido’, merecidamente chamado por seus críticos de ‘lei da mordaca’, pois explicita uma série de restrições ao exercício docente, negando o princípio da autonomia didática consagrado nas normas de funcionamento do ensino”.

organização, centralizando na Secretaria Executiva do MEC. Dessa forma, revoga a convocação do Decreto de 9 de maio de 2016, em que conferia ao FNE a coordenação do processo.

Em seguida, foi publicada a Portaria n. 577, de 27 de abril de 2017, reconfigurando unilateralmente a composição do FNE, desconfigurado com a destituição de grande parte das entidades que o compunham. Com a essa Portaria, foram incluídas algumas instituições e outras excluídas, como a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, o Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes-Unicamp) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped).

Diante disso, entidades da sociedade civil se retiraram coletivamente do FNE e fundaram o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), e organizaram, no mesmo ano de 2018, a Conferência Nacional Popular de Educação (Conape).

A economia brasileira, diante do cenário internacional já em crise, torna-se vulnerável, e com o uso massivo de *fake news* e o enfraquecimento da esquerda pelo golpe de 2016, Jair Messias Bolsonaro é eleito à ocasião pelo Partido Social Liberal (PSL/2019).

Ao mesmo tempo, com um discurso de acirrado conservadorismo nos costumes e extremamente repressivo em matéria de segurança pública, procurou atender tanto às preocupações do fundamentalismo religioso, quanto aos medos de amplas camadas da população afetadas pelo crescente banditismo nas cidades brasileiras. Suas frases raivosas, muitas vezes ofensivas, receberam ampla cobertura da mídia, o que acabou servindo para ampliar sua popularidade. Porém, sua campanha presidencial só teve sucesso porque contou com o uso massivo de redes sociais para divulgar *fake news* específicas, para diferentes públicos, selecionados conforme as convicções de cada grupo. (MEDEIROS FILHO, 2018, p. 23-24).

Em 2019, inicia-se no Brasil uma ampla reforma administrativa em termos de organização de instituições da administração direta do governo federal brasileiro. É importante destacar que, os efeitos dessas reformas não foram pequenos. Ao diminuírem o número de ministérios, secretarias e diretorias que compunham o Poder Executivo federal, acabaram reduzindo o espaço e a participação de atores que desempenhavam um papel importante em governos anteriores.

O Decreto n. 9.665, de 2 de janeiro de 2019, deu uma nova estrutura organizacional ao MEC. Entre as alterações, destacamos a extinção da Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino (SASE)¹⁰, que tinha como função estimular e ampliar a cooperação entre o MEC e as

¹⁰ Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), responsável pela instituição da Rede de Assistência Técnica para o Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime). A Rede teve como objetivo prestar assistência técnica às comissões coordenadoras e às equipes técnicas

secretarias de educação, assim como, o principal responsável por prestar assistência técnica e dar apoio aos municípios no processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação.

Tal constatação revela que, “[...] a despeito de determinados avanços nas políticas educacionais, foi mantida a lógica histórica do planejamento e da proposição de políticas governamentais, em detrimento das políticas de Estado” (DOURADO, 2011, p. 51).

Ressaltamos, por este turno, que tal interrupção da Assistência Técnica/SASE aos entes federados é uma perda irreparável, visto que dificultará aferição, junto a municípios, estados e Distrito Federal, os resultados alcançados nas metas propostas em consonância com o PNE 2014-2024.

Conforme Dourado (2017), merece ser ressaltado o esforço de inúmeras entidades para instituir o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE) e organizar a Conferência Nacional Popular de Educação (Conape/2018) para manter a mobilização em defesa do Plano Nacional de Educação e do monitoramento das suas metas e estratégias.

Um dos eixos da discussão na Conape/2022 teve como temática o Plano Nacional de Educação, os planos decenais, o SNE, as políticas setoriais e o direito à educação, com o intuito de agregar questões e proposições locais com repercussão nacional e mobilizar os setores e segmentos da educação nacional dedicados à defesa do Estado democrático de direito, da Constituição Federal (CF) de 1988, do PNE e de um projeto que garanta educação pública com a mais ampla abrangência.

Diante do exposto, há, de fato razões para lutar e manter a “resistência ativa” (SAVIANI, 2016, p. 391) e a força da mobilização em direção da defesa do Plano Nacional de Educação como “epicentro das políticas educacionais, pois requerem organização e mobilização da sociedade civil (DOURADO, 2017, p. 182).

Passados nove anos da aprovação do PNE em vigor, estando próximo de encerrar a sua vigência, os desafios impostos à concretização no cenário atual são, de fato, complexos, especialmente, se a luta for pela sua materialização como plano de Estado.

Diante do exposto, temos a clareza de evidenciar a importância da organização de um consistente movimento de resistência de modo geral e, especificamente, no campo da educação. “Cabe, pois, advogar a resistência ativa que implica dois requisitos: a) que seja coletiva; [...] b) que seja propositiva, isto é, que seja capaz de apresentar alternativas às medidas do governo [...]” (SAVIANI, 2020, p. 16-17).

responsáveis pelo processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação nos estados, no Distrito Federal e nos municípios.

2.5 O Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (PEE- MS) 2014-2024

O PEE-MS 2014-2024 é a materialização de um processo que iniciou com as conferências intermunicipais e estadual em 2013 e seminários regionais e estadual em 2014, sendo um processo histórico, de conflitos e de consensos, construído por inúmeros sujeitos e na certeza que:

[...] não se encerra com sua legitimação legal, uma vez que o planejamento, enquanto política pública, é uma série histórica de ações e intenções de muitos participantes assim, é preciso que essa engenharia político-participativa permaneça nas outras fases dessa política, monitorando e avaliando sua implementação e cumprimento das metas e estratégias estabelecidas. (LIMA; SCAFF, 2020, p. 22-23).

Bordignon (2014, p. 37), ressalta que um plano de educação “[...] consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação que temos para a educação que queremos, constituindo-se no referencial legal e político para o processo de tomada de decisões”.

Diante dessa exigência legal, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), em abril de 2013, criou uma Comissão para Elaboração do Plano Estadual de Educação 2014-2024, pela Resolução P SED n. 948/14, de 11 de abril de 2013, constituída por representantes das instituições da sociedade política e da sociedade civil.

Nesse sentido, Lima e Scaff (2020) mencionam que a comissão se configurou em uma “[...] arena de representação pela qual cada representante traz para a arena de disputa, ideias, concepções, valores e objetivos. Se por um lado fica evidente o número superior de representantes do executivo, por outro temos a presença de sindicatos e universidades” (LIMA; SCAFF, 2020, p. 12). Sendo que:

[...] a Comissão participou de reunião com os Avaliadores designados pela Secretaria de Articulação entre os Sistemas de Ensino - SASE/MEC para orientar e acompanhar a elaboração/adequação dos planos estadual e municipais de educação, bem como foi apresentado o Plano de Trabalho PEE-MS pela Coordenação-Geral da Comissão. Nessa oportunidade, definiu-se a metodologia de trabalho a ser desenvolvida. (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 8).

Na sequência ocorreram oficinas, formadas por membros da Comissão e colaboradores, no intuito de realizar a análise situacional da educação no estado, o alinhamento às metas e

estratégias do PNE vigente, com as proposições aprovadas na II Conferência Estadual de Educação (COEED-MS).

A Conferência foi coordenada pelo Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (FEE-MS), realizada em setembro de 2013, tendo como temática “O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração” (MATO GROSSO DO SUL, 2014b; COMISSÃO PARA A ELABORAÇÃO DO PEE 2014-2024, 2014a).

O documento “Plano Estadual de Educação do estado de Mato Grosso do Sul (2014-2024) – Texto Base” construído nas oficinas, foi discutido nos chamados seminários regionais que ocorreram em municípios selecionados, com o objetivo de estudar “o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei n. 13.005/2014, no âmbito do seu município, por meio de seminários livres, com vistas a se apropriarem do conhecimento sobre o PNE, facilitando, assim, a discussão do Texto Base do PEE-MS” (MATO GROSSO DO SUL, Ofício Circular PEE/MS n.13, 2014d, p.2).

A organização dos seminários regionais ocorreu nas plenárias do Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul FEE-MS, segundo Lima (2018, p. 133), a ênfase das discussões no FEE-MS sobre “a realização dos Seminários Regionais se justifica por esses serem a base das discussões para a elaboração do PEE-MS, pois será nesses seminários que acontecerão os debates sobre o Texto Base.

Nessa direção, observa-se que a organização dos seminários regionais marca um “processo educativo implícito à participação” (LIMA, 2018, p.131), como aponta Gohn (2011, p. 333), existe um caráter educativo “[...] nas práticas que se desenrolam no ato de participar, tanto para os membros da sociedade civil, como para a sociedade mais geral, e para os órgãos públicos envolvidos – quando há negociações, diálogos ou confrontos”.

Houve também debate do Texto Base nas escolas da rede estadual de ensino, em encontros denominados de “PEE nas Escolas”, sob coordenação da Secretaria de Estado de Educação. A participação nos seminários regionais e nos encontros nas escolas “[...] envolveram no total 22 mil pessoas, todas cadastradas no Sistema do PEE-MS” (MATO GROSSO DO SUL, 2014b; 2014c).

Conforme o documento “Planejando a Próxima Década: Alinhando os Planos de Educação” (BRASIL, 2015) foi disposto a orientação de que

[...] os gestores dos sistemas e das redes de ensino, sobretudo às secretarias de educação ou órgãos específicos, em colaboração com os conselhos e fóruns de educação, a adoção de mecanismos, processos e ações para estruturar uma

metodologia e uma agenda de trabalho que favoreçam os processos de participação e de decisão coletivos. (BRASIL, 2014b, p.14).

No mês de setembro de 2014, a proposta do “Seminário Estadual de Educação: construindo coletivamente o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS 2014-2024)” foi concretizada com a finalidade de tratar das contribuições procedentes dos seminários regionais e dos encontros nas escolas.

No Regimento Interno do Seminário Estadual de Educação foi determinado a elaboração e apresentação, para aprovação, na Plenária Final, o Projeto de Lei do PEE-MS, a ser encaminhado à Assembleia Legislativa, e, posteriormente, ao Poder Executivo para a sanção do Governador do estado (COMISSÃO PARA A ELABORAÇÃO DO PEE 2014-2024, 2014b).

Em estudo realizado por Lima (2018), tem-se o relato de que o caminho percorrido até o envio do PEE-MS para tramitação na Assembleia Legislativa, embora tenha sido criada uma “comissão específica para a elaboração do Plano, as atas, plano de trabalho e relatórios do FEE-MS, evidenciam que as atividades de planejamento e operacionalização do processo de elaboração do PEE-MS foi realizado no âmbito do FEE-MS” (LIMA, 2018, p. 138).

O Plano Estadual de Mato Grosso do Sul foi transformado em norma jurídica, atendendo ao Art. 8º do PNE (2014-2014), em que os entes federativos deveriam elaborar ou adequar seus respectivos planos de educação em consonância com as metas e estratégias do PNE, no prazo de um ano (BRASIL, 2014a). O PEE-MS foi sancionado pela Lei n. 4.621, de 26 de dezembro de 2014.

Nesse sentido, corrobora Gadotti (2009, p. 9), ao mencionar que, “[...] a sociedade pode e deve expressar-se e construir coletivamente os rumos da educação nacional, permitindo a discussão em nível local, estadual e nacional”. Conforme o PEE-MS (2014-2024), houve a participação

[...] dos(as) secretários(as) municipais de educação, conselheiros(as) de educação, integrantes dos fóruns de educação, profissionais da educação – diretores(as), coordenadores(as), professores(as) e administrativos(as) –, sindicalistas, empresários(as), pais e mães, estudantes e representantes dos diversos segmentos dos movimentos sociais [...]. (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 7).

Nessa direção, Cury (2013) assinala que a participação dos interessados na elaboração e na concretização de um plano educacional, pressupõe um esforço consciente e sistemático de

limites e possibilidades. Logo acentua a importância do “alargamento da participação atenta, consciente e crítica desses novos sujeitos, individuais e coletivos” (CURY, 2013, p. 32).

No texto do PEE-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 7) é ressaltado que sua elaboração ocorreu “[...] de forma amplamente participativa e democrática, com metas e estratégias alinhadas ao Plano Nacional de Educação, as quais abrangem todos os níveis, etapas e modalidades de ensino”, nesse sentido, segundo o mencionado documento,

Para cada meta foi traçada, com base em dados do IBGE, INEP, IDEB e do setor de Estatística da Secretaria de Estado de Educação, a análise situacional da educação em Mato Grosso do Sul, que permite visualizar o cenário atual como ponto de partida para o acompanhamento e monitoramento das estratégias educacionais concebidas para o aprimoramento da qualidade da educação durante a próxima década. (MATO GROSSO DO SUL, 2014b, p. 6).

Assim, concluída a fase de elaboração do PEE-MS, outra questão importante é posta em tela, a criação de mecanismos de monitoramento e avaliação do respectivo documento, de tal modo expresso na letra da lei: “Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos nos art. 8º” (BRASIL, 2014, Art. 7º § 3), ou seja, deverão observar o seu monitoramento e avaliação em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE (BRASIL, 2014, art. 8º), aspecto esse que será tratado na Seção 4.

2.6 A importância dos Planos Municipais de Educação

A Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF/88), por meio do pacto federativo, prevê uma norma comum para as relações referentes à atuação intergovernamental na execução das competências comuns, de forma a estabelecer o chamado regime de colaboração ou cooperação recíproca (CURY, 2006).

Nesse sentido, a CF/88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente estipulam que as metas nacionais, especialmente aquelas que dizem respeito às etapas obrigatórias da educação nacional, são responsabilidades conjuntas da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Cury (2006) distingue três tipos de federalismo, a saber:

1. O federalismo centrípeto se inclina ao fortalecimento do poder da União, em que, na relação concentração/difusão do poder, predominam relações de subordinação dentro do Estado Federal. [...]
2. O federalismo centrífugo se remete ao fortalecimento

do poder do Estado-membro sobre o da União, em que, na relação concentração/difusão do poder, prevalecem relações de larga autonomia dos Estados membros. [...] 3. O federalismo de cooperação busca um equilíbrio de poderes entre a União e os Estados membros, estabelecendo laços de colaboração na distribuição das múltiplas competências por meio de atividades planejadas e articuladas entre si, objetivando fins comuns. (CURY, 2006, p.115).

Nessa perspectiva, o texto constitucional adotou um sistema complexo na distribuição de competências, com funções compartilhadas entre os entes federativos, dentre essas, o acesso à cultura e educação, conforme consta no art. 23. O regime de colaboração entre os entes federados é um processo ainda não regulamentado (CURY, 2002; ARAÚJO, 2010). Ainda que o parágrafo único do artigo supracitado indique que as leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os estados, o Distrito Federal e os municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional.

Ao discorrer acerca do regime de colaboração no âmbito educacional, Cury (2006) comenta que a LDB atribui aos entes federativos tarefas importantes e imprescindíveis. Contudo, “[...] sem um consórcio articulado e compromissado, sem um regime fiscal que atende de fato o pacto federativo, o alcance das políticas torna-se minimizado” (CURY, 2006, p. 125).

Diante disso, é possível verificar que a falta de uma definição precisa sobre o regime de colaboração recíproca, que acaba gerando competitividade e tensões entre os entes federativos (CURY, 2006), acarreta problemas diversos para a implementação das políticas educacionais.

Oliveira (2011, p. 329) aponta a caracterização necessária dos planos de educação como políticas de Estado, entendidas como “aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade”. A definição de plano de educação traçada por Monlevade (2004, p. 34) corrobora com esse entendimento:

[...] os poderes públicos, exercidos por sucessivos governos centrais, regionais e locais, desafiados pelas demandas de escolarização, projetam e executam ações, satisfazendo mais ou menos desejos da população e os objetivos do próprio estado. Entre as intenções e os resultados das ações se estabelece uma permanente incompletude, uma maior ou menor tensão. O plano é o aperfeiçoamento científico e democrático da política. Pode-se definir um plano de educação como um conjunto de estratégias com que o poder público responde às demandas educacionais da sociedade, por meio de um diagnóstico científico e de uma escolha democrática de metas, ações e recursos que garantam a consecução dos objetivos.

A elaboração/formulação dos Planos Municipais de Educação tem sido o grande desafio a ser enfrentado pelos municípios brasileiros. O Ministério da Educação (MEC) reconhece esse desafio:

A construção de um Plano Municipal de Educação significa um grande avanço, por se tratar de um plano de Estado e não somente um plano de governo. A sua aprovação pelo poder legislativo, transformando-o em lei municipal sancionada pelo chefe do executivo, confere poder de ultrapassar diferentes gestões. (BRASIL, 2005, p. 9).

Assim, acarreta a superação de uma prática tão comum na educação brasileira, a descontinuidade que acontece em cada governo, reiniciar a história da educação, desconsiderando as boas políticas educacionais por não ser de sua iniciativa. Com um plano com força de lei, respeitado por todos os dirigentes municipais, é possível resgatar o sentido da continuidade das políticas públicas (BRASIL, 2005).

Bordignon (2009, p. 89) faz a seguinte pergunta para conduzir uma reflexão “por que um Plano Municipal de Educação (PME)?”, ao responder o questionamento o autor menciona que o PME “[...] define a concepção e viabiliza a realização do projeto municipal de educação, superando rotinas, ações segmentadas e improvisações (BORDIGNON, 2009, p. 92). Assevera ainda que

O plano municipal de educação é o instrumento de gestão para tornar efetiva a cidadania e a sociedade preconizada nas bases e diretrizes do Sistema Municipal de Educação. Quando o município não tem plano fica à mercê de ações episódicas que, mesmos planejados caso a caso, representam improvisações. Sem plano municipal não há visão de Estado nas ações, não há caminho a percorrer, mas apenas passos ao sabor das circunstâncias de cada Governo. (BORDIGNON, 2009, p. 92).

Conforme o Caderno de orientações, “Plano Municipal de Educação: caderno de orientações” (BRASIL, MEC/SASE, 2014), o PME carrega premissas, como elencadas a seguir:

- a elaboração ou adequação do PME exige um trabalho ágil e organizado, pois o prazo estabelecido pelo Plano Nacional foi de um ano para todos os Municípios elaborarem seus planos;
- PME precisa estar alinhado com o PNE e Plano Estadual de Educação (PEE), ou seja, é importante que haja a cooperação federativa entre os entes federados;
- PME é do Município e não apenas da rede ou do sistema municipal, ou seja, o plano educacional precisa envolver todas as necessidades educacionais dos moradores;
- a intersetorialidade, ou seja, o projeto de educação do Município não é atribuição exclusiva do órgão gestor da rede de ensino, mas do conjunto de instituições que compõem os governos, mediante a participação social; e) conhecer bem o

cenário atual, para que as decisões tomadas possam de fato impactar a realidade educacional, por isso, o diagnóstico é essencial nesse processo;

- articular com outros instrumentos de planejamento a fim de obter as condições objetivas para a execução dos planos de educação;
- PME tem de ter legitimidade para angariar sucesso, que perpassa pela participação ativa da sociedade ao longo dos dez anos de vigências do plano.

Bordignon (2009), de forma substancial, coloca três questões básicas para elaborar um plano municipal de educação. A primeira é a análise da situação “Onde estamos?”, o diagnóstico, para explicar e compreender a realidade atual que “requer a tomada de consciência das razões que nos colocam onde estamos e dos limites e possibilidades de alterar a situação” (BORDIGNON, 2009, p. 93), considerando os dados quali-quantitativos e os limites e possibilidades de alterar a situação.

A segunda questão “O que queremos?” é sobre ter finalidades, definir objetivos, segundo Bordignon (2009, p. 93) “[...] das intencionalidades frente as demandas do ambiente, dos objetivos a alcançar, das mudanças a promover e dos princípios que as fundamentam”. A terceira “O que fazer?” se refere ao conhecimento e a compreensão, ou percepção da realidade para determinar a caminhada da cidadania que temos para a que queremos.

A CF/88 ao considerar em suas normas o regime político descentralizado e democrático, possibilita o exercício da participação da sociedade civil nos processos de formulação, acompanhamento e efetivação das políticas educacionais colaborando com a democratização da gestão da educação pública.

Sobre a elaboração de Planos Municipais de Educação, o Ministério da Educação (MEC) reconhece que o grande desafio é construir em todo o Brasil a unidade nacional em torno de cada uma das 20 metas do PNE vigente, o que salienta a busca de acordos em torno de algumas premissas importantes para o processo de pactuação em que “[...] os direitos sejam garantidos e o Brasil tenha educação com qualidade e para todos” (BRASIL, 2014a, p.6).

A SASE teve um expressivo protagonismo, porquanto uma de suas funções era oferecer o apoio técnico ao trabalho dos Dirigentes Municipais, das equipes técnicas e das Comissões designadas na elaboração dos planos municipais de educação.

Dentre as ações de apoio, foi elaborado o documento Plano Municipal de Educação: Caderno de Orientações (BRASIL, 2014a), objetivando auxiliar as comissões municipais a elaborarem e a implementarem seus respectivos planos. Assim, o documento menciona que

considerando que as visões de políticas públicas e as soluções para os desafios educacionais “[...] são as mais diversas e que os Planos Municipais de Educação a serem elaborados ou adequados ao novo PNE e aos PEEs exigem compromisso e envolvimento de todos – sociedade e governos” (BRASIL, 2014a, p.6).

Segundo as orientações do Caderno, para se obter o sucesso do PME, é necessário que este tenha legitimidade, e explana:

Planos construídos em gabinetes ou por consultores alheios à realidade municipal tendem ao fracasso, mas um PME submetido ao amplo debate incorpora a riqueza das diferentes visões e vivências que a sociedade tem sobre a realidade que deseja alterar (BRASIL, MEC, 2014, p. 8).

Esse documento ainda menciona que é recomendável que todos os segmentos da sociedade e das três esferas de governo se envolvam na construção dos PEEs da mesma forma que se envolveram na construção do PNE e façam o mesmo com relação ao PME no seu respectivo município (BRASIL, MEC, 2014a).

As orientações pronunciam uma premissa indispensável é o fato de que o PME tem de ter legitimidade para ter sucesso, assim “planos construídos em gabinetes ou por consultores alheios à realidade municipal tendem ao fracasso, mas um PME submetido ao amplo debate incorpora a riqueza das diferentes visões e vivências [...]” (BRASIL, 2014a, p. 8).

Considerando que as visões de políticas públicas e as soluções para os desafios educacionais são as mais diversas, destacamos que os Planos Municipais de Educação elaborados de acordo com o PNE e aos PEEs exigem compromisso e envolvimento de todos (sociedade e governos), sugerindo mudanças e adequações às realidades locais, com o apoio de todos para monitorar seus resultados e impulsionar a sua concretização.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Nesta seção revelamos o caminho investigativo percorrido, manifestando as escolhas tomadas para o direcionamento desta pesquisa. Para começarmos a apresentação do caminho metodológico, refletimos sobre as contribuições de Garcia (1996) que, no bojo de suas inquisições sobre a crise de paradigmas e a educação, faz menção à história de “Alice no país das maravilhas” de Lewis Carroll, em que o gato Cheshire diz para Alice que o caminho a percorrer está relacionado ao lugar onde queremos chegar. Diante desse diálogo dos personagens, Garcia (1996) faz a seguinte consideração:

[...] não significa que, contrariamente a Alice, tenhamos que saber o caminho, mesmo porque não existe o caminho, mas caminhos, uma pluralidade deles e [...] desconhecidos. Contudo é necessário escolher algum. E escolher é sempre um risco. Nada nos assegura o resultado do caminho escolhido que, só parcialmente, e muito parcialmente, depende de nós. (GARCIA, 1996, p. 62).

Nesta perspectiva, a elaboração de uma pesquisa científica reflete escolhas, caminhos e riscos a serem percorridos. Nas ciências sociais, a abordagem qualitativa tem sido a mais utilizada, sobretudo nos estudos educativos, culturais e sociológicos, por proporcionar uma interpretação e análise explicativa do caráter humano e subjetivo (MINAYO, 2010).

De tal modo, a fim de apresentar as etapas e procedimentos da pesquisa mencionadas na seção de Introdução, estruturamos em cinco subseções, a saber: na primeira, apresentamos a abordagem metodológica da pesquisa. E, na segunda subseção, destacamos a caracterização do lócus da pesquisa, o estado de Mato Grosso do Sul e os seguintes municípios: Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Maracaju, Rio Brilhante e Vicentina, com destaque para os aspectos geográficos, históricos, culturais e educacionais.

Em seguida, destacamos os procedimentos de coleta de dados, em que na terceira subseção delineamos as fontes documentais que fizeram parte da pesquisa. Na quarta subseção, detalhamos a pesquisa empírica, referente aos aspectos da entrevista semiestruturada realizada e o perfil dos participantes da pesquisa.

E por fim, na quinta subseção, explicitamos os procedimentos da análise dos dados.

3.1 Abordagem metodológica

A metodologia desta pesquisa foi delineada a partir da abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa se ocupa, dentro das Ciências Sociais, como:

[...] o universo de significados, motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e compartilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2010, p. 20).

Ao realizar uma pesquisa qualitativa, um importante ponto de partida é o pressuposto de que o mundo social não é um dado natural, sem problemas, “[...] é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, assume-se que essas construções constituem a realidade essencial das pessoas, seu mundo vivencial” (GASKELL, 2015, p. 65).

Nessa perspectiva, a pesquisa pretende olhar para uma realidade com o intuito de conhecer e indagar essa realidade, ouvindo os atores que são nela protagonistas, além de, como descreve Minayo (2010), se aprofundar no mundo dos significados, passando por um processo interpretativo contextualizado.

Esteban (2010, p.127) assegura que,

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Nesse sentido, considerando a natureza da pesquisa em questão, conivente ao fato de trabalhar com o universo dos significados, valores e atitudes dos processos e fenômenos, se justifica a adoção de uma perspectiva que considera articular questões de cunho teórico e investigativo.

Assim como, pela utilização de dados qualitativos, com o propósito de estudar a experiência vivida das pessoas e ambientes sociais complexos, segundo a perspectiva dos próprios atores sociais (GIL, 2019).

A propósito de delimitar o universo da pesquisa, estabelecemos como delimitação temporal o período compreendido entre 2015 e 2021. A data de início foi escolhida em função da data dos planos municipais de educação que fazem parte da pesquisa (2015). O ano limite,

estabelecido em 2021, ocorreu pela opção de trabalhar com um período que já possuísse informações consolidadas nas instâncias municipais.

Em uma dimensão espacial, a pesquisa foi delimitada em onze municípios que integram a região de planejamento conhecida como Região da Grande Dourados do estado de Mato Grosso do Sul. Conforme demonstrado no Quadro 7, a seguir.

Quadro 7 – Delimitação do lócus da pesquisa

Estado	Região	Municípios
Mato Grosso do Sul	Região da Grande Dourados	Caarapó
		Deodápolis
		Douradina
		Dourados
		Fátima do Sul
		Glória de Dourados
		Itaporã
		Jateí
		Maracaju
		Rio Brilhante
		Vicentina

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Na sequência, iniciamos a caracterização do estado de Mato Grosso do Sul e de cada um dos municípios que fazem parte da Região da Grande Dourados, com destaque para os aspectos geográficos, históricos, culturais e educacionais.

3.2 Lócus da pesquisa: o estado de Mato Grosso do Sul e a Região da Grande Dourados

Mato Grosso do Sul era parte do território do Estado do Mato Grosso. Políticos e empresários da região de Campo Grande iniciaram um movimento separatista que teve êxito na década de 70, quando foi assinada a criação de um novo estado.

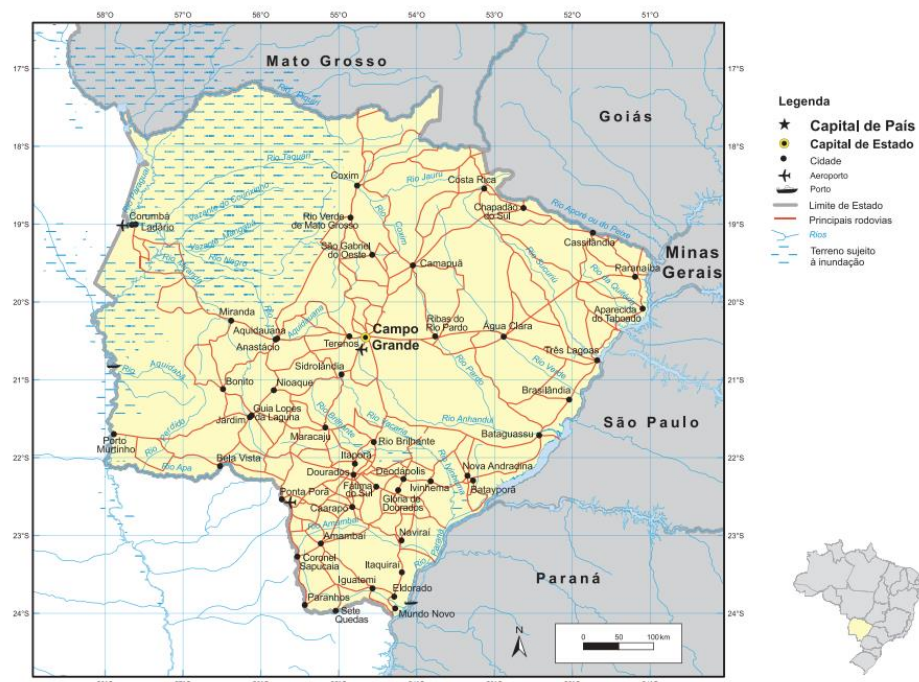
Criado em 1977 e implantado em 1979, Mato Grosso do Sul tem uma história marcada por movimentos políticos, sociais, econômicos e culturais. O então presidente da República, Getúlio Vargas, cria o Território de Ponta Porá em 1943 excluindo a principal cidade divisionista do estado, Campo Grande. Com a sua deposição, o novo presidente, nascido na vizinha Cuiabá (cidade do Mato Grosso), Eurico Gaspar Dutra, adotaria uma política de reintegração nacional que previa não a separação, mas a manutenção dos dois estados unidos.

O desmembramento de Mato Grosso do Sul só aconteceria anos mais tarde. Foi decidido e realizado pelo então presidente Ernesto Geisel, mas a decisão só aconteceu definitivamente em janeiro de 1979 com a instalação do novo governo. Entre 1979 e 1982, o novo estado foi governado por um interventor nomeado pelo presidente da república. Só após esse período é que ocorreram as primeiras eleições para governador (FABRINI, 2008).

O estado de Mato Grosso do Sul faz parte da região Centro-Oeste do Brasil, tendo como capital o município de Campo Grande. A área territorial abrange uma extensão de 357.147, 995 km², o que o coloca na sexta posição entre as unidades federativas de maior extensão do país (IBGE, 2010), sendo que 25% desse total, corresponde à área do Pantanal sul-mato-grossense, uma das maiores extensões úmidas contínuas do planeta.

A localização geográfica do estado pode ser observada na Figura 1, a seguir.

Figura 1 – Mapa dos limites territoriais do estado de Mato Grosso do Sul - MS



Fonte: IBGE- Cidades. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/panorama> (2021).

A população de Mato Grosso do Sul é composta por uma rica diversidade de origens e culturas, que inclui pessoas de diferentes nacionalidades, migrantes de todas as regiões do País, populações indígenas, do campo, remanescentes de quilombos e povos das águas. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/2010), o estado possui uma

população estimada de 2.449.024 habitantes, sendo que 2.097.238 residem na zona urbana e 351.786, na área rural, apresentando uma densidade demográfica de 6,86 hab/km², conforme retrata o Quadro 8.

Quadro 8 – Dados populacionais do estado de Mato Grosso do Sul - MS

População no último censo [2010]	População [estimativa 2022]	Extensão Territorial (km²)	Densidade demográfica [2010]	Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)* [2010]
2.449.024 pessoas	2.833.742 pessoas	357.147, 995 km ²	6,86 hab/km ²	0,729

Fonte: IBGE – 2010 - Estimativa 2022 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

*IDH é um indicador de desenvolvimento que leva em consideração não só o crescimento econômico, mas também aspectos sociais, como saúde, educação e renda.

Observamos, de acordo com o Quadro 8, que, em comparação entre os censos de 2010 e a estimativa de 2022, a população de Mato Grosso do Sul cresceu 15%, saltando de 2.449.341 para 2.833.742 pessoas.

Mato Grosso do Sul possui posição estratégica tanto para a projeção na América do Sul (fronteiriço à Bolívia e ao Paraguai), quanto para o acesso à Bacia do Prata e ao litoral Pacífico, por meio das hidrovias Paraguai-Paraná e do Prata, e pela proximidade de pontos de passagem pelas cordilheiras.

Dessa forma, a obra do corredor rodoviário Bioceânico, em andamento, ligará o Brasil ao Chile, passando por Paraguai e Argentina, resultando na entrada em operação de três novos terminais portuários, somado ao que já está em atividade no município, Porto Murtinho, no sudoeste de Mato Grosso do Sul.

[...] a proximidade com os centros nacionais e com as demais regiões mediterrâneas da América do Sul, assim como o acesso à Argentina e ao Uruguai através das hidrovias e ferrovias leva a que o estado do MS possa se desenvolver como o centro logístico do Corredor Rodoviário Bioceânico, não sendo apenas o início ou o final da cadeia logística regional. (MATO GROSSO DO SUL, 2015, p. 10).

Referente à Educação Básica do sul-mato-grossense, atende a todas as etapas e modalidades previstas na LDB/1996, em escolas públicas e privadas, federais, estaduais e municipais. Conforme os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no ano de 2021, a rede atendeu 626.982 estudantes, sendo 600.831 nas escolas urbanas e 58.206 nas escolas do campo. Destes, 59.901 (20%) frequentavam a Educação Infantil, 391.975 (62,5%) o Ensino Fundamental e 109.762 (17,5%) frequentavam no Ensino Médio. Na sequência, os dados estão sintetizados no Quadro 9.

Quadro 9 – Matrículas na Educação Básica por esfera administrativa – MS – 2021

Matrículas	Federal	Estadual	Municipal	Privadas	Total
Urbanas	5.450	191.606	314.899	88.876	600.831
Rurais	1.199	14.685	41.116	1.206*	58.206
Total	6.649	206.291	356.015	90.082	659.037

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Sinopse da Educação Básica 2021.

*estabelecimentos educacionais administrados por associações comunitárias ou cooperativas, por grupo de pais ou de empresas. Conforme Censo Escolar do MS, nos seguintes municípios: Miranda (ESCOLA DE EDUCACAO BASICA E PROFISSIONAL FUNDACAO BRADESCO); Rio Brillhante (ESCOLA FAMILIA AGRICOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES); Sidrolândia (ESCOLA FAMILIA AGRICOLA DE SIDROLANDIA); Itaquiraí (ESCOLA FAMILIA AGRICOLA DE ITAQUIRAI).

De acordo com o Quadro 9, a rede municipal atende à maioria (54%) dos alunos. A estadual é a segunda maior (31,3%), seguida pela privada (13,6%). A federal é responsável por 1% dos alunos matriculados na educação básica no estado.

A seguir, observamos que a Educação Básica conta com 1.747 escolas, sendo 1.502 urbanas e 245 rurais; 970 municipais, 416 privadas; 329 estaduais e 11 federais. Do total, as redes: federal conta 0,62%; a estadual possui 18,31%; a municipal, 55,5% e a privada conta com 23,81% das escolas de educação básica no Estado.

Quadro 10 – Redes de Educação Básica – MS – 2021

Escolas	Federal	Estadual	Municipal	Privadas	Total
Urbanas	9	292	790	411	1.502
Rurais	2	37	181	5	245
Total	11	329	970	416	1.747

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Sinopse da Educação Básica 2021.

Diante do exposto, temos que a educação básica no Estado é atendida em sua grande maioria pelo setor público (86,34%), é possível afirmar que o financiamento público tem grande importância no atendimento a este nível de ensino (PEE-MS/2014). E, portanto, um congelamento durante 20 (vinte) anos de recursos para a educação (Emenda Constitucional 95/2016) representa um impacto profundo para as políticas educacionais no estado de Mato Grosso do Sul.

Em sua organização político-administrativa o estado é constituído por 79 municípios. Como forma de organização do espaço geográfico, o estado possui nove regiões, assim

definidas: Região de Campo Grande, Região da Grande Dourados, Região do Bolsão, Região do Cone Sul, Região do Pantanal, Região Leste, Região Norte, Região Sudoeste e Região Sul-Fronteira.

Essa organização do espaço geográfico constitui-se nos pontos de convergência estabelecidos por eixos de ligação e relações de influência e dependência que existem entre os municípios polos e aqueles que estão sobre sua influência socioeconômica (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

Na sequência, apresentamos o mapa do estado de Mato Grosso do Sul, com a visualização das nove Regiões.

Figura 2 – Mapa do estado de Mato Grosso do Sul com a divisão em Regiões



Fonte: Mato Grosso do Sul (2015).

Como recorte espacial da pesquisa, como já mencionado, elegemos a Região da Grande Dourados, composta por 11 (onze) municípios Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Maracaju, Rio Brillante e Vicentina.

Figura 3 – Municípios da Região da Grande Dourados



Fonte: Mato Grosso do Sul (2015).

A Região da Grande Dourados passou por um rápido crescimento econômico fundamentado na exploração de grandes lavouras e na exploração da pecuária. Segundo Silva e Wenceslau (2011), as relações capitalistas de produção que se consolidaram da região de Dourados, a partir de meados dos anos 70 do século XX, deixaram de serem pautadas quase que exclusivamente pelas tradicionais atividades produtivas da pecuária bovina e do extrativismo para se constituírem num novo eixo de acumulação vinculado às modernas lavouras de grãos.

Desde o final do século XIX até os tempos atuais, a integração da região de Dourados ao território nacional e ao mercado externo, deu-se de diferentes formas, com distintas atividades (SILVA; WENCESLAU, 2011).

As principais lavouras exploradas na região, estão concentradas nos municípios de Maracaju, Caarapó, Rio Brilhante, Itaporã e Dourados, sendo este último um dos maiores centros do agronegócio no Brasil. Atualmente as principais culturas em destaque são o milho, a soja e a cana-de-açúcar. No setor industrial a região vem se transformando em polo de produção de álcool e açúcar no estado (MATO GROSSO DO SUL, 2015).

O município de Dourados se constitui em polo industrial, comercial e de serviços da região. Além disso, é conhecido como “Cidade Universitária”, em razão da presença de Universidades (Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e instituições de Ensino Superior privadas, obtendo um

importante papel para o desenvolvimento acadêmico científico regional, principalmente através dos cursos, pós-graduação, eventos, projetos, produções e publicações científicas.

Na sequência, apresentamos as principais características dos municípios que fazem parte da pesquisa: Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Maracaju, Rio Brillhante, Vicentina, com destaque para os aspectos históricos, culturais e educacionais.

1) Município de Caarapó

A primeira povoação a surgir na região chamou-se Santa Luzia, atualmente Vila Juti. Foi implantada pela Cia. Mate Laranjeira, como ponto de pouso para tropeiros e ervateiros em 1927. Nazário de Leon e Manoel Benites fundaram um povoado que é, atualmente, a cidade de Caarapó. Foi elevada a Distrito pela Lei n. 7188, de 16/11/1948, e o município foi criado pela Lei n. 1.190, de 20/12/1958.

O progresso da região teve por base a extração da erva-mate, pois a Cia. Mate Laranjeira, concessionária da exploração, entregava a terceiros, áreas previamente delimitadas, chamadas sesmarias, onde deveriam construir casa sede e uma larga trilha no seio da floresta, para permitir a passagem dos veículos de tração animal, que procediam o escoamento da produção de erva-mate. Daí por diante, o transporte da erva-mate era efetuado por via fluvial até os centros consumidores.

O topônimo de origem tupi-guarani, sobreveio em consequência da grande quantidade de erva-mate existente: CAA, erva-mate e RAPÓ, raiz de erva-mate, em síntese, terra da erva-mate.

