



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Presidente Prudente

TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO

**O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS
PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE UMA REGIÃO
INTERIORANA DO OESTE PAULISTA**

Presidente Prudente
2023

TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO

**O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS
PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE UMA REGIÃO
INTERIORANA DO OESTE PAULISTA**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão.

Presidente Prudente
2023

N244p

Nascimento, Tatiane Oliveira Santos

O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana do oeste paulista / Tatiane Oliveira Santos Nascimento. -- Presidente Prudente, 2023
189 p.

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

1. Educação. 2. Políticas Públicas. 3. Plano Municipal de Educação.
4. Monitoramento. 5. Avaliação. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: O PROCESSO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE UMA REGIÃO INTERIORANA DO OESTE PAULISTA

AUTORA: TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO

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. LUCIANA APARECIDA DE ARAUJO (Participação Virtual)
Departamento de Didática / Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília

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

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

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

Presidente Prudente, 19 de outubro de 