O município de Caarapó está localizado numa área territorial de 2.089,600 km², conforme o censo do IBGE de 2010, sua população era de 25.767 habitantes, já a estimada em 2021 é de 30.005 habitantes. A densidade demográfica de 12,33 habitantes por km² no território do município (IBGE, 2010).

Quadro 11 – Dados do município de Caarapó

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Caarapó	25.767 pessoas	31.005 pessoas	2.115,730 km ²	12,33hab/km ²	91,5%	0,692

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de Caarapó é considerado médio pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), sendo seu valor 0,692 em 2010, sendo o 34º no ranking estadual. A atividade econômica que se destaca em seu território é a agricultura e pecuária.

De acordo com o Censo (2010), o número de instituições educativas pertencentes ao município de Caarapó corresponde a 12 de educação infantil, 12 de ensino fundamental. E, referente ao ensino médio, 4 escolas. O município possui 1.598 matrículas na educação infantil, o número de 4895 matrículas no ensino fundamental e 1019 no ensino médio.

Quadro 12 – Número de matrículas da Educação Básica de Caarapó

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
496	1025	2796	2099	1019
Total	1598	4895		1019

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

O município de Caarapó com base nas metas estabelecidas pelo PNE e pelo PEE estabeleceu a Lei Municipal n. 1.255/2015, de 26 de outubro de 2015, que institui o Plano Municipal de Educação, com vigência de dez anos, a contar da publicação e na forma do anexo único da lei.

2) Município de Deodápolis

Deodápolis é mais um município que teve origem da Colônia Agrícola nacional de Dourados (CAND), através dos lotes ocupados por colonos, em sua maior parte, oriundos da Região Nordeste. Em fins de 1958, aportou o lavrador Deodato Leonardo da Silva, em companhia de mais de 13 famílias, procedentes de Mirante do Paranapanema, cidade do interior paulista, atraídos pelas notícias da implantação da colônia, da exuberância das matas e fertilidade do solo. A atividade econômica que se destaca em seu território é a agropecuária.

Conforme a história, “Deoda” deriva de Deodato e “polis” de cidade, portanto, a cidade de Deodápolis. Foi emancipada pela lei estadual nº 2907, de 6 de janeiro de 1969, subordinado ao município de Glória de Dourados. Elevado à categoria de município com a denominação de Deodápolis, pela lei estadual nº 3690, de 13 de maio de 1976, desmembrado de Glória de Dourados.

O município de Deodápolis está localizado numa área territorial de 831,211 km², que representa 0,23 % do estado.

Quadro 13 – Dados do município de Deodápolis

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
12.139 pessoas	13.043 pessoas	828,533 km ²	14,60 hab/km ²	99,1%	0,694	12.139 pessoas

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

Conforme dados divulgados pelo Censo (2010), a população no município é de 12.139 pessoas, com população estimada em 2021 de 13. 043 pessoas. A densidade demográfica aferida em 2010 é de 99,1% (IBGE, 2010). Com base nas informações do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, o município possui o IDH-M (2010) 0,694 e ocupa a 32º no ranking estadual.

Quadro 14 – Número de matrículas da Educação Básica de Deodápolis

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
109	367	997	845	535
Total	476	1842		535

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A taxa de escolarização do município para pessoas de 6 a 14 anos, foi de 99,1% em 2010. Posicionando o município em 4º em relação ao estado e 522º em nível nacional (IBGE, 2018). O município conta com 10 estabelecimentos de ensino fundamental e 5 de ensino médio. No ano de 2021 foi levantado que o município possuía 476 matrículas na educação infantil, 1842 matrículas referentes ao ensino fundamental e 535 matrículas no ensino médio.

A Lei Municipal n. 628 de 24 de junho de 2015 dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Deodápolis. Essa elaboração cumpriu a legislação e permitiu pensar e repensar a educação de Deodápolis e projetá-la para um período de 10 (dez) anos, atendendo os anseios do município e sendo coerente com toda conjuntura social, política e cultural do município e do país (DEODÁPOLIS, 2015).

3) Município de Douradina

Douradina, foi fundada em 20.12.de 1956, por Luiz Zahran, José Manoel da Silva, Andrez Fernandes, João Francisco Janos, Abraão Nunes Cerqueira, Firmo Inácio da Silva, Abílio Janos e José Nunes de Andrade. Eram os fundadores, proprietários de vários lotes rurais, pertencentes ao núcleo colonial de Dourados, os quais implantaram um novo povoado, origem da atual cidade.

Foi elevada a distrito pela Lei n. 2.093, de 20 de dezembro de 1963 e o município criado pela Lei n. 78, de 12 de maio de 1980. A atividade econômica que se destaca em seu território é a agropecuária.

O município se estende por 280,457 km² e a população no último Censo (2010) é de 5.364 pessoas e em estimativa de 2021 6.025 pessoas. A densidade demográfica é de 19,10 habitantes por km² no território do município.

Quadro 15 – Dados do município de Douradina

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarizaçã o (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Douradina	5.364 pessoas	6.025 pessoas	280,457 km ²	19,10hab/km ²	99,1%	0,699

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM, 2010) é de 0,699, com isso, a 28ª posição no ranking estadual. A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) e de 99,1%. O município conta com 3 estabelecimentos de ensino fundamental e 1 de ensino médio. Em 2021, o município possuía 244 matrículas na educação infantil, 819 matrículas no ensino fundamental e 252 matrículas no ensino médio.

Quadro 16 – Número de matrículas da Educação Básica de Douradina

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
116	128	439	380	252
Total	244	819		252

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 454 de 24 de junho de 2015 dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação - PME de Douradina, efetuado de forma coletiva que, fundamentalmente, representa uma agenda de compromisso para a efetivação de uma educação

de qualidade social para as crianças, jovens e adultos do município de Douradina (DOURADINA, PME, 2015).

4) Município de Dourados

A colônia agrícola de Dourados, criada em 1943 com uma área de 50.000 hectares, passou a integrar Dourados em 1935, atraindo para a região levas de imigrantes brasileiros e estrangeiros. Antes da colonização o município de Dourados era habitado pelas tribos Terena e Kaiwa, cuja presença dos descendentes é marcante até então e constitui uma das maiores populações indígenas do Brasil (IBGE, 2018).

No final do século XIX foram para o Mato Grosso famílias do Rio Grande do Sul, Minas Gerais e São Paulo, em busca de novas terras no oeste do país. Elevado à categoria de município, com a denominação de Dourados, pelo Decreto n. 30, de 20-12-1935, sendo desmembrado de Ponta Porá, tendo como sede o antigo distrito de Dourados, instalado em 22 de janeiro de 1936.

Atualmente a cidade é um importante polo regional, de serviços e agropecuário. De acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2021, possui uma população de 227.990 habitantes, com densidade demográfica de 47,97 habitantes por km², sendo a cidade mais populosa do interior de Mato Grosso do Sul, além de ser o 136º maior município brasileiro e o 9º maior município do Centro-Oeste do Brasil.

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDH-M) da cidade de Dourados no ano de 2010 é considerado alto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) totalizando 0,747 pontos e sendo o 3º maior de todo estado de Mato Grosso do Sul e o 599 maior no Brasil.

Quadro 17 – Dados do município de Dourados

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Dourados	196.035 pessoas	227.990 pessoas	4.062,236 km ²	47,97 hab/km ²	97,1%	0,747

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O município é destaque na educação sendo considerada um polo educacional, por comportar a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), conta com um campus do Instituto Federal de Mato Grosso do

Sul (IFMS), além das instituições particulares, o Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN) e a Faculdade Anhanguera de Dourados.

A taxa de escolarização do município é de 97,1%. Em 2018 registrou-se 83 estabelecimentos de ensino fundamental e 26 escolas de ensino médio. O município possuía, em 2021, 11.215 matrículas na educação infantil, 34.938 matrículas no ensino fundamental e 8755 matrículas no ensino médio

Quadro 18 – Número de matrículas da Educação Básica de Dourados

Etapas de Ensino				
		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
5211	6004	19.679	15.259	8755
Total	11.215	34.938		8755

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

O Plano Municipal de Educação de Dourados referente ao decênio de 2015 a 2024 corresponde a segunda tentativa de elaboração de um documento com função basilar para as políticas educacionais local. Essa segunda tentativa ocorreu em 2014, a obrigatoriedade ratificada no PNE 2014-2024. O PME de Dourados foi instituído pela Lei municipal n. 3.904 de 23 de junho de 2015.

5) Município de Fátima do Sul

No início de 1950, um grande número de colonos concentrados na margem esquerda do Rio Dourados aguardava a abertura da segunda zona da colônia federal. Em face disso, surgiu o novo povoado, com a denominação de Porto Ubatuba.

Com o aparecimento de inúmeros estabelecimentos comerciais, o povoado se estendeu para a margem direita do rio Dourados, tendo sua denominação alterada para Vila Brasil, e logo após, Fátima do sul.

Elevada a distrito pela Lei n. 1.125, de 17 de novembro de 1958 e o município criado pela Lei nº 2.057, de 11 de dezembro de 1963. A economia de Fátima do Sul se baseia principalmente na agropecuária.

O município se estende por 315,2 km² e contava com 19.035 habitantes no último censo, já a população estimada em 2021 é de 19.170 pessoas. A densidade demográfica é de 60,40 habitantes por km² no território do município. Tem uma alta concentração do Índice de desenvolvimento humano 0,714, assim, ocupa o 13º no ranking estadual.

Quadro 19 – Dados do município de Fátima do Sul

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Fátima do Sul	19.035 pessoas	19.170 pessoas	315,333 km ²	60,40hab/km ²	98%	0,714

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) era de 98%. O município conta com 10 estabelecimentos de ensino fundamental e 4 de ensino médio. Conforme o Quadro 20, o município possui na educação infantil 982 matrículas, no ensino fundamental um total de 2550 e 759 matrículas para o ensino médio.

Quadro 20 – Número de matrículas da Educação Básica de Fátima do Sul

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
503	479	1456	1094	759
Total	982	2550		759

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 1.172, de 21 de setembro de 2015, dispõe sobre a aprova o Plano Municipal de Educação de Fátima do Sul, sendo produzido de forma a consolidar um planejamento para os próximos dez anos, estabelecendo diretrizes e metas para as políticas públicas do nosso município. No processo coletivo de construção do Plano, o documento abrange todas as modalidades, níveis e etapas de ensino (FÁTIMA DO SUL, 2015).

6) Município de Glória de Dourados

As terras que atualmente compreende o município de Glória de Dourados tiveram seu desbravamento diretamente ligado à implantação da colônia Federal de Dourados. Nos meados de 1955, chegaram os primeiros colonos e deram início ao desbravamento da região. Clodomiro Albuquerque, administrador da colônia, determinou 8 lotes do projeto para constituir o início de uma povoação. Com base em planta elaborada por Paulo Thiry, foram executados, em 2 de maio de 1956, os trabalhos preliminares da área da futura povoação.

Distrito criado com denominação de Vila Glória, pela Lei Estadual n. 1.197, de 22 de dezembro de 1958, subordinado ao município de Dourados. Elevado à categoria de município

com a denominação de Glória de Dourados pela Lei Estadual 1941, de 11 de novembro de 1963, desmembrado de Dourados.

Consta que o atual topônimo do município surgiu por ocasião de uma visita do padre José Daniel, na época, administrador do núcleo colonial, que em seu discurso preferido usou a seguinte frase: Esta cidade será a glória, a glória de Dourados. A expressão foi adotada, passando assim a denominar o município Glória de Dourados. Apresenta como principal característica a atividade agropecuária (GLÓRIA DE DOURADOS, 2015).

Quadro 21 – Dados do município de Glória de Dourados

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Glória de Dourados	9.927 pessoas	9.934 pessoas	493,434 km ²	20,19hab/km ²	99,8%	0,721

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O município tem o total de 491,748 km² de área territorial. Sua população estimada em 2021 é de 9.934 habitantes. É a 54ª maior população de Mato Grosso do Sul. A densidade demográfica é de 20,19 habitantes por km² no território do município. Tem uma alta concentração do Índice de desenvolvimento humano 0,721, assim, ocupa o 8º no ranking estadual.

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) e de 99,8%. O município conta com 8 estabelecimentos de ensino fundamental e 4 de ensino médio. Em 2021, o município possuía 982 matrículas na educação infantil, possuía 2550 matrículas referentes ao ensino fundamental e 359 matrículas para o ensino médio.

Quadro 22 – Número de matrículas da Educação Básica de Glória de Dourados

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
503	479	677	533	359
Total	982	2550		359

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

O Plano Municipal de Educação de Glória de Dourados, foi aprovado com Lei Municipal n. 1050, em 23 de junho de 2015, com vigência decenal, com o objetivo de produzir

transformações profundas, que contemplasse as reivindicações e expectativas da sociedade em relação à educação de qualidade (GLÓRIA DE DOURADOS, 2015).

7) Município de Itaporã

O prefeito de Dourados Capilé Junior deu início aos trabalhos de colonização. Em uma de suas explorações o Prefeito Capilé encontrou uma pequena área com baixa vegetação que logo escolheu para sede da futura colônia que recebeu o nome de Colônia Agrícola Municipal de Dourados.

Terminando o mandato, assumiu a Prefeitura de Dourados Antônio de Carvalho, que continuou a obra de seu antecessor. Na sua administração foram legalizados todos os lotes até então distribuídos e foi intensificada a colonização. O município foi criado pela Lei n. 659, de 10 de dezembro de 1953. No ano de 1944 chegaram 7 famílias a região onde hoje é o Município de Itaporã.

O município se estende por 280,457 km² e a população no último Censo (2010) constava de 20.865 pessoas, atualmente a população estimada é de 25.478 habitantes (IBGE, 2021). A densidade demográfica é de 15,79 habitantes por km² no território do município.

Quadro 23 – Dados do município de Itaporã

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Itaporã	20.865 pessoas	25.478 pessoas	1.342,764 km ²	15,79hab/km ²	94,8%	0,654

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM, 2010) é de 0,654, posiciona-se no 61º no ranking estadual. A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) e de 94,8%. O município conta com 10 estabelecimentos de ensino fundamental e 6 de ensino médio. Em 2021, o município possuía 754 matrículas na educação infantil, possuía 2489 matrículas referentes ao ensino fundamental e 738 matrículas para o ensino médio.

Quadro 24 – Número de matrículas da Educação Básica de Itaporã

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
287	467	1395	738	738

Total	754	2489	738
-------	-----	------	-----

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 2373 de 24 de junho de 2015 dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação - PME de Itaporã, foi elaborado com a participação da sociedade, sob a coordenação da Gerência Municipal de Educação, por técnicos na área educacional, tendo formado a proposta educacional do município, em conformidade com o Plano nacional e estadual (ITAPORÃ, 2015).

8) Município de Jateí

Seu povoamento originou-se com a implantação da Colônia Federal de Dourados. Em 1954 começaram a chegar os primeiros colonos. Entretanto, a efetiva colonização de Jateí só foi consumada quando os colonos cruzaram o Rio Dourados invadindo uma área não incorporada ao projeto, obrigando o governo a criar a segunda zona da colônia.

Em outra área previamente delimitada, elaborada pelo Dr. Tacito Pace, foi implantado o novo povoado, em 1956. Sua primeira casa comercial, foi instalada para Francisco Bezerra Carvalho. O município foi criado pela Lei n. 1950, de 11 de novembro de 1963. A origem do nome de Jateí é uma variante do nome Jataí, que diz respeito a uma espécie de abelha silvestre cujo mel é muito apreciado. A atividade econômica que se destaca em seu território é a agropecuária.

O município se estende por 1.927,946 km² de área territorial, a estimativa de sua população, em 2021, é de 4.015 habitantes (IBGE, 2021), já a densidade demográfica é de 2,08 habitantes por km² no território do município.

Quadro 25 – Dados do município de Jateí

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Jateí	4.011 pessoas	4.015 pessoas	1.933,316 km ²	2,08 hab/km ²	95,6%	0,708

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM, 2010) é de 0,708, dessa forma, tem a 19ª posição no ranking estadual. A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (IBGE, 2010) é de 95,6%. O município conta com 3 estabelecimentos de ensino fundamental e

2 de ensino médio. Em 20121, o município possuía 177 matrículas na educação infantil, possuía 536 matrículas referentes ao ensino fundamental e 165 matrículas para o ensino médio.

Quadro 26 – Número de matrículas da Educação Básica de Jateí

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
81	96	283	253	165
Total	177	536		165

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 645 de 23 de junho de 2015 dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação - PME do município de Jateí, o documento expressa que, foi grande o compromisso evidenciados nos trabalhos da equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação que coordenou e participou de todo o processo constituinte além de sistematizar o PME de Jateí para os próximos dez anos, demonstrando a fidedignidade aos anseios, vozes e propostas emanadas pela comunidade escolar e sociedade local (JATEÍ, 2015).

9) Município de Maracaju

A região de Maracaju foi inicialmente ocupada por Jesuítas espanhóis que tiveram suas reduções desmanteladas por ação dos bandeirantes paulistas, iniciada por Antônio Raposo Tavares. No primeiro lustro do século XVII, a região voltou a ser ocupada por Gabriel Francisco Lopes e seus irmãos Joaquim e José, que posteriormente recebeu a alcunha de Guia Lopes, procedentes da província de Minas Gerais.

A invasão paraguaia determinou o abandono da região, retornando a maioria de seus moradores para Minas Gerais. Em 1922, João Pedro Fernandes, radicado no local denominado São Bento, hoje Sidrolândia, transferiu sua farmácia para Santa Rosa, Município de Nioaque e à margem direita do Rio Brilhante. Com a ajuda dos moradores, organizou a Sociedade Incentivadora da Instrução de Maracaju, instalada em 25 de dezembro de 1923.

Nestor Pires Barbosa, pecuarista na região, doou a sociedade 204ha. de terras para construção de casas. Com o decorrer do tempo, edificaram uma escola as margens do Córrego Mont'Alvão. Elevada a distrito pela Resolução 912, de 08 julho de 1924 e o município pela Lei n. 987, de 07 de julho de 1928. Atualmente, com economia baseada na agropecuária, Maracaju passou de 12ª para 6ª maior economia do Estado.

A área territorial do município é formada por 5.299,184 km². A População no último censo (IBGE, 2010) consta de 37.405 pessoas, recentemente a população estimada, em 2021, é de 48.944 habitantes.

Quadro 27 – Dados do município de Maracaju

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Maracaju	37.405 pessoas	48.944 pessoas	5.396,905 km ²	7,06hab/km ²	96,5%	0,736

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

A densidade demográfica é de 7,06 habitantes por km² no território do município. Tem uma alta concentração do Índice de desenvolvimento humano 0,736, assim, ocupa o 5º no ranking estadual.

A Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010) e de 96,5%. O município conta com 20 estabelecimentos de ensino fundamental e 10 de ensino médio. Em 2021, o município possuía 2419 matrículas na educação infantil, possuía 5879 matrículas referentes ao ensino fundamental e 1391 matrículas para o ensino médio.

Quadro 28 – Número de matrículas da Educação Básica de Maracaju

Etapas de Ensino				
Educação Infantil		Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
1173	1246	3516	2363	1391
Total	2419	5879		1391

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

O Plano Municipal de Educação de Maracaju, foi aprovado com a Lei Municipal n. 1809, em 13 de maio de 2015, com vigência decenal, ficando estabelecido que o quantitativo proposto nas metas e o prazo para o seu cumprimento, deverão estar em consonância com aqueles definidos pela Lei Federal n. 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional (PNE) (MARACAJU, 2015).

10) Município de Rio Brillhante

O desbravamento das terras que atualmente compreendem o Município de Rio Brillhante Estado de Mato Grosso do Sul, está intimamente ligado história de Paranaíba. As terras começaram a ser desbravadas por Gabriel Francisco Lopes, que mais tarde, em 1841, levou seu

sogro, Antônio Gonçalves Barbosa, para a região chamada de campos de Vacaria. Gonçalves Barbosa chamou de Boa Vista o local entre os rios Vacaria e Brilhante e se tornou seu o primeiro morador (RIO BRILHANTE, s/d).

Em 1862, devido aos conflitos entre o Brasil e o Paraguai, houve o êxodo dos habitantes. A povoação Entre-Rios só voltou a prosperar a partir extração e industrialização da erva-mate.

A Formação Administrativa do município teve o seguinte processo histórico. Distrito criado com a denominação de Vacaria, por Resolução Nº 611, de 10 de julho de 1912, no Município de Campo Grande. Elevado à categoria de vila com a denominação de Entre Rios, por Lei Estadual n. 1025, de 26 de setembro de 1929. O topônimo Rio Brilhante foi adotado por força da Lei Estadual Nº 136, de 30 de setembro de 1948, em substituição do vocábulo Caiuás, que por força do Decreto Nº 545, de 31 de dezembro de 1943, passara a designar o Município de Entre-Rios. Pela Lei Estadual nº 174, de 30 de outubro de 1948, é criado o Distrito de Aroeira e incorporado ao Município de Rio Brilhante (RIO BRILHANTE, s/d).

O município de Rio Brilhante está localizado numa área territorial de 3.987,397 km². A economia de Rio Brilhante se baseia principalmente na agropecuária.

Quadro 29 – Dados do município de Rio Brilhante

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarizaçã o (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Rio Brilhante	30.663 pessoas	38.844 pessoas	3.983,562 km ²	7,69 hab/km ²	96,7%	0,715

Fonte: Elaboração da autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

A população estimada do município, conforme dados estipulados em 2021, o número de habitantes é de 38.844 pessoas, e sua densidade demográfica aferida em 2010 é de 7,69 hab/km² (IBGE, 2010). Com base nas informações do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, o município possui o IDH-M (2010) 0,715 e ocupa a posição 12º no ranking estadual.

A taxa de escolarização do município para pessoas de 6 a 14 anos, foi de 96,7% em 2010 (IBGE, 2010). O município conta com 18 estabelecimentos de ensino fundamental e 4 de ensino médio. No ano de 2021, o município possuía 2236 matrículas na educação infantil, possuía 5480 matrículas referentes ao ensino fundamental e 1542 matrículas para o ensino médio, como podemos visualizar no Quadro 30 abaixo:

Quadro 30 – Número de matrículas da Educação Básica de Rio Brilhante

Etapas de Ensino		
Educação Infantil	Ensino Fundamental	Ensino Médio

Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	
1174	1062	3138	2342	1542
Total	2236	5480		1542

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 1.891, de 08 de maio de 2015 dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Rio Brilhante, para um período de 10 (dez) anos, atendendo os anseios do município (RIO BRILHANTE, 2015).

11) Município de Vicentina

A origem do município de Vicentina está diretamente ligada ao núcleo Colonial de Dourados. A antiga comunidade teve origem em 1951 no governo de Eurico Dutra, a partir de colonizações agrícolas realizadas às margens do rio Dourados na altura da MS/376. Os primeiros ocupantes eram principalmente migrantes do interior paulista que vieram atraídos pela qualidade da terra (VICENTINA, s/d).

O crescimento do núcleo urbano deve-se em função da demanda de mão de obra voltada principalmente, para os algodoeiros cultivados na região na época. Foi elevado à categoria de município com a denominação de Vicentina, pela lei estadual n. 725, de 20 de junho de 1987, desmembrado do município de Fátima do Sul.

A principal atividade econômica do município é a agricultura. O município de Vicentina apresenta uma área de 310.163 Km². Sua população, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em 2021 é de 5.901 habitantes.

A população estimada do município, conforme dados estipulados em 2021, é de 6.115 pessoas, e sua densidade demográfica aferida em 2010 é de 19,03 hab/km² (IBGE, 2010). Com base nas informações do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil, o município possui o IDH-M (2010) 0,711 e ocupa a posição 16º no ranking estadual.

Quadro 31 – Dados do município de Vicentina

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km ²)	Densidade Demográfica (km ²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Vicentina	5.901 pessoas	6.115 pessoas	312,429 km ²	19,03hab/km ²	98,7%	0,711

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

A taxa de escolarização do município para pessoas de 6 a 14 anos, foi de 98,7% em 2010. O município conta com 5 estabelecimentos de ensino fundamental e 3 de ensino médio.

No ano de 2021, o município possuía na educação infantil 257 matrículas, referente ao ensino fundamental 780 matrículas e no ensino médio 277 matrículas.

Quadro 32 – Número de matrículas da Educação Básica de Vicentina – 2021

Etapas de Ensino					
Educação Infantil			Ensino Fundamental		Ensino Médio
Creche	Pré-escola		Anos iniciais	Anos finais	
52	205		389	391	277
Total	257		780		277

Fonte: Elaborado pela autora, com dados da Sinopse Estatística da Educação Básica (2021).

A Lei Municipal n. 415, de 18 de junho de 2015, aprova o Plano Municipal de Educação de Vicentina, para um período de 10 (dez) anos, atendendo os anseios do município (VICENTINA, 2015).

Com a finalização da exposição da caracterização das municipalidades da pesquisa, apresentamos um panorama geral em seguida.

Quadro 33 – Panorama da caracterização dos municípios da Região da Grande Dourados-MS

Município	População [2010]	População (estimativa 2021)	Extensão Territorial (km²)	Densidade Demográfica (km²)	Escolarização (6 a 14 anos)	IDHM [2010]
Caarapó	25.767 pessoas	31.005 pessoas	2.115,730 km²	12,33hab/km²	91,5%	0,692
Deodápolis	12.139 pessoas	13.043 pessoas	828,533 km²	14,60 hab/km²	99,1%	0,694
Douradina	5.364 pessoas	6.025 pessoas	280,457 km²	19,10hab/km²	99,1%	0,699
Dourados	196.035 pessoas	227.990 pessoas	4.062,236 km²	47,97 hab/km²	97,1%	0,747
Fátima do Sul	19.035 pessoas	19.152 pessoas	315,333 km²	60,40hab/km²	98%	0,714
Glória de Dourados	9.927 pessoas	9.934 pessoas	493,434 km²	20,19hab/km²	99,8%	0,721
Itaporã	20.865 pessoas	25.478 pessoas	1.342,764 km²	15,79hab/km²	94,8%	0,654
Jateí	4.011 pessoas	4.015 pessoas	1.933,316 km²	2,08 hab/km²	95,6%	0,708
Maracaju	37.405 pessoas	48.944 pessoas	5.396,905 km²	7,06hab/km²	96,5%	0,736
Rio Brilhante	30.663 pessoas	38.844 pessoas	3.983,562 km²	7,69 hab/km²	96,7%	0,715

Vicentina	5.901 pessoas	6.115 pessoas	312,429 km ²	19,03hab/km ²	98,7%	0,711
-----------	------------------	------------------	-------------------------	--------------------------	-------	-------

Fonte: Elaborado pela autora, com base em IBGE – 2010 - Estimativa 2021 (<https://cidades.ibge.gov.br/>).

Verifica-se no Quadro acima divergências quanto a população, variando de municípios de pequeno a médio porte e um único de grande porte. Em relação ao IDH dos municípios, não possuem variações significativas.

Vieira (2002) menciona que, o poder local apresenta forte potencial de intervenção positiva dos principais interessados nos destinos da vida pública, contudo “[...] por outro lado, historicamente, tem sido associado a atraso político e práticas conservadoras, por excelência, que inibem o avanço desta mesma vida pública” (VIEIRA, 2002, p. 127).

No cenário educacional, é necessário a construção no âmbito municipal de sua autonomia para elaborar, monitorar e avaliar os planos educacionais que, de fato, condigam com a realidade vivenciada e venham agregar qualidade e reflexões para a melhoria educacional.

Na subseção em seguida, apresentamos a etapa de coleta de dados, elegemos a pesquisa documental e a pesquisa empírica.

3.3 A coleta de dados

3.3.1 Pesquisa documental

A pesquisa documental busca analisar os documentos que normatizam as políticas educacionais, documentos esses que “[...] expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais” (EVANGELISTA, 2012, p. 2).

Gibbs (2009) ressalta que, na pesquisa qualitativa “[...] os documentos são considerados como formas de constituir, de forma conjunta (ou conflituosa), processos e artefatos sociais (GIBBS, 2009, p. 8). Marconi e Lakatos (2015, p. 51) afirmam que:

Documentos oficiais – constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Podem dizer respeito a atos individuais ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional. O cuidado do pesquisador diz respeito ao fato de que ele não exerce controle sobre a forma como os documentos foram criados. Assim, deve não só selecionar o que lhe interessa, como também interpretar e comparar o material, para torná-lo utilizável.

Nessa perspectiva, tomamos os documentos como “[...] produto e produtores de orientações políticas no campo da educação, sendo que sua difusão e promulgação geram

também situações de mudanças ou inovações, experiências no contexto das práticas educativas” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 433).

A análise documental possibilita, ainda, a inclusão da dimensão temporal à compreensão social, o corte longitudinal permite observar o processo de evolução de conceitos, conhecimentos, mentalidades de um grupo ou de uma sociedade acerca de algo desejado pelo pesquisador (CELLARD, 2010).

Segundo Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 440), a análise de documentos possibilita compreender as vinculações políticas e as intenções que estão nas entrelinhas de um programa, ou de uma legislação, haja vista que as políticas educacionais são “[...] ao mesmo tempo, texto, prática discursiva e prática social [...]”. As autoras também explicitam que os documentos de políticas são produzidos em um determinado momento e com um dado objetivo, e que sua implantação ocorre, muitas vezes, em contextos e espaços diferenciados dos quais foram pensados.

As fontes documentais pesquisadas compreendem a documentação escrita composta por leis, planos, cadernos de orientação, relatórios e demais documentos constantes na página eletrônica oficial de cada órgão.

Afirmamos que, os documentos foram coletados de forma online em páginas eletrônicas específicas, como na plataforma do “PNE em movimento”, nos sites do Ministério da Educação (MEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e das Secretarias Municipais de Educação dos municípios que fazem parte da pesquisa.

O corpus documental consta de documentos oficiais, a partir da legislação em âmbito nacional, estadual e municipal referente à temática em estudo. Os Quadros 34, 35 e 36, em seguida, sintetizam a documentação selecionada, permitindo melhor visualização da composição do corpus documental do trabalho. Contudo, essa exposição não restringe a utilização e consulta de outros documentos que acaso não foram elencados.

Quadro 34 – Corpus documental de âmbito nacional e estadual da pesquisa

Origem	Documentos
	Constituição Federal de 1988
	Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 - Plano Nacional de Educação
	Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 - Plano Nacional de Educação 2014-2014
	Planejando a Próxima Década: Alinhando os Planos de Educação 2014
	Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base
	Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação
	Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE Biênio 2014-2016
	Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018
	Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2020

Nacional	Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação
	Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.
	Programa Novo Mais Educação: Documento Orientador- 2016
	Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação.
	Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral
	Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação - 2022
Estadual	Lei n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
	Resolução n. 948/2014- Institui Comissão para Elaboração do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
	Regimento Interno da comissão para a elaboração do PEE 2014- 2024
	Decreto n. 14.199, de 28 de maio de 2015. Institui a Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
	Lei n.4.973, de 29 de dezembro de 2016. Institui o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado Escola da Autoria
	1º Relatório de monitoramento e avaliação do plano estadual de educação: sistematização das metas e estratégias - 2015
	Ata n.001 Reunião da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS, de 22 de março de 2019a.
	Ata n.004 Reunião da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS, de 04 de junho de 2019b.
	Ata n. 10 da Reunião Ampliada da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS, de 30 de setembro de 2016.
	Regimento Interno, do Fórum Estadual de Educação de MS- 2015
	Relatório de monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação - período 2015-2016
	Relatório de monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação – período 2017- 2020

Fonte: Elaborado pela autora.

Na sequência, no Quadro 35, apresentamos as fontes documentais de âmbito municipal pesquisadas:

Quadro 35 – Enquadramento legal dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados

Municípios	Lei	Data de aprovação
Caarapó	n. 1.255	26 de outubro de 2015
Deodápolis	n. 628	24 de junho de 2015
Douradina	n.454	24 de junho de 2015
Dourados	n. 3.904	23 de junho de 2015
Fátima do Sul	n. 172	21 de setembro de 2015
Glória de Dourados	n. 1.050	23 de junho de 2015
Itaporã	n. 2. 373	24 de junho de 2015
Jateí	n. 645	23 de junho de 2015
Maracaju	n. 1. 808	13 de maio de 2015
Rio Brilhante	n.1.891	08 de maio de 2015
Vicentina	n. 415	18 de junho de 2015

Fonte: Elaborado pela autora, com base no site “PNE em movimento” (MEC/2020).

Conforme Evangelista (2015, p. 9), os documentos são resultados de [...] informações selecionadas, de avaliações, de análises, de tendências, de recomendações, de proposições.

Expressam e resultam de uma combinação de intencionalidades, valores e discursos; são constituídos pelo e constituintes do momento histórico”.

Dessa forma, com relação aos relatórios de monitoramento e avaliação dos municípios em estudo, realizamos o levantamento na página eletrônica do “PNE em Movimento”, e nos sites dos municípios, a seguir, demonstramos a listagem dos relatórios publicizados.

Quadro 36 – Relatórios de monitoramento e avaliação dos municípios pesquisados

Municípios	Relatórios de monitoramento e avaliação
Caarapó	Relatório de Monitoramento 2017 Relatório de Monitoramento 2018/2019 Relatório de avaliação 2017 Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021
Deodápolis	Relatório de avaliação 2017 Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de monitoramento- 2020 Relatório de Monitoramento 2021 Relatório de Avaliação 2020/2021
Douradina	Relatório de Monitoramento 2018 Relatório de Monitoramento 2020 Relatório de avaliação 2016/2017 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021
Dourados	Relatório de Avaliação 2016/2017 Relatório de monitoramento 2020 Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021
Fátima do Sul	Relatório de avaliação 2015/2017 Relatório de Monitoramento 2018/2019 Relatório de Avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2020
Glória de Dourados	Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2020 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021
Itaporã	Relatório de avaliação 2017 Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2020 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021
Jateí	Relatório de monitoramento 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2021
Maracaju	Relatório de avaliação 2016/2017 Relatório de Monitoramento 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2020 Relatório de Monitoramento 2021 Relatório de Avaliação 2020/ 2021
Rio Brilhante	Relatório de avaliação 2017 Relatório de avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento 2020
Vicentina	Relatório de Avaliação 2016/2017 Relatório de Monitoramento 2018/2019 Relatório de Avaliação 2018/2019 Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa (2020/2021).

Conforme o Quadro 36, observamos que os Relatórios de Monitoramento e Avaliação dos onze municípios apresentam variações no período de publicação de seus documentos. Essas diferenciações permitem que se façam cotejos a respeito das disparidades e desigualdades presentes em vários níveis, como regionais e a relevância dada no envolvimento dos membros de todos os segmentos da população, bem como, membros dos conselhos de educação, integrantes dos fóruns de educação, profissionais da educação, pais e mães, representantes dos segmentos dos movimentos sociais para que os Relatórios formulados sejam resultantes de construção coletiva e democrática.

3.3.2 Pesquisa empírica: entrevista semiestruturada e os participantes da pesquisa

Como instrumento de coleta de dados para pesquisa empírica, optamos pela entrevista semiestruturada. Segundo Gil (2019), é a técnica mais adequada para se obter informações sobre o objeto de estudo, uma vez que essa técnica possibilita ir além das descrições das ações, na medida em que atitudes, sentimentos e comportamentos podem emergir, congregando, desta forma, novas fontes para a interpretação dos resultados pelos próprios entrevistados.

A entrevista visa “resgatar o ponto de vista dos agentes sociais” (ALONSO, 2016, p. 12). Assim, recorreremos a esse instrumento – entrevista semiestruturada – com o objetivo de elencar e elucidar as percepções dos membros das CMMA-PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados.

O roteiro da entrevista semiestruturada foi elaborado levando em consideração as questões que se colocam na busca de um reconhecimento dos sujeitos envolvidos no processo e de uma descrição, explicação e compreensão das práticas e das circunstâncias em que tais práticas se verificam (AMADO, 2013).

A elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada foi pautada em Manzini (2003), em que destaca três cuidados que o pesquisador deve observar ao formular as questões, resumidas em: 1) cuidados quanto à linguagem; 2) cuidados quanto à forma das perguntas; e 3) cuidados quanto à sequência das perguntas no roteiro.

Desta forma, o roteiro da entrevista semiestruturada foi organizado com o objetivo de obter as informações necessárias para atender a questão norteadora desta pesquisa e está disponível no Apêndice B.

Após a aprovação e autorização do Certificado de Apresentação de Apreciação *Ética* n. 402270020.4.0000.5402 foi iniciado o procedimento de coleta de dados a partir do dia 20 de abril de 2021 até final de junho de 2021, totalizando vinte e dois participantes.

Adotamos as recomendações éticas dispostas na Resolução n. 510, de 7 de abril de 2016, a qual preconiza que estudos em Ciências Sociais que envolvam coleta de dados diretamente com seres humanos devem seguir rigor ético como forma de garantia dos direitos dos participantes. Acatamos, dessa forma, a garantir a liberdade e o consentimento dos participantes com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos moldes do Comitê de Ética (ANEXO A).

Segundo Manzini (2003, p.9), a mediação na entrevista ocorre, principalmente, por meio da linguagem, “[...] podem ocorrer, por um lado, num processo de coleta de dados face a face e, por outro, mediado por telefone ou por internet”.

O critério principal definido para a escolha dos participantes da pesquisa é que deveriam ser membros de CMMA do PME instituído por ato legal no município e que aceitassem participar concedendo a entrevista, houve muitas dificuldades de contato com os membros das Comissões pelo fato do isolamento social (2020) e/ou por muitos não aceitarem participar da pesquisa, foi feita uma rede em busca dos membros com auxílio das Secretarias de Educação dos municípios, nos sites municipais e redes sociais também.

Dessa forma, tivemos a adesão voluntária de 22 (vinte) participantes para as entrevistas. Devido a situação de pandemia à época das entrevistas, foram realizadas individualmente, levando em conta o agendamento prévio da data e horário, conforme disponibilidade do participante, via videochamada do Google Meet ou telefônico via WhatsApp. As gravações foram realizadas diante do consentimento dos participantes (GIL, 2019). As entrevistas tiveram duração em média de 25 (vinte e cinco) minutos a 35 (trinta e cinco) minutos.

Para a condução das entrevistas semiestruturadas, seguimos os procedimentos propostos por Gil (2019), em que consistem em estabelecer o contato inicial, realizar a revisão da formulação das perguntas, evitar situações em que a entrevista perca o foco, e, “[...] tanto por questões de ordem ética quanto técnica, a entrevista deverá encerrar-se num clima de cordialidade” (GIL, 2019).

Após finalização das entrevistas semiestruturadas, realizamos a transcrição da fala dos entrevistados, neste processo podemos destacar que,

Na relação com o texto de referência, emergem novas articulações conceituais. Leituras e releituras do texto com anotações às margens, permitem ao longo do tempo a elaboração de sínteses provisórias, de pequenos *insights*, e a visualização das falas dos participantes, referindo-se ao mesmo assunto. Estes, nomeados pelo aspecto do fenômeno a que se referem, constituem-se uma categoria. A categorização concretiza a imersão do pesquisador nos dados e a sua forma particular de agrupá-los segundo sua compreensão. Podemos chamar este momento de “explicitação de significados” (SZYMANSKI; ALMEIDA; PRANDINI, 2011, p. 78)

Explicitamos que, com o compromisso de manter o anonimato sobre a identidade dos participantes da pesquisa, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, foram mantidos em sigilo o nome do participante e a identificação do município a partir do processo de análise dos dados.

Foi atribuído um código (ordem aleatória) em que as entrevistas foram acontecendo e os membros entrevistados foram nomeados com a inicial “P” (participantes) em maiúsculo mediante números em ordem crescente, de 1 a 22.

A distribuição dos participantes e a nomenclatura utilizada pode ser conferida no Quadro 37 abaixo:

Quadro 37 – Códigos atribuídos aos participantes da pesquisa

Municípios	Identificação dos participantes	Código
Caarapó	Participante 1	MAP1
	Participante 2	MAP2
Deodápolis	Participante 3	MBP3
	Participante 4	MBP4
Douradina	Participante 5	MCP5
	Participante 6	MCP6
Dourados	Participante 7	MDP7
	Participante 8	MDP8
Fátima do Sul	Participante 9	MEP9
	Participante 10	MEP10
Glória de Dourados	Participante 11	MFP11
	Participante 12	MFP12
Itaporã	Participante 13	MGP13
	Participante 14	MGP14
Jateí	Participante 15	MHP15
	Participante 16	MHP16
Maracaju	Participante 17	MIP17
	Participante 18	MIP18
Rio Brilhante	Participante 19	MJP19
	Participante 20	MJP20
Vicentina	Participante 21	MLP21
	Participante 22	MLP22

Fonte: Elaborado pela autora.

No que diz respeito à idade dos participantes, organizamos os dados que caracterizam a amostra, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição da amostra relativa à idade

Idade	30-40	41-50	51-60
%	38%	56%	6%

Fonte: Elaborado pela autora.

Do conjunto de participantes 82% corresponde ao sexo feminino e 18% ao sexo masculino, na maior parte com idades compreendidas entre 30 e 50 anos. Relatamos que, conforme dados das entrevistas, a maioria dos participantes tem como formação inicial curso de licenciatura, sendo que, a maior parte dos entrevistados possui pós-graduação relacionada à Educação em nível de especialização (93%), uma minoria em nível de *stricto sensu* (4%) e outra parte não possui (3%).

A maior parte dos respondentes (70%) atua há mais de dez anos na área educacional, seguido daqueles que trabalham entre um e cinco anos (20%) e entre cinco e dez anos (10%), há que se observar que a maioria dos participantes possuem pelo menos cinco anos de experiência na área de atuação.

3.4 Os procedimentos de análise dos dados

Para o tratamento e análise das informações coletadas, com vistas à construção de uma compreensão do fenômeno investigado, optamos pela Análise de Conteúdo, apoiada em Gibbs (2009), Franco (2010) e Amado (2013).

De acordo com Gil (2019, p.179), “[...] a mais importante capacidade no processo de análise é a sensibilidade teórica para reconhecer o que é importante nos dados e atribuir-lhes sentido”. Essa sensibilidade deriva da literatura técnica e das ações do pesquisador, mediante a contínua interação com os dados, feitas durante todo o processo de pesquisa.

Em vista disso, destacamos a escolha da aplicação da análise de conteúdo que tradicionalmente engloba materiais textuais escritos e busca compreender o pensamento do sujeito através do conteúdo expresso no texto, numa concepção transparente de linguagem, sendo que:

As mensagens expressam as representações sociais na qualidade de elaborações mentais construídas socialmente, a partir da dinâmica que se estabelece entre a atividade psíquica do sujeito e o objeto do conhecimento. Relação que se dá na prática social e histórica da humanidade e que se generaliza via linguagem. Sendo constituídas por processos sociocognitivos, têm implicações na vida cotidiana, influenciando não apenas a comunicação e expressão das mensagens, mas também os comportamentos. (FRANCO, 2010, p. 12).

Salientamos que adotamos a análise de conteúdo, uma vez que seu primeiro grande objetivo é o de organizar os conteúdos de um conjunto de mensagens num sistema de temáticas /categorias que traduzam as ideias-chaves veiculadas com o intuito de produzir inferências para seu contexto social de forma objetiva (AMADO; COSTA; CRUSOÉ, 2013; BAUER; GASKELL, 2015).

Realizamos a análise de conteúdo pautada na análise temática ou categorial (GIBBS, 2009; AMADO; COSTA; CRUSOÉ, 2013), em que os dados da pesquisa serão examinados de forma analítica favorecendo à realização de inferências acerca das informações com apoio do referencial teórico.

Realizamos as sucessivas leituras do material transcrito das entrevistas, dando início a uma inventariação dos temas relevantes do conteúdo, buscou-se primordialmente identificar aspectos significativos na fala dos participantes, temas recorrentes, elementos com características comuns.

Desse modo, na codificação implicando na identificação e no registro das partes do texto dos dados em que “passagens são identificadas e então relacionadas com um nome para a ideia [...]” (GIBBS, 2009, p. 60).

Essa categorização buscou identificar acontecimentos, atividades e explicações sobre os aspectos investigados (GIBBS, 2009). Ao final deste ciclo, foi possível consolidar a organização em três eixos temáticos e subcategorias, a saber:

1) As ações de monitoramento e avaliação nos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados:

- A Previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs
- Instâncias nomeadas
- Organizar o trabalho
- Estudar o plano
- Monitorar continuamente as metas e estratégias
- Avaliar o plano periodicamente
- Publicização dos Relatórios

2) O contexto da educação integral nos PMEs pesquisados:

- O que apresentam os relatórios das CMMA-PMEs referente à meta 6

3) Avanços e limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs nas percepções dos participantes da pesquisa:

Finalmente, depois de coletados, foram estabelecidas relações entre os dados obtidos na pesquisa documental e àqueles provenientes das entrevistas, procurando-se proceder a triangulação dos dados com base nas discussões teóricas, a ser apresentada na Seção 5.

4 EDUCAÇÃO INTEGRAL E O MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO NO CAMPO EDUCACIONAL

Esta seção tem o intuito de discutir as concepções de educação integral/educação em tempo integral em voga no contexto brasileiro, assim como apresentar os principais marcos legais no ordenamento educacional do país; a intenção não é realizar o delineamento exaustivo dessa trajetória, mas destacar aspectos das políticas públicas educacionais implementadas como forma de indução da educação integral.

Na sequência, situamos a Meta 6 e suas Estratégias conforme o PNE 2014-2024, o PEE-MS 2014-2024 e os PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados.

Dessa forma, nas subseções seguintes, apresentamos a base teórico-conceitual do Monitoramento e Avaliação e sua trajetória¹¹ no PNE 2001-2010, no PNE 2014-2024 e no PEE-MS 2014-2024.

Por fim, na última subseção, traçamos o caminho do monitoramento e avaliação da sexta meta do PNE 2014-2024, partindo da divulgação dos trabalhos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

4.1 As concepções de educação integral/educação em tempo integral

A busca por uma provável definição sobre educação integral deve passar por um caminho longo que se apresenta com muitas direções e implicações, conduzindo a diversos percursos formativos ligados a concepções e visões de mundo, que por sua vez, refletem diferentes posicionamentos. Mas, também, divergentes conceitos de educação integral que ratificam a ideia de não haver único conceito de educação integral, possuindo sim conceitos, concepções e práticas perceptíveis ao longo de distintos projetos de sociedade e de contextos históricos (COSTA, 2015).

O estágio inicial do desenvolvimento da educação integral teve origem na Antiguidade, mais especificamente na Paidéia grega (JAEGER, 2001; COELHO, 2009) que preconizava uma formação do corpo e do espírito, que “há na concepção grega de formação humana, uma espécie de igualdade entre as reflexões e as ações que constituem essa formação, sejam elas intelectuais, físicas, metafísicas, estéticas ou éticas” (COELHO, 2009, p. 85).

¹¹ A previsão legal e trajetória do Monitoramento e Avaliação dos PMEs dos municípios participantes da pesquisa serão analisados posteriormente na Seção 5.

No Brasil, a discussão da maneira pela qual a concepção de educação integral se desenvolve no país deve passar pelo estudo do pensamento educacional da década de 30 do século XX (COELHO, 2009; CAVALIERE, 2010; MOLL, 2012).

Segundo Coelho (2005, p.1), “[...] os anos 30 nos apareceram como um dos mais férteis períodos da História da Educação Brasileira, formado por um caldo ideológico”, a autora utiliza a expressão “caldo ideológico” para se referir às tendências sócio-históricas que, buscavam o caminho hegemônico dentro da sociedade brasileira. Desse grupo mesclado faziam parte,

[...] os católicos que, por meio de suas instituições escolares, efetivavam uma concepção de educação integral calcada em atividades intelectuais, físicas, artísticas e ético-religiosas, aliadas a uma disciplina rigorosa, aos integralistas, aos anarquistas e aos liberais [...]. (COELHO, 2009, p. 88).

Quanto à perspectiva liberal em relação à educação integral, observa-se sua manifestação consubstanciada nas bases do desenvolvimento do pensamento educacional brasileiro, também no início do século XX (COELHO; PORTILHO, 2009). A compreensão pela qual a concepção de educação integral perpassa, necessariamente, pela história do pensamento e das práticas educacionais reformadoras, reunidas sob a denominação de Escola Nova, Cavaliere (2002) diz que,

O movimento reformador, do início do século XX, refletia a necessidade de se reencontrar a vocação da escola na sociedade urbana de massas, industrializada e democrática. De modo geral, para a corrente pedagógica escolanovista, a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade ou experiência em sua prática cotidiana. [...] Uma série de experiências educacionais escolanovistas desenvolvidas em várias partes do mundo, durante todo o século XX, tinham algumas das características básicas que poderiam ser consideradas constituidoras de uma concepção de escola de educação integral. (CAVALIERE, 2002, p. 251).

No Brasil, um grupo de intelectuais liberais intencionados a influenciar as diretrizes governamentais, publicaram em 1932 o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, documento dedicado ao governo e ao povo, pode, pois, ser considerado um importante legado deixado pelo século XX, pois apontava a educação como direito de todos e basilar para uma sociedade igualitária e ética, além de contemplar por uma educação pública, obrigatória e laica (SAVIANI, 2007).

Anísio Teixeira (1900-1971) foi um dos principais mentores do escolanovismo brasileiro, para ele “a formação do cidadão e da sociedade democrática dependia da reconstrução do sistema escolar brasileiro” (VALENTINI; ZUCCHETTI, 2017, p.203). O

modelo educacional proposto por Anísio Teixeira foi influenciado pelo pensamento de John Dewey (1859-1952), filósofo, psicológico e pedagogo norte-americano, foi defensor da escola como sendo um ambiente onde se reconstroem experiências sociais (CAVALIERE, 2002).

Na atuação de Anísio Teixeira como secretário da Educação e Saúde, nos anos 50, em Salvador (Bahia), concebeu a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro ou, como ficou popularmente conhecido, a Escola-Parque. Previa a construção de centros populares de educação em todo o Estado da Bahia, para crianças e jovens de até 18 anos. O Centro era composto de quatro “Escolas-Classe” e de uma “Escola Parque” (GADOTTI, 2009, p. 23).

Cavaliere (2010) menciona que, após Teixeira ter afastamento da vida política, em 1964, por conta da onda autoritária de assolou o país, suas propostas educacionais não lograram continuidade.

Coelho (2009, p. 90) comenta que, a partir da inauguração do Centro que se iniciaram as primeiras tentativas de “[...] implantação de um sistema público de escolas com a finalidade de promover uma jornada em tempo integral, consubstanciada em uma formação completa”. Passado o tempo, nos anos 80 e 90 do século XX, no Estado do Rio de Janeiro, Darcy Ribeiro (1922-1997) retoma o projeto de escola pública em tempo integral com a implantação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs).

Os Cieps configuraram-se, conforme Coelho (2009), como uma das mais polêmicas e inovadoras experiências de educação integral. estabeleceram-se como “[...] uma nova concepção de organização escolar e a uma tentativa de redefinição do papel da escola em nossa sociedade” (CAVALIERE, 2002, p.96), teve suas raízes fortemente influenciadas por Anísio Teixeira.

Desenvolviam atividades ligada à educação, esporte, cultura e assistência à saúde e alimentar, em período integral. Trata-se de complexos escolares que incluem gabinete médico e odontológico, bibliotecas, quadras de esporte, refeitório etc. (GADOTTI, 2009), sendo realizadas no mesmo espaço, em prédios grandes projetados por Oscar Niemeyer para esse fim.

Outras experiências de escola pública de tempo integral ocorreram no século XX. Nos anos de 1986 a 1993, o Estado de São Paulo desenvolveu a ampliação do tempo escolar, chamado de Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino e possibilitar oportunidades iguais a todas as crianças. (COELHO; CAVALIERE, 2002).

Embora tenham sido grandes projetos de educação integral, não obtiveram êxitos de forma mais consistente e duradouras, no entanto, as propostas citadas sempre aparecem como emblemáticas, tendo em vista as concepções e práticas que formularam (COELHO, 2009).

Os termos “educação integral” e/ou “tempo integral” estão envoltos de diferentes concepções (GUARÁ, 2009), nesta investigação abarcamos aquele que entende a educação integral como possibilidade de formação integral de indivíduos percebidos como multidimensionais (CAVALIERE, 2002; COELHO; CAVALIERE, 2002). Nessa perspectiva, “a educação integral supõe o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas, com equilíbrio entre os aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores e sociais” (GUARÁ, 2009, p. 1).

De acordo com Moll (2012), a implementação da educação integral no país é um meio de justiça para com as camadas populares, a quem historicamente se ofertou um modelo de escola minimalista, fragmentada e desarticulada com as suas necessidades.

Coelho e Menezes (2008) também corroboram com a definição do conceito de tempo integral e apontam que a relação estabelecida entre a ampliação do tempo escolar e uma educação que é entendida como integral nem sempre implica, necessariamente, a qualidade de ensino esperado. Neste sentido, “nem sempre a extensão quantitativa do tempo na escola resulta em uma extensão igualmente qualitativa desse tempo” (COELHO; MENEZES, 2008, p. 2)

Para Moll e Leclerc (2012), a ampliação do tempo escolar é compreendida como garantia de direito na perspectiva de promover uma educação integral com abrangência de múltiplas dimensões e liberdades constitutivas que possibilitam o desenvolvimento humano. Nessa ótica, as autoras afirmam que

Em um contexto de desigualdades econômicas, políticas e sociais, em que o acesso à ciência, à cultura e à tecnologia vincula-se ao pertencimento étnico, territorial, de classe, de gênero e de orientação sexual, a construção de uma política de educação básica de tempo integral faz parte das políticas afirmativas e de enfrentamento de desigualdades (MOLL; LECLERC, 2012, p. 17).

Essa concepção discorre com a defendida por Gadotti (2009), na qual a educação integral é um processo que não se confunde com escolarização, pois a escola não é a única instituição social capaz de desenvolver as inúmeras potencialidades do ser humano. Segundo o autor, a educação integral é uma concepção geral de educação, na qual todas as escolas precisam ser integrais, independentemente da ampliação do tempo, a partir da integração com a sociedade e as diversas instituições nela presentes (organizações não governamentais – ONGs, igrejas, empresas etc.).

Arroyo (2012) contribuiu com o tema ao discutir sobre educação integral em tempos integrais, a partir da ampliação do tempo escolar e na diversificação de espaços justos e dignos, que possibilitem a integralidade e articulação de diferentes áreas do conhecimento (artes, ciências, comunicação, lazer, tecnologia etc.). Assim, a função da escola se alarga e

passa a abarcar todas essas dimensões do desenvolvimento humano. As reflexões de Arroyo (2012), Moll (2012) e Gadotti (2009) integram uma linha de estudos e debates acerca da defesa de uma concepção de educação integral fortemente caracterizada por duas categorias fundamentais, o tempo e o espaço.

Para Cavaliere (2009), as políticas públicas no Brasil voltadas para a implantação do tempo integral, ao longo da história, podem ser agrupadas em dois modelos: a escola de tempo integral e o aluno em tempo integral. Tais modelos não devem ser encarados como antagônicos, mas, levam a reflexões sobre as políticas e experiências implementadas e/ou em curso no Brasil.

A escola de tempo integral está apoiada no fortalecimento da escola enquanto instituição principal de educação sistematizada aos educandos, e isso somente poderá se realizar com êxito mediante esforços que envolvam a ressignificação de suas práticas pedagógicas, formação diversificada aos professores e toda a infraestrutura física, tecnológica e operacional necessária para o funcionamento dessa escola (CAVALIERE, 2009).

No modelo do aluno em tempo integral, a centralidade do processo estaria na oferta de atividades diversificadas (esporte, dança, reforço, artes, dentre outros), em um turno complementar, inclusive, utilizando espaços e atores fora da escola, com o objetivo de “[...] propiciar experiências múltiplas e não padronizadas.” (CAVALIERE, 2009, p. 53).

Para Paiva, Azevedo e Coelho (2014), é importante diferenciar educação integral e educação em tempo integral. Educação integral significa desenvolver as múltiplas dimensões do educando(a), o que Cavaliere (2009) conceitua como uma educação multidimensional. A educação em tempo integral corresponde à oferta educacional que pode ou não se caracterizar como educação integral, ou seja, a ampliação do tempo escolar não é o fator para a promoção da educação integral nas escolas brasileiras, principalmente em experiências fundamentadas na fragmentação de atividades e não no fortalecimento da escola como instituição principal nesse processo.

Nos estudos de Cavaliere (2009), o debate que se propõe é como oferecer o tempo integral no espaço educativo. A autora trata dos formatos organizacionais por meio dos quais vem se dando, no Brasil, a ampliação do tempo, entendendo-o como o período em que as crianças e os adolescentes ficam sob a responsabilidade da escola, dentro ou fora de suas dependências.

Diante do exposto, referente à Educação Integral, é imprescindível que primeiro se compreenda o seu significado para que se possa dimensionar o alcance dessa meta enquanto política pública. Ressaltamos que:

[o] conceito mais tradicional encontrado para a definição de educação integral é aquele que considera o sujeito em sua condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que é sujeito corpóreo, tem afetos e está inserido num contexto de relações. Isso vale dizer a compreensão de um sujeito que deve ser considerado em sua dimensão biopsicossocial. Acrescentamos, ainda, que o sujeito multidimensional é um sujeito desejante, o que significa considerar que além da satisfação de suas necessidades básicas, ele tem demandas simbólicas nas atividades de criação quanto na obtenção de prazer nas mais variadas formas. (GONÇALVES, 2006, p. 130).

Nesta perspectiva, Cavaliere (2002) aborda a importância da escolarização em tempo integral, pois o tempo de permanência na escola visa a formação global dos sujeitos na tentativa de garantir uma educação mais equitativa e promotora de maior desenvolvimento e cidadania. Moll (2012) defende a ampliação da jornada escolar através da escola de tempo inteiro e, dessa maneira, o desenvolvimento de uma nova dinâmica pedagógica que aborde o que é fundamental para a vida em sociedade direcionada pelo bem público, com vistas no aprofundamento dos conhecimentos, no espírito crítico e nas vivências democráticas, o que promoverá uma formação do aluno por inteiro.

Um projeto de educação em tempo integral será considerado enquanto uma proposta qualitativa de educação. Assim, qualquer proposta que vise a educação integral, mas que não tenha como objetivo a formação ampla do educando, não poderá ser compreendida enquanto tal. Existem propostas de ampliação da jornada escolar que se fundamentam em concepções contemporâneas de educação integral visando garantir proteção social, mas são denominadas de projetos, programas, ações de educação integral (PAIVA; AZEVEDO; COELHO, 2014).

4.2 Os marcos referenciais da educação integral no ordenamento legal brasileiro

Efetivamente prevista como política pública educacional, a temática da educação integral começa a ter consistência no dispositivo legal, a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual determina que seja progressivamente ampliado o período de permanência na escola, haja vista sua inclusão na LDB 9394/96:

Art.34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

[...]

Art.87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei [...] 5º. Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das

redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral. (BRASIL, 1996).

Outra legislação que reforça a necessidade da educação em tempo integral é a Lei n.10.172/2001, que institui o Plano Nacional de Educação PNE 2001-2010, apresenta a educação em tempo integral como objetivo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo como meta a ampliação progressiva da jornada escolar para um período de, pelo menos, 7 horas diárias.

No ano de 2007, é lançado pelo governo federal o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que se refere ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, ao qual estão associados diversos programas, dentre os quais a instituição do Programa Mais Educação (PME).

O Programa Mais Educação, de âmbito nacional, foi instituído pela Portaria Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de possibilitar a ampliação do tempo de permanência de crianças e adolescentes matriculados nas escolas de educação básica para, no mínimo, 7 horas diárias, dessa forma, “[...] passou a induzir e a fortalecer experiências, bem como a auxiliar a construção de uma agenda pública de educação integral em escala nacional” (MOLL; LECLERC, 2012, p. 18).

A intenção era modificar o ambiente escolar e ampliar a oferta de saberes, de métodos, de processos e de conteúdos educativos a partir da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal.

Esse Programa buscou ampliar o tempo de permanência na escola, alicerçado em uma visão para fora da escola, enquanto um esforço conjunto da sociedade; contudo, uma inconsistência da ampliação do tempo escolar, por meio da fragmentação de atividades em diferentes locais e por agentes que, muitas vezes, podem não apresentar formação adequada, pode se reduzir ao assistencialismo ou apenas a um consumo desarticulado com o projeto pedagógico da escola (CAVALIERE, 2009).

No estado de Mato Grosso do Sul, o Programa de Educação em Tempo Integral denominado “Escola da Autoria” foi regulamentado em pela Lei Estadual n. 4.973, de 29 de dezembro de 2016 (MATO GROSSO DO SUL, 2016), e está vinculado à Secretaria de Estado de Educação (SED), e destinado prioritariamente para o ensino médio.

As análises realizadas por Moraes (2013, p. 136) acerca do processo de implementação do programa Escola da Autoria pelo governo de Mato Grosso do Sul elucida a compreensão de que as dimensões do Programa se que aproximam do modelo dos Protótipos da Unesco, pois a

autora concebe que a política de ensino médio vem cumprindo o papel de passar a promessa de integração do jovem ao mercado de trabalho, conforme indicações do Governo Federal e do Banco Mundial.

Morais (2013) afirma que o modelo e a política de educação integral em Mato Grosso do Sul passam a definir um modelo de gestão e de educação integral que possam qualificar trabalhadores polivalentes e capazes de se adaptar às instabilidades da vida contemporânea e às necessidades de desenvolvimento econômico local e nacional, advertindo que é importante destacar que na intenção de,

[...] reduzir indicadores educacionais adversos e obter bons resultados nas avaliações padronizadas [o Governo] pode estar levando a Escola a desenvolver estratégias aligeiradas e que não considera a formação da juventude como um processo contínuo e amplo cuja avaliação deve ser formativa e cotidiana, preocupada não em atingir os resultados das avaliações externas, mas um processo de tomada de decisões que visam ao aperfeiçoamento do processo de ensino e aprendizagem de modo que os jovens possam ser contemplados em suas várias potencialidades. A redução da formação da juventude a mera adaptação às condições do mercado e a constante fragmentação das práticas sociais e educativas são o que impede o entendimento da educação como um processo de formação integral (MORAIS, 2013, p. 138).

A partir desse esclarecimento, a proposta do Programa Escola da Autoria não corresponde a uma tentativa de unificação nesse nível de ensino, pois a concepção de educação integral proposta não vislumbra possibilidades “[...] a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida, socialmente determinados, possibilitados por uma formação ampla e integral” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012b, p. 36). Pelo contrário, a concepção de educação integral no Programa conduz à construção de projetos de vida para que o jovem sul-mato-grossense seja seu “próprio produtor”, desenvolvendo aprendizagens por si mesmo, que sejam propícias às demandas do mercado (Educação Interdimensional), seu “próprio empregador”, desenvolvendo habilidades de autogestão do trabalho precarizado (Empreendedorismo) e seu “próprio vendedor”, atuando na comunidade para geração de oportunidades de emprego (Protagonismo Juvenil) (ALVES, 2007, p. 169).

Desse modo, constatamos que a ampliação da jornada escolar, conforme propõe o Programa Escola da Autoria, aumenta o controle sobre tempo dos estudantes sul-mato-grossenses e traz possibilidades de construção de um novo nexos produtivo pelas “tênuas linhas de delimitação entre tempo de trabalho e tempo de vida e entre espaço do empreendimento capitalista e o espaço doméstico” (ALVES, 2007, p. 173).

O Programa Mais Educação, a partir do ano de 2016, com a mudança de Governo Federal foi descontinuado. Dele se originou o Programa Novo Mais Educação, criado pela

Portaria MEC n. 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE n. 17/2017. Trata-se de uma estratégia do MEC com o objetivo de melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes.

O PNME teve por finalidade contribuir para a:

- I - Alfabetização, ampliação do letramento e melhoria do desempenho em língua portuguesa e matemática das crianças e dos adolescentes, por meio de acompanhamento pedagógico específico;
- II - Redução do abandono, da reprovação, da distorção idade/ano, mediante a implementação de ações pedagógicas para melhoria do rendimento e desempenho escolar;
- III - Melhoria dos resultados de aprendizagem do ensino fundamental, nos anos iniciais e finais - 3º e o 9º ano do ensino fundamental regular;
- IV - Ampliação do período de permanência dos alunos na escola. (BRASIL, 2016).

Em 2018, o Programa começou a ser implementado nas escolas públicas de ensino fundamental, por meio de articulação institucional e cooperação com as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação, mediante apoio técnico e financeiro do MEC.

No entanto, diante de um cenário político e econômico em crise, o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) comunica que o PNME foi encerrado em dezembro de 2019.

Na sequência, destacamos como a Meta 6 foi proposta no PNE 2014-2014, no PEE-MS 2014-2014 e nos PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados.

4.3 A Meta 6 e suas Estratégias: PNE 2014-2014, PEE-MS 2014-2014 e PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados

A Lei n.13.005/2014 que aprova o PNE, possui vigência de dez anos, com vistas ao cumprimento do disposto no Art. 214 da Constituição Federal e com o objetivo de definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias para assegurar o desenvolvimento do ensino em diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

Especificamente no âmbito da educação integral, o PNE 2014-2024 propõe a sexta meta com o objetivo de oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.

Conforme Parente (2018), a educação integral poder ser vista como uma alternativa ao enfrentamento de um problema público, como a vulnerabilidade social, o trabalho infantil, entre outras questões sociais a serem enfrentadas por meio da ampliação da jornada escolar, visando a necessária melhoria da qualidade da educação básica. Essa problemática de ordem social ou educacional, justifica a formulação de políticas públicas na perspectiva da educação em tempo integral.

Dentre as metas estabelecidas no PNE 2014-2024, no PEE-MS 2014-2024 e nos PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados, a Meta 6 se propõe oferecer educação em tempo integral. Como veremos nos Quadros 38 e 39.

Quadro 38 – Descrição da meta 6 no PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024

PNE 2014-2024	PEE-MS 2014-2024
Meta 6 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica.	Meta 6 - Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da educação básica.

Fonte: Elaboração da autora, com base no PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024

Como destaca o Quadro 38, a educação em tempo integral no estado do Mato Grosso do Sul está apresentada de forma diferente do PNE 2014-2024, atribuiu-se à meta 6 um percentual maior do que a nacional, ou seja, a intenção é de implantar e implementar um percentual de 65% na ampliação de números de escolas que oferecem educação em tempo integral.

De acordo com dados do novo Painel de Monitoramento do PNE, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2022, o estado de Mato Grosso do Sul apresenta os seguintes percentuais: o número de escolas que possuem, pelo menos, um aluno do público-alvo da Educação em Tempo Integral, tem como resultado em 2021: 32,2%, sendo a meta para 2024: 65%; o número de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da Educação em Tempo Integral, tem como resultado em 2021: 12,8 %, tendo como meta para 2024: 25%.

Diante disso, observamos que a Meta 6 ainda não atingiu seus propósitos no MS e na atualidade com o prazo findando, dificilmente alcançará as metas.

Na sequência, expomos no Quadro 39, a descrição da meta 6 dos municípios que fazem parte da pesquisa.

Quadro 39 – Descrição da meta 6 dos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados

Município	Meta 6 - Educação integral
Caarapó	Implantar e implementar gradativamente Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da Educação Básica.
Deodápolis	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da educação básica.
Douradina	Oferecer Educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da Educação Básica.
Dourados	Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica.
Fátima do Sul	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da Educação Básica.
Glória de Dourados	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 30% dos (as) estudantes da educação básica.
Itaporã	Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica, até o final da vigência desse PME.
Jateí	Apoiar e desenvolver gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da educação básica.
Maracaju	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) estudantes da educação básica.
Rio Brillhante	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) alunos(as) da educação básica.
Vicentina	Implantar e implementar gradativamente educação em tempo integral em, no mínimo, 65% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos(as) estudantes da educação básica.

Fonte: Elaboração da autora, com base nos PMEs dos municípios pesquisados.

Como mostra o Quadro 39, observamos que a meta 6 nos municípios em estudo mantêm-se em alinhamento com o PNE 2014-2024 e PEE-MS. E, assim como no PEE-MS, a meta 6 se apresenta em quatro municípios (Deodápolis, Fátima do Sul, Maracaju, Vicentina) como um desafio muito maior do que a determinação nacional (65%) na ampliação de números de escolas que oferecem educação em tempo integral, tendo um município (Glória de Dourados) um percentual maior (30%) do que o previsto no PNE e no PEE-MS para a ampliação do número de alunos atendidos.

Os entes federados possuem autonomia para definir seus objetivos, tendo o PNE e o PEE como uma diretriz, mas, em muitos casos, não é possível simplesmente replicar todas as metas do PNE para os Planos Estaduais ou Municipais, segundo Brasil (BRASIL, 2019, p. 14),

“[...] assumindo objetivos que, por vezes, fogem ao seu escopo de ação. Essa situação confirma a necessidade de que as ações traçadas levem em conta a efetiva realidade local e os desafios que são próprios de cada contexto, tendo em vista os recursos disponíveis”.

De acordo com Dourado (2017), para que a meta 6 caminhe para a sua materialização é fundamental que a questão seja tratada como política de estado, seu financiamento e projeto pedagógico consolidado numa vertente direcionada a todos, tal perspectiva requer uma ação articulada e cooperativa para garantir a expansão da rede pública com escolas de educação integral em tempo integral.

Apresentamos, na sequência, as estratégias definidas para a Meta 6 do PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024:

Quadro 40 – Estratégias da Meta 6 - PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024

PNE 2014-2024	PEE-MS 2014-2024
6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; 6.2 instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; 6.3 institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; 6.4 fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.5 estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço sociais vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.6 orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei no 12.101, de 27 de novembro de 2009,	6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7(sete) horas durante o ano letivo; 6.2 ampliar, progressivamente, na vigência do PEE-MS, a jornada dos(as) professores(as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.3 desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PEE-MS; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8 garantir, na proposta pedagógica da escola,

em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.7 atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais; 6.8 garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas; 6.9 adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.	medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
---	---

Fonte: Elaborado pela autora, com base no PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024.

O PNE 2014-2024 apresenta nove estratégias para que a meta 6 seja alcançada. Essas estratégias traçam o panorama das questões envolvidas quando se trata da ampliação da jornada escolar. A primeira estratégia (6.1) define que o tempo de permanência dos estudantes na escola ou sob sua responsabilidade será de igual ou superior a sete horas diárias durante todo o ano letivo. E, com a proposta de ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola.

As estratégias 6.2 e 6.3 propõem, respectivamente, instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços diversos, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, assim como a formação de recursos humanos para a educação em tempo integral. As duas estratégias se complementam, pois enfocam a construção de novas escolas e, também, a reestruturação e ampliação das escolas públicas.

A estratégia 6.4 propõe fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos, e equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários.

As estratégias 6.5 e 6.6 propõem a articulação da rede pública de ensino com as entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical e com as entidades

beneficentes de assistência social, para a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar.

Também as estratégias 6.7 e 6.8, que propõem o atendimento em tempo integral às escolas do campo, de comunidades indígenas e quilombolas e a garantia para pessoas com deficiência na faixa etária de quatro a dezessete anos, nos remetem aos desafios relacionados à diversidade e à inclusão na educação em tempo integral, aos recursos financeiros e humanos necessários.

A estratégia 6.9 propõe adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola e tem um caráter mais pedagógico e de cultura organizacional do trabalho escolar.

A Meta 6 do PEE-MS 2014-2014 foi elaborada com oito estratégias. E de acordo com o Quadro 40, notamos o alinhamento entre os Planos. Contudo, especificamente o PEE-MS acrescenta uma estratégia diferenciada que remete à oferta de cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral e suprime uma estratégia referente ao atendimento às pessoas com deficiência, transtornos globais e altas habilidades ou superdotação (estratégia PNE 6.8).

Pela centralidade da temática da Meta 6 nesta pesquisa, é relevante transcrevermos as Estratégias elaboradas pelos municípios da Região da Grande Dourados, conforme segue o Quadro 41:

Quadro 41 – Relação das Estratégias da Meta 6 dos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados

Município	Estratégias da Meta 6
Caarapó	6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 07 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; 6.2 ampliar, progressivamente na vigência do PME, a jornada dos(as) professores(as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.3 desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 desenvolver, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças e parques;

	6.7 atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo e de comunidades indígenas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8 garantir, no projeto político pedagógico, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais; 6.9 realizar, permanentemente, a busca ativa de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância e adolescência; 6.10 realizar, em parceria com as áreas de saúde, assistência social, conselho tutelar e ministério público, o acompanhamento individualizado e o monitoramento de acesso e permanência na educação em tempo integral; 6.11 incentivar a participação dos pais ou responsáveis no acompanhamento das atividades escolares dos filhos por meio de reuniões sistemáticas e projetos que visem ao estreitamento das relações entre as escolas e as famílias; 6.12 oferecer a educação em tempo integral com estrutura apropriada para os estudantes com necessidades educacionais específicas, na faixa etária de 06 (seis) a 14 (quatorze) anos; 6.13 fortalecer e ampliar o número de alunos contemplados com o programa de educação em tempo integral oferecido pela União; 6.14 ampliar, em parceria com os entes federados, o número de escolas públicas no município com o programa de educação em tempo integral, com estrutura adequada; 6.15 estabelecer parcerias com IES da região para o oferecimento de Projetos de Extensão Universitárias direcionados para a oferta de educação integral nas escolas públicas.
Deodápolis	6.1 Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo; 6.2 Ampliar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada dos (as) professores(as) para que possam atuar de preferência em uma única escola de tempo integral; 6.3 Desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 Oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 Atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8 Garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Douradina	6.1 Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo; 6.2 Instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; 6.3 Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios,

	cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral; 6.4 Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques; 6.5 Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço sociais vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.6 Orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei n. 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.7 Ampliar gradativamente a oferta de educação em tempo integral nas creches sendo: para 15% da população de 0 a 3 anos até 2020, e mais 10% até 2024; 6.8 Atender às escolas do campo e de comunidades indígenas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais; 6.9 Garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas; 6.10 Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais. 6.11 Oferecer, a partir da aprovação deste plano, em parceria com as IES, formação continuada aos professores para a atuação nas escolas que oferecem educação em tempo integral.
Dourados	6.1 promover, com o apoio financeiro da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, desenvolvidas por profissionais graduados na área de atuação, de forma que o tempo de permanência dos educandos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas durante todos os dias do ano letivo. 6.2 instituir, em regime de colaboração com o Estado e a União, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado as especificidades de todas as comunidades, englobando as indígenas, do campo e quilombolas, para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; 6.3 participar, em parceria com o Estado e a União, de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, salas de recursos multifuncional, sala de atendimento do núcleo de apoio a aprendizagem espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.4 produzir material didático específico para a educação em tempo integral, na vigência deste PME; 6.5 oferecer cursos de formação continuada de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência deste PME; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de educandos matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social, vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino, com garantia de transporte público gratuito voltado para as comunidades indígena, quilombola e do campo; 6.8 orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de educandos das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.9 atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando as peculiaridades

	loais; 6.10 buscar garantir a educação em tempo integral com profissionais qualificados e recursos financeiros provenientes das três esferas governamentais, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas; 6.11 prever, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos educandos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Fátima do Sul	6.1 promover, com o apoio da União e Estado, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo; 6.2 ampliar, progressivamente, na vigência deste PME, a jornada dos(as) professores(as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.3 desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência deste PME; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 atender com padrão de qualidade as escolas do campo, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8 garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Glória de Dourados	6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7(sete) horas durante o ano letivo; 6.2 desenvolver, em regime de colaboração, programa de reestruturação de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontrem em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.3 participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.4 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.5 garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Itaporã	6.1 Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo,

	no período de vigência deste PME; 6.2 Oferecer condições para atendimento em tempo integral nas escolas, em regime de colaboração com o programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social, no período deste PME; 6.3 Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral, na vigência deste PME; 6.4 Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, dentre outros, a partir da vigência deste PME; 6.5 Incentivar os educandos e as famílias a participarem do Programa Mais Educação, a partir do primeiro ano de vigência deste PME; 6.6 Buscar junto aos órgãos competentes recursos para adaptação dos espaços físicos das escolas com a finalidade de atender os estudantes do Programa Mais Educação, a partir da vigência deste PME; 6.7 Atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais, no período de vigência deste PME; 6.8 Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais, a partir da vigência deste PME;
Jateí	6.1. Garantir com o apoio do estado, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais, esportivas e psicossociais de forma que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo; 6.2 Participar, por meio do sistema colaborativo entre município e união, dos programas que oferecem a educação em tempo integral e ampliar gradativamente essa oferta; 6.3. Apoiar de forma gradativa, na vigência deste PME, a jornada dos(as) professores(as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.4. Participar, em regime de colaboração, de programa de ampliação e reestruturação das escolas públicas adequando os espaços físicos com quadras poliesportivas cobertas com arquibancadas e vestiários adequados, laboratórios científicos e informáticos, espaços para atividades culturais amplos e adequados, bibliotecas e brinquedotecas, auditórios, cozinhas e refeitórios, banheiros amplos, mobiliário adequado às faixas etárias para atendimento em tempo integral, priorizando comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.5. Garantir a participação dos profissionais em cursos de formação de recursos humanos e culturais para a atuação na educação em tempo integral, dentro da carga horária de trabalho na vigência deste PME; 6.6. Assegurar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas, circos, planetários e outros; 6.7. Atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8. Assegurar a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições adaptadas com profissionais especializados; 6.9. Assegurar na proposta pedagógica da escola, ações que aperfeiçoem qualidade no tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas, culturais em espaços amplos e adequados.
Maracaju	6.1 Realizar, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por

	meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 (sete) horas durante o ano letivo; 6.2 Implantar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada em tempo integral dos (as) professores (as) para que possam atuar em uma única escola; 6.3 Construir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 Promover, em regime de parceria, cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME; 6.6 Promover a participação da escola nos diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 Oferecer com padrão de qualidade, às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, a educação em tempo integral, com base em consulta prévia, considerando as peculiaridades culturais e locais; 6.8 Inserir, na proposta pedagógica da escola metodologias diferenciadas para garantir o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Rio Brilhante	6.1. Promover, com o apoio da União e Estado, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (das) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas durante todos os dias do ano letivo; 6.2. Ampliar, progressivamente, a jornada de professores para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.3. Participar, em regime de colaboração com a União e Estado de programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social; 6.4. Participar, em parceria com a União e Estado, de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5. Utilizar e distribuir material didático de apoio para manutenção da educação integral, produzidos pela União e Estado; 6.6. Buscar parcerias e participar de cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, oferecidos pelos entes federados; 6.7. Promover a articulação e parcerias da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos do município; 6.8. Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados (as) nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço sociais vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.9. Orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 20092, em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino; 6.10. Atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando as peculiaridades locais; 6.11. Oferecer cursos de formação de recursos humanos para professores para a atuação na educação em tempo integral no campo, assegurando os saberes do campo; 6.12. Garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais

	do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas; 6.13. Prever, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.
Vicentina	6.1 promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos(as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo; 6.2 ampliar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada dos(as) professores(as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral; 6.3 desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes; 6.4 participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos; 6.5 oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME; 6.6 promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários; 6.7 atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais; 6.8 garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no PMEs dos municípios pesquisados.

Como observamos no Quadro 41, o cumprimento das estratégias da meta 6 especificadas nos PMEs estudados, caracteriza-se como um desafio para os municípios da Região da Grande Dourados, principalmente no que se refere instituir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado para atendimento em tempo integral e manter programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços diversos, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, assim como a formação de recursos humanos para a educação em tempo integral.

Os planos decenais de educação são elementos centrais para a consolidação da democracia, da inclusão social e da garantia do direito à educação de qualidade para todas as pessoas. Se houver alinhamento das metas municipais às metas estaduais e nacionais, os planos

estarão cumprindo seu papel articulador dos sistemas e o Plano Nacional de Educação, resultado do esforço nacional, estará articulando o Sistema Nacional de Educação (MEC/Sase, 2014).

Na subseção seguinte, apresentamos os aspectos conceituais e legais sobre o processo de monitoramento e avaliação no campo educacional.

4.4 O monitoramento e avaliação: base teórico-conceitual

A incorporação da avaliação e monitoramento à gestão e à tomada de decisões, além de agregar qualidade e ao desempenho dos programas e/ou planos com base em informação e análise de dados, fortalece a expansão de uma cultura de transparência das ações. “Para que a avaliação e monitoramento deixe de constituir inovação e efetivamente se incorpore à cultura – às crenças e práticas – do campo das políticas, é preciso garantir sua continuidade” (VAITSMAN; RODRIGUES; PAES-SOUSA, 2006, p.45).

Os processos de monitoramento e avaliação devem estar intimamente vinculados aos instrumentos de planejamento, os quais representam “a espinha dorsal”. Portanto, não é correto pensar que a implementação de mecanismos de monitoramento e avaliação deve ocorrer somente no fim da execução dos planos, mas sim durante o processo (OLIVEIRA; REIS, 2016, p. 18).

O monitoramento e avaliação se configuram em importantes mecanismos de gestão das políticas públicas. Souza e Alcântara, 2017, p.491), dizem que na atualidade passam a “[...] assumir elevado valor para a reformulação das políticas públicas, para a sua modernização e, ainda, democratização da gestão pública [...] podendo fundamentar-se na participação popular e na sua politização”.

As noções monitoramento e avaliação constituem-se, por si só, em dois conceitos polissêmicos carregados de muitas possibilidades interpretativas, inclusive no que concerne à própria relação entre estes dois (BOULLOSA; RODRIGUES, 2014).

Buvinich (1999), relata que os termos monitoramento e avaliação são usados numa variedade de contextos, o que pode confundir e dificultar o desempenho de sistemas de informação para o monitoramento e avaliação.

Perboni e Corrêa (2019, p. 103), referindo-se aos termos em tela, mencionam que, “[...] conquanto sejam tratados como sinônimos, caracterizam dois processos que tem por intuito mensurar as ações governamentais e produzir informações que amparem a gestão dessas políticas, porém diferem sob vários aspectos”.

Em suas raízes latinas, a palavra “monitorar” remete àquele que aconselha ou admoesta, que faz pensar, que faz lembrar, assim pressupõe conhecimento prévio do assunto com a intenção de produzir informações a respeito do objeto, à medida que se desenvolve ou progride ao longo de uma linha contínua no tempo, para se materializar como um processo sistemático e contínuo (BOULLOSA; RODRIGUES, 2014).

A ação de monitorar transmite a ideia de verificação da correção entre o que se planejou como um desenho de intervenção e sua correspondente implementação, entre os objetivos planejados e os que estão sendo de fato alcançados, além da verificar que problemas estão interferindo nas ações, processos e consecução dos objetivos previstos, nesse caso, o monitoramento consiste:

[...] no acompanhamento contínuo, cotidiano, por parte de gestores e gerentes, do desenvolvimento dos programas e políticas em relação a seus objetivos e metas. É uma função inerente à gestão dos programas, devendo ser capaz de prover informações sobre o programa para seus gestores, permitindo a adoção de medidas corretivas para melhorar sua operacionalização. É realizado por meio de indicadores, produzidos regularmente com base em diferentes fontes de dados, que dão aos gestores informações sobre o desempenho de programas, permitindo medir se objetivos e metas estão sendo alcançados. (VAITSMAN; RODRIGUES; PAES-SOUSA, 2006, p. 21).

Nessa direção, o monitoramento pode ser considerado em uma atividade sistemática e contínua, efetuada durante a execução de determinada atividade, com a finalidade de produzir dados que subsidiem a análise, conforme Garcia (2001, p. 33), o monitoramento “é um processo sistemático e contínuo que, produzindo informações sintéticas e em tempo eficaz, permite a rápida avaliação situacional e a intervenção oportuna que confirma ou corrige as ações monitoradas”.

O monitoramento, se bem planejado e implementado, pode representar um excelente instrumento para os gestores compreenderem o desenrolar das ações no que diz respeito aos seus objetivos e metas, dando-lhes a oportunidade de corrigir os rumos no decorrer da execução de tais ações (BOULLOSA; RODRIGUES, 2014, p. 169).

De acordo com Bordignon (2014), o monitoramento não se encontra dissociado do instrumento de avaliação propriamente dito, estando articulado aos seus fins, sendo o meio pelo qual a avaliação da política é viabilizada, na medida em que passa a dispor de dados para serem analisados com vistas ao replanejamento da ação pública.

Ramos e Schabbach (2012) destacam a existência de diversos conceitos de avaliação, sinalizando a polissemia do campo. Em geral, há certo consenso de que se trata de um processo

de formação de juízo de valor, com cunho retrospectivo, prospectivo e sistemático. Aguilar e Ander-Egg (1995, p. 32) conceituam a avaliação como:

[...] destinada a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informação suficientes e relevantes para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação ou execução), ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos; comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirvam de base ou guia para uma tomada de decisão racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou fracasso de seus resultados.

A avaliação é tida como um importante instrumento para a melhoria da eficiência do gasto público, da qualidade da gestão, do controle social sobre a efetividade da ação do Estado, que deve ser acompanhado da divulgação dos resultados das ações. Nesse sentido, Rua (2010, p.1) complementa da seguinte forma:

A avaliação representa um potente instrumento de gestão na medida em que pode – e deve - ser utilizada durante todo o ciclo da gestão, subsidiando desde o planejamento e formulação de uma intervenção, o acompanhamento de sua implementação, os consequentes ajustes a serem adotados, e até as decisões sobre sua manutenção, aperfeiçoamento, mudança de rumo ou interrupção. Além disso, a avaliação pode contribuir para a viabilização de todas as atividades de controle interno, externo, por instituições públicas e pela sociedade levando maior transparência e *accountability* às ações de governo.

Conforme propõe Garcia (2001), a avaliação se apresenta como a atividade que busca descobrir as surpresas, conhecer o porquê dos erros e dos acertos, para melhorar a qualidade e a direcionalidade da ação governamental.

A concepção de que orienta esta pesquisa se insere nas tentativas que consideram a avaliação não um evento isolado, mas sim um processo, em que integram os participantes na atuação em busca de comprometimento na direção do desenvolvimento e do aperfeiçoamento de seu objeto.

Sendo que, em particular a avaliação de planos de educação, ocorre de forma articulada com as ações de monitoramento da execução do plano, que caracteristicamente se voltam para a verificação sistematizada e processual de possibilitando o redirecionamento das ações previstas, podendo ocorrer o replanejamento da ação pública (BORDIGNON, 2014).

Considerando que monitorar e avaliar estão ligados entre si, os autores Souza e Alcântara (2017, p. 490), asseveram que:

O monitoramento não se encontra dissociado do instrumento de avaliação propriamente dito, estando articulado aos seus fins. É por meio do monitoramento que a avaliação da política é viabilizada, na medida em que passa a dispor de dados para serem analisados com vistas ao replanejamento da ação pública [...] o que configura ambos os processos como complementares.

Para Januzzi (2014, p.32), o monitoramento e a avaliação são processos analíticos organicamente articulados, “que se complementam no tempo com o propósito de subsidiar o gestor público de informações mais sintéticas e tempestivas sobre a operação do programa e dados mais analíticos sobre o funcionamento desse, levantados nas pesquisas de avaliação”.

Desta forma, monitorar e avaliar tornam-se partes constantes de um único processo, ou seja, etapas distintas e complementares que não se realizam isoladamente. Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 457) mencionam que:

[...] os entes federativos devem ter clareza de que o monitoramento e a avaliação dos planos de educação tornam-se elementos imprescindíveis à tomada de decisões dos gestores públicos, visando a garantir a relação eficiência, eficácia e efetividade do que foi planejado, os possíveis ajustes no percurso, a participação da sociedade e a transparência necessária.

Segundo Aranda, Rodrigues e Militão (2020, p. 13), a avaliação de planos decenais não deve ser compreendida como atividade estanque ao processo de planejamento, “uma vez que um dos objetivos do acompanhamento e avaliação é verificar possíveis lacunas para que soluções sejam apresentadas, os ajustes necessários sejam empreendidos e os objetivos plenamente alcançados”.

Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016) vislumbram que para concretização do monitoramento e avaliação faz-se imprescindível “a implementação de medidas capazes de conjugar os esforços de todos os envolvidos [...] a fim de montar uma engrenagem eficiente na constatação dos rumos da política educacional edificada na forma da lei do PNE” (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016, p.459).

4.5 A previsão legal do monitoramento e avaliação no PNE 2001-2010, PNE 2014-2024 e PEE-MS

Nesta subseção, ressaltamos a previsão legal do monitoramento e avaliação nos planos decenais de educação¹²: PNE 2001-2010 e PNE 2014-2024.

Na perspectiva do monitoramento e avaliação situados como instrumentos necessários e essenciais para a adequação dos planos às surpresas da realidade e a garantia do alcance das metas e almejando equacionar o histórico problema mencionado acima, “[...] tanto o PNE I (2001-2010) quanto o PNE II (2014-2024) vieram a contemplar nos seus respectivos textos, ainda que de maneira distinta, previsões de monitoramento e avaliação dos planos decenais de educação” (MILITÃO; ARANDA, 2020, p. 61).

No que se refere ao PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001), a lei n. 10.172/2001 preconizou a proposta de acompanhamento e avaliação do Plano no corpo da lei:

Art. 3º A União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e a sociedade civil, procederá a avaliações periódicas da implementação do Plano Nacional de Educação.

§1º O Poder Legislativo, por intermédio das Comissões de Educação, Cultura e Desporto, da Câmara dos Deputados e da Comissão de Educação do Senado Federal, acompanhará a execução do Plano Nacional de Educação.

§2º A primeira avaliação realizar-se-á no quarto ano de vigência desta Lei, cabendo ao Congresso Nacional aprovar as medidas legais decorrentes, com vistas à correção de deficiências e distorções. (BRASIL, 2001).

Houve a determinação de que a União, em articulação com os Estados, o Distrito Federal, os municípios e a sociedade civil deveriam realizar avaliações periódicas relativas à implementação desse plano nacional. Esse Plano, ainda, pressupôs um item específico a essa temática, intitulado “Acompanhamento e Avaliação do Plano”, no qual é sinalizado o seguinte:

Um plano da importância e da complexidade do PNE tem que prever mecanismos de acompanhamento e avaliação que lhe deem segurança no prosseguimento das ações ao longo do tempo e nas diversas circunstâncias em que se desenvolverá. Adaptações e medidas corretivas conforme a realidade for mudando ou assim que novas exigências forem aparecendo dependerão de um bom acompanhamento e de uma constante avaliação de percurso. (BRASIL, 2001).

Especifica-se que essas avaliações deveriam ser contínuas e periódicas, também contando com iniciativas próprias do Congresso Nacional, do Tribunal de Contas da União (TCU) e dos Tribunais de Contas dos Estados (TCE), em termos de fiscalização e controle,

[...] num contexto de expressiva participação social, o acompanhamento e a avaliação pelas instituições governamentais e da sociedade civil e a consequente cobrança das

¹² A previsão legal do monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação dos municípios da Região da Grande Dourados será realizada na Seção 5.

metas nele propostas, são fatores decisivos para que a educação produza a grande mudança, no panorama do desenvolvimento, da inclusão social, da produção científica e tecnológica e da cidadania do povo brasileiro. (BRASIL, 2001).

Chegado ao término de vigência do PNE 2001-2010, o Conselho Nacional de Educação (CNE), por meio da Portaria CNE/CP n. 10, de 6 de agosto de 2009, publicou um balanço e do conjunto de dimensões relativas à sua implementação, as quais contribuíram para o desencontro das metas estabelecidas, destaca-se, a “ausência de mecanismos para o acompanhamento e avaliação sistemáticos do PNE”, está agravada pela “descontinuidade na coleta de informações pelo INEP e secretarias do MEC” (Portaria CNE/CP n. 10, 2009).

De acordo com o estudo efetuado por Souza e Menezes (2018) sobre os limites no que se refere ao monitoramento e avaliação que marcaram o PNE 2001-2010, mencionam que, dentre sua complexa estrutura interna, sobressai-se a generalidade de algumas metas e a ausência de indicadores específicos.

Souza e Menezes (2018) ponderam a omissão presente no PNE 2001-2010 em não nomear de forma genérica o órgão que seria responsável pela coordenação do processo de implantação e desenvolvimento dos planos nacional e subnacionais, no PNE 2001-2010 está o registro, “[...] precisam de uma coordenação em âmbito nacional, de uma coordenação em cada Estado e no Distrito Federal e de uma coordenação na área de cada Município, exercidas pelos respectivos órgãos responsáveis pela Educação”.

Dourado (2010, p. 685) em outros termos, diz que o PNE 2001-2010 não se constituiu como base e diretriz para políticas, planejamento e gestão da educação nacional nem foi acionado como tal pelos diferentes segmentos da sociedade civil e política brasileira, pois, “[...] as entidades educacionais, por exemplo, não efetivaram uma avaliação sistemática e global do Plano e de sua concretização”.

Na esfera do atual PNE, instituído por meio da Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência estabelecida para o decênio 2014-2024, a expressão “acompanhamento e avaliação” encontra-se permutada por “monitoramento e avaliação” do plano, não mais havendo uma seção específica destinada à sua tematização (MENEZES; SOUZA, 2018).

Diante da importância que tal Plano possui no cenário educacional e na consolidação das políticas educacionais, a grande expectativa que se construiu em torno do mesmo diz respeito, também, ao monitoramento e a avaliação do PNE 2014-2024 que se encontram determinados no artigo 5º desse Plano, nos termos de que a “execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas” (BRASIL, 2014).

Militão e Aranda (2020, p.62) analisam que, “a Lei nº 13.005/2014 foi além do PNE 2001-2010 e avançou ao definir com maior precisão as instâncias responsáveis pela realização de tal processo em âmbito federal”. O art. 5º indica as seguintes instâncias responsáveis nesse processo:

- I - Ministério da Educação - MEC;
- II - Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal;
- III - Conselho Nacional de Educação - CNE;
- IV - Fórum Nacional de Educação. (BRASIL, 2014a).

A Lei n. 13.005/2014, em seu artigo 7º, reforça o regime de colaboração entre os entes federados na consecução das metas e na implementação das estratégias do Plano. Sinaliza que os entes federados deverão proceder de forma semelhante em relação aos seus respectivos planos subnacionais, assim determina:

- Art. 7º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração, visando ao alcance das metas e à implementação das estratégias objeto deste Plano. [...]
- § 3º Os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas deste PNE e dos planos previstos no art. 8º. (BRASIL, 2014a).

O artigo 7º ainda aponta para a previsão de mecanismos de acompanhamento local da consecução das metas do PNE por parte dos sistemas de ensino dos estados, Distrito Federal e municípios. Oliveira et. al. (2016) mencionam que, no contexto dos planos infranacionais de educação, as instâncias mais indicadas são:

- a) Nos estados: - Secretaria Estadual de Educação; - Comissão de Educação da Assembleia; - Conselho Estadual de Educação (CEE); - Fórum Estadual de Educação.
- b) Nos municípios: - Secretaria Municipal de Educação; - Comissão de Educação da Câmara ou a própria Câmara; - Conselho Municipal de Educação; - Fórum Municipal de Educação. (OLIVEIRA et. al., 2016, p.31).

Para subsidiar o processo de monitoramento e avaliação do PNE, a Lei 13.005/2014, também determinou que a cada dois anos, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) deverá realizar a publicação de estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional (BRASIL, 2014, art. 5º, §2º).

Ao estabelecer essa periodicidade bianual para a publicação de estudos de aferição do cumprimento das metas, o PNE define, assim, um referencial temporal para o monitoramento e avaliação do Plano: ao longo de sua vigência, devem ocorrer cinco ciclos de monitoramento e avaliação, antecedidos por uma linha de base com informações sobre o período anterior à publicação da Lei. (BRASIL, 2016b, p. 15).

Um efetivo processo de monitoramento e avaliação dos planos decenais se configura fundamental para a garantia de maior organicidade envolvendo políticas e instituições educativas (DOURADO, 2017).

Nessa perspectiva, referente ao monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul - 2014-2024, o documento intitulado “1º Relatório de monitoramento e avaliação do plano estadual de educação” (MATO GROSSO DO SUL, 2017) apresenta uma agenda de compromissos consolidados nas diretrizes, nas vinte metas e nas mais de trezentos e cinquenta estratégias, sendo que “[...] esses compromissos são passíveis de aferição, visto que a maior parte das metas delimita finalidades objetivas e mensuráveis para as quais é possível a construção de indicadores e variáveis para seu monitoramento” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 6).

Isto posto, a Lei estadual n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014, que sancionou o Plano Estadual de Mato Grosso do Sul, em seu artigo 3º estabelece que o Poder Executivo nomearia uma Comissão, pois as metas previstas no Plano serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Com essa determinação legal instituiu-se, em 2015, a Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul (CMAPEEMS). No art. 2º desse Decreto houve a indicação inicial das seguintes instâncias: I - Secretaria de Estado de Educação (SED-MS); II - Comissão de Educação da Assembleia Legislativa; III - Conselho Estadual de Educação (CEE-MS) e IV - Fórum Estadual de Educação (FEEMS).

No entanto, após alguns meses, houve o acréscimo de novas instâncias. A seguir, no Quadro 42, destaca-se a relação completa das instâncias.

Quadro 42 – Instituições que compõem a CMAPEEMS

I - Secretaria de Estado de Educação (SED-MS);
II - Comissão de Educação da Assembleia Legislativa;
III - Conselho Estadual de Educação (CEE-MS);
IV - Fórum Estadual de Educação (FEEMS);
V - Tribunal de Contas do Estado (TCE);

VI - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME MS);
VII - União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME MS);
VIII - Instituição de Educação Superior (IES) pública;
IX - Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS);
X - Sindicato dos Estabelecimentos de Ensino de Mato Grosso do Sul (SINEPE/MS).

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Mato Grosso do Sul (2017).

Com base no Quadro 42, notamos que a CMAPEEMS é formada por instituições governamentais e não governamentais. Oliveira et. al (2016) mencionam que as instâncias mais indicadas nessa tarefa, nos estados, são: a Secretaria Estadual de Educação, a Comissão de Educação da Assembleia, o Conselho Estadual de Educação (CEE) e o Fórum Estadual de Educação. De tal forma que, tais instâncias, estão elencadas no corpo da lei do PEE-MS.

Os membros titulares e suplentes da CMAPEEMS foram designados por Resolução da Secretaria de Estado de Educação, para mandato com vigência de 2 (dois) anos, de acordo com o estabelecido no §2º do art. 2º do Decreto n. 14.199/2015 (MATO GROSSO DO SUL, 2017). Nesse sentido, a partir da responsabilidade incumbida à Comissão, vale destacar que,

[...] às instâncias responsáveis por monitorar e avaliar o PNE fica o desafio de articular dados e informações e promover amplo debate em torno do cumprimento (ou não) do que foi previsto, o que pressupõe intensa mobilização social e articulação. (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 456).

A CMAPEEMS, conforme o disposto no art. 6º do PEE-MS, tem como competências:

I – monitorar e avaliar anualmente os resultados de educação em âmbito estadual, com base em fontes de pesquisa oficiais, tais como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), o Censo Escolar, entre outros; II – analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e cumprimento das metas; [...]. (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p.7).

Sob essa perspectiva, Oliveira et. al (2016, p.14) relatam que a implantação de processos ou mecanismos de monitoramento e avaliação são basilares para a efetivação dos planos educacionais, no entanto, precisam “ter clareza” acerca do papel e das atribuições dos principais agentes e instituições responsáveis pelo acompanhamento, tomada de decisão, correção de estratégias visando atingir as metas propostas.

O art. 7º do PEE-MS estabelece ao “Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (FEE-MS), por meio dos seus Grupos de Trabalho Permanentes (GTPs), a competência de acompanhar o cumprimento das metas do PEE-MS (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Dourado (2016, p. 63) afirma que “os fóruns estaduais tiveram papel relevante na caminhada de aprovação dos planos e nos novos desafios que se apresentam na sua materialização, monitoramento e avaliação”. Logo, o FEEMS esteve disposto a cumprir o estabelecido na estratégia 7.49 da Meta 7 em que é mencionado: “criar, no âmbito dos fóruns de educação, o Observatório do PEE-MS, para monitorar o cumprimento das metas e estratégias estabelecidas neste PEE, mantendo-o atualizado e promovendo a divulgação dos resultados à sociedade” (MATO GROSSO DO SUL, 2014).

Diante disso, foi incluída no Regimento Interno do FEEMS, no ano de 2015, no art. 5º, inciso IX, a função de “monitorar e avaliar o cumprimento das metas e estratégias do PEE-MS, por meio do Observatório do PEE-MS previsto na Estratégia 7.49 da Meta 7 (FEEMS, 2015, p. 4).

Cabe salientar que, conforme o Regimento Interno do FEEMS, o “Observatório do PEE-MS” é definido como

[...] uma plataforma online que tem como objetivo monitorar as metas e estratégias do PEE-MS, com vistas a subsidiar a Comissão mencionada no art. 1º deste Regimento, a par de divulgar os referidos dados a gestores, educadores, pesquisadores e sociedade em geral. (FEEMS, 2015, p. 4. art. 5, parágrafo único).

Por sua vez, o Regimento Interno do FEE-MS assinala em seu art. 27 que o Grupo de Trabalho (GT) do Observatório do PEE-MS terá a responsabilidade “pela coleta dos dados pesquisados pelos GTPs sobre o cumprimento das metas e estratégias do Plano Estadual de Educação e pela sua inserção na plataforma do Observatório do PEE-MS, assim como:

Art. 27. §1º Os dados coletados pelo GT deverão ser apresentados para apreciação em Plenária do FEEMS.

§2º Os dados divulgados no Observatório do PEE-MS subsidiarão a Comissão prevista no art. 3º da Lei n.º 4.621/2014 e ficarão disponíveis para a consulta de gestores, educadores, pesquisadores e sociedade em geral. (FEE-MS, 2015, p. 8).

O FEE-MS é composto de forma colegiada por representantes da sociedade civil organizada, órgãos públicos, movimentos sociais e segmentos da comunidade educacional (FEEMS, 2015, art. 3º) e é integrado por seis Grupos de Trabalho Permanentes (GTPs), são: GTP da Educação Básica, GTP da Educação Superior, GTP da Educação Profissional e Tecnológica, GTP da Educação Especial, GTP da Educação para a Diversidade e GTP da Educação a Distância e Tecnologias Educacionais.

O Quadro 43, a seguir, demonstra os subgrupos do Observatório do PEE-MS.

Quadro 43 – Descrição dos subgrupos do Observatório do PEE-MS

Subgrupos do Observatório do PEE	Metas elencadas
Educação Infantil	1
Ensino Fundamental	2, 5
Ensino Médio	3
Educação Especial	4
Qualidade na Educação	6, 7
Qualidade para diversidade	8, 9
Educação Profissional e Tecnológica	10, 11
Educação Superior	12, 13, 14
Valorização do Magistério	15, 16, 17, 18
Gestão Democrática	19
Financiamento da Educação	20
Educação a Distância e Tecnologias Educacionais	Estratégias das metas

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Mato Grosso do Sul (2017).

De acordo com o Quadro 43, houve uma reorganização dos Grupos de Trabalho Permanentes em subgrupos para que pudessem contemplar todas as metas definidas no plano educacional de Mato Grosso do Sul.

Conforme análise do conjunto de atas das reuniões do Observatório do PEE-MS, desde o encontro inicial, em 22 de abril de 2015, tiveram o objetivo de planejar o Regulamento e a elaboração da Plataforma do Observatório. Assim como nos encontros que foram ocorrendo posteriormente, tiveram debates de como seria a integração e articulação do trabalho entre os Grupos do Observatório do PEE-MS e a CMAPEEMS (OBSERVATÓRIO DO PEE-MS, 2015a).

Nesse processo, em âmbito estadual, a partir de setembro de 2015, ocorreram as chamadas Reuniões Ampliadas, estruturadas com o desígnio de discutir e analisar a planilha online de monitoramento do plano. Nesse período, o Inep publica o documento intitulado Linha de Base (BRASIL, 2015), em que realiza uma contextualização educacional de cada uma das metas no início da vigência do PNE (2014-2024), logo apresenta, em caráter preliminar, os indicadores selecionados pelo MEC e pelo INEP para o monitoramento (BRASIL, 2015).

Deste modo, a CMAPEEMS e os membros dos Grupos e Subgrupos do Observatório do PEE-MS foram convocados a apreciar o documento Linha de Base, conforme a ata da reunião do dia 16 de outubro de 2015, pois, “[...] apresenta indicadores e variáveis para as 20 metas do PNE, que podem ser orientadores para o monitoramento do PEE-MS. Para a próxima reunião

seria interessante os Grupos e Subgrupos do FEEMS conhecerem esse documento” (OBSERVATÓRIO DO PEE-MS, 2015b).

O documento Linha de Base destaca que, não comporta a opção definitiva acerca dos instrumentos para a aferição dos objetivos do PNE, pois, é com processo de diálogo com a sociedade civil e com os atores governamentais “[...] que irá atestar a solidez e as fragilidades das referências adotadas, de modo que os indicadores possam ser ratificados ou reformulados” (BRASIL, 2015, p.18).

Os membros da CMAPEEMS, a coordenação do FEEMS, os coordenadores dos GTPs do FEEMS e os integrantes do Observatório do PEE-MS também participaram de capacitações sobre o planejamento plurianual, leis orçamentárias, Programa de Ações Articuladas (PAR), Censo Escolar, entre outras temáticas (OBSERVATÓRIO DO PEE-MS, 2015b).

Como resultado do trabalho concebido, entre a articulação da CMAPEEMS e dos Grupos do Observatório do PEE-MS, apresenta-se o delineamento dos elementos para o monitoramento e avaliação do PEE-MS. No Quadro 44, encontra-se a descrição desses elementos constitutivos da sistematização realizada.

Quadro 44 – Elementos da sistematização do monitoramento e avaliação do PEE-MS

Elementos	Definições
Metas e Estratégias	dispostas no PEE-MS e com objetivos específicos orientados pelas diretrizes do Plano Nacional de Educação (2014-2024)
Prazo	o prazo para o cumprimento da Meta ou Estratégia varia conforme a previsão apresentada no plano
Indicador	consiste na sistematização de como uma ação, projeto ou programa será avaliado, ou seja, orientará a avaliação de cada Meta e Estratégia do plano
Variáveis	a partir dos indicadores são escolhidas as Variáveis que armazenarão os dados coletados durante o monitoramento.
Operação	a ser realizada com as variáveis, sendo que o resultado definirá a situação de cumprimento da meta
Local	onde contém os dados ou informações de cada variável

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Mato Grosso do Sul (2017).

Cabe salientar que, acrescenta-se a esses elementos citados no Quadro 44, o elemento “Possíveis Problemas”, referindo-se à coleta dos dados das variáveis, podendo relatar a dificuldade de acesso. E, o elemento “Observações” em que permite o registro de demais considerações importantes ao monitoramento, que não são consideradas nos outros elementos (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Com base nas informações apresentadas, constata-se que a manipulação dos elementos definidos tem sua eficiência atrelada ao uso da tecnologia. O Caderno de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais denominado “5 anos de Plano Nacional de Educação”, publicado em 2019 pelo INEP, pontua que “a tarefa monitoramento requer uma complexa organização teórica, metodológica e tecnológica, especialmente concebida para esse fim” (BRASIL, 2019, p. 8).

Segundo análise nos documentos selecionados, nota-se que nas reuniões entre os grupos do Observatório do PEE-MS e a CMAPEEMS, primeiramente, foi pensado em criar um sistema virtual para a sistematização do monitoramento e avaliação. No entanto, não foi possível parcerias para consolidar esse instrumento.

Em seguida, realizaram a tentativa de utilizar formulário no Google Docs, mas não seria funcional nem seguro. A terceira proposta, que foi acatada oficialmente, consistiu na implementação de uma planilha de dados do Excel, (sob orientação de dois especialistas), estruturada com campos específicos englobando cada elemento definido para a sistematização (MATO GROSSO DO SUL, 2017; CMAPEEMS, 2016).

Portanto, para o preenchimento da planilha foi necessário estruturar e distribuir as ações entre os Grupos de Trabalho Permanente e Subgrupos do Observatório, nesse caso, a “distribuição obedeceu à natureza de cada GTP, garantindo que a sistematização ocorresse por meio da intervenção de profissionais diretamente relacionados à especificidade de cada meta” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 12). Assim sendo, a Secretaria do Estado de Educação (SED) de Mato Grosso do Sul nomeou uma Equipe Técnica de Apoio à CMAPEEMS.

Frente ao exposto, Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016), ao apontar para a implementação de um processo de monitoramento e avaliação de planos de educação, têm as seguintes contribuições:

[...] (d) as equipes responsáveis pelo processo precisam estabelecer cronograma de trabalho, assim como os respectivos responsáveis por cada uma das ações a serem empreendidas, com momentos para análise e replanejamento; (e) faz-se necessário, ainda, o estabelecimento de indicadores e instrumentos de gestão das informações a serem aferidas durante todo o trabalho realizado, com vistas à organização da série histórica e do banco de dados. (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 458).

A planilha aprovada pela CMAPEEMS foi apresentada à equipe da Rede de Assistência Técnica (Sase/MEC), que resolveu utilizá-la também para o monitoramento dos planos municipais de educação, no entanto acrescentando três novas abas com as seguintes especificidades:

- a) a primeira aba reúne as informações referentes a: Identificação do Plano, como Estado e como Município; Ato de Aprovação; Ato de Constituição e Composição da Comissão; e Equipe Técnica de Monitoramento do Plano;
- b) a segunda trata dos prazos de cumprimento e previsão orçamentária de cada meta e estratégia;
- c) a terceira apresenta as metas previstas no Plano e as metas executadas no período de monitoramento. (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 12).

Nesse intento, cabe mencionar que o MEC, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), em parceria com o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), após formarem a Rede de Apoio Técnico Nacional para a elaboração e/ou adequação dos planos de educação, constituíram-se em uma Rede de Assistência Técnica para assessorar os entes federativos no processo de monitoramento e a avaliação dos planos de educação (PEREIRA; GROSSI JÚNIOR, 2016).

A Rede de Assistência Técnica objetivando auxiliar os entes federados no cumprimento da função de monitorar e avaliar os planos de educação, teve a seguinte função:

[...] se encarregou de elaborar instrumentos para subsidiar o trabalho da Rede, Comissões e equipes técnicas no monitoramento dos planos de educação. Entre eles, as fichas de monitoramento (parte A, B e C), nas quais foram registradas as informações referentes à institucionalização do PEE/MS e os dados relacionados à previsão orçamentária, execução das estratégias e cumprimento das metas. (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 9).

Importante expressar que, com a publicação do Decreto n. 9.465, de 2 de janeiro de 2019, a Sase foi extinta e sua competência de monitorar periodicamente e avaliar continuamente o PNE foi alocada na Secretaria de Educação Básica (BRASIL, 2019, art.11, XIX). Diante dessa situação, Dourado (2010, p. 681) afirma que:

Na tradição histórica brasileira, as análises indicam que as políticas educacionais têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade/continuidade, por carência de planejamento de longo prazo e por políticas de governo, em detrimento [...] de políticas de Estado.

Referente a periodicidade do monitoramento e avaliação do PEE-MS, foi expresso, inicialmente, com a seguinte redação: “I - monitorar e avaliar anualmente os resultados [...] III – divulgar anualmente os resultados” (MATO GROSSO DO SUL, 2014, art. 6º, p. 5). Contudo, no decorrer das reuniões do Observatório do PEE-MS houve discussões sobre esses prazos determinados.

Posteriormente, as instâncias responsáveis pelo monitoramento do PEE-MS concluíram que esses prazos precisavam ser ajustados, levando em conta a divulgação de pesquisas educacionais oficiais para a realização da recolha de dados.

Nesse sentido, foi elaborada a Nota Técnica n. 1, com a solicitação de alteração na redação nos incisos I e III do art. 6º: “I – monitorar anualmente e avaliar bienalmente os resultados da educação em âmbito estadual, com base em fontes de pesquisa oficiais [...] III – divulgar a cada dois anos os resultados do monitoramento e das avaliações” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p. 147 grifos nossos). Essa proposta foi enviada à Assembleia Legislativa para trâmite legal (CMAPEEMS, 2019a) e aprovada.

Bordignon (2014, p. 49), sugere que, “a avaliação poderá ser anual, ou no máximo bienal, considerando os dados do acompanhamento e o impacto das ações no alcance das metas”. Os resultados da avaliação podem servir de fundamento, se necessário, para propostas de ajustes do plano educacional, ou seja, “tem a função de oferecer subsídios para o processo de correções de rumo [...] para adequação das estratégias às surpresas da realidade e a garantia do alcance das metas” (BORDIGNON, 2014, p. 37).

Rico (2007) aponta que o processo de produção e divulgação de avaliações, tecnicamente bem elaboradas, permite o exercício do direito democrático, ou seja, o controle sobre as ações de governo. E, permite, quando necessário, redirecionar as estratégias e as ações de execução.

Relacionada à tarefa de publicização dos resultados do monitoramento e avaliação, o PEE-MS dispõe em seu artigo 12 a proposta de fazer a divulgação, “[...] dos resultados do acompanhamento feito pelo Sistema Estadual de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS, com total transparência à sociedade” (MATO GROSSO DO SUL, 2014). Até o momento foram publicados dois relatórios.

A CMAPEEMS, em parceria com o Observatório do PEE-MS e os Grupos de Trabalho Permanentes do FEE-MS divulgaram, em 2017, o “1º Relatório de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação: sistematização das metas e estratégias” (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

Esse primeiro relatório apresenta a proposta detalhada da implementação do instrumento de sistematização para o monitoramento do Plano Estadual de Educação e dos Planos Municipais de Educação, “[...] a fim de subsidiar e orientar as próximas etapas da coleta de dados e da avaliação, cujos resultados comporão o 2º Relatório de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS” (MATO GROSSO DO SUL, 2017, p.139).

Nesse relatório relata-se que, a Equipe Técnica e a CMAPEEMS tiveram dificuldades na aquisição de informações para preenchimento da planilha, uma vez que, as fontes oficiais

forneciam dados desatualizados em relação ao período do monitoramento. Logo, “superados os desafios, o monitoramento referente ao período 2015-2016 foi concluído, todavia, devido à falta de dados, não foi possível determinar a situação de algumas metas” (MATO GROSSO DO SUL, 2018, p. 10).

Concernente a esse assunto, Santos (2018. p. 4) assevera que,

A questão referente à fonte de dados atualizados e desagregados para o cálculo dos indicadores municipais para a atividade de monitoramento e avaliação dos planos de educação constitui-se no tema prioritário identificado pelas coordenações estaduais das redes de assistência técnica para o monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação, consubstanciando-se como a maior dificuldade para efetivação do trabalho proposto pela metodologia da DICOPE/SASE/MEC, relativo à atividade das Equipes Técnica e Comissões Coordenadoras municipais.

Em 2018, ocorreu uma audiência pública no sentido de divulgar e discutir o segundo “Relatório de Monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Mato Grosso do Sul” (MATO GROSSO DO SUL, 2018). Esse documento apresenta as informações a respeito da situação de cumprimento das metas.

Perante o exposto, acentua-se que a análise do último documento disponibilizado, no ano de 2019, mencionou que os membros das instituições que compõem a CMAPEEMS e a Equipe Técnica (SED-MS) realizariam a eleição de uma nova gestão para a Comissão. Dessa forma, iniciado os procedimentos referentes ao monitoramento do ciclo 2017-2020 (CMAPEEMS, ata n. 004, 2019b).

Na próxima subseção, destacamos os estudos realizados e divulgados pelo Inep de aferição do cumprimento da Meta 6 do PNE 2014-2014.

4.6 O Monitoramento e avaliação da sexta meta do PNE 2014-2024 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Como mencionamos na subseção anterior, agregadas às funções do Inep apresenta-se a responsabilidade de produzir, sistematizar e disseminar informações e análises acerca da execução das estratégias e do atingimento das metas do PNE 2014-2014, neste caso, trataremos das aferições da meta 6.

Em 2015, o Inep estruturou o documento intitulado “Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base” (BRASIL, 2015), que apresenta análises descritivas das séries

históricas com as trajetórias recentes dos indicadores selecionados pelo MEC e pelo Inep para o acompanhamento das metas do PNE.

Este documento, anunciado como de caráter preliminar, teve como objetivo desencadear o debate a respeito dos indicadores mais adequados para o acompanhamento das metas estabelecidas no Plano, sendo submetido à discussão com a comunidade acadêmica, o CNE, o FNE, o MEC, entre outros. E, ainda, submetido à consulta pública, oportunidade em que estudiosos e demais interessados puderam contribuir com formulações (DOURADO, 2017).

É importante destacar que este documento sintetiza, em caráter preliminar, os indicadores propostos pelo Ministério da Educação e pelo Inep para o monitoramento e a avaliação do PNE 2014-2024. Deste modo, a Linha de Base não comporta a opção definitiva acerca dos instrumentos para a aferição dos objetivos do PNE, mas busca desencadear o debate a respeito dos indicadores mais adequados para o acompanhamento de cada uma das metas estabelecidas no Plano (BRASIL, 2015).

Com essa publicação, tem-se a uma análise sobre a evolução do cumprimento das metas nacionais e permite dimensionar os desafios que se impõem para o alcance dos objetivos traçados.

Como já mencionamos, a meta 6 reflete o objetivo de ampliar o tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados nas escolas públicas, com ampliação de tempos, espaços, atividades educativas e oportunidades educacionais, em benefício da melhoria da qualidade da educação dos alunos da educação básica (BRASIL, 2015, 97).

Foi elaborado dois principais indicadores¹³ para a aferição do cumprimento da Meta 6. Da forma que segue: Indicador 6A: percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da Educação em Tempo Integral (ETI) e que estão em jornada de tempo integral. Indicador 6B: percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da Educação em Tempo Integral (ETI) em jornada de tempo integral (BRASIL, 2015).

Em 2013, tivemos o percentual de 13,5% das matrículas brasileiras em tempo integral e 44,2% das escolas ofertavam pelo menos uma matrícula desse tipo. Tendo um aumento do percentual de matrículas em tempo integral, entre 2009 e 2013, em todas as dependências administrativas (federal, estadual e municipal).

¹³ Conforme Jannuzzi (2017), os *indicadores* são fundamentais para formulação e avaliação de políticas públicas, além de contribuir para, “[...] ao se retratar o presente e cotejá-lo com o passado, construir os caminhos para se alcançar o futuro almejado”.

Também foi apurado o aumento do número de escolas com ao menos uma matrícula em tempo integral. Quanto às dependências administrativas, os maiores percentuais de matrículas em tempo integral foram nas esferas municipais e federal em relação à esfera estadual.

Após a publicação da Linha de Base e como continuidade ao processo de construção do monitoramento do PNE, foi formulado o “1º Relatório de Monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016” conforme sugestões dos envolvidos com o monitoramento do PNE, como o MEC e instituições que compõem o Fórum Nacional de Educação (FNE) e dos participantes da consulta pública sobre a Linha de Base.

O Inep, no contexto dessa publicação, expressa a importância da função de monitoramento das metas do PNE, sendo que:

[...] ao final do período do atual PNE, a evolução de suas distintas metas poderá ser analisada de forma comparativa com a situação nacional quando de sua entrada em vigor, bem como os estudos desenvolvidos permitirão reunir elementos para a avaliação do PNE no cenário educacional brasileiro ao final do decênio e fornecer evidências para a elaboração do próximo Plano. (BRASIL, 2016, p. 12).

Na ocasião, o Inep também divulgou o cronograma de suas publicações, a saber: 1º Relatório (2016); 2º Relatório (2018); 3º Relatório (2020); 4º Relatório (2022) e 5º Relatório (2024).

Segundo dados do 1º Relatório, em 2015, 18,7% das matrículas eram em tempo integral e 52,5% das escolas ofertavam pelo menos uma matrícula desse tipo. Entre 2009 e 2015, houve aumento dos indicadores em todos os níveis analisados: nas dependências administrativas (estadual, federal e municipal), nas localizações (rural e urbana) e todas as etapas de ensino (educação infantil, anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e ensino médio). Considerando apenas o período entre 2013 e 2015, as únicas variações negativas do Indicador 6B foram registradas na dependência administrativa estadual e na etapa ensino médio. (BRASIL, 2016).

Com base no indicador 6A, quanto às dependências administrativas, percebem-se maiores percentuais de matrículas em tempo integral na rede municipal (25,1%) e federal (30,7%), que já superaram, em 2015, a meta de 25% estabelecida pelo PNE. A rede estadual, com percentual de 9,2%, contudo, ainda se encontra bem distante do cumprimento da meta. Com base no Indicador 6B e em seu critério de aferição, os resultados para 2015 foram muito próximos e acima da meta de 50% nas três categorias: municipal, 51,9%; estadual, 54,8%; e federal, 54,7%.

Em 2017, foram produzidos estudos direcionados notadamente à construção e ao aprimoramento dos indicadores para o monitoramento das metas. Tais estudos foram discutidos no seminário “Indicadores educacionais e o monitoramento do Plano Nacional de Educação”, que teve como objetivo promover o debate e incorporar conhecimentos, perspectivas e críticas qualificadas de pesquisadores, gestores, educadores, técnicos e representantes de entidades governamentais e não governamentais que atuam na área educacional.

Com a intenção de aprimorar o monitoramento da meta 6, no contexto da publicação do “2º Relatório de Monitoramento das Metas do PNE” foram destacados os seguintes conceitos:

Público-alvo da Educação em Tempo Integral (ETI): são os alunos da educação básica cujas matrículas de escolarização são presenciais, em escola pública e não pertencem à educação de jovens e adultos nem à educação profissional técnica de nível médio, oferecidas na forma subsequente ou concomitante.

Jornada de tempo integral: é a jornada cuja duração é, em média, igual ou superior a sete horas diárias, contabilizada a partir da soma da carga horária da matrícula de escolarização do aluno na escola pública com a carga horária total das matrículas de atividade complementar (AC) e/ou de atendimento educacional especializado (AEE) realizadas em instituições públicas e/ou privadas.

Aluno de ETI: é o aluno do público-alvo da ETI e que está em jornada de tempo integral.

Escola de ETI: é a escola que possui pelo menos 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de tempo integral. (BRASI/INEP, 2018, p. 119-120, grifo nosso).

O segundo relatório de monitoramento aponta que, o maior percentual de alunos de Educação em Tempo Integral (ETI) está na educação infantil, enquanto o maior percentual de escolas de ETI encontram-se no ensino fundamental. Já ensino médio apresentou o maior crescimento no percentual de alunos e de escolas de ETI (BRASIL/INEP, 2018).

Esse crescimento no percentual na etapa do ensino médio deve estar relacionada à publicação da “Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI)”, Lei n.13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que tem como objetivo apoiar a ampliação da oferta de educação de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos Estados e do Distrito Federal por meio da transferência de recursos às Secretarias Estaduais e Distrital de Educação que participarem do programa conforme os critérios definidos na Portaria n. 727 de 13 junho de 2017.

Em continuidade às ações de monitoramento e avaliação do PNE vigente, em 2020, o Inep, por meio da Diretoria de Estudos Educacionais (Dired), publica o “3º Relatório de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação”, resultante de “[...] um esforço coletivo e coordenado de seus pesquisadores que, articulados com as principais bases de dados

nacionais e com um conjunto estratégico de atores da arena educacional brasileira” (BRASIL, 2020, p. 5).

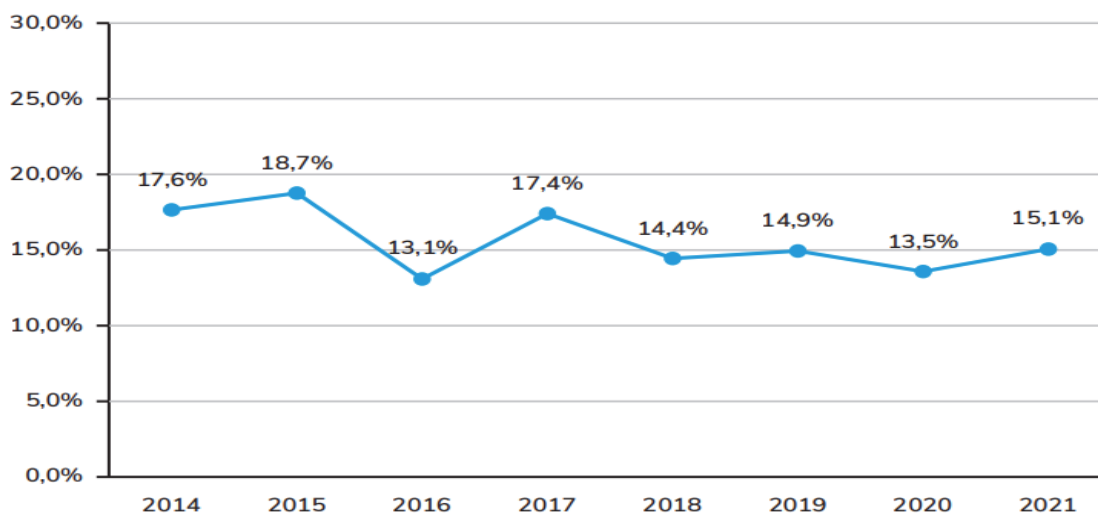
O Relatório supracitado alude que, no período de 2014 a 2019, o percentual de alunos em tempo integral segue uma trajetória declinante, chegando a 15% das matrículas em 2019. A mesma tendência de queda se observa para o percentual das escolas públicas que ofertam pelos menos 25% de suas vagas em tempo integral, chegando em 2019 a corresponder a 24% das escolas do País. Conforme o documento, “[...] reverter essa tendência é urgente e necessário para que o Brasil venha a se posicionar ao lado das nações mais desenvolvidas, em que a oferta educacional já conta, há muitos anos, com uma jornada escolar em tempo integral” (BRASIL, 2020, p.7-8).

O documento menciona que, o maior percentual de alunos e escolas de ETI, atualmente, está na educação infantil. O ensino médio é o que apresentou o maior crescimento no percentual de alunos e de escolas de ETI no período analisado, chegando, em 2019, a praticamente ultrapassar os resultados do ensino fundamental e a igualar ao número de escolas de anos iniciais do ensino fundamental. Este, por sua vez, concentra o maior quantitativo de alunos, e é a etapa da educação básica que apresentou a maior queda no percentual de alunos e de escolas no período analisado (BRASIL, 2020).

Importante destacar que, a conclusão do 3º Relatório de Monitoramento (2020) realizou-se “[...] sob circunstâncias inesperadas e desafiadoras. Atravessamos uma pandemia que colocou todas as equipes acessando máquinas, processadores e bases de dados remotamente” (BRASIL/INEP, 2020, p. 11).

Com a publicação do “4º Relatório de Monitoramento das metas do PNE”, no ano de 2022, o Inep apresenta à sociedade brasileira mais um documento com subsídios à avaliação e ao planejamento de políticas educacionais. Esse relatório apresenta a série histórica dos Indicadores 6A e 6B, compreendendo o período de 2014 a 2021.

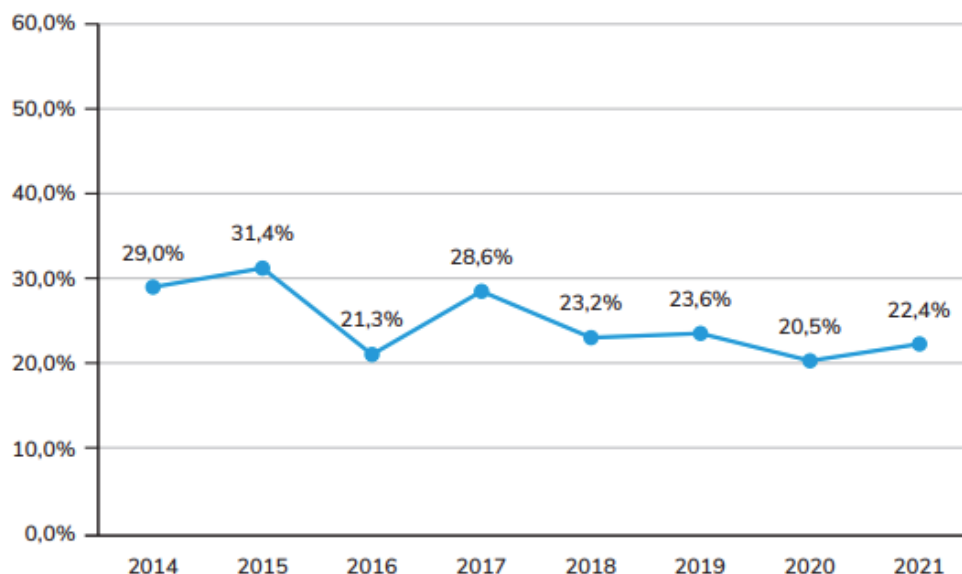
Na sequência, destacamos o Gráfico 1, com o percentual de alunos em Educação em Tempo Integral no Brasil, no período de 2014-2021.

Gráfico 1 – Percentual de Alunos em Educação em Tempo Integral – Brasil 2014-2021

Fonte: 4º Relatório de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2022).

Conforme o Gráfico 1, o percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral ainda está distante de atingir a meta da oferta de jornada de tempo integral para 25% dos alunos do público-alvo da educação básica. Em 2021, esse percentual era de 15,1% dos alunos em jornada de ETI e, para atingir essa meta até 2024, é necessário que, nos próximos três anos, esse indicador aumente 9,9 pontos percentuais (p.p.), o que representa um crescimento médio de 3,3 p.p. por ano. Ao longo do período analisado, destaca-se um ligeiro aumento no percentual de alunos de ETI em 2021, em comparação com 2019, após uma queda em 2020, ano em que começou a pandemia de Covid-19, porém, ficando abaixo da marca de 17,6%, atingida no início da série temporal, em 2014.

Em seguida, apresentamos o Gráfico 2 referente ao percentual de escolas de ETI do país:

Gráfico 2 – Percentual de escolas em Educação em Tempo Integral – Brasil 2014-2021

Fonte: 4º Relatório de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação (2022).

De acordo com o Gráfico 2, em 2021, o percentual de escolas de ETI do Brasil, era de 22,4%. Para que a meta de 50% das escolas públicas da educação básica com pelo menos 25% dos alunos do público-alvo da ETI, em jornada de tempo integral, seja atendida até 2024, será necessário um crescimento de 27,6 p.p. nos próximos três anos, equivalente a 9,2 p.p. por ano, em média. Também merece destaque a oscilação ocorrida no período analisado, pois há uma queda mais destacada no número de escolas de ETI em 2016 e em 2018, e uma com menos intensidade em 2020, ano marcado pelo início da pandemia. Em 2021, apesar da pequena melhora do indicador em relação a 2020 (aumento de 1,9 p.p.), seu resultado continua menor que o obtido em 2014 (29,0%).

O Inep lançou, em dezembro de 2022, o novo Painel de Monitoramento do PNE, uma ferramenta que apresenta informações oficiais dos 56 indicadores de monitoramento do PNE, por meio de gráficos e tabelas. De acordo com o coordenador-geral de Estudos Educacionais, Gustavo Moraes, “[...] a grande novidade desse painel é a possibilidade de realizar consultas interativas, que permitem uma compreensão mais acurada do desenvolvimento do PNE (INEP, 2022).

Na próxima seção, apresentamos a análise e discussão dos resultados da pesquisa.

5 AS PERCEPÇÕES DOS MEMBROS DE COMISSÕES MUNICIPAIS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DA REGIÃO DA GRANDE DOURADOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção tem por objetivo analisar e discutir os resultados encontrados na pesquisa documental, pesquisa empírica e com base nas reflexões teóricas da temática.

A seguir, apresentamos o Quadro 45, em destaque os eixos temáticos e subcategorias, a serem exploradas.

Quadro 45 – Eixos temáticos e subcategorias

Eixos temáticos	Subcategorias
5.1 As ações de monitoramento e avaliação nos PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados	5.1.1 <i>A Previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs</i>
	5.1.2 <i>Instâncias nomeadas</i>
	5.1.3 <i>Organizar o trabalho</i>
	5.1.4 <i>Estudar o plano</i>
	5.1.5 <i>Monitorar continuamente as metas e estratégias</i>
	5.1.6 <i>Avaliar o plano periodicamente</i>
	5.1.7 <i>Publicização dos Relatórios</i>
5.2 O contexto da educação de tempo integral nos PMEs pesquisados	5.2.1 <i>O que apresentam os relatórios das CMMA-PMEs referente à meta 6</i>
5.3 Avanços e limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs nas percepções dos participantes da pesquisa	

Fonte: Elaborado pela autora.

Esta seção está organizada da seguinte maneira: na primeira subseção, discutimos as ações de monitoramento e avaliação nos PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados; a segunda subseção contempla o contexto da educação de tempo integral nos PMEs pesquisados; e, na terceira subseção, analisamos os avanços e limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs, nas percepções dos participantes da pesquisa.

5.1 As ações de monitoramento e avaliação nos Planos Municipais de Educação dos municípios da Região da Grande Dourados

5.1.1 A previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs

Esta subseção tem objetivo de apresentar a previsão legal do processo de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados-MS.

Nesse sentido, assinalamos que os municípios, respeitando o prazo proposto pelo PNE 2014-2024 e PEE-MS 2014-2024, encontram-se com seus respectivos PMEs elaborados e aprovados em lei, desde o ano de 2015, como podemos visualizar no Quadro 46 .

Quadro 46 – Enquadramento legal dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados - MS

Municípios	Lei	Data de aprovação	Período
Caarapó	n. 1.255	26 de outubro de 2015	2015 – 2025
Deodápolis	n. 628	24 de junho de 2015	2015 – 2024*
Douradina	n.454	24 de junho de 2015	2015 – 2025
Dourados	n. 3.904	23 de junho de 2015	2015 – 2024*
Fátima do Sul	n. 172	21 de setembro de 2015	2015 – 2025
Glória de Dourados	n. 1.050	23 de junho de 2015	2015 – 2025
Itaporã	n. 2. 373	24 de junho de 2015	2015 – 2025
Jateí	n. 645	23 de junho de 2015	2015 – 2025
Maracaju	n. 1. 808	13 de maio de 2015	2015 – 2025
Rio Brilhante	n.1.891	08 de maio de 2015	2015 – 2024
Vicentina	n. 415	18 de junho de 2015	2015 – 2024

Fonte: Elaborado pela autora, com base no site “PNE em movimento” (MEC/2020).

* A Lei Municipal n. 037, de 28 de setembro de 2017, altera o período de vigência do PME de Deodápolis, de 2025 para 2024.

* A Lei Municipal n. 4.268, de 24 de maio de 2019, altera o período de vigência do PME de Dourados, de 2025 para 2024.

De acordo com o Quadro 46, notamos que os municípios em tela possuem o PME sancionado por lei, pois é com o plano que a localidade poderá diagnosticar a sua realidade educacional e, em consequência, prever ações planejadas e sistemáticas que visem ao atendimento das demandas identificadas (BORDIGNON, 2009; SOUZA; MENEZES, 2018).

Foram disponibilizados pela Sase/MEC materiais de orientação, dados e informações com vistas a apoiar a construção dos planos de educação, o que, de fato, “[...] contribuiu para forte mobilização pela necessidade da elaboração dos planos de educação no país” (DOURADO, 2017, p. 62).

Dentre as ações de apoio, houve a publicação do documento “Plano Municipal de Educação: Caderno de Orientações”, com o objetivo de auxiliar as comissões municipais a elaborarem e a implementarem seus respectivos planos, apontando para o controle social, pois, para além da construção do plano, haveria a necessidade do acompanhamento social para a sua efetivação (RAIMANN, 2020).

Cabe sinalizar, que os PMEs em tela são unânimes em suas respectivas seções de apresentação e/ou introdução, para a referência ao PNE 2014-2014, deixando claro que as

discussões para a elaboração foram realizadas em consonância com a Lei Federal n. 13.005/2014 que aprovou o Plano Nacional (PNE) e a Lei Estadual n. 4621/2014 que aprovou o Plano Estadual de Educação (PEE-MS). Revelando a extensão da preocupação com a defesa das questões educacionais postas no contexto do planejamento educacional para o País.

Assim sendo, a aprovação dos planos e sua materialização não ocorrem linearmente, "são dois momentos articulados cuja convergência demandará ações efetivas em direção ao cumprimento das metas e estratégias" (DOURADO; GROSSI JUNIOR; FURTADO, 2016, p. 459), logo, o desafio premente consiste em implementar, monitorar e avaliar tais planos.

Neste íterim, a Rede de Assistência Técnica Sase/MEC posteriormente ao trabalho de mobilização e de orientação da elaboração dos planos educacionais dos entes federados, prosseguiu com o trabalho agora com foco na sistematização de processos de monitoramento e avaliação.

A partir de 2015, a Sase disponibilizou, por adesão, aos procedimentos para início do processo de monitoramento e avaliação dos planos decenais de educação. O total dos onze municípios da região sul-mato-grossense em estudo, realizaram a adesão, conforme dados do portal "PNE em movimento". Logo, essa decisão dos municípios explicita as intenções a serem adotadas no que tange ao monitoramento e avaliação do plano.

Dentre os PMEs analisados todos apresentam a intencionalidade de realizar o processo de monitoramento e avaliação, em 74% do conjunto desses textos acentuam a previsão do monitoramento e avaliação do plano local exclusivamente no corpo da lei de criação do PME, e em 26% a referência é também destacada em seção específica chamada de "Acompanhamento e Avaliação do Plano" no anexo do plano, o que se caracteriza ainda o modelo adotado quando da elaboração do PNE 2001-2010.

Os documentos ressaltam que, as metas e estratégias previstas no Anexo da Lei serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pela Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME (CMMA). E, compete às Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação (CMMA-PMEs): I. Monitorar e avaliar anualmente os resultados da educação em âmbito Municipal, com base em fontes de pesquisa oficiais, tais como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), o Censo Escolar, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), entre outros; II. Analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e cumprimento das metas; III. Divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações do cumprimento das metas e estratégias deste PME nos respectivos sítios

institucionais da internet, nas instituições de ensino instaladas no município e outros meios de divulgação que a CMMA entender necessário.

No que se refere à periodicidade prevista para monitorar e avaliar o plano municipal, salientamos que, dez (10) dos PME's definem a regularidade “anual” para o processo de monitoramento e avaliação. No caso, um (1) município, o PME de Maracaju (lei n. 1870/2015) realiza alteração em seu artigo 6º, em que a opção temporal de anual passou a ser “bienio”.

Conforme Raimann (2020, p. 812), a Sase “[...] teve um importante protagonismo, naquele momento, pois uma de suas funções era dar o apoio técnico ao trabalho dos Dirigentes Municipais, das equipes técnicas e das Comissões designadas na elaboração dos PME's”. Segundo os autores Dourados, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 458), podemos aferir que a indução da Sase no início do processo de monitoramento e avaliação foi importante porque não é uma prática que a maioria dos municípios brasileiros estavam familiarizados.

Para tanto, foram disponibilizados materiais de orientação, dados e informações com vistas a apoiar a construção dos planos de educação, o que, de fato, “[...] contribuiu para forte mobilização pela necessidade da elaboração dos planos de educação no país” (DOURADO, 2017, p. 62).

Se o planejamento educacional consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação que temos para a educação que queremos” (BORDIGNON, 2014, p. 37), os múltiplos e díspares “[...] entes federativos devem ter clareza de que o monitoramento e a avaliação dos planos de educação tornam-se elementos imprescindíveis à tomada de decisões dos gestores públicos [...]” (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 457).

Cumpramos registrar que, em janeiro de 2019, a Sase foi extinta por meio do Decreto n. 9.465, o que demonstra a despreocupação do governo atual em assumir o planejamento PNE 2014-2024 como política de Estado, o que de fato fragiliza as ações voltadas ao monitoramento e avaliação dos planos subnacionais de educação de todo o país.

A análise evidencia que, a totalidade dos PME's possuem a previsão de monitoramento e avaliação, revelando alinhamento com a determinação da lei federal 13.005/2014. Com o registro explícito no corpo da lei de criação de cada plano, de que o Poder Executivo estabelecerá os mecanismos necessários para o monitoramento, acompanhamento e avaliação das metas e estratégias do PME, instituindo a Comissão que coordenará o processo.

A implementação de um plano educacional tem o pressuposto de “constituir-se em subsídio estratégico e indispensável ao monitoramento do desenvolvimento local das políticas públicas de educação” (SOUZA; ALCÂNTARA, 2015, p. 263).

5.1.2 Instâncias nomeadas

A primeira etapa a ser realizada, para iniciar o processo de monitoramento e avaliação, se refere a instituir uma Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação. Em seguida, visualizamos no Quadro 47, que os municípios da Região da Grande Dourados cumpriram essa função.

Quadro 47 – Ato oficial de nomeação de Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA-PME) - Região da Grande Dourados-MS

Município	Ato oficial
Caarapó	Ato n. 030/2017 de 20/03/2017 - alterado, atualizado e/ou substituído por: Ato n.062/2019 de 13/06/2019
Deodápolis	Portaria n. 001/2017
Douradina	Portaria n. 233 de 10 de julho de 2017
Dourados	Decreto n. 363 de junho de 2017 alterado, atualizado e/ou substituído por: Decreto n. 1.079 de 12 de junho de 2018 Decreto n. 110 de 18 de fevereiro de 2021 Decreto n. 184 de 15 de março de 2021 Decreto n.1.173 de 25 de março de 2022
Fátima do Sul	Decreto n. 021, de 17 de maio de 2017- alterado, atualizado e/ou substituído por: Decreto n. 012, de 10 de fevereiro de 2020
Glória de Dourados	Decreto Executivo nº115 de 03 de novembro de 2021
Itaporã	Ato n. 041/2017 - alterado, atualizado e/ou substituído por: Decreto n. 019/2019 Decreto Municipal n. 0130/2021, de 26 de julho 2021
Jateí	Decreto n. 012/2016, de 26 de maio de 2016
Maracaju	Portaria n. 536/2015- alterado, atualizado e/ou substituído por: Portaria n. 1176/2018 Portaria n.008/2021
Rio Brilhante	Decreto n. 24.968/2017
Vicentina	Decreto n.020, de 30 de março de 2017- alterado, atualizado e/ou substituído por: Decreto n. 066, de 20 de agosto de 2021

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos dados da pesquisa.

Conforme o Quadro 47, os municípios da Região da Grande Dourados possuem a instituição da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA-PME) com força de lei. No texto dos documentos oficiais as comissões são compostas por agentes pertencentes a diversos segmentos, como: Representantes da Secretaria

Municipal de Educação; Representantes da Câmara Municipal; Representantes do Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB; Representantes da Secretaria Municipal de Assistência Social; Representantes da Rede Municipal de Ensino; Representantes da Rede Estadual de Ensino; Representantes da Associação de Pais e Mestres; entre outros.

[...] a participação da sociedade civil no planejamento, execução, acompanhamento, avaliação e fiscalização de políticas e programas, constituindo-se em ação conjunta entre estado e sociedade, na qual os eixos centrais são o compartilhamento de responsabilidades, o aumento da eficácia e efetividade e a promoção de transparência das ações do poder público (DAMASCENO; SANTOS, 2010, p. 3).

A seguir, apresentamos o segmento representativo dos participantes da pesquisa nas CMMA/PMEs.

Tabela 2 – Segmento representativo dos participantes da pesquisa nas CMMA/PMEs

Segmento representativo	Quantitativo	Porcentagem
Representantes da Secretaria Municipal de Educação	7	31,8%
Representantes da Secretaria Estadual de Educação	2	9%
Representantes do Conselho Municipal de Educação	2	9%
Representantes da Comissão de Educação na Câmara de Vereadores	3	13,6%
Representantes do Sindicato dos Trabalhadores da Educação	2	9%
Representante da Associação de Pais e amigos dos Excepcionais	1	4,54%
Representantes da Associação de Pais e Mestres	3	13,6%
Representante do Fórum Municipal de Educação	1	4,54%
Representante do Conselho Municipal do Fundeb	1	4,54%
TOTAL	22	100%

Fonte: Elaborado pela autora, conforme dados da pesquisa.

A Tabela 2, permite visualizar uma maior adesão dos representantes das Secretarias Municipais de Educação, totalizando 7 participantes, seguindo por representantes da Comissão de Educação na Câmara de Vereadores (3 participantes), representantes da Associação de Pais e Mestres (3 participantes), representantes de Secretaria Estadual de Educação (2 participantes), representante do Conselho Municipal de Educação (2 participantes), representantes do Sindicato dos Trabalhadores da Educação (2 participantes), representante do Fórum Municipal de Educação (1 participante), representante do Fórum Municipal de Educação (1 participante) e representante do Conselho Municipal do Fundeb (1 participante).

O planejamento das políticas educacionais tem como um de seus objetivos colocar as ações em ordem, ao definir metas e estratégias e canalizando esforços e recursos para sua efetivação. Para Bordinon (2014, p. 32), “[...] as políticas e as diretrizes dizem respeito à

orientação e às finalidades da ação governamental e, obviamente, devem constituir os fundamentos do plano”.

Conforme Dourado (2017b, p. 18) é necessário “lançar luz nos esforços múltiplos de monitoramento e avaliação [...] oriundos das instâncias com responsabilidades institucionais nesse campo”, uma vez que essa importante tarefa e sua organicidade possibilitará “movimento e dinamismo às diretrizes, metas e estratégias pensadas, discutidas e postas na forma da lei” (DOURADO; GROSSI JÚNIOR; FURTADO, 2016, p. 455).

O Artigo 7.º, § 3.º do PNE determina que os sistemas de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios criem mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas. Conforme Dourado, Grossi Júnior e Furtado (2016, p. 458), “[...] romper com o paradigma da falta de acompanhamento que assola as políticas estruturantes será o início de mudanças significativas na gestão pública da educação”.

As experiências relatadas a partir das entrevistas apontam para o fato de que as ações desdobradas, até o momento, foram realizadas conforme metodologia da Rede de Assistência Técnica para o Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação, sob a responsabilidade da Sase, em parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), conforme os relatos:

[...] a Sase disponibilizou para nós uma metodologia para o processo de monitoramento e avaliação do plano de educação, essas orientações foram apresentadas também através de cadernos de orientações. [MAP1]

Olha para essa etapa de monitoramento e a avaliação do plano de educação não foi fácil mesmo seguindo uma metodologia que a Sase encaminhou [...]. [MLP22]

[...] após tivemos orientação para iniciar o acompanhamento do PME com base nas orientações da rede de apoio da Sase/MEC. [MDP8]

Tal fato expressa a força indutora que a Rede de Apoio Técnico teve no objetivo prestar assistência técnica às comissões coordenadoras e às equipes técnicas responsáveis pelo processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação nos municípios, com base nas orientações e documentos emanados da Sase.

Em 2016, o Ministério da Educação (MEC), através da Rede de Assistência Técnica vinculada à Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), inicia a assistência aos Estados, Distrito Federal e Municípios para o processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação.

Para essa assistência, pesquisadores da Diretoria de Estudos Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Dired/Inep), elaboraram e divulgaram documentos aos entes federados.

O Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação (BRASIL, 2016b) foi elaborado com objetivo de auxiliar os Municípios nesse processo, com sugestões definidas em acordo colaborativo entre o MEC, as secretarias estaduais e municipais, conselhos e fóruns de educação, de forma a contribuir para a efetividade do PNE e, conseqüentemente, “garantir os direitos constitucionais de acesso à educação, com qualidade e equidade” (BRASIL, 2016, p. 2).

De acordo com o Caderno de orientações, inicia-se a fase de execução e acompanhamento sistemático dos planos em vigor, o que requer esforço político, financeiro e tomada de decisões com envolvimento das instâncias responsáveis e a devida mobilização social.

Para início dos trabalhos tem-se a seguinte organização em quatro etapas: etapa 1 - organização do trabalho; etapa 2- estudar o plano; etapa 3 - monitorar continuamente as metas e estratégias e etapa 4 - avaliar periodicamente o Plano.

A primeira etapa é organizar o trabalho, verificar se o plano em vigência define ou não instâncias responsáveis pelo seu monitoramento e avaliação. Considerando a autonomia de cada município, há um panorama diverso no País:

a) municípios que já possuíam comissões e equipes técnicas determinadas por ato legal (lei orgânica do município ou outros instrumentos, tais como leis, decretos, portarias, resoluções etc.) com esta responsabilidade, a exemplo dos conselhos ou fóruns municipais de educação, secretarias municipais de educação, comissão de educação do Poder Legislativo, dentre outras; b) municípios que passaram a ter estas instâncias definidas nas leis dos seus planos de educação; e c) municípios que não previram essas instâncias em qualquer ato legal. (BRASIL, 2016, p. 7-8).

No conjunto de municípios em estudo notamos que passaram a ter as instâncias definidas nas leis dos seus PMEs, ressaltando que as metas e estratégias previstas no Anexo da Lei serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pela Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME, que será instituída e nomeada pelo chefe do Poder Executivo, com a participação de instâncias como: I. Secretaria Municipal de Educação ou Gerência Municipal de Educação; II. Secretaria de Estado de Educação; III. Comissão de Educação da Câmara Municipal; IV. Conselho Municipal de Educação (quando instituído); V. Fórum Municipal de Educação de Dourados (quando instituído); VI. Ministério Público - Promotoria da Infância e Juventude; VII. Sindicato Municipal dos Trabalhadores em

Educação; VIII. Associações de Pais e Mestres (APMs); IX. Universidades (quando for o caso); X. Conselho Municipal do Fundeb; entre outras variações de instâncias nos municípios.

O Caderno de orientação diz que a Secretaria Municipal de Educação constitua uma equipe técnica para atuar no levantamento e na sistematização de todos os dados e informações referentes ao plano, nesse caso, não se trata de uma instância obrigatória na consecução das ações de monitoramento e avaliação, mas contribuirá para que a comissão possa desencadear suas proposições.

Definidas as instâncias, o Caderno orienta para a necessidade de que todos os envolvidos estejam articulados, cientes de suas atribuições, para que o trabalho tenha início imediato (BRASIL, 2016b).

Nos municípios pesquisados somente em dois possuem o Conselho Municipal de Educação (CME), tendo membros representantes na CMMA. E, em três municípios possuem o Fórum Municipal de Educação, mas, em apenas dois municípios possuem representação na CMMA.

Nesse aspecto, o estudo de Militão e Aranda (2019) retrata em um conjunto de municipalidades vinculadas à Região Administrativa de Marília/SP, a secundarização da participação do Fórum Municipal de Educação (FME) como espaço institucional para a efetuação do monitoramento e avaliação, deslegitimando sua competência no processo.

Nesse sentido, não seguindo a recomendação de que, “independentemente da situação posta no município, torna-se necessário que o Conselho Municipal de Educação (CME) e o Fórum Municipal de Educação (FME) sejam partícipes da comissão, contribuindo assim com a mobilização e a participação social no processo” (BRASIL, 2016).

A seguir, os relatos dos participantes da pesquisa referente a presença do CME e do FME.

[...] como membro representante do CME, acredito ser muito importante a participação na Comissão, pois é como se fosse a voz da sociedade falando ao governo. [MDP6].

[...] olha a falta de representatividade por parte de um Fórum Municipal de Educação deixa o processo participativo mais limitado, né... [MJP20]

Em nosso município ainda não temos Conselho Municipal ou Fórum Municipal de Educação... seria interessante ter essa representação para compor a Comissão de Monitoramento e avaliação do PME e poder ter esse auxílio no acompanhamento do PME. [MGP13].

As falas acima traduzem, a participação da sociedade civil nas representações dos conselhos, como “um espaço potencial de exercício da cidadania e do controle social” (FERREIRA; FERREIRA, 2013, p. 118).

Souza e Alcântara (2017, p. 77), retratam os CMEs como um importante espaço para acompanhamento da execução dos PMEs, podendo garantir não apenas a qualidade técnica, mas também sua qualidade social.

[...] Quer em função da regularidade de realização das suas reuniões quer em decorrência do conjunto amplo de competências funções que institucionalmente abarcam a começar pelas fiscalizadora os conselhos municipais de educação levam a crer que técnica e politicamente podem contribuir sobremaneira para a consolidação de um planejamento local da Educação de Matriz democrática e descentralizada mesmo considerando a interdependência dessas duas dimensões de forma Coesa com as políticas de estado com o nossos planos municipais de educação reconhecimento que dê certo depende do grau da cor da correlação de forças sociais do município ou seja da sua maturação político democrática.

Os demais municípios até o presente momento não instituíram CME e FME, nesse sentido, deixam de ter espaços considerados agentes de inovação e de negociação de conflitos, “[...] processos de lutas sociais voltadas para a transformação das condições existentes na realidade social, de carências econômicas e/ou opressão sociopolítica e cultural” (GOHN, 2011, p. 27).

Ao questionarmos os participantes como se deu a indicação para integrar a CMMA-PME, temos os seguintes relatos:

[...] foi a Secretaria de Educação que indicou meu nome. [MCP5]

[...] A Secretaria que sugeriu... [MIP18]

Como eu já estava envolvido com o processo de elaboração do plano... teve a indicação de que eu participasse do monitoramento. [MBP3]

A secretaria pediu que o CME indicasse um nome para participar da comissão de monitoramento e avaliação, daí aceitei sim. [MJP20]

[...] as pessoas que estavam lá foram escolhidas, não foram eleitas... foram escolhidas para representar determinado segmento para fazer parte dessa comissão. [MIP15]

Observamos que, apesar das orientações nacionais quanto à participação dos diversos segmentos sociais, envolvendo profissionais que atuam diretamente em todos os níveis, etapas e modalidades da educação no processo de monitoramento e avaliação do PME, o que se manifesta no campo empírico da pesquisa é uma fragilização na construção democrática, pois a maioria dos membros das Comissões foram nomeados por indicação das Secretarias de Educação.

5.1.3 Organizar o trabalho

Constatamos que, a Secretaria Municipal de Educação é o principal agente definidor de decisões. Segundo os autores Dourados, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 458), os gestores da política educacional “[...] são importantes articuladores de toda ação a ser desenvolvida”.

No que diz respeito as atividades de formação para atuação na CMMA, os participantes discorrem que

No início com a Rede de Apoio da Sase aconteciam encontros formativos presenciais e recebíamos informações por e-mail [MBP4]

[...] participei de algumas reuniões de formação com o grupo, mas não foram muitas... [MLP21]

[...] foi a partir de 2017 que ocorriam as formações né...porque era tudo novo para nós, então foi muito importante para começar os trabalhos [MAP1]

[...] Então, era a Rede de Assistência Técnica que fornecia uma formação direta de assessoria ao município, com orientação voltada para os envolvidos na tarefa de realização do documento de monitoramento e avaliação. [MGP13]

Assim, podemos aferir que a indução da Sase no início do processo de monitoramento e avaliação foi importante porque não era uma prática que os municípios estavam familiarizados. De acordo com a participante (MAP1):

Tivemos algumas reuniões ampliadas com formação sobre monitoramento e outros temas para a coordenação da comissão e a equipe técnica. Teve a proposta da implementação de planilhas para o monitoramento, assim como também vídeos, para orientar... e uma ficha para o monitoramento.

Aproveitamos para demarcar que com a extinção da Sase/MEC a partir do Decreto n. 9.465/2019, tem-se uma descontinuidade com esse canal de interlocução com os entes federados. No entanto, o estado de Mato Grosso do Sul de certa forma assumiu a função da Sase, no que tange ao diálogo e apoio para com os municípios sul-mato-grossenses.

Nessa primeira etapa, a CMMA-PME seria responsável pelo preenchimento da parte A da ficha de monitoramento e avaliação do PME proposta na metodologia, conforme vemos a seguir, na Figura 4:

Figura 4 – Parte A da ficha de monitoramento do PME

Ficha de Monitoramento do Plano Municipal de Educação		
Município		UF
Plano Municipal de Educação	(número da lei e data)	
Períodos de Avaliação previstos	(anos da avaliação)	
Comissão Coordenadora	(nome)	(Ato legal – nº e ano)
Equipe Técnica	(nome)	(Ato legal)

Fonte: (BRASIL, 2016).

Para acompanhar cada etapa do processo de monitoramento da execução dos planos de educação foram disponibilizados pela Sase agendas de trabalho do processo de Monitoramento e Avaliação, além da metodologia os prazos para cumprimento das ações.

5.1.4 Estudar o plano

Para a etapa 2 denominada “estudar o plano” é indicado a realização da releitura atenta do plano, relacionando todas as metas e as estratégias de forma cronológica, possibilitando melhor visualização, consulta e controle dos processos de execução. Salientando a importância de,

[...] destacar dispositivos e respectivos prazos a serem cumpridos constam do corpo da lei dos planos, os quais devem ser incorporados ao detalhamento do plano, sob pena de não serem absorvidos durante a execução. (BRASIL, 2016c, p. 8).

No que diz respeito a periodicidade das reuniões das Comissões, temos relatos de que ocorriam mensalmente e outras esporadicamente. Como é possível verificar nos depoimentos:

As reuniões da comissão ocorriam mensalmente... [MJP20]

[...] não participava de todas as reuniões, acredito que eram a cada dois meses. [MCP5]

[...] olha eram reuniões mensais... a equipe técnica participava com a comissão para compartilhar sobre o levantamento de dados. [MCP6]

Tínhamos reuniões próximos ao prazo estabelecido e tinha cobrança por parte da Sase. [MHP16]

Não está sendo fácil manter reuniões com os membros da comissão devido ao que está acontecendo e ao distanciamento social, não são todos que possuem acesso ao modo virtual. [MAP1]

O cumprimento da responsabilidade de manter uma agenda de reuniões foi impactada em razão da pandemia da Covid-19, como destacado nas seguintes falas: “[...] agora o que seriam as reuniões da comissão de monitoramento e avaliação estão pausadas devido à pandemia” [MFP12]; “Temos uma reunião por mês utilizando o google meet” [MEP9]; “Realmente não estamos preparados... piorando a situação, o mundo foi parado por uma pandemia, de forma on-line ocorriam algumas discussões de como ficaria o monitoramento desse ciclo” [MAP2].

Seguindo a metodologia, a equipe técnica dos municípios realizava o levantamento dos dados conforme a organização da agenda de trabalhos e o preenchimento da parte B da ficha (Figura 5).

Figura 5 – Parte B da Ficha de Monitoramento do PME

PARTE B	Metas	Prazo	Estratégias	Prazo	Previsões Orçamentárias
	(descrição da meta)		(descrição da estratégia)		
			(descrição da estratégia)		
			(descrição da estratégia)		

Fonte: (BRASIL, 2016)

5.1.5 Monitorar continuamente as metas e estratégias

A etapa 3 corresponde ao “monitorar continuamente as metas e estratégias”, o Caderno de Orientações (BRASIL, 2016), afirma que um dos instrumentos indispensáveis para aferir a evolução da meta é o indicador. Sendo o ideal que os indicadores para cada meta já tenham sido definidos durante o processo de elaboração do plano e, ainda, que tenham sido aqueles sugeridos no portal PNE em Movimento.

O indicador para o acompanhamento deve ser voltado para um diagnóstico da situação da meta ao longo de sua vigência e para a avaliação de seus resultados, a meta 6 – educação integral, tem pelo INEP o indicador 6A: percentual de alunos da educação básica pública que pertencem ao público-alvo da ETI e que estão em jornada de tempo integral; e, indicador 6B: percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos do público-alvo da ETI em jornada de tempo integral.

A orientação menciona que definidos os indicadores e as fontes de dados, procederá ao preenchimento dos campos da Parte C da ficha de monitoramento sugerida (Figura 6).

Figura 6 – Parte C da Ficha de Monitoramento do PME

PARTE C	Meta 1: (descrição da meta)												
	INDICADOR 1A	(descrição do indicador)											
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
	Meta prevista												
	Meta executada no período												
	INDICADOR 1B	(descrição do indicador)											
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
	Meta prevista												
	Meta executada no período												

Fonte: (BRASIL, 2016).

Em seguida, o processo exige a instituição de instrumentos para coletar os dados que subsidiarão a produção das informações para o monitoramento e, posteriormente, os relatórios, garantindo organização, efetividade e fluidez ao processo (BRASIL, 2016b).

Notamos, pelas falas dos entrevistados, que a maioria dos membros tiveram dificuldades quanto ao uso dos dados e indicadores, pois estes não foram pensados levando em consideração a diversidade encontra nos municípios principalmente de pequeno porte. Temos os seguintes relatos:

Sim, tive muitas dificuldades no processo de monitoramento, pois recebemos um treinamento raso para realizar esta tarefa [...] os dados são de difícil entendimento e muitas vezes estão desatualizados. [MLP22].

Esse fato foi dificultado pela falta de informações atuais do município, que dizer temos os dados do IBGE 2010 e do Censo escolar para fazer uma articulação, que não fica coerente. [MEP9].

[...] tivemos pouco tempo para o levantamento dos dados junto com a equipe técnica, e nos faltou uma certa autonomia para recorrer às instâncias de suporte. [MIP18].

Nos municípios, até mesmo pela carência de pessoal técnico, materializadas nos formulários para o monitoramento.

No contexto em que os municípios deveriam elaborar o Relatório de Monitoramento temos os seguintes relatos:

A etapa em si de elaborar o relatório de monitoramento... percebi que teve uma concentração de ações restritas ao universo da secretaria de educação. [MDP8]

[...] muitas informações foram desenvolvidas lá na secretaria mesmo, tivemos acesso quando o relatório estava praticamente pronto. [MJP19]

[...] acredito que é um trabalho muito técnico, daí não participei de muitas partes desse processo. [MEP10]

Diante dessas colocações, percebemos que não houve uma prática de discussão coletiva no processo em que seria importante todos os membros interagirem. Conforme as falas dos participantes, “[...] havia uma preocupação com o reduzido número de pessoas que integram a comissão de monitoramento e o trabalho a ser feito, principalmente com a sobreposição de responsabilidades, sendo que todos têm outras demandas de trabalho” [MLP22]. “Então, não foi realizado a socialização ou discussão do Relatório de monitoramento quando finalizado, tivemos isso quando seria o Relatório de Avaliação” [MEP9].

Nesse sentido, percebemos a dificuldade em manter uma articulação no proceder com o diálogo da Equipe Técnica com a Secretaria Municipal de Educação e com a Comissão instituída, além da metodologia sugerir reuniões para estudos e debates, de forma a emitir os relatórios sobre a evolução das metas a cada ano.

Estes Relatórios Anuais de Monitoramento devem ser amplamente divulgados e socializados, por meio eletrônico e presencial, tais como reuniões nas escolas, nos fóruns e nos conselhos de educação. [...] a discussão dos resultados alcançados também deve envolver todas as esferas administrativas e as instituições que atuam ou interferem nas políticas educacionais em cada território municipal. [...] É importante que esses documentos sejam amplamente divulgados, para que a sociedade perceba a relação das ações locais vinculadas às ações estaduais e nacionais durante a execução dos planos. (BRASIL, 2016, p. 10).

Nesse processo, de divulgação de Relatório Anual de Monitoramento é que se constitui numa ferramenta essencial para a análise da meta e estratégias, com a possibilidade de descobrir lacunas, corrigir erros e/ou propor novas ações nas políticas educacionais do município. No relatório de monitoramento do município de Caarapó (2021) tem-se a seguinte colocação:

[...] o PME é um Plano territorial, algumas metas não são de competência da esfera municipal são compartilhadas com outras esferas estadual, federal e privada. Isto dificulta o cumprimento das metas do PME, pois cada um deve cumprir sua parte para o Plano ser concretizado. Por fim, deve haver uma articulação institucional entre as diversas esferas e um grande esforço de todas as partes para a execução das metas e viabilizar ações que melhorem a qualidade da educação no município.

Nesse aspecto, Bordignon (2014) comenta que é necessário o monitoramento contínuo para aferir o alcance das metas, ainda recomenda que sejam produzidos relatórios da situação

da implementação, apontando atrasos, desvios de rota e indicando correções, nesse caso assevera que o monitoramento “[...] muito além de checar se o plano está sendo cumprido, têm a função de oferecer subsídios para o processo de correção de rumo (replanejamento)” (BORDIGNON, 2014, p. 37).

5.1.6 Avaliar o plano periodicamente

A etapa 4 denominada “avaliar o plano periodicamente” propõe que os planos municipais aprovados devem ter um dispositivo que defina o período de avaliação, o que pode variar de plano para outro (avaliação bianual, trianual, quadrienal).

O Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação (BRASIL, 2016) aponta para o monitoramento e avaliação como processo único e necessário para se alcançarem as metas, pois deve possibilitar ajustes em eventuais lacunas, ou seja, não deixar a avaliação para o final da vigência do plano.

Os Relatórios Anuais de Monitoramento elaborados pela Comissão deverão ser considerados, no seu conjunto, pela equipe técnica, para que se elabore a versão preliminar de um novo texto, chamado de Avaliação do Plano Municipal de Educação – Versão Preliminar, em que será necessário ter o seguinte encaminhamento:

compatibilizar todos os dados e as informações, certificando-se de que as condições consideradas no momento da definição das metas ainda correspondem ao cenário atual naquele município. Caso seja imprescindível, ajustes podem ser sugeridos, tendo como referência os dados registrados nos Relatórios Anuais de Monitoramento; o reestudo das condições do município; e novos instrumentos legais que possam surgir no período, entre outras informações relevantes. (BRASIL, 2016, p. 11)

Trata-se da sistematização das análises realizadas nas etapas anuais de monitoramento. Essa Versão Preliminar será o subsídio mais importante para o debate nas audiências públicas de avaliação dos resultados alcançados,

Dela poderão derivar recomendações para a alteração da lei do plano. Por essa razão, o dirigente municipal, as unidades de ensino, as equipes técnicas da prefeitura, os parlamentares e as representações da sociedade em geral deverão estar muito atentos e preparados para o debate. (BRASIL, 2016).

As orientações indicam que, o formato do debate e a participação social para o processo de avaliação devem estar previstos na própria lei do plano. Caso não exista um dispositivo de consulta pública, é necessário estabelecê-lo em acordo construído entre a secretaria municipal, a comissão coordenadora e a câmara de vereadores, logo “[...] se situam como instrumentos necessários e essenciais para a adequação das estratégias às surpresas da realidade e a garantia do alcance das metas” (BORDIGNON, 2014, p. 37).

Neste momento, o produto da consulta pública deverá se concretizar no documento Avaliação do Plano Municipal de Educação – Versão Final, acrescida (se houver) das alterações aprovadas e sistematizadas pela comissão.

Nas entrevistas notamos que os participantes falam dos entraves nessa etapa:

No início realizamos os passos que a Sase nos instruiu de realizar audiência para a discussão do Relatório de Avaliação uma versão preliminar entende..., mas essa questão não foi mais prioridade aqui no município, tivemos muitas demandas [MCP5]

[...] então... nós aqui tivemos mais dificuldade nesse último ano porque com a pandemia afastou muito as pessoas, até mesmo os profissionais da educação, então não teve audiência pública. [MIP17]

Outros membros participantes comentam que,

[...] sabe... a Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação, estudou, analisou todas as metas e estratégias do Plano, fizemos o relatório de avaliação de 2019, mas, apenas os resultados que foram possíveis de verificação. [MAP2]

Observamos que os resultados obtidos não são totalmente reais, pois o número total de habitantes refere-se a Projeção Populacional de 2017, e o Censo Demográfico é realizado de dez em dez anos e que se realizaria neste ano de 2020, mas devido a pandemia causada pela Covid-19, né... não foi realizado. [MJP19]

Diante dos depoimentos acima, observamos que houve entraves ou a falta de prioridade em realizar o processo de audiência pública para apresentação das ações da CMMA. Como vimos nas reflexões teóricas é com o avaliar em conjunto com a manifestação de todos interessados no PME, que é possível propor possíveis alterações no plano vigente, casos necessários. Se forem feitas propostas de alteração do plano, um projeto de lei deverá ser encaminhado pelo Poder Executivo à câmara de vereadores (BRASIL, 2016).

Esse processo possibilita gerar informações necessárias para a continuidade, correção ou suspensão das atividades em curso, identificar e explicar sucessos e/ou desvios das metas

e/ou estratégias previstas e, se necessário, dar suporte à orientação das atividades (BORDIGNON, 2014).

Diante do período de pandemia, consequentemente nas políticas educacionais, o processo avaliar o plano, que envolveria a consulta pública ficou esquecido e/ou impossibilitado de ser realizado.

Olha, não haverá consulta pública para avaliação do plano municipal este ano, porque ficamos sem aulas e isolados. O município não colocou nenhuma ação em prática porque estamos muito tempo em isolamento devida a tudo que está acontecendo. [MIP18]

Em relação ao PME em tempo de pandemia, foi questionado sobre as medidas adotadas para garantir o Monitoramento e Avaliação, o membro entrevistado [MHP15] pontuou:

Infelizmente não faremos os procedimentos do monitoramento e avaliação este ano devido a ausência de algumas pessoas... porque estamos em isolamento e sem aulas e atividades presenciais, ficou ainda pior de reunir todos mesmo que de forma remota.

Diante disso, os registros de avaliação dos planos municipais estudados foram fragilizados, pois com esse processo poderiam contribuir para uma análise mais criteriosa, expressando melhor a realidade do município, questão balizada por Bordignon (2009, p.93): “O conhecimento e a compreensão, ou percepção da realidade é essencial para definir a caminhada da cidadania que temos para a que queremos. Essa caminhada é traduzida em políticas, diretrizes, objetivos e metas”. Dessa forma, é somente com a análise da realidade de cada município que torna viável pensar nas possibilidades para alterar a realidade.

5.1.7 Publicização dos relatórios

Como apresentamos na Seção 3, desde os anos de 2016/2017, as CMMA-PMEs dos municípios da Região da Grande Dourados vêm desempenhando suas respectivas funções enquanto entidade oficial de monitoramento e avaliação. De acordo com as informações contidas no portal do MEC, até 2021, possuem divulgados os documentos listados abaixo, de acordo com a página eletrônica do “PNE em Movimento”, e *sites* dos municípios.

Caarapó
Relatório de Monitoramento 2017
Relatório de Monitoramento 2018/2019
Relatório de avaliação 2017
Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021

Deodápolis

Relatório de avaliação 2017
Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de monitoramento- 2020
Relatório de Monitoramento 2021
Relatório de Avaliação 2020/2021

Douradina

Relatório de Monitoramento 2018
Relatório de Monitoramento 2020
Relatório de avaliação 2016/2017
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021

Dourados

Relatório de Avaliação 2016/2017
Relatório de monitoramento 2020
Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021

Fátima do Sul

Relatório de avaliação 2015/2017
Relatório de Monitoramento 2018/2019
Relatório de Avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2020

Glória de Dourados

Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2020
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021

Itaporã

Relatório de avaliação 2017
Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2020
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2020/2021

Jateí

Relatório de monitoramento 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2021

Maracaju

Relatório de avaliação 2016/2017
Relatório de Monitoramento 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2020
Relatório de Monitoramento 2021
Relatório de Avaliação 2020/ 2021

Rio Brilhante

Relatório de avaliação 2017
Relatório de avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento 2020

Vicentina

Relatório de Avaliação 2016/2017
Relatório de Monitoramento 2018/2019
Relatório de Avaliação 2018/2019
Relatório de Monitoramento e Avaliação 2021

Conforme a listagem dos Relatórios publicizados pelos municípios, notamos que os onze municípios possuem seus Relatórios de monitoramento e avaliação, totalizando quarenta e três documentos, no entanto, apresentando diversificação nos períodos de realização do monitoramento e avaliação.

Segundo os relatos dos participantes da pesquisa, os textos foram produzidos de forma aligeirada e com espelhamento entre o relatório de monitoramento e o relatório de avaliação, ou em muitos casos com a divulgação de um documento intitulado “Relatório de monitoramento e Avaliação”. Conforme comentam:

Olha... muitas vezes não tínhamos tempo suficiente para redigir um relatório completo e amplo com as informações [...], sendo que de forma geral era difícil de fazer uma tabulação adequada. [MFP11]

Gostaria que o texto dos relatórios fossem trabalhados de um forma mais clara e explicativa... mas tinha prazo e a equipe técnica é composta por praticamente os mesmo representantes da comissão, né. [MBP4]

Assim... como tinha que ter dois relatórios... normalmente uma pessoa da secretaria que escrevia e nos enviava por e-mail para ver se estava bom. [MDP7]

Ah sabe... que as informações eram repetidas no relatório de monitoramento e avaliação e em outro anos foram feitas juntas mesmo para facilitar isso... [MCP6]

Nesta perspectiva, Ferreira (2012, p. 57) salienta que existem limitações estruturais na execução de procedimentos técnicos em grande parte dos municípios. Muitas equipes do sistema municipal da educação são convocadas para elaborar os relatórios e documentos educacionais de forma centralizadora.

O Caderno de orientações (BRASIL, 2016) indica que os documentos oficiais produzidos pela CMMA-PME devem ser discutidos de modo a envolver todas as esferas administrativas e as instituições que atuam ou interferem nas políticas educacionais em cada território municipal, é importante que esses documentos sejam amplamente divulgados durante a execução dos planos.

Nos relatos dos participantes da pesquisa, notamos que a maior parte dos municípios realizam audiências públicas para divulgarem seus relatórios, no entanto muitas vezes esses encontros não surtiram o efeito desejado de uma ampla participação na discussão e decisões. A seguir, o participante MAP1 diz que: “Lembro que...os resultados dessas audiências são importantes para que poderíamos intervir nas metas que precisam de maior empenho, mas quase sempre é difícil ter um retorno do pessoal... assim tentamos, né...”.

Nesta perspectiva, Dourado (2017) diz que, o monitoramento e a avaliação das políticas educacionais são fundamentais à compreensão de seu encaminhamento e de seus resultados, uma vez que revelam as características inerentes aos processos de participação e condução das políticas públicas, possibilitando sua reorganização.

Neste processo de divulgação dos trabalhos da CMMA é que se constitui numa ferramenta essencial para a análise da meta e estratégias, com a possibilidade de descobrir lacunas, corrigir erros e/ou propor novas ações nas políticas educacionais do município, destaca-se que:

[...] muito além de checar se o plano está sendo cumprido, têm a função de oferecer subsídios para o processo de correção de rumo (replanejamento). [...] se situam como instrumentos necessários e essenciais para a adequação das estratégias às surpresas da realidade e a garantia do alcance das metas (BORDIGNON, 2014, p. 37).

O monitoramento e a avaliação de planos decenais não devem ser compreendidos como atividade estanque ao processo de planejamento, “[...] uma vez que um dos objetivos do acompanhamento e avaliação é verificar possíveis lacunas para que soluções sejam apresentadas, os ajustes necessários sejam empreendidos e os objetivos plenamente alcançados” (ARANDA; RODRIGUES; MILITÃO, 2020, p. 13).

5.2 O contexto da educação integral nos PMEs pesquisados

5.2.1 O que apresentam os relatórios das CMMA-PMEs referente à meta 6

Os relatórios são documentos oficiais, fruto do trabalho das Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação que dão voz ao processo de monitorar e avaliar o PME, composto por pares representativos da sociedade civil e da sociedade política.

Nesse sentido, por meio dos relatórios objetivamos contribuir para a elucidação da situação educacional atual de cada município referente à meta 6.

1) Município de Caarapó

O município de Caarapó destaca em seu relatório de monitoramento e avaliação (2021) que, as Atividades Complementares desenvolvidas pelas Instituições Educacionais Municipais foram suspensas, devido a pandemia da Covid-19. Ressaltando que, a Meta 6 não foi alcançada e para que isso ocorra, serão necessários novos investimentos para melhorar as estruturas físicas

das instituições educacionais, além da necessidade de se buscar parcerias para garantir atividades diversificadas, no contraturno, para os estudantes.

Sobre as Estratégias da meta 6 do município de Caarapó, tem-se que: as estratégias 6.1 e 6.12 não foram iniciadas, mas consta uma observação de que a rede municipal elaborou um projeto para atender estudantes em tempo integral em uma escola, previsto para iniciar no ano de 2023. Já as estratégias 6.2, 6.3, 6.4, 6.5, 6.6, 6.10, 6.11, 6.13, 6.14, 6.15 apresentam o status de “não iniciada”.

Quadro 48 – Status das estratégias 6.8 e 6.9 de Caarapó

6.8	garantir, no projeto político pedagógico, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.	2024	Em desenvolvimento.	Para as escolas municipais, que atendem estudantes em situação de vulnerabilidade, já foi elaborado um projeto de ampliação da jornada escolar, que será iniciado após o período de pandemia.
6.9	realizar, permanentemente, a busca ativa de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, em parceria com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância e adolescência;	2024	Em desenvolvimento.	A Administração Municipal, aderiu ao Programa Busca Ativa Escolar, e, em parceria com as Secretarias Municipais de Saúde e Assistência Social, desenvolve a busca ativa e o monitoramento de crianças e adolescentes

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Relatório de Monitoramento e Avaliação (2021)

Conforme o Quadro 48, as estratégias 6.8 e 6.9 do Relatório de Monitoramento e Avaliação de Caarapó (2021), constam que estão em processo de desenvolvimento, em que foi elaborado projeto de ampliação da jornada escolar, assim como, aderiu ao Programa Busca Ativa Escolar, em parceria com as Secretarias Municipais de Saúde e Assistência Social.

2) Município de Deodápolis

Segundo informações do relatório de monitoramento do município de Deodápolis (2021), tendo em vista que não foram encontrados indicadores oficiais sobre os índices, os resultados apresentados foram extraídos de informações que constam nos dados populacionais de Deodápolis 2018 e 2019 (minicenso). Os dados das estratégias da meta 6 são apresentados na sequência.

Quadro 49 – Status das estratégias da meta 6 de Deodápolis

	Estratégias (da meta acima indicada)	Prazo	Status	Observações
6.1	Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo;	2024	Em execução	- O apoio da União nesse sentido sempre foi deficitário junto ao município, cuja limitação da educação em tempo integral está diretamente relacionada à falta de espaço físico.
6.2	Ampliar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada dos (as) professores(as) para que possam atuar de preferência em uma única escola de tempo integral;	2015/2024	Não executada	Esta estratégia será planejada após o município implantar a educação em Tempo Integral .
6.3	Desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes;	2024	Não executada	Para execução desta estratégia há necessidade de recursos da União .
6.4	Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso a internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos;	2015/2024	Não executada	- Por haver limitações de espaço físico (terreno), as ampliação e reestruturação do espaço físico da escola será realizada com recursos próprios do município e outros para o ano de 2022.
6.5	Oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME;	2015/2024	Em execução	Não houve oferta de escola em tempo integral no Município em 2021. Em 2021 iniciou-se escola em tempo integral na Rede Estadual de Ensino (Ensino Médio). E.E. SCILAS MÉDICI.
6.6	Promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;	2015/2024	Não executada	- Por meio da articulação com os Departamentos de Cultura, Esporte e Lazer potencializar o Projeto de Educação Integral.
6.7	Atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais;	2015/2024	Em execução	Não há oferta de escola em tempo integral na Rede Municipal de Ensino. Previsão de escola em tempo integral para o ano de 2022, na Rede Municipal de Ensino.
6.8	Garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.	2015/2024	Executada	O Município ofereceu escola em tempo integral através do Programa mais Novo Educação que teve vigência até o ano de 2017.

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

De acordo com o Quadro 49, temos a informação de que o município de Deodápolis aderiu ao Programa Mais Novo Educação e teve vigência até o ano de 2017. No ano de 2020 e 2021 a Rede Municipal e Estadual de Ensino não possuíram nenhuma Unidade Educacional com atendimento Integral, com previsão para o ano de 2022, mas sem mais informação sobre essa questão.

3) Município de Douradina

O relatório de monitoramento e avaliação do município de Douradina (2021) informa que possui quatro escolas públicas de educação básica e uma apenas atende educação integral, sendo 40 matrículas na educação infantil (creche). O documento não apresenta o detalhamento das estratégias da meta 6.

4) Município de Dourados

O relatório de monitoramento e avaliação do município de Dourados (2021) destaca a que a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA/PME), iniciou seus trabalhos em maio de 2017, após ser instituída pelo Decreto no 363/2017 com a representação da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), do Centro Universitário da Grande Dourados (UNIGRAN), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), da Associação de Pais e Mestres (APM), da Secretaria do Estado de Educação (SED), da Câmara Municipal, do Conselho Municipal de Educação (COMED), e do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SIMTED).

Neste mesmo decreto, ressalta que a Comissão de Monitoramento cabe: Coordenar o processo de publicação de estudos para aferição da evolução no cumprimento das metas estabelecidas, tendo como referência os estudos e as pesquisas oficiais, sem prejuízo de outras fontes e informações relevantes; coordenar o levantamento e sistematização de dados e informações referentes ao PME e seu contexto; analisar e assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas previstas no PME; analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação; aprovar e dar publicidade aos relatórios de monitoramento; aprovar os relatórios de avaliação e dar publicidade para consulta, os quais deverão ser referendados em Audiência Pública.

Apresentam-se os seguintes dados referentes à meta 6 (Quadro 50) e referente às estratégias (Quadro 51), na sequência:

Quadro 50 – Meta 6 no município de Dourados (2021)

PARTE C - INDICADORES DE META	FONTES		BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Censo de Educação Básica, 2021. BRASIL. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Sinopse Estatística 2021. DOURADOS. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2021.										
	Indicador - 6A		Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	
			2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
	META PREVISTA												25%
	REDE FEDERAL	Meta executada no período							0,0	0,0			
PARTE C - INDICADORES DE META	REDE ESTADUAL	Meta executada no período							7,70%	12,16%			
	REDE MUNICIPAL	Meta executada no período							0,90%	1,11%			
	TOTAL				32,98	32,98	1,40%	1,26%	8,60%	13,27%			

Indicador - 6B		Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares.								Prazo:	Alcançou indicador?	
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA %												50%
REDE FEDERAL	Meta executada no período											
REDE ESTADUAL	Meta executada no período							16%	33,33			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período							3,61%	3,57%			
TOTAL						4,76%	7,40%	19,61%	36,90%			

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

Conforme observamos no Quadro 50, o indicador 6A, que trata do “percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral”, registra-se o total de 13,27%, apresentando um pequeno avanço em comparação com o ano anterior (8,60%), no entanto, o percentual demonstra que há uma distância considerável com relação ao alcance dos 25% previstos na meta até o final da vigência do Plano.

No que compete ao indicador 6B “percentual de escolas públicas da educação básica com ao menos um aluno que permanece, no mínimo, 7 horas diárias em atividades escolares” é possível perceber uma melhora entre com relação aos dados de 2020 (19,61%), pois em 2021 atingiu-se 36,90%. Porém, verifica-se que há a necessidade de investimento físico e financeiro para o alcance dos 50% previstos até o final do presente PME.

Quadro 51 – Status das estratégias da meta 6 no município de Dourados

ESTRATÉGIAS	Meta 6 (Registre, nos espaços abaixo, as estratégias da meta em ordem correspondentes à meta desta aba).				
	Estratégias (da meta acima indicada)			Prazo	Status
					Observações
6.1	Promover, com o apoio financeiro da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, desenvolvidas por profissionais graduados na área de atuação, de forma que o tempo de permanência dos educandos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas durante todos os dias do ano letivo.			2024	Em execução
6.2	Instituir, em regime de colaboração com o Estado e a União, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado às especificidades de todas as comunidades,			2024	

	englobando as indígenas, do campo e quilombolas, para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social;		Não executada	inserida no Plano Plurianual (PPA/2022-2025) e no PAR (2022).
6.3	Participar, em parceria com o Estado e a União, de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, salas de recursos multifuncional, sala de atendimento do núcleo de apoio a aprendizagem espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos;	2024	Em execução	Todas as Escolas da Rede Estadual de Ensino possuem quadras poliesportivas; Laboratórios de informática, houve a recente aquisição pela Rede do Laboratório Móvel. Na REME, 25% das unidades (Escolas e CEIMs) possuem quadras poliesportivas cobertas; 100% das escolas e 26% dos CEIMs possuem SRM; 50% das unidades possuem laboratórios de informática (porém com equipamentos obsoletos); 39% das unidades possuem bibliotecas. Os dados apontam a necessidade de viabilização de recursos para ampliar os espaços.
6.4	Produzir material didático específico para a educação em tempo integral, na vigência deste PME;	2024	Em execução	Há produção de materiais pelos docentes da Escola da Autoria. Os planejamentos e materiais são elaborados com base nas Diretrizes Curriculares.
6.5	Oferecer cursos de formação continuada de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência deste PME;	2024	Em execução	A Rede Estadual de Ensino realiza o acompanhamento das Escolas da Autoria e fornece Formação Continuada aos profissionais que atuam nessas Escolas.
6.6	Promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como	2024		Tanto a Rede Estadual quanto a Municipal de Educação promovem
	centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;		Não executada	itinerários aos diferentes espaços públicos, por meio de visitas a outras Instituições, como Universidades, ou jogos escolares e mostra de arte. Porém, no ano de 2021 não foi efetivada devido à pandemia.
6.7	Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de educandos matriculados nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social, vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino, com garantia de transporte público gratuito voltado para as comunidades indígena, quilombola e do campo;	2024	Não executada	O transporte existe, mas ainda não acompanha a jornada de tempo integral.
6.8	Orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, em atividades de ampliação da jornada escolar de educandos das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino;	2024	Não executada	Será possível com a implantação da Base Nacional Comum Curricular.
6.9	Atender às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando as peculiaridades locais;	2024	Não executada	Com o Novo Ensino Médio haverá possibilidade de ampliação de Carga Horária. Não há esta oferta na REME.
	Buscar garantir a educação em tempo integral com profissionais qualificados e recursos financeiros provenientes das três esferas governamentais, para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas;	2024	Em execução	Não há tempo integral, na totalidade da Reme, mas há Atendimento Educacional Especializado. Nas Escolas da Autoria do Estado, há atendimento aos estudantes da Educação Especial oferecidos por professores de apoio.
6.10	Prever, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o	2024	Executada	Na reestruturação do PPP foi prevista a
	tempo de permanência dos educandos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.			expansão da jornada, porém faz-se necessário destinar recurso financeiro a fim de ampliar e implementar ETI a todas as escolas e Centros de Educação Infantil, com a oferta de espaços, materiais e recursos humanos adequados.
6.11	Promover, com o apoio financeiro da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, desenvolvidas por profissionais graduados na área de atuação, de forma que o tempo de permanência dos educandos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas durante todos os dias do ano letivo.	2024	Em execução	Há implantação do Programa Escola da Autoria na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Em Dourados já são 6 (seis).

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

A respeito das onze estratégias da meta em pauta, de acordo com o Quadro 51, os dados informados são preocupantes em relação ao alcance da meta, pois apenas a estratégia 6.10

registra “executada” em sua realização; 6 em execução, mas várias ressalvas sobre a oferta em sentido amplo e; por fim, 4 “não executada” que evidenciam a lacuna existente entre as pretensões do presente Plano e a real concretização no espaço escolar, principalmente na Rede Municipal.

5) Município de Fátima do Sul

O município de Fátima do Sul tem implantado a educação em tempo integral nos cinco CEIMs do município, Centro de Educação Infantil Municipal Favo de Mel, Centro de Educação Infantil Municipal Ivelly Monteiro, Centro de Educação Infantil Municipal Pingo de Gente, Centro de Educação Infantil Municipal Abelhinha e Centro de Educação Infantil Municipal Criança Feliz localizado no distrito de Culturama.

Nos CEIMs do município é oferecido o atendimento em período integral para aquelas crianças em que os pais comprovam a necessidade por motivo de trabalho. Essas crianças são atendidas com alimentação balanceada, material de higiene, atendimento psicológico, atividades recreativas e com os professores formados na área de atuação.

Também oferece a educação em tempo integral na Escola Estadual “Villa Brasil”, sendo o período de aulas dos alunos das 7h às 17h30 totalizando 12horas/aula.

A seguir, apresentamos o Quadro 52 com o percentual de execução da meta 6:

Quadro 52 – Meta 6 no município de Fátima do Sul

PARTE C - INDICADORES DE META	INDICADOR												
	Texto da meta 6A		Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral.							Nacional	2024	Alcançou indicador?	NÃO
			2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
	REDE ESTADUAL	Meta prevista		65%	65%	65%	65%	65%	65%				
		Meta executada no período (dado oficial)		22,86%	22,86%	22,86%	14,29	14,29					
	REDE MUNICIPAL	Meta prevista		65%	65%	65%	65%	65%	65%				
		Meta executada no período (dado oficial)		22,86%	22,86%	22,86%	14,29	14,29					
	REDE PRIVADA	Meta executada no período (dado oficial)											
	TOTAL												
	Texto da meta6B		Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos em jornada em tempo integral							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	Não
			2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
REDE ESTADUAL	Meta prevista		25%	25%	25%	25%	25%	25%					
	Meta executada no período (dado oficial)		42,85%	42,85%	42,85%	50%	50%						
REDE	Meta prevista		25%	25%	25%	25%	25%	25%					

Fonte: Relatório de Monitoramento e avaliação do município (2020)

O Quadro 52, demonstra que, para o atendimento do indicador 6A (meta prevista de 65%), o município vem repensando medidas para alcançar a meta já que, por exemplo, a escola estadual do município é ampla e bem equipada, tem potencial para os estudantes receberem todo o apoio necessário para permanecer na escola, como refeições, práticas de convivência, cursos profissionalizantes para o ensino médio, e está com apenas 106 estudantes matriculados. Esse número aponta que é necessário mostrar aos estudantes a importância da educação em tempo integral para sua formação.

O indicador 6B menciona o percentual de escolas públicas da educação básica que possuem, pelo menos, 25% dos alunos em jornada em tempo integral, Fátima do Sul está acima da meta prevista, com 50%. Assim, o município vem desenvolvendo ações para atender com qualidade a educação em Tempo Integral e atender tal meta do PME e suas estratégias, garantindo que todos aqueles que procuram e precisam dessa modalidade de ensino sejam assistidos com todo o aporte necessário para sua permanência (CMMA-PME 2020).

6) Município de Glória de Dourados

O PME do município de Glória de Dourados, em consonância com o Plano Nacional de Educação e com o Plano Estadual de Educação - MS ressalta a necessidade de seu monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, com envolvimento das instâncias responsáveis e a devida mobilização social para acompanhar sistematicamente o esforço de implementação das metas e estratégias do plano.

O relatório do ponto de vista metodológico observou os procedimentos contidos no “Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação”. A partir do ano de 2020, visando dar maior visibilidade ao item Previsão Orçamentária, a Rede de Assessoramento para o Monitoramento e Avaliação dos PMEs/SED-MS, alterou no Formulário do Relatório a localização desse campo, transferindo-o para o campo junto à descrição da meta. Dessa forma a Previsão Orçamentária junta-se à descrição da Meta reportando-se ao recurso financeiro previsto para o cumprimento dela no ano do referido relatório.

O relatório de monitoramento e avaliação (2021) menciona que, junta-se o monitoramento e avaliação num único período, assim, entendeu-se que o uso de um único instrumento para o relatório torna-se mais prático e eficaz. Em um ano atípico que vivenciamos (2020), os estudos realizados pela Comissão do Plano demonstram o cuidado e interesse de toda a Educação para que o documento apresente as informações referentes ao Monitoramento do PME.

Quadro 53 – Meta 6 no município de Glória de Dourados

Indicador – 6A 30%		Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	Não
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA						14	16	18	20	21	23	30%
REDE FEDERAL	Meta executada no período							0,0	0,0			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período							0,0	-----			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período							23,9	23,8			
TOTAL							25,1	23,9				
Indicador - 6B		Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem alunos em jornada de tempo integral.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	Não
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA % 50%						38	40	42	44	46	48	50%

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

Quadro 54 – Status das estratégias da meta 6 no município de Glória de Dourados

Meta 6		(Registre, nos espaços abaixo, as estratégias da meta em ordem correspondentes à meta desta aba).			
PARTE D - ESTRATÉGIAS		Estratégias (da meta acima indicada)	Prazo	Status	Observações
	6.1	promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7(sete) horas durante o ano letivo;	2016 a 2024	Em execução.	
	6.2	desenvolver, em regime de colaboração, programa de reestruturação de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontrem em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes;	2016 a 2024	Não executada	Não foi possível atender plenamente essa estratégia, porém o CMEI encontra-se reestruturado e com atendimento com qualidade e a extensão está em processo de reforma, no qual abrirá novas matrículas. Pretende-se apresentar projeto para o PAR para executar a estratégia.
	6.3	participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos;	2016 a 2024	Não executada	Não foi possível atender plenamente essa estratégia, mas estão sendo procurados meios para realizá-la, por meio de convênios e parcerias.
	6.4	promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;	2016 a 2024	Não executada	Não foi possível atender plenamente essa estratégia, mas estão sendo procurados meios para realizá-la, por meio de convênios, parcerias com outros órgãos públicos.
	6.5	garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.	2016 a 2024	Não executada	A estratégia não foi executada, mas estão sendo procurado meio para executar a meta por meio de convênios e parcerias.

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

O Quadro 54 indica que, o status das estratégias da meta 6 no município de Glória de Dourados, está como “não executada”, mas o documento ressalta que estão sendo procurados meios para executar a meta por meio de convênios e parcerias.

7) Município de Itaporã

O relatório de Monitoramento e avaliação (2021) do município de Itaporã, aborda que, no ano de 2021, o processo de monitoramento e avaliação junta-se num único período, assim, entende-se que o uso de um único instrumento para o relatório torna-se mais prático e eficaz.

As intercorrências vivenciadas em 2020 e 2021, em virtude da pandemia Covid 19, levou a Comissão Municipal de Monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA-PME) a enfrentar inúmeras dificuldades recorrentes para desenvolver seus trabalhos, como a impossibilidade de reunião periódica presencial, realização do Minicenso Educacional, entre outras, em virtude da necessidade de distanciamento social.

Em seguida, apresentamos os Quadros 55 e 56 com os dados da meta 6.

Quadro 55 – Meta 6 no município de Itaporã

Indicador - 6A		Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA					25%	25%	25%	25%	10%	15%	20%	25%
REDE FEDERAL	Meta executada no período				-	-	-	-				
REDE ESTADUAL	Meta executada no período				0%	0%	0%	0%	6,94%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período				7,90%	8,50%	9,2%	9,2%	6,09%			
TOTAL					7,90%	8,50%	9,2%	9,2%	13,03%			
Indicador - 6B		Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA %					50%	50%	50%	50%	30%	30%	45%	50%
REDE FEDERAL	Meta executada no período				-	-	-	-	-			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período				0%	0%	0%	0%	8,33%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período				72,70%	10%	66,7%	18,18%	16,67%			
TOTAL					72,70%	10%	66,7%	18,18%	25%			

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021)

Conforme o Quadro 55, o município de Itaporã, para cumprir a meta em sua integralidade, terá que buscar estratégias políticas e de governo que permitam superar e melhorar o índice apresentado pelo indicador 6A, que em 2021 atingiu atendimento de apenas 13,03% dos estudantes em tempo integral, um acréscimo de 3,83% no número de matrículas em decorrência do Projeto Escola da Autoria da Escola Estadual Rodrigues Alves que iniciou atendimento em tempo integral, no entanto o índice é muito abaixo da meta que é de 25%.

Resultado do período observado do indicador 6B “Meta em execução”. Em relação ao percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas

diária em atividades escolares, o município de Itaporã aumentou o percentual em 2021, tendo em vista que a rede estadual de ensino implantou Tempo Integral na Escola estadual Rodrigues Alves, aumentando para 3 escolas com tempo integral no município, atingindo o total de 25%.

Quadro 56 – Status das estratégias da meta 6 no município de Itaporã

ESTRATÉGIAS	Meta 6	(Registre, nos espaços abaixo, as estratégias da meta em ordem correspondentes à meta desta aba).			
	Estratégias (da meta acima indicada)		Prazo	Status	Observações
ESTRATÉGIAS	6.1	<i>Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 (sete) horas diárias durante todo o ano letivo, no período de vigência deste PME;</i>	2024	Em Execução	A Rede Municipal de Educação oferece educação em Tempo Integral apenas aos alunos de 0 a 3 anos que estudam nas creches. Em 2021 a Escola Estadual Rodrigues Alves passou a ser ESCOLA DA AUTORIA EM TEMPO INTEGRAL, ofertando ensino integral do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e ENSINO MÉDIO. Em 2021 o município aderiu aos programas Tempo de Aprender e MS Alfabetiza.
	6.2	<i>Oferecer condições para atendimento em tempo integral nas escolas, em regime de colaboração com o programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e de mobiliário adequado, prioritariamente em comunidades pobres ou com crianças em situação de vulnerabilidade social, no período deste PME;</i>	2024	Em Execução	A Rede Municipal de Educação oferece educação em Tempo Integral apenas aos alunos de 0 a 3 anos que estudam nas creches. Em 2021 a Escola Estadual Rodrigues Alves passou a ser ESCOLA DA AUTORIA EM TEMPO

					INTEGRAL, ofertando ensino integral do 6º ao 9º do Ensino Fundamental e ENSINO MÉDIO. Em 2021 o município aderiu aos programas Tempo de Aprender e MS Alfabetiza.
	6.3	<i>Institucionalizar e manter, em regime de colaboração, programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos, bem como da produção de material didático e da formação de recursos humanos para a educação em tempo integral, na vigência deste PME;</i>	2024	Em Execução	A Rede Municipal oferece educação em Tempo Integral apenas aos alunos de 0 a 3 anos que estudam nas creches. Por ordem de prioridade algumas escolas foram reformadas, de acordo com a receita do município. No Planejamento do PAR foram inseridas iniciativas de obras para melhorias e modernização das escolas da Rede Municipal. Em 2021 a Escola da Autoria Escola Estadual Rodrigues Alves foi contemplada com laboratório móvel ciências da natureza e suas tecnologias.
	6.4	<i>Fomentar a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos, como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, dentre outros, a partir da vigência deste PME;</i>	2015	Em Execução	Em 2020 e 2021, esta ação foi planejada, no entanto não foi desenvolvida, considerando a pandemia do Covid 19. A Escola da Autoria da Escola Estadual Rodrigues Alves oferta a disciplina Empreendedorismo social que direciona aluno para projetos sociais na comunidade tornando protagonista da sua história.
	6.5	<i>Incentivar os educandos e as famílias a participarem do Programa Mais Educação, a partir do primeiro ano de vigência deste PME;</i>	2015	Não Executada	Desde 2016 o município não foi contemplado com o Programa Novo Mais Educação.

	6.6	<i>Buscar, junto aos órgãos competentes, recursos para adaptação dos espaços físicos das escolas com a finalidade de atender os estudantes do Programa Mais Educação, a partir da vigência deste PME;</i>	2015	Não Executada	Desde 2016 o município não foi contemplado com o Programa Novo Mais Educação.
	6.7	<i>Atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando-se as peculiaridades locais, no período de vigência deste PME;</i>	2024	Não Executada	As Escolas do Campo Pertencem a Rede Estadual. Até o momento não há projeto que ofereça educação em tempo integral às escolas do campo do município. Esses dados serão divulgados no Relatório do PEE/MS.
	6.8	<i>Adotar medidas para otimizar o tempo de permanência dos alunos na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais, a partir da vigência deste PME;</i>	2015	Em Execução	A Rede Municipal de Educação oferece educação em Tempo Integral apenas aos alunos de 0 a 3 anos que estudam nas creches. No ano de 2020 não foi possível realizar essa ação, considerando a Pandemia do Covid 19. Na Escola da Autoria a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar ocorre através de metodologias ativas, desenvolvendo projetos como horta escolar, cozinha experimental entre outros.

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2020/2021)

O Quadro 56, demarca o status das estratégias da meta 6 no município de Itaporã, em que as estratégias 6.1, 6.2, 6.3, 6.4 e 6.8 estão “em execução”. Já as estratégias 6.5, 6.6, 6.7 “não executada”, pois desde 2016 o município não foi contemplado com o Programa Novo Mais Educação, sendo extinto em 2019.

8) Município de Jateí

O relatório de monitoramento e avaliação do município de Jateí (2021), em um formato de Ata, até o momento, apenas informa que referente a meta 6, possuem 81 matrículas na educação infantil (creche). E, o documento não apresenta o detalhamento das estratégias da meta 6.

9) Município de Maracaju

O relatório de monitoramento e avaliação do município de Maracaju (2021) menciona que, o indicador 6A foi calculado com base na Sinopse Estatística/2021 correlacionando o número de matrículas entre a população atendida pela Escola Estadual Padre Constantino de Monte (160 alunos -1,5%) e as 1005 matrículas distribuídas entre os Centros Integrados de Educação Infantil da rede municipal, representando esta última a maior parte dos alunos atendidos em tempo integral quando comparados ao total de alunos matriculados na educação básica (9987 alunos); o percentual de alunos atendidos em tempo integral é de 10,6%, indicador ainda não atingido.

Quadro 57 – Informativo de dados referentes à meta 6 de Maracaju

Maracaju - META 6	Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica, até o final da vigência desse PME.		
Indicador - 6A Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral.	2021	Indicador - 6B Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares.	2021
REDE ESTADUAL	1,5%	REDE ESTADUAL	4,54 %
REDE MUNICIPAL	10,6%	REDE MUNICIPAL	31,8 %

Fonte: Elaborado pela autora, com base no relatório de monitoramento e avaliação do município de Maracaju.

Conforme o Quadro 57, o indicador 6B indica que, das 22 instituições educacionais de Maracaju, apenas 7 ofertaram essa modalidade escolar, ou seja, 31,8% do total, não cumprindo, portanto, com o indicador estabelecido. A Escola Estadual Padre Constantino de Monte é a única representante do Estado a ofertar ensino em tempo integral.

Quadro 58 – Status das estratégias da meta 6 no município de Maracaju

ESTRATÉGIAS Meta 6.

PARTE D - ESTRATÉGIAS	Meta 6 (Registre, nos espaços abaixo, as estratégias da meta em ordem correspondentes à meta desta aba).				
	Estratégias (da meta acima indicada)			Prazo	Status
					Observações
6.1	Realizar, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 (sete) horas durante o ano letivo;			2024	Em execução
6.2	Implantar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada em tempo integral dos (as) professores (as) para que possam atuar em uma única escola;			2024	Não executada
6.3	Construir, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral prioritariamente em comunidades			2024	Não executada
	que se encontram em situação de vulnerabilidade social de acordo com as leis vigentes;				
6.4	Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos;			2024	Em execução
6.5	Promover, em regime de parceria, cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral na vigência do PME;			2024	Não executada
6.6	Promover a participação da escola nos diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários;			2024	Não executada
6.7	Oferecer com padrão de qualidade, às escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, a educação em tempo integral com base em consulta prévia, considerando as peculiaridades culturais e locais;			2024	Não executada
6.8	Inserir, na proposta pedagógica da escola metodologias diferenciadas para garantir o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais.			2024	Não executada

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021).

Referente as Estratégias da meta 6 (Quadro 58), tem-se a seguinte colocação: estratégias 6.1, 6.2, 6.3, 6.5, 6.6, 6.7, 6.8, 6.7 possuem a informação “não foi possível atender a essa estratégia”. Já a estratégia 6.4 “Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso à internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos” tem-se a indicação que está em execução com o lançamento do Programa Educação Maior, Futuro Melhor – assinatura de ordens de serviço para ampliação e reforma das unidades escolares.

10) Município de Rio Brillhante

O Relatório de Monitoramento de Rio Brilhante (2021) destaca que o município possui 9 (nove) Centros de Educação Infantil que ofertam educação em tempo integral para 1192 crianças de 0 (zero) a 03 (três) anos. Seguem os Quadros 59 e 60 referentes aos dados da meta 6.

Quadro 59 – Meta 6 no município de Rio Brilhante

Indicador -6A		Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral						Prazo:	2024	Alcançou indicador?	NÃO
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020			
META PREVISTA											25%
REDE PRIVADA	Meta executada no período							1,17%			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período				0	0	0	1,09%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período				33,99%	12,11%	17,49%	19,80%			
TOTAL					33,99%	12,11%	17,49%	22,06%			

Indicador -6B		Percentual de escolas públicas da educação básica que possuem alunos em jornada de tempo integral.						Prazo:	2024	Alcançou indicador?	NÃO
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020			
META PREVISTA %											50%
REDE PRIVADA	Meta executada no período							4,34%			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período				0	0	0	4,34%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período				54,16%	37,50%	42,85%	39,12%			
TOTAL					54,16%	37,50%	42,85%	47,80%			

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021).

De acordo com o Quadro 59, até o ano de 2017, 10 (dez) escolas ofereciam educação básica em tempo integral através do programa Novo Mais Educação, porém o Programa do Governo Federal foi extinto.

A Rede privada no município oferta o período integral para os alunos do ensino médio. A Escola Agrícola funciona em regime de internato através da pedagogia de alternância, se configura como uma instituição público privada e atendeu no ano de 2020 um total de 66 estudantes do nível médio.

Nesta perspectiva, o documento do município menciona que, embora em meio às tantas dificuldades de operacionalização do PME e no momento difícil como o da Pandemia COVID-19, foi positivo o trabalho realizado para a melhoria da educação municipal durante esse período.

Quadro 60 – Status da estratégias da meta 6 no município de Rio Brillhante

ESTRATÉGIAS Meta 6.

PARTE D - ESTRATÉGIAS	AS	Meta6	Prazo	Status	Observações
		Estratégias (da meta acima indicada)			
	6.1	6.1) Promover, com o apoio da União e Estado, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma	2024	Em desenvolvimento.	
	6.8	6.8) Estimular a oferta de atividades voltadas à ampliação da jornada escolar de alunos (as) matriculados (as) nas escolas da rede pública de educação básica por parte das entidades privadas de serviço social vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.	2024	Não iniciada	
	6.9	6.9) Orientar a aplicação da gratuidade de que trata o art. 13 da Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009 em atividades de ampliação da jornada escolar de alunos (as) das escolas da rede pública de educação básica, de forma concomitante e em articulação com a rede pública de ensino.	2024	Não iniciada	
	6.10	6.10) Atender às escolas do campo na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada, considerando as peculiaridades locais	2024	Não iniciada	
	6.11	6.11) Oferecer cursos de formação de recursos humanos para professores para a atuação na educação em tempo integral no campo, assegurando os saberes do campo	2024	Não iniciada	
	6.12	6.12) Garantir a educação em tempo integral para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, na faixa etária de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos, assegurando atendimento educacional especializado complementar e suplementar ofertado em salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas.	2024	Em desenvolvimento.	E uma atividade constante.
	6.13	6.13) Prever, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos (as) alunos (as) na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais	2024	Não iniciada	

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021).

De acordo com o Quadro 60, observamos que poucas estratégias foram alcançadas plenamente e a execução de parte dessas estratégias ainda não foi iniciada, o que exige um estudo e planejamento para o atendimento dessas estratégias da meta 6.

11) Município de Vicentina

No município de Vicentina, conforme relatório de monitoramento (2021), a oferta de educação integral está muito aquém do esperado na meta 6, haja vista que só há atendimento em tempo integral para as crianças da creche na educação infantil.

Quadro 61 – Meta 6 no município de Vicentina

Indicador - 6A		Percentual de alunos da educação básica pública em jornada em tempo integral.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	Não
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA		-	-	-	25%	25%	25%	25%	25%	25%	25%	25%
REDE FEDERAL	Meta executada no período	-	-	-	-	-	-	-	-			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período	-	-	-	0%	0%	0%	0%	0%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período	-	-	-	5,3%	5%	4,8%	4,8%	3,6%			
TOTAL		-	-	-	5,3%	5%	4,8%	4,8%	3,6%			
Indicador - 6B		Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permaneça no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares.							Prazo:	2024	Alcançou indicador?	Não
		2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
META PREVISTA %		-	-	50%	50%	50%	50%	50%	50%	50%	50%	50%
REDE FEDERAL	Meta executada no período	-	-	-	-	-	-	-	-			
REDE ESTADUAL	Meta executada no período	-	-	-	0%	0%	0%	0%	0%			
REDE MUNICIPAL	Meta executada no período	-	-	-	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%			
TOTAL		-	-	-	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%	16,6%			

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021).

Em relação à implantação da educação em tempo integral (Quadro 61), o relatório de monitoramento e avaliação (2021), destaca que, até o momento não há no município de Vicentina, escolas de Educação integral para Ensino Fundamental e Ensino Médio. Em 2020, a nível municipal, foram atendidas na educação em tempo integral um total de 102 crianças da creche, sendo necessário expandir para as outras etapas da Educação Básica.

Quadro 62 – Status das estratégias da meta 6 no município de Vicentina

ESTRATEGIAS			
Estratégias (da meta acima indicada)	Prazo	Status	Observações
6.1 Promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos (as) estudantes na escola, ou sob sua responsabilidade, seja igual ou superior a 7 horas durante o ano letivo	2024	Não executada	Em nosso Município, essa oferta acontece apenas na Educação Infantil, para crianças de zero a 03 anos de idade.
6.2 Ampliar, progressivamente, na vigência do PME, a jornada dos (as) professores (as) para que possam atuar em uma única escola de tempo integral	2024	Não executada	Estratégia não executada em 2020 e 2021.
6.3 Desenvolver, em regime de colaboração, programa de construção de escolas com padrão arquitetônico e mobiliário adequados para atendimento em tempo integral, prioritariamente em comunidades que se encontram em situação de vulnerabilidade social, de acordo com as leis vigentes	2024	Em execução	Em outubro de 2021 foi cadastrado no PAR iniciativa para pleitear a construção de uma escola cujo padrão arquitetônico atenda a demanda da educação em tempo integral. Nesse sentido espera-se que em 2022 o município seja contemplado com emenda parlamentar para esse fim.

6.4 Participar de programa nacional de ampliação e reestruturação das escolas públicas, por meio da instalação de quadras poliesportivas, laboratórios, inclusive de informática com acesso a internet, espaços para atividades culturais, bibliotecas, auditórios, cozinhas, refeitórios, banheiros e outros equipamentos	2024	Em execução	O município foi contemplado em 2019 com uma emenda para reforma e construção de uma quadra coberta para uma das escolas municipais, o valor já foi empenhado pelo parlamentar, mas a obra ainda não deu início devido a atendimento de diligências.
6.5 Oferecer cursos de formação de recursos humanos para a atuação na educação em tempo integral, na vigência do PME	2024	Não executada	Estratégia não executada em 2020 e 2021.
6.6 Promover a articulação da escola com os diferentes espaços educativos, culturais e esportivos e com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários	2024	Não executada	Devido a pandemia do COVID-19, não foi possível realizar tal estratégia.
6.7 Atender, com padrão de qualidade, as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas, na oferta de educação em tempo integral, com base em consulta prévia e informada às comunidades, considerando as peculiaridades locais	2024	Não executada	Não há oferta de educação em tempo integral nas escolas do campo deste município.
6.8 Garantir, na proposta pedagógica da escola, medidas para otimizar o tempo de permanência dos estudantes na escola, direcionando a expansão da jornada para o efetivo trabalho escolar, combinado com atividades recreativas, esportivas e culturais	2024	Não executada	A SED oportuniza aos alunos da rede estadual de ensino, através da Fundesporte, o Programa de Treinamento Desportivo e Cultural, onde são oferecidas várias modalidades. As aulas acontecem no contra turno do aluno.

Fonte: Relatório de monitoramento e avaliação (2021).

Diante do exposto nessa subseção, com a discussão dos dados disponíveis nos relatórios dos municípios pesquisados, referente à execução da meta 6, observamos que a educação em tempo integral é majoritariamente oferecida na educação infantil (creche).

Que o alcance da meta 6 dos PMEs, ainda deve somar esforços no sentido de atingir os índices estabelecidos na meta educacional proposta em cada um dos PMEs. Os desafios são muitos para consolidação efetiva dessa política pública educacional, principalmente no que se refere aos recursos financeiros.

No entanto, podemos afirmar a partir da análise dos dados, que foram muitas dificuldades enfrentadas a nível nacional, considerando a Pandemia Covid-19, que dificultou o caminhar das ações educacionais em todo Brasil, destacando os seus reflexos na escolarização das crianças e jovens que são imagináveis, tendo em vista que as escolas, necessitaram se reinventar para dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem do ano letivo de 2020 e, em 2021 ainda enfrentaram muitos desafios, principalmente com o retorno as aulas presenciais.

Os documentos municipais emitidos pelas CMMA-PMEs, mencionam que, as dificuldades e desafios educacionais do biênio 2020/2021 provavelmente serão observados no desenvolvimento educacional dos próximos anos. A projeção das Comissões de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação devem favorecer a continuidade ou a retomada das ações, projetos e programas para que a meta 6 seja atingida.

5.3 Avanços e limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs nas percepções dos participantes da pesquisa

Na percepção dos participantes da pesquisa, houve avanços no processo de monitorar e avaliar o PME, objetivando efetuar o levantamento e a sistematização de todos os dados e informações, bem como atuar diretamente no monitoramento e avaliação do plano. AS comissões iniciaram os trabalhos fazendo estudo do plano e balizando suas metas em ordem cronológica, com intuito de especificar as estratégias.

Na sequência, o depoimento de dois participantes da pesquisa:

[...] o Relatório de Monitoramento e Avaliação é fruto do trabalho realizado pela equipe, que discutiu e analisou os dados coletados pelo grupo. Nessa trajetória, foi possível refletir sobre os avanços e os desafios para concretizar as 20 metas do Plano Municipal de Educação e olha que tivemos dificuldades. [MBP4]

[..] para iniciar o monitoramento, a comissão realizou inúmeras reuniões para discutir e sistematizar os dados e de como seria nossos encontros e os documentos que tínhamos que ler para entender mais do monitoramento do PME. [MAP1]

O monitoramento evidenciou que o Plano Municipal de Educação é uma ferramenta importante para nortear o planejamento educacional do nosso município, né.. pois conseguimos verificar as ações e as estratégias mais eficazes e emergentes que deverão constar no planejamento educacional dos próximos anos. [MCP5]

O processo de monitoramento e avaliação, nas percepções dos membros das Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação dos PMEs, possui aspectos positivos, que se caracterizam como avanços, sendo significativa a trajetória das ações realizadas para efetuar o monitoramento e avaliação dos PMEs, iniciando com a previsão em seu texto legal, da indicação das instâncias responsáveis, bem como do trabalho a ser realizado por uma Comissão nomeada pelo chefe do Poder Executivo, a sua periodicidade declarada.

Durante o trabalho da comissão foi constatado que algumas metas ainda não foram alcançadas, outras alcançadas parcialmente dentro do prazo estabelecido, necessitando de articulação entre os entes federados para o cumprimento das mesmas. [MCP6]

A Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação avançou no quesito de organizar os trabalhos... mesmo que foi complicado sabe... mas antes não tínhamos isso de poder acompanhar nosso plano municipal. [MDP7]

Os resultados relacionados às limitações no processo de monitorar e avaliar o plano, segundo percepções dos membros, foram destacadas: as implicações da crise sanitária ocasionada pela Covid-19, causadas na sociedade de forma geral e, consequentemente no processo de monitoramento e avaliação de um documento tão significativo para as políticas do município, o PME. Vemos como destacam nos relatos seguintes:

Tivemos dificuldades nessa época de pandemia, porque tudo passou a ser de forma remota, né...daí marcávamos reuniões e quase ninguém participava...[MBP3]

Olha o isolamento causou impacto no nosso trabalho de monitoramento, tudo ficou mais difícil ainda... além da questão de uso de computador, muitos não conseguiam nem entrar na reunião. [MAP1]

Sim... com a pandemia impossibilitou a aferição dos resultados da educação em muitas áreas, inclusive devido à falta de dados oficiais atualizados e falta de orientações de como fazer isso nesse período. [MDP7]

Nesse sentido, Bordignon (2009) ressalta que, na gestão pública atual, quando são frequentes as críticas à improvisação e às ações episódicas, de caráter emergencial ou rotineiro, é necessário refletir sobre a realidade e ter objetivos para cumprir as questões importantes relacionadas à educação.

A incorporação da avaliação e monitoramento à gestão e à tomada de decisões, além de agregar qualidade e ao desempenho dos programas e/ou planos com base em informação e análise de dados, fortalece a expansão de uma cultura de transparência das ações. “Para que a avaliação e monitoramento deixe de constituir inovação e efetivamente se incorpore à cultura – às crenças e práticas – do campo das políticas, é preciso garantir sua continuidade” (VAITSMAN; RODRIGUES; PAES-SOUSA, 2006, p.45).

Os membros participantes da pesquisa relataram dificuldades encontradas no processo de monitoramento e avaliação, pois receberam um treinamento raso para realizar esta tarefa, o que tornou maior parte do processo meramente burocrático. Como retrata o participante: “[...] eu tive bastante dificuldade na parte burocrática, né? A questão da documentação, os dados, como aprender a fazer, né? Como organizar o tempo, porque é totalmente diferente de lecionar, e aí então, eu tive mais dificuldade nessa área burocrática.” [MAP1]

As entrevistas também destacaram que, nos municípios existem a carência de pessoal técnico, a ação do monitoramento e avaliação foi mais restrita e pautada pelas diretrizes nacionais materializadas nos formulários para o monitoramento. Isso implica promover redes sob o princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais,

Pode-se reafirmar que a participação é parte integrante da realidade social na qual as relações sociais ainda não estão cristalizadas em estruturas. Sua ação é relacional; ela é construção da/na transformação social. As práticas participativas e suas bases sociais evoluem, variando de acordo com os contextos sociais, históricos e geográficos. No entanto, a análise das experiências aqui apresentadas demonstra que há elementos de continuidade independentemente dos contextos. (MILANI, 2008, p.18).

Outra temática abordada pelos membros entrevistados, diz respeito à dificuldade financeira que assola o Brasil e os entes subnacionais, o impacto da Emenda Constitucional n. 95 de 2016 reflete claramente na ampliação de investimentos para a educação, dificultando a execução das metas. Assim comentam os entrevistados:

Fomos atingidos pela crise de corte de recursos, principalmente do que falamos da meta 6...e preciso muitos recursos financeiros para melhorar a infraestrutura das escolas, com um bom padrão arquitetônico, né..., nesse caso será muito difícil conseguir fazer isso. [MGP14]

Olha para melhorar a qualidade da educação é preciso que a gente tenha o dinheiro necessário... e passamos por momentos de muitos cortes no orçamento aqui do município. [MEP10]

É o que sempre falo aqui... os desafios são muitos para consolidação as políticas públicas educacionais que queremos em nosso município..., principalmente sobre ter disponível e acesso aos recursos financeiros... você sabe né, que estamos passando por períodos instáveis na economia e política do país. [MDP8]

Uma coisa importante como já te disse... é quase impossível juntar verbas para reformar ou construir escolas, além de contratar mais pessoal para dar conta de ter a educação em tempo integral para nossas crianças e adolescentes. [MHP15]

Essas falas reforçam o que comentamos na segunda seção deste trabalho, sobre os imensos desafios educacionais para a recuperação (ou não) dos recursos financeiros, uma vez que esses períodos instáveis na economia e política do país, atingiram fortemente os municípios.

Pelos depoimentos, notamos que para a melhoria da qualidade da educação básica, quando envolve muitas recursos financeiros a questão, principalmente referente a meta que estamos tratando, fica frágil, como diz Amaral (2016, p.654): “[...] esses 20 anos, que se estenderão até 2036, abrangerão o período do PNE 2014-2024 e também o período do próximo PNE que deverá ser o de 2025 a 2035”.

Ainda assim, considerando o processo de monitoramento e avaliação dos municípios da Região da Grande Dourados, na percepção dos participantes da pesquisa, fica evidente a necessidade de arquitetar ambientes de trocas entre as diversas categorias da sociedade civil e dos entes federados para um diálogo transparente sobre a educação em tempo integral e sua efetivação nesses municípios.

Cumprir destacar que, a extinção da Sase demonstra a despreocupação com o processo de monitorar e avaliar os planos decenais, ou seja, de tê-los como política de Estado, o que de fato fragiliza as ações voltadas ao monitoramento e avaliação dos planos subnacionais de educação de todo o país.

Os desafios que se colocam para a materialização dos Plano decenais de educação e a sua centralidade como política de Estado para a educação brasileira devem estar amalgamados com a luta social em prol da retomada do Estado Democrático de Direito e da garantia dos direitos consagrados constitucionalmente a todos os cidadãos.

Como observamos na análise da meta 6 dos municípios, muitas estratégias encontram-se com o status “não iniciada”. Percebe-se que muitas estratégias de certa forma perderam sua funcionalidade, ou mesmo, encontram-se em um enorme grau de complexidade na execução, dessa forma não puderam ser mensuradas ou mesmo nortear indicadores de qualidade para a educação nos municípios.

Cabe às instituições educacionais, escolas, universidades, Conselhos Estadual e municipais de educação, Fóruns Estadual e municipais de educação, secretarias de educação, reafirmar seu compromisso com a educação pública de qualidade e expressar por meio dos planos decenais essa atitude em metas e estratégias de modo a manter vivo o horizonte da superação.

Nessa direção, o monitoramento e avaliação nos PMEs justifica-se pelo seu papel estratégico exercido na condução da política educacional em nível municipal, pois o acompanhamento contínuo de diretrizes, metas e estratégias é primordial para o sucesso das políticas públicas.

Corroborando, Neto, Castro e Garcia (2016) afirmam que o acompanhamento contínuo das ações planejadas é uma necessidade, pois possibilita identificar dificuldades e propor ações para superá-las, além de contribuir para a análise dos encaminhamentos realizados. E, Silva (2001) alerta que, monitorar e avaliar são processos distintos, porém com uma relação direta.

De acordo com as entrevistas, o Golpe de 2016 e a pandemia provocaram o enfraquecimento do Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação, além da descontinuidade de suas ações, além da desatualização dos dados, ausência de investimentos para cumprir as estratégias, pouco tempo e falta de prioridade para a construção do relatório de monitoramento e avaliação, falta de envolvimento das pessoas, além de ausência de parceria intersetorial.

Saviani (2017) discutindo a questão do Golpe de 2016 e o papel da educação na resistência e transformação da situação de crise que o país está imerso, pontua que cabe a

educação “lutar para transformar a situação atual debelando a crise e assegurando às novas gerações uma formação sólida que lhes possibilite o pleno exercício da cidadania” (SAVIANI, 2017, p. 38).

Em 2020, o Monitoramento e Avaliação dos PMEs foram interrompidos por causa da Covid-19, provocando descontinuidade nas políticas educacionais municipais. A legislação brasileira publicada dispõe apenas orientações sobre o ensino domiciliar por meio de atividades pedagógicas não presenciais mediadas por tecnologias, mas não apresenta nenhuma Lei que garanta o Monitoramento e Avaliação das políticas educacionais em tempo de pandemia.

Assim, ressaltamos a necessidade de aprofundar, em trabalhos futuros, aspectos sobre o impacto do Golpe de 2016 e Covid-19 no processo de Monitoramento e Avaliação de políticas públicas educacionais, em especial no que diz respeito ao objeto de pesquisa desta Tese que é a meta 6, especificamente, a educação em tempo integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O planejamento educacional ao longo da história do Brasil foi atrelado a políticas de planejamento econômico ou a projetos desenvolvimentistas que colocavam a educação em segundo plano, priorizando-se investimentos e realizações afeitos a outros setores.

O Plano Nacional de Educação (PNE) entendido como instrumento de planejamento da política educacional de curto, médio e longo prazo, foi instituído em 25 de junho de 2014, por meio da Lei federal n. 13.005, definindo as diretrizes, os objetivos, as metas e as estratégias nacionais para o decênio 2014-2024.

Desse modo, a ideia do PNE como epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira, metáfora embasada no conceito da geofísica, se refere ao lugar de destaque que ele ocupa, no ponto mais elevado e central da luta da sociedade por uma política educacional, em contextos de consenso, e de contradição, marcados por disputas de projetos em torno do papel do Estado.

No entanto, conforme estudos desta pesquisa, tudo indica que o PNE foi atingido, em primeiro lugar, pelo desmonte educacional decorrente das decisões do governo em 2016 e, nesse sentido, corre riscos de inviabilidade no cumprimento dos compromissos assumidos, em razão de políticas voltadas ao favorecimento de setores privados e da adoção de políticas de ajuste fiscal.

Dentre as metas estabelecidas no PNE, a meta 6 se propõe oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. O processo de execução dessa meta é certamente complexo, desafiador e ao mesmo tempo extremamente relevante, especialmente para o fortalecimento da qualidade da educação básica no campo das políticas educacionais.

Essa Meta foi eleita para a investigação nos Planos Municipais de Educação dos Municípios de Caarapó, Deodápolis, Douradina, Dourados, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Itaporã, Jateí, Maracaju, Rio Brillhante e Vicentina, que formam a Região da Grande Dourados, pois a incorporaram como proposta de fortalecimento da qualidade da educação em âmbito local.

Além disso, a aprovação do PNE 2014-2024 projetou para todos os entes federados (estados, Distrito Federal e municípios) a obrigação legal de também construírem e aprovarem

planos decenais de educação no prazo de um ano, com a participação dos profissionais da educação e de representações da Sociedade Civil.

De acordo com o artigo 5º da Lei n. 13.005/2014, tem-se a determinação que “a execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas” (BRASIL, 2014). Sinaliza também para que, os sistemas de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios criem mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas (BRASIL, 2014, art. 5.º, §3º).

Nesse sentido, levando em conta o aumento da responsabilidade e obrigatoriedade referente ao monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, estendido também aos entes federados.

O caderno de orientações divulgado pelo governo federal, em 2016, apresentou o monitoramento e avaliação dos planos de educação como etapas interdependentes, compondo um processo em que o monitoramento se torne um ato contínuo de observação, pelo qual são tornadas públicas as informações a respeito do progresso que vai sendo feito para o alcance das metas definidas; e a avaliação entendida como o ato periódico de dar valor aos resultados alcançados até aquele momento, às ações que estejam em andamento e àquelas que não tenham sido realizadas, para determinar até que ponto os objetivos estão sendo atingidos e para orientar a tomada de decisões.

Esse desdobramento de fundamental importância, nos motivou a proposição e o desenvolvimento deste trabalho, no qual investigamos as percepções dos membros que fazem parte de comissões de monitoramento e avaliação dos PMEs de seus respectivos municípios, a delinear os avanços e limitações nesse processo conforme pressupostos previstos em documentos nacionais e estadual, com vistas a mostrar o objeto referente à meta 6, que se propões a oferecer educação em tempo integral.

Com a investigação realizada, destacamos avanços pois, os relatórios são documentos oficiais, fruto do trabalho da Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do PME de cada um dos municípios da Região da Grande Dourados, que dão voz ao processo e tem papel de controle social, assim como notamos as bases legais mais avançadas e com a publicação de quarenta e três relatórios de Monitoramento e Avaliação, no período de 2016 a 2021.

No entanto, a análise das percepções aqui apresentadas demonstra que há elementos que trouxeram limitações, como o novo contexto gerado em função da pandemia de covid-19, em que ocasionou medidas sanitárias de isolamento social e fez muitas CMMA-PMEs restringirem suas atividades presenciais, exigindo formas alternativas de organização do trabalho, que

muitas vezes conforme relatos dos participantes da pesquisa não ocorreram e com consequências para o alcance da meta 6.

De todo modo, o trabalho de monitoramento foi realizado nas municipalidades pesquisadas, com as ressalvas necessárias, relatando a falta de dados disponíveis mais atuais e consistentes. E que, a falta de um processo de monitoramento e avaliação do PME com toda a exigência e prioridade tem afetado sobremaneira a qualidade e o direito à educação, com ênfase na meta 6.

Nesta perspectiva, conforme a pesquisa realizada, dizemos que, o processo de monitoramento e de avaliação dos planos municipais de educação, demanda definição e implantação de sistemáticas próprias e, ao mesmo tempo, articuladas, tendo em vista corrigir rumos e buscar novas estratégias e meios para o alcance das metas estabelecidas, com proposições claras.

Diante disso, podemos dizer que, resta aos municípios se dedicarem ao monitoramento e avaliação de seus respectivos planos, pois os horizontes que as metas e estratégias miram só poderão ser alcançados a partir de um conjunto articulado de medidas, de um esforço coordenado entre os entes federativos e os seus sistemas de ensino, com apoio da União.

Já se passaram anos de execução dos PMEs e o prazo estipulado para o cumprimento da meta 6 está se findando, mas como vislumbramos nos relatórios emitidos pelas CMMA-PMEs existe um grande desafio a entender a complexidade de exigências demandas para o atingimento dessa meta.

Por fim, embora o processo de monitoramento e avaliação, nas percepções dos membros das Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação estudadas, apresente desafios, também é preciso ressaltar que muito já se avançou, sendo significativa a trajetória das ações realizadas para efetuar o monitoramento e avaliação dos PMEs, iniciando com a previsão em seu texto legal da indicação das instâncias responsáveis, bem como do trabalho a ser realizado por uma Comissão nomeada pelo chefe do Poder Executivo, sua periodicidade declarada e a manipulação dos elementos da sistematização das ações.

A efetividade de um Plano Municipal de Educação depende em grande parte do real dimensionamento das demandas educacionais, das fragilidades, dos desafios e das potencialidades locais e dos modelos de gestão que se efetivam. No caso do PME, essas demandas e necessidades precisam ser comparadas com a capacidade atual e futura de investimentos municipais.

Diante da investigação realizada, confirma-se a tese de que as percepções dos membros de Comissões Municipais de Monitoramento e Avaliação dos municípios da Região da Grande

Dourados revelam avanços diante do processo de monitoramento e avaliação, como a previsão legal do monitoramento e avaliação nos PMEs, a instituição das instâncias responsáveis, o estudo do plano, a organização do trabalho pela Comissão e sua periodicidade, contudo têm-se as limitações que foram impostas, a definição dos parâmetros para realizar o monitoramento e avaliação que foram desenvolvidos por instâncias superiores, de forma centralizada, o que tornou o processo burocrático, o período de crise econômica, em que os recursos financeiros nos municípios diminuíram, limitando a execução da meta 6, referente a garantia do direito à educação em tempo integral, assim como a descontinuidade de Programas de indução à educação em tempo integral e a extinção da Sase, além das medidas temporárias de isolamento social adotadas, no âmbito da Administração Pública do Estado de Mato Grosso do Sul, para a prevenção do contágio da doença COVID-19, que fragilizou e/ou paralisou as ações de monitorar e avaliar os Planos Municipais de Educação.

A construção de uma política pública de educação deve considerar, por meio de planejamento e de participação democrática, a detecção dos problemas educacionais existentes e a proposição de estratégias que visem à melhoria do quadro apresentado. Ressaltando a relevância do envolvimento dos membros de todos os segmentos da população, bem como, membros dos conselhos de educação, integrantes dos fóruns de educação, profissionais da educação, pais e mães, estudantes e representantes dos diversos segmentos dos movimentos sociais para que os planos e estratégias formulados sejam resultantes de construção coletiva e democrática, e efetivem-se, como política pública de educação.

Desta forma, que esta investigação possa incitar futuras pesquisas e análises referentes ao processo de monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação, assim como considerando a nova fase que logo se iniciará, a elaboração de novos planos municipais de educação, que deve significar uma oportunidade de melhorar a qualidade técnica do diagnóstico, de ampliar a participação social e de qualificar a execução das metas, em direção à primazia de um trabalho coletivo e democrático, com a participação de todos.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, F. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (Org.). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, DF: UNESCO, 2010, p. 39-70.
- AGUIAR, M.A.S. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001- 2009: questões para reflexão. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/04.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.
- AGUILAR, M.J.; ANDER-EGG, E. **Avaliação de Serviços e Programas Sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ALVES, G. **Dimensões da reestruturação produtiva**: ensaios de sociologia do trabalho. 2. ed. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.
- AMADO, J. Ciências da Educação – Que Estatuto Epistemológico? **Revista Portuguesa de Pedagogia**, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Universidade de Coimbra, 2011, p. 45-55.
- AMADO, J.; COSTA, A. P.; CRUSOÉ, N. A técnica da análise de conteúdo. In: Amado, J. (Org.) **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013. p. 301-351.
- AMARAL, N. C. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-25, out. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vwyZL8rxmfNwTB7pf9s9L8z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2020.
- AMARAL, N. C. PEC 241/55: a “morte” do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/70262>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- AMARAL, N. C. PEC 241/55: a morte do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais. **RBP AE**, v. 32, n. 3, set./dez. 2016. p. 653-673. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/70262>. Acesso em: 05 jul. 2020.
- ANTUNES, M. F. de S. Plano Municipal de Educação de Uberlândia –monitoramento e avaliação: desafios para a valorização da carreira docente. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 8, n. 1, p. 19-36, jan./abr. 2019.
- ARANDA, M. A. de M.; RODRIGUES, E. S. de S; MILITAO, C. N. M. Monitoramento e Avaliação dos Planos Decenais de Educação: a produção do conhecimento no Brasil. **Educ. rev. [online]**. 2020, vol.36. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100203&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 9 mar. 2020.

ARANDA, M. A. de M.; RODRIGUES, E. S. de S.; MILITAO, S. C. N. Monitoramento e Avaliação dos Planos Decenais de Educação: a produção do conhecimento no Brasil. **Educ. rev. [online]**. 2020, vol.36. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602020000100203&lng=e&nrm=iso. Acesso em: 9 mar. 2020.

ARANDA, M. A. de M.; RODRIGUES, E. S. de S.; PERBONI, F. O Plano Municipal de Educação de Dourados-MS: política, gestão e participação. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 18, n. 57, p. 416-436, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/23876/22812>. Acesso em: 27 abr. 2020.

ARROYO, M. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, J. et al.(org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 33-44.

AZANHA, J.M. P. **Educação: temas polêmicos**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

AZANHA, J.M. P. **Planos de Educação: possibilidades e limitações**. Cad. Hist. Filos. Edu., v. 4, n. 6. p. 239-244. 2001.

AZEVEDO, J. M L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

AZEVEDO, J. M. L. de. Plano Nacional de Educação e planejamento. A questão da qualidade da educação. **Revista Retratos da Escola**, v. 8, nº 15, p. 265- 280, jul./dez. 2014. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/441>. Acesso em: 12 set. 2020.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOBBIO, N. Política. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. (Org.). **Dicionário de política**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010. p. 954-962.

BOLLMANN, M. da G. N.; AGUIAR, L. C. LDB: projetos em disputa Da tramitação à aprovação em 1996. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 10, n. 19, p. 407-428, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/703/705>. Acesso em: 20 set. 2020.

BORDIGNON, G. Caminhar da educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. In: **Planos de Educação no Brasil: planejamento, políticas, práticas**. Donaldo Bello de Souza, Angela Maria Martins (orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BORDIGNON, G. Caminhar da educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. In: **Planos de Educação no Brasil: planejamento, políticas, práticas**. Donaldo Bello de Souza, Angela Maria Martins (orgs.). São Paulo: Edições Loyola, 2014.

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**: São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**: São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

BORDIGNON, G.; QUEIROZ, A.; GOMES, L. O Planejamento Educacional no Brasil. In: Fórum Nacional de Educação/Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2011. **Anais...** Brasília, 2011. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

BORGES, M. F. **Plano municipal de educação (2014-2024): o processo de monitoramento e a participação do comitê de acompanhamento e avaliação no município de Coração de Maria – Bahia**. 2017. 116 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação) – Universidade do Estado da Bahia, 2017.

BOULLOSA, R. de F.; RODRIGUES, R. W. S. Avaliação e Monitoramento em Gestão Social: Notas Introdutórias. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, v.3, n.3, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rigs/article/view/11261>. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 1967**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 13 ago. 2020.

BRASIL, Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Diário Oficial da União, 24 de abril de 2007, Brasília: Imprensa Oficial, 2007.

BRASIL, Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação**. Diário Oficial da União, 24 de abril de 2007, Brasília: Imprensa Oficial, 2007.

BRASIL, **RESOLUÇÃO/CD/FNDE/ n. 14**, de 8 de junho de 2012. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acao-a-informacao/institucional/legislacao/item/3524-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA>. Acesso em: 23 jan. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. **Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação**. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase/MEC

), 2016. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE- 2014). **O PNE da Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração**. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/documentoreferenciaconae2014versaofinal.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE-2010). Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7.083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm. Acesso em: 8 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 7083, de 27 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Programa Mais Educação, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7083.htm. Acesso em: 8 fev. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 9.465, de 2 de janeiro de 2019**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação. Brasília, 2019. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286. Acesso em: 21 jan. 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 59/2009**. Brasília, DF. Congresso Nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 95 de 15/12/2016 (PEC 241/2016)**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. 2016. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/540698>. Acesso em: 24 jun. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília, DF: INEP, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- Inep. **Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE Biênio 2014-2016**. Brasília DF: INEP, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- Inep. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília, DF: INEP, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **5 anos de Plano Nacional de Educação**. Brasília: Coleção Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, v. 2, 2019. Disponível em: <http://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/issue/view/67/28>. Acesso em: 15 set. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 -Linha De Base**. 2015. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024**: Linha de Base. Brasília: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016**. – Brasília, DF: Inep, 2016. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/outras_acoes/estudos_pne/2016/relatorio_pne_2014_a_2016.pdf. Acesso em: 10 de ago. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. –

Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/RELAT%C3%93RIO+DO+SEGUNDO+112+CICLO+DE+MONITORAMENTO+DAS+METAS+DO+PNE+2018/9a039877-34a5-4e6abcf-dce93936d7e60?version=1.17>. Acesso em: 11 ago. de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. –

Brasília, DF: Inep, 2020. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 11 ago. 2020.

BRASIL. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de janeiro de 2001.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação** e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 de junho de 2014a.

BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho 2007; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional - Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.144, de 10 de outubro de 2016**. Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, n. 186, p. 23, 10 out. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria n. 1.144, de 10 de outubro de 2016.** Institui o Programa Novo Mais Educação, que visa melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, n. 186, p. 23, 10 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação.** Brasília: MEC, 2016. Disponível em: pne.mec.gov.br. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. Ministério do Planejamento, orçamento e gestão. Secretaria de planejamento e investimentos estratégicos. **Plano plurianual 2008-2011**, projeto de lei. Brasília: MPOG, 2007.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação.** Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase/MEC), 2014b. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 16 fev. 2020.

BRASIL. **Portaria n. 727, de 13 de junho de 2017.** Estabelece novas diretrizes, novos parâmetros e critérios para o Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral - EMTI, em conformidade com a Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Disponível em: <https://www.sed.sc.gov.br/ensino-medio>. Acesso em: 18 jan. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Projeto de Lei de PNE nº 8.035.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. **Programa Novo Mais Educação:** Documento Orientador. Versão I. Brasília, Out/2016. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/programa-novo-mais-educacao. Acesso em: 8 fev. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 4, de 13 de julho de 2010.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. CNE. Brasília, DF: MEC, 13 jun. 2010.

BRITTO, T. F. de. Passo a passo no Legislativo: os caminhos do Plano Nacional de Educação no Congresso Nacional. In: GOMES, A. V. A.; BRITTO, T. F. de. (Org.). **Plano Nacional de Educação: PNE construção e perspectivas.** Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara: Senado Federal, 2015. Disponível em: <http://livraria.senado.leg.br/plano-nacional-de-educacao-construcao-e-perspectivas.html>. Acesso em: 20 out. 2020.

BRZEZINSKI, I. Formação de profissionais do Magistério na LDB/1996: a disputa entre projetos educacionais antagônicos. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). **LDB 1996 vinte anos depois: projetos educacionais em disputa.** São Paulo: Cortez, 2018. p. 95-129.

BUVINICH, M. J. R. Ferramentas para o desenho e implementação de monitoramento e avaliação de projetos e programas sociais. **Cadernos de Políticas Sociais**, Brasília - DF: UNICEF, n. 10, 1999.

CAARAPÓ (Município). **Lei n. 1.255, de 26 de outubro de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em:

<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, [...] e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 set. 2016.

CARMO, E. S. **A Nucleação das Escolas do Campo no Pará: limites, contradições e possibilidades na garantia do direito à educação**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

CAVALIERE, A. M. A. Teixeira e a educação integral. **Paidéia**. Ribeirão Preto, 2010, v. 20, n. 46, p. 249-259. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012>. Acesso em: 03 set. 2020.

CAVALIERE, A. M. Educação integral: Uma nova identidade para a escola brasileira. **Educação e Sociedade**, 2002, v. 23, p. 247-270. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LYGC8CQ8G66G6vrdJkcBjwL/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 abr. 2020.

CAVALIERE, A. M. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em: www.maxima.art.br/inicio/arquivo/Texto_-_Ana_Maria_Cavaliere.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

CAVALIERE, A. M. V. **Escola de tempo integral versus alunos em tempo integral**. Em Aberto, Brasília, DF, v. 22, n. 80, p. 51-63, 2009.

CAVALIERE, A.M. Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 247-270, 2002. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008100013>. Acesso em: 26 abr. 2020.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

CMAPEEMS. **Ata n. 10 da Reunião Ampliada da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS**, de 30 de setembro de 2016. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXNxdG9ic2VydmF0b3Jpb2RvcGVlbXN8Z3g6MzgwZDE0NDZk0MGFlZA>. Acesso em: 26 jan. 2021.

CMAPEEMS. **Ata n.001 Reunião da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS**, de 22 de março de 2019a. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXNxb2F2bW9wZWVtc3xneDo0YmFmYWJhZjhhYmNmZGU0>. Acesso em: 25 jan. 2021.

CMAPEEMS. **Ata n.004 Reunião da Comissão de Monitoramento e Avaliação do PEE-MS**, de 04 de junho de 2019b. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXNxb2F2bW9wZWVtc3xneDozMjVmYTgzMGFM0MGFlhZTZl>. Acesso em: 25 jan. 2021.

COELHO, B. L. M. A realidade do trabalho educativo no Brasil. **Revista de Informação Legislativa**. Brasília, v. 42 n. 167 jul./set. 2005. Disponível em: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/journals/2/articles/28307/public/28307-28318-1-PB.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2020.

COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009.

COELHO, L. M. C. da C.; CAVALIERE, A. M. V. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

COELHO, L. M.C. da C. e PORTILHO, D. B. **Educação integral, tempo e políticas públicas**: reflexões sobre concepções e práticas. Petrópolis, DP&A; FAPERJ, 2009.

CORREA, J. C. de S. **Avaliação e monitoramento dos planos municipais de educação na região Cone Sul/MS (2015-2017)**. 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados, Mato Grosso do Sul, 2019.

COSTA, C. N. **O Projeto de Tempo Integral no Pará**: caso da Escola Miriti. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém-PA, 2015.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.

CURY, C. R. J. **Por um Sistema Nacional de Educação**. São Paulo: Moderna, 2010. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Por_um_sistema_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.

CURY, C. R. J. C. Conselhos de Educação: fundamentos e funções. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. ANPAE, v.22, n.1, p. 41-67, jan./jun. 2006. p. 41-67.

CURY, C. R. J. Federalismo Político e Educacional. In: FERREIRA, N. S. C. (org). **Políticas públicas e gestão da educação**: polêmicas, fundamentos e análises. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

CURY, C. R. J. O plano nacional de educação: duas formulações. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 162-180, 1998. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/724/738>. Acesso em 09 set. 2020.

CURY, C. R. J. Planos Nacionais de Educação no Brasil. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília (Orgs.). **Política e Planejamento Educacional no Brasil do século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013. p.25-33.

CURY, C. R. J. Por um novo plano nacional de educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, p. 790-811, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a08.pdf>. Acesso 6 set. 2020.

CURY, C. R. J. Por um Plano Nacional de Educação: nacional, federativo, democrático e efetivo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.25, n.1, p. 13-30,

jan./abr. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19325/11225>. Acesso em 10 set. 2020.

CURY, C. R. J. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v. 29, n. 2, p. 195-206, maio/ago. 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Planos Nacionais de Educação no Brasil. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília (Orgs.). **Política e Planejamento Educacional no Brasil do século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013. p.25- 33.

DEODÁPOLIS (Município). **Lei n. 628, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

DI GIOVANNI, G.; NOGUEIRA M. A. (org.). **Dicionário de Políticas Públicas**. 3. Ed., Unesp/Fundap. São Paulo. 2018.

DIDONET, V. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ed. Plano, 2000.

DOURADINA (Município). **Lei n. 454, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Ed. UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DOURADO, L. F. (org.). **PNE, Políticas e Gestão da Educação: novas formas de organização e privatização**. Brasília, DF: Anpae, 2020.

DOURADO, L. F. A institucionalização do sistema nacional de educação e o plano nacional de educação: proposições e disputas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 143, p. 477-498, abr./jun., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v39n143/1678-4626-es-39-143-477.pdf>. Acesso em: 13 set. 2020.

DOURADO, L. F. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001- 2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul./set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/03.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2021.

DOURADO, L. F. Avaliação do Plano Nacional De Educação 2001-2009: Questões Estruturais e Conjunturais de uma Política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, jul. set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/03>. Acesso em: 13 set. 2020.

DOURADO, L. F. Entrevista PNE 2014-2024: novos desafios para a educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8, n.15, p.231-248, jul./dez. 2014.

DOURADO, L. F. Introdução. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Campinas: Mercado das Letras, 2017b. p. 9-24.

DOURADO, L. F. Plano Nacional de Educação, Conferência Nacional de Educação e a construção do Sistema Nacional de Educação: dilemas e proposições. **Revista Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, n. 16, p. 03-11, jul./dez. 2014.

DOURADO, L. F. Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária/ANPAE, 2017.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação**: o epicentro das políticas de estado para educação brasileira. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, ANPAE, 2017.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação**: o epicentro das políticas de estado para educação brasileira. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, ANPAE, 2017a.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação**: política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents>. Acesso em: 24 fev. 2021.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação**: política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2021.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e Perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, out. 2007, p. 921-946.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle. **RBPAE**, Brasília, v.27, n.1, p. 53-65, jan./abr. 2011. p.53-65. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19967/11598>. Acesso em: 12 out. 2020.

DOURADO, L. F.; GROSSI JÚNIOR, G.; FURTADO, R. A. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **RBPAE**. Brasília, v. 32, n. 2, p. 449- 461, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/67198/38375>. Acesso em: 10 jan. 2021.

DOURADO, L. F.; GROSSI JÚNIOR, G.; FURTADO, R. A. Monitoramento e avaliação dos planos de educação: breves contribuições. **RBPAE**. v. 32, n. 2, p. 449- 461, mai./ago. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/67198/38375>. Acesso em: 10 jan. 2021.

DOURADO, L. F.; Oliveira, J. F. de. Base nacional comum curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, L. F. **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. p. 39-43.

DOURADO, L.F. (Org.). **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios da educação no Brasil. São Paulo: Xamã, 2009.

DOURADOS (Município). **Lei n. 3.904, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em:

<https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre, RS: AMGH, 2010.

FABRINI, J. E. A posse e concentração de terra no sul de Mato Grosso do Sul. In: ALMEIDA, Rosemeire Aparecida de (Org.). **A questão agrária no Mato Grosso do Sul: uma questão interdisciplinar**. Campo Grande: UFMS, 2008.

FARIAS, J. A. da F. C. **Ações participativas na elaboração e no monitoramento do PME de São Caetano do Sul-SP**. 2016. 90 f. Dissertação. Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

FÁTIMA DO SUL (Município). **Lei n. 172, de 21 de setembro de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

FERREIRA, E. B. Planejamento educacional e tecnocracia nas políticas educacionais contemporâneas. **Série Estudos** – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB – Campo Grande, MS, n. 34, p. 45-59, jul./dez. 2012.

FERREIRA, E. B. Federalismo e planejamento educacional no exercício do PAR. **Cadernos de Pesquisa**, 2014, v. 44, n. 153, p. 602-623. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053142952>. Acesso em: 23 set. 2020.

FERREIRA, E. B.; FONSECA, M. O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 29, n. 1, 69-96, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p69/19410>. Acesso em: 27 set. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, M.; ALBUQUERQUE, S. V. O PAR como indutor do planejamento da educação municipal. **Série Estudos** – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB – Campo Grande, MS, n. 34, p. 61-74, jul./dez. 2012.

FONSECA, M.; FERREIRA, Eliza B.; SCAFF, E. A. S. Planejamento e gestão educacional no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 36, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/69766>. Acesso em: 13 set. 2020.

FONSECA, Marília. Planejamento educacional no Brasil: um campo de disputas entre as políticas de governo e as demandas da sociedade. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília (Orgs.). **Política e planejamento educacional no Brasil do século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013. p. 83-103.

FÓRUM ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE MATO GROSSO DO SUL. **Regimento Interno**. 2015. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxb3J1bWVkdWNtc3xneDozNjgyMjRlNjQ3OWUxMzQ0>. Acesso em: 20 jan. 2021.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Brasília: Líber Livro, 2010.

FREY, K. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**. IPEA, 2000. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89/158>. Acesso em: 22 set. 2020.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica de mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a05v24n82.pdf>. Acesso em: 24 set. 2020.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, M. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular: no planejamento e na organização da educação nacional**. 2014. Disponível em: http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf

GARCIA, P. B. Paradigmas em crise e a educação. In: BRANDÃO, Zaia (Org.). **A crise dos paradigmas e a educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1996. (Questões de nossa época, 35).

GARCIA, R. C. **Subsídio para organizar avaliações da ação governamental**. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), 2001.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 189-217.

GENTILI, P.; OLIVEIRA, D. A. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, (org). **Lula e Dilma: 10 anos de governos pós neoliberais no Brasil**. São Paulo: Bontempo; Rio de Janeiro: CLACSO, 2013.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre, Artmed; 2009.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 10. ed. Editora Atlas, 2019.

GLÓRIA DE DOURADOS (Município). **Lei n. 1.050, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2019. p. 72-95.

GOUVEIA, A. B. A Conferência Nacional de Educação 2010: Participação e deliberação em novas arenas de disputa. **Educere et Educare – Revista de Educação**, v. 5, n. 10, 2010.

Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/5395>. Acesso em: 08 mar. 2020.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R. de. Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da Conae ao novo PNE. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 789-807, jul./set. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/08.pdf>. Acesso em: 28 out. 2020.

GUARÁ, I. M. F. R. Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola. **Em aberto**, Brasília, v.22, n.80, p.65-81, abr. 2009.

GUMIEIRO, A. H.; MILITÃO, S.C. N. A produção acadêmica no Brasil sobre monitoramento e avaliação de planos municipais de educação (2001-2019). XXV ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 25, 2020. **Anais...** Presidente Prudente: Universidade do Oeste Paulista, 2020.

HERMIDA, J. F.; LIRA, J. de S. Políticas educacionais em tempos de golpe: entrevista com Dermeval Saviani. **Educação & Sociedade**, v. 39, Educ. Soc., n.144, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/FfbjXtkLHPsyWJsFwVHFvVJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 set. 2021.

HÖFLING, E. M. Estado e Políticas (Públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 55, novembro, 2001.

HORTA, J. S. B. **Liberalismo, tecnocracia e planejamento educacional no Brasil**. Cortez, 1987.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992. p.31-61.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades 2020**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 12 dez. 2020.

IBGE. **Dados do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2018. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 21 jun. 2019.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 15 jul. 2020.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2010. Disponível em www.ibge.gov.br. Acesso em jun. 2021.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: nov. 2021

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2022**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao. Acesso em: 02 dez. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Painel de Monitoramento do PNE**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/novo-painel-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 28 dez. 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Diretoria de Estudos Educacionais. **Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016**. Brasília, DF: INEP, 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents>. Acesso em: 10 mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: mar. 2022.

ITAPORÃ (Município). **Lei n. 2. 373, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

JAEGGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**, v. 56, n. 2, p. p. 137-160, 2014. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/222>. Acesso em: 23 abr. 2021.

JANNUZZI, P. M. **Indicadores Sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações**. 6. ed. Campinas-SP: Alínea, 2017.

JANNUZZI, P. M. **Indicadores Sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações**. 6. ed. Campinas-SP: Alínea, 2017.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público**. Brasília, 56, 2005. p. 137-160. Disponível em: <https://doi.org/10.21874/rsp.v56i2.222>. Acesso em 24 fev. 2021.

JATEÍ (Município). **Lei n. 645, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

KUENZER, A.; CALAZANS, M. J. C.; GARCIA, V. **Planejamento e Educação no Brasil**. 2ª Ed. São Paulo: 1993.

LAGARES, R. **(Re)configuração da educação municipal no Brasil entre os anos 1990 e início do século XXI**. 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO.

LAGARES, R.; ALMEIDA, G. Q. M. de; SANTOS, Jocyleia Santana dos. Congressos e Conferências Nacionais de Educação: espaços sociais democráticos de interlocução e planejamento. **Signos**, Lajeado, ano 39, n. 1, p. 126-149, 2018. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/1610>. Acesso em: 28 out. 2020.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 2015.

LECLERC, G. de F. E.; MOLL, J. Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da Educação Integral e em tempo integral. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 91-110, jul./set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/C5Jn4Ym5XxhznFNTDMGJwt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2020.

LIMA, S. E. de. **O papel do fórum estadual de educação no planejamento educacional sul-mato-grossense**. 2018. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados. Mato Grosso do Sul, 2018.

LIMA, S. E.; SCAFF, E. A. da S. O Protagonismo do Fórum Estadual de Educação Na Elaboração do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso Do Sul. **Revista Exitus**. Santarém/PA, Vol. 10, 2020.

LOMBARDI, J. C.; LIMA, M. R. Golpes de estado e educação no Brasil: a perpetuação da farsa. In: KRAWCZYK, N; LOMBARDI, J. C. (Org). **O Golpe de 2016 e educação no Brasil**. 1ª ed. eletrônica. Uberlândia: Editora Navegando, 2018.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, Maria Cristina; ALMEIDA, Maria Amélia; OMOTE, Sadao (orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003, p. 11-25.

MARACAJU (Município). **Lei n. 1. 808, de 13 de maio de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. V. **Metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2011.

MARTINS, Na. M.; PIMENTA, C. O.; NOVAES, G. T. F. Planos municipais de educação: potencialidades e limites de municípios na elaboração de instrumentos de planejamento. In: SOUZA, Donaldo Bello de; MARTINS, Angela Maria (org.). **Planos de educação no Brasil**: planejamento, políticas, práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2014. p. 277-302.

MATO GROSSO DO SUL, Lei nº 4.621, de 22, de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul 2014-2024 e dá outras providências. **Diário Oficial** n. 8.828, de 26 de dezembro de 2014, página 34. 2014a. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO8828_26_12_2014. Acesso em: 10 jan. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul. **1º Relatório de monitoramento e avaliação do plano estadual de educação**: sistematização das metas e estratégias. Campo Grande/MS. 2017.

Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxb2F2bW9wZWVtc3xneDpmOTVjZGNmOTg0ZTJiZWQ>. Acesso em: 19 jan. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul. **Relatório de monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação - período 2015-2016**. Campo Grande/MS. 2018. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxb2F2bW9wZWVtc3xneDozOTRkNzJmODQ3ZDY0Yjdm>. Acesso em: 19 jan. 2020.

MATO GROSSO DO SUL. Comissão de Monitoramento e Avaliação do Plano Estadual de Educação do Mato Grosso do Sul. **Relatório de monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação – período 2017- 2020**. Campo Grande/MS. 2022. Disponível em: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxb2F2bW9wZWVtc3xneDozOTRkNzJmODQ3ZDY0Yjdm>. Acesso em: 23 dez. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. Lei n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, MS, ano 36, n. 8.828, p. 6-15, 26 dez. 2014.

MATO GROSSO DO SUL. Lei n. 4.973, de 29 de dezembro de 2016. Institui o Programa de Educação em Tempo Integral, denominado “Escola da Autoria”, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Campo Grande, 30 de dezembro de 2016, Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria>. Acesso em: 20 ago. 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/SED n.3.557, de 18 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a organização curricular, a estrutura administrativa e o funcionamento das escolas da Rede Estadual de Ensino que ofertam a educação integral em tempo integral, na etapa do ensino fundamental – Escola da Autoria, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Diário Oficial do Estado, Campo Grande, MS, 21 jan. 2019. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/DO9825_21_01_2019. Acesso em: 15 dez. 2019.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Meio Ambiente e Desenvolvimento Econômico (Semade). **Estudo da Dimensão Territorial do Estado de Mato Grosso do Sul: Regiões de Planejamento**. Disponível em: <https://www.semagro.ms.gov.br/estudo-da-dimensao-territorial-do-estado-de-ms-regioes-de-planejamento/>. Acesso em: 16 dez. 2020.

MENDES, D. T. **O planejamento educacional no Brasil**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2000.

MENDES, D.T. **Política e planejamento**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 1973.

MENEZES, J. S. da S.; SOUZA, D. B. de. Estruturação temática dos Planos Estaduais de Educação 2001-2010: deficiências e debilidades. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 22, n. 44, p. 201-220, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/932/pdf>. Acesso em: 16 jan. 2021.

MENEZES, J. S. da S.; SOUZA, D. B. de. Monitoramento e avaliação nos Planos Estaduais de Educação consoantes ao novo PNE. **Pro-Prosições**. Campinas, v. 29, n. 3. p. 614-639. set./dez., 2018.

MILANI, C. O princípio da participação social na gestão de políticas públicas locais: uma análise de experiências latino-americanas e europeias. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, maio/jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rap/v42n3/a06v42n3.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2020

MILITÃO, S. C. N.; ARANDA, M. A. de M. Monitoramento e avaliação nos Planos Municipais de Educação de São Paulo. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 9, n. 27, p. 129-140, set.2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/12643>. Acesso em: 22 nov. 2020.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 29 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MINAYO, M. C. de S. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 72-95.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 20 out. 2020.

MOLL, J. (Org.). **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

MOLL, J. A agenda da educação integral: compromissos para consolidação da política pública. In: MOLL, J. (Org.). **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos educativos**. Porto Alegre: Artmed, 2012. p. 129-146.

MOLL, J.; LECLERC, G. F. E. Diversidade e tempo integral: a garantia dos direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 291-304, jul./dez. 2013.

MONLEVADE, J. A. **Fazer para acontecer fazer para acontecer**. Brasília: Idea, 2002.

MONLEVADE, J. A. A importância do conselho municipal de educação na elaboração, implantação e acompanhamento da execução do plano municipal de educação. In: 212 BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação Pró-Conselho: caderno de referência**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2004, p. 33-43.

MORAES, M. E. C. **O plano municipal de educação de Benevides-PA: processo de monitoramento e avaliação**. 2014. 121 f. Dissertação. Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

MORAIS, E. V. **Utilizações das Escolas de Referência em Ensino Médio pelo Governo do Estado de Pernambuco: uma análise do Programa de Educação Integral**. 2013. 198f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Centro Acadêmico do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2013.

NAJJAR, J.; MOCARZEL, M.; MORGAN, K. Os Planos Municipais de Educação do Estado do Rio de Janeiro: um mapeamento de metas, estratégias e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. Ensaio: aval. pol. pub. Educ., 2020, 28(109), out. 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/S3rw7BMBkxCsdsS7XygDBvh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 out. 2020.

NOVAIS, E. da S. P.; MENDONÇA, D. F. C. Monitoramento e avaliação do plano municipal de educação de Iguai/BA: do Golpe de 2016 ao contexto da Covid-19. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)** - UESB-Itapetinga. Ano 2020, Volume 1, número 1, set. – dez. de 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br>. Acesso em: 23 jun. 2021.

OBSERVATÓRIO DO PEE-MS. **Ata 1ª Reunião do Observatório do PEE-MS**, de 22 de abril de 2015a. Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXNxdG9ic2VydmF0b3Jpb2RvcGVlbXN8Z3g6NjkwN2U4MzYwZDY4Zjk>. Acesso em: 25 jan. 2021.

OBSERVATÓRIO DO PEE-MS. **Ata 8ª Reunião do Observatório do PEE-MS**, de 16 de outubro de 2015b. Disponível em:

<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbXNxdG9ic2VydmF0b3Jpb2RvcGVlbXN8Z3g6NjkwN2U4MzYwZDY4Zjk>. Acesso em: 20 jan. 2021.

OLIVEIRA, A. E. F.; REIS, R. S. **Gestão pública em saúde: monitoramento e avaliação no planejamento do SUS**. São Luís: Edufma, 2016.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo à política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011.

OLIVEIRA, D. A., et al. Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 323-337, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a11.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2020.

OLIVEIRA, J. F.; AGUIAR, M. A. da S.; DOURADO, L. F.; AZEVEDO, J. M. L. de; AMARAL, N. C. **Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação: monitoramento e avaliação** – Caderno Temático 4. Série Caderno Temático ANPAE 4. Camaragibe, PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

OLIVEIRA, N. C. M.; CARDOSO, C. S. Educação integral e(m) tempo integral no Município de Belém: momentos e movimentos. In: FERREIRA, A. G.; BERNARDO, E. S.; MENEZES, J. S. S. **Políticas e gestão em educação em tempo integral: desafios contemporâneos**. Curitiba: CRV, 2018. p. 253-276.

PAIVA, F. R.; AZEVEDO, D. S. de; COELHO, L. M. C. da C. Concepções de Educação Integral em propostas de ampliação do tempo escolar. **Revista Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**. Juiz de fora, v. 16, n. 1, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18892>. Acesso em: 21 jul. 2020.

PARENTE, C. da M. D. Construindo uma tipologia das políticas de educação integral em tempo integral. **Roteiro**, v. 41, n. 3, p. 563–586, 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/10601>. Acesso em: 03 nov. 2020.

PARENTE, C. da M. D. Educação em Tempo Integral nos Planos Municipais ne Educação ne São Paulo. **Cad. Pesq.**, São Luís, v. 25, n. 3, p. 223-241, jul./set. 2018. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/9960/5853>. Acesso em: 22 set. 2020.

PARENTE, C. M. D. Políticas de educação integral em tempo integral à luz da análise do ciclo de política pública. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 415-434, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/GwR4qsVvThyBqcpQfCm3Qhm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 out. 2019.

PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ: DP Et Alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009. p. 13-20.

PERBONI, F.; CORRÊA, J. C. de S. S. Planos municipais de educação de Mato Grosso do Sul: monitoramento e avaliação na região do cone sul. **Laplage em revista**, 2019, São Paulo, vol.5 (3), p.101-109.

PEREIRA, J. M.; GROSSI JÚNIOR, G. A rede de assistência técnica para elaboração ou adequação dos planos municipais de educação. **Anais... 9º CONGRESSO DO CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO**, 1, 2016. Brasília: CONSAD, 2016.

PERONI, V. M. V. (org.). **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado nas fronteiras entre o público e o privado na educação**. São Leopoldo: Oikos, 2013.

PERONI, V. M. V.; FLORES, M. L. R. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação**. v.37, n.2, p.180-189, maio-ago. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/16342/11737>. Acesso em: 20 out. 2020.

POUPART, J. A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2012. p. 215- 253.

QUEIROZ, L. M. G. **Políticas de educação e terceiro setor: o pacto pela educação no Pará**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2018.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

RAIMANN, A.; FARIAS, R. H. da S. Monitoramento e avaliação do PME de Jataí-GO: desafios da educação. **Laplage em revista**, São Paulo, 2019, vol.5 (3), p.67-77.

RAIMANN, E. G. Avaliando o plano municipal de educação: monitoramento e controle social. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp.1, p. 810–824, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp.1.13351. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13351>. Acesso em: 20 nov. 2020.

RAMOS, M.; SCHABBACH, L. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, 46, 5, p.1271-1294. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/bPM5xsjhwWgL54mdx3R7cnP/?lang=pt>. Acesso em: 23 out. 2020.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RICO, E.M. (Org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 2007.

RIO BRILHANTE (Município). **Lei n.1.891, de 08 de maio de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

RUA, G. M. **Avaliação de Políticas, Programas e Projetos: Notas Introdutórias**. BRASIL. 2010.

SANTOS, B. de S. P. **Políticas Públicas para a Educação de Jovens e Adultos: uma análise do monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação do município de Cascavel (2016-2019)**. 2020. 129 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2020.

SANTOS, M. P. dos. **Estudo sobre forma de disponibilização de dados e indicadores municipais para monitoramento e avaliação dos planos municipais de educação – 2015/2025**. Coordenadoria Estadual da Rede de Assistência Técnica para o Monitoramento e Avaliação dos PEPR. Curitiba, 2018.

SAVIANI, D. A crise política e o papel da educação na resistência ao golpe de 2016 no Brasil. IN: KRAWCZYK, N; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). **O Golpe de 2016 e educação no Brasil**. 1ª ed. Eletrônica. Uberlândia: Editora Navegando, 2018.

SAVIANI, D. A crise política no Brasil: o golpe e o papel da educação brasileira na resistência e na transformação. In: PREVITALI, Lucena, C; PREVITALI, F. S. (Orgs.). **A crise da democracia brasileira**. 1ª ed. eletrônica. Uberlândia: Editora Navegando, 2017.

SAVIANI, D. Apresentação. In: FERREIRA, Eliza B.; FONSECA, Marília (orgs.). **Política e planejamento educacionais no Brasil do século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo Plano Nacional de Educação: por uma política educacional**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7pgYkYztK6ZyPny97zmQvWx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 jan. 2020.

SAVIANI, D. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, [S. l.], v. 45, p. 1–18, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/21512>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SCAFF, E. A. da S.; OLIVEIRA, M. dos S. de; LIMA, S. E. de. O planejamento educacional frente as fragilidades do processo democrático brasileiro. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 20, n. 4, p. 905–923, 2018. DOI: 10.20396/etd.v20i4.8649255. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8649255>. Acesso em: 23 abr. 2020.

SEVERINO, A. J. Por uma aproximação filosófica da LDB/1996: a difícil construção da cidadania. In: BRZEZINSKI, Iria (org.). **LDB 1996 vinte anos depois**: projetos educacionais em disputa. São Paulo: Cortez, 2018. p. 47-69.

SILVA, J. A. da.; SILVA, K. N. P. Educação integral, intercultural e sistêmica: “a hegemonia às avessas” no Programa Mais Educação. **Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 5, n. 1, p. 135-145, jun. 2013.

SILVA, W. G. da; WENCESLAU, M. E. A Integração Produtiva Do Cone Sul Do Estado De Mato Grosso Do Sul Ao Território Nacional. **Revista Geográfica de América Central Número Especial EGAL**, 2011- Costa Rica II Semestre 2011, p. 1-12.

SOUZA, C. Estado do campo da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 18, nº. 51, fev./2003, São Paulo: ANPOCS: EDUSC, p. 15- 20.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. 2006, n. 16, p. 20-45. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 jan. 2020.

SOUZA, D. B; M.; SILVA, J. S. Monitoramento e avaliação nos Planos Estaduais de Educação consoantes ao novo PNE. **Revista Pro-Posições**. v. 29, n. 3, p. 614-639, set./dez. 2018.

SOUZA, D. B. de; ALCÂNTARA, A. B. Acompanhamento e avaliação de planos municipais de educação metropolitanos: o protagonismo local dos sistemas de ensino. In: SOUZA, Donaldo Bello de; DUARTE, Marisa Ribeiro Teixeira; OLIVEIRA, Rosimar de Fátima (Org.). **Sistemas educacionais**: concepções, tensões, desafios. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 263-282

SOUZA, D. B. de; ALCÂNTARA, A. B. Conselhos Municipais de Educação: monitoramento e avaliação de planos municipais de educação relativos ao PNE 2014-2024. **Revista Contrapontos**, Itajaí, Vol. 17 - n. 3 - Itajaí, Jul-Set 2017. p. 485-508. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/9632/6166>. Acesso em: 16 out. 2020.

SOUZA, D. B. de; MARTINS, A. M. (Orgs.). **Planos de educação no Brasil**:

planejamento, políticas, práticas. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

SOUZA, D. B. de. As veias abertas do planejamento educacional no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 28, n. 109, p. 833-842, out. 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/3124>. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOUZA, G. J. A.; ESPÍRITO SANTO, N. C.; BERNADO, E. S. A sexta meta do PNE 2014-2024: um diálogo possível em busca de uma educação integral e(m) tempo integral. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, n. 37, p. 143-160, maio/ago. 2015.

STREMEL, S. A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil. 2016. 315 f. **Tese (Doutorado em Educação)** - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

TRABADA, A. L. Entre la ciencia política básica y la ciencia política aplicada; de la política a las políticas, del análisis a la gestión. **RIPS**, vol 2, n. 1-2, 63-81. <https://www.redalyc.org/pdf/380/38020206.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAITSMAN, J; RODRIGUES, R. W. S; PAES-SOUSA, R. **O Sistema de avaliação e monitoramento das políticas e programas sociais**: a experiência do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Brasília: MDS; UNESCO, 2006.

VALENTE, I; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bQ4bLxjqWQ6y8PBWPZD9pwk/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 ago. 2020.

VASCONCELOS, M. C. C.; TUTTMAN, M. T.; MOCARZEL, M. O Plano Nacional e Conselhos de educação: um diálogo entre competências. In: LINO, Lucília Augusta; NAJJAR, Jorge (Org.). **Planos de educação, democracia e formação**: desafios em tempos de crise. Curitiba: Appris, 2019. 139-155.

VICENTINA (Município). **Lei n. 415, de 18 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Caarapó-MS e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/36-elaboracao-e-adequacao-dos-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em: 18 jan. 2020.

ZUCCHETTI, D. T.; VALENTINI, C. A. A Educação Integral no Brasil: das experiências históricas ao Programa Mais Educação. **Comunicações**. Piracicaba, v. 24 n. 2 p. 199-214 maio-ago., 2017. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/2825>. Acesso em: 21 abr. 2020.

ZICCARDI, A. Espacios e instrumentos de participación ciudadana para lãs políticas sociales del âmbito local. In: ZICCARDI, A. (Org.). **Participación ciudadana y políticas sociales del ámbito local**. México (DF): IIS/Comesco/Indesol, 2004.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa:

A Materialização, Monitoramento e Avaliação da Meta 6 dos Planos Municipais de Educação da Região da Grande Dourados/MS

Nome da Pesquisadora: Angela Hess Gumieiro

Nome do Orientador: Prof. Dr. Silvio Cesar Nunes Militão

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade de analisar o processo de materialização, monitoramento e avaliação da meta referente à educação em tempo integral prevista nos Planos Municipais de Educação dos municípios da região da Grande Dourados do estado de Mato Grosso do Sul -MS.
2. **Participantes da pesquisa:** 22 (vinte e dois) participantes, membros de Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação (CMMA/PME) dos municípios que fazem parte da região da Grande Dourados do estado de Mato Grosso do Sul - MS.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr.) permitirá que a pesquisadora Angela Hess Gumieiro realize sua pesquisa de Doutorado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP, Campus de Presidente Prudente - SP.
4. **Sobre a entrevista:** a participação se dará por meio de entrevista, com base em um roteiro de caráter semiestruturado, em data e local agendados antecipadamente, de acordo com a disponibilidade do(a) participante A entrevista será gravada, desde que autorizada pelo(a) entrevistado(a), e, posteriormente transcrita.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. **Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa:** sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identificá-lo, serão mantidos em sigilo. Somente a pesquisadora e seu orientador terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
7. **Confidencialidade dos Dados:** As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

8. **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as ações da materialização, monitoramento e avaliação da meta 6 prevista nos Planos Municipais de Educação dos municípios da região da Grande Dourados-MS, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa esclarecer e subsidiar ações de gestores, professores, demais profissionais e de todos os interessados pela educação, especialmente referente ao planejamento da educação. A pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto nos itens anteriores.
9. **Pagamento:** a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisadora: Angela Hess Gumieiro Telefone: (67) 99958-5794

Orientador: Prof. Dr. Silvio Cesar Nunes Militão Telefone: (18) 99782-7604

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo

Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep@fct.unesp.br

APÊNDICE B – Roteiro das entrevistas semiestruturadas

PERFIL DOS PARTICIPANTES

- 1) Gênero: () Feminino () Masculino () Outro
- 2) Idade (em anos):
- 3) Atuação profissional:
- 4) Qual cargo/função desempenha atualmente no município? Há quanto tempo?
- 5) Qual curso de graduação sra/o sr. fez? Fez curso de pós-graduação? Em caso afirmativo, em qual área?

QUESTÕES DA PESQUISA

1. Qual segmento a sra/o sr. representa na composição da CMMA/PME?
2. De que forma se deu a indicação para a sra/o sr. integrar a Comissão Municipal de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – CMMA/PME? Qual segmento a sra/o sr. representa na composição da CMMA/PME? Desde quando (data) a sra/o sr. integra a CMMA/PME?
3. Na sua opinião, qual o objetivo de monitorar e avaliar o Plano Municipal de Educação vigente? Para você, o que é o processo de monitoramento e avaliação?
4. Frequentou/frequenta atividades formativas para a atuação na CMMA/PME? Se sim, qual o objetivo e a periodicidade? Considera suficiente?
5. Houve um momento destinado para a CMMA/PME conhecer e aprofundar a discussão acerca das metas e estratégias do Plano Municipal de Educação do Município?
6. A CMMA/PME já passou por mudanças de membros na sua composição? Por quê? Se sim, essa questão dificulta ou não o desenvolvimento dos trabalhos da Comissão?
7. Descreva como foi, na etapa inicial, o processo definido para sistematizar o desenvolvimento do trabalho de monitoramento e avaliação do PME. E, atualmente, como tem ocorrido?
8. Qual o cronograma de reuniões da CMMA/PME do município? Existe o estabelecimento de uma agenda de atividades e prazos? Qual a periodicidade estabelecida para o monitoramento do PME?
9. O Conselho Municipal de Educação participa da(s) ação(ões) voltada(s) à implementação, Monitoramento e Avaliação do PME? De que forma?
10. Em sua opinião, a existência ou inexistência de um Fórum Municipal de Educação constituído favorece ou prejudica o processo de implementação, Monitoramento e Avaliação do PME? Por que?

11. Seu município já produziu relatório(s) de Monitoramento do PME? Quantos e em quais anos?
12. Seu município já produziu Relatório Preliminar de Avaliação do PME? Quantos e em quais anos? E Relatório Final de Avaliação do PME, o município já produziu algum? Quando e em que ano?
13. E a meta 6, especificamente, qual a situação dela no município? Vem sendo atingida/priorizada?
14. Quais são as ações específicas que se referem ao monitoramento contínuo da meta 6 referente à educação em tempo integral?
15. Quais são os mecanismos utilizados para a realização do levantamento de dados e informações referentes ao monitoramento da meta 6?
16. Qual a avaliação geral que você faz sobre o cumprimento da meta 6 na sua cidade?
17. Sobre a etapa de avaliação periódica do PME, qual a periodicidade estabelecida? Foi definido um formato específico na elaboração do relatório de avaliação?
18. Como os resultados do processo de monitoramento e avaliação do município são divulgados? Esses resultados são utilizados para análise e reflexão da situação educacional do município? Qual é a participação social nesse processo? Houve proposta de alteração no texto do PME? E no que diz respeito somente à meta 6, houve alguma proposta de alteração do texto do PME? O texto foi efetivamente alterado?
19. A sra/o sr. identifica dificuldades, limitações ou pontos negativos nas ações e estratégias utilizadas na tarefa de monitorar e avaliar o Plano Municipal de Educação vigente do município? Quais?
20. Na sua opinião, quais são os pontos fortes nas ações e estratégias utilizadas no processo de monitorar e avaliar o Plano Municipal de Educação vigente no município?

ANEXO

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO
CAMPUS DE PRESIDENTE
PRUDENTE



Continuação do Parecer: 4.649.593

Objetivo Secundário:

Nada consta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não há observância de qualquer risco aos participantes ou a pesquisadora envolvida neste Projeto de Pesquisa. Considera-se que "os participantes da pesquisa não terão nenhum benefício direto. No entanto, os dados coletados trarão informações importantes sobre as ações da materialização, monitoramento e avaliação da meta referente à educação em tempo integral prevista nos Planos Municipais de Educação, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa esclarecer e subsidiar discussões e ações referente ao planejamento educacional".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Considera-se a proposta relevante.

Nada mais a comentar, nada mais a considerar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Observa-se que os documentos listados a seguir, foram formulados e apresentados, cuidadosamente em consonância com os critérios estabelecidos pelo CEP:

Folha de Rosto;

Comprovante de Recepção;

Projeto Detalhado;

Termo de Compromisso;

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;

Roteiro para Entrevistas Semiestruturadas.

Termo de Responsabilidade e Compromisso para Uso, Guarda e Divulgação de Dados e Arquivos de Pesquisa;

Autorização do Responsável.

Recomendações:

Nada a recomendar.

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305

Bairro: Centro Educacional

CEP: 19.060-900

UF: SP

Município: PRESIDENTE PRUDENTE

Telefone: (18)3229-5315

Fax: (18)3229-5353

E-mail: cep@fct.unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO
CAMPUS DE PRESIDENTE
PRUDENTE**



Continuação do Parecer: 4.649.593

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências apontadas por esta relatoria no Parecer 4.474.622 de 18 de dezembro de 2020 foram atendidas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 09.04.2021, o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia - Unesp - Presidente Prudente, em concordância com o parecerista, considerou o projeto APROVADO.

Obs: Lembramos que pesquisas que se enquadram na resolução 466/12 devem apresentar relatório parcial e final, e pesquisas que se enquadram na resolução 510/16 devem apresentar relatório final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1647522.pdf	14/01/2021 20:03:30		Aceito
Cronograma	CartaResposta_Pendencia3_Cronograma_de_pesquisa.pdf	14/01/2021 20:01:47	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Outros	CartaResposta_Pendencia2_Autorizacao_responsavel_1a11.pdf	14/01/2021 20:00:00	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Outros	CartaResposta_Pendencia1_Termo_Responsabilidade_dados.pdf	14/01/2021 19:57:32	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_pesquisa_detalhado_alteradoCronograma_pagina17.pdf	14/01/2021 19:54:57	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevistas_semiestruturadas.pdf	16/10/2020 15:13:56	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termo_de_Compromisso.pdf	16/10/2020 15:12:59	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Escelarecido.pdf	16/10/2020 15:12:36	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto.pdf	16/10/2020 13:03:13	ANGELA HESS GUMIEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO
CAMPUS DE PRESIDENTE
PRUDENTE



Continuação do Parecer: 4.649.593

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 14 de Abril de 2021

Assinado por:
Edna Maria do Carmo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Roberto Simonsen, 305
Bairro: Centro Educacional **CEP:** 19.060-900
UF: SP **Município:** PRESIDENTE PRUDENTE
Telefone: (18)3229-5315 **Fax:** (18)3229-5353 **E-mail:** cep@fct.unesp.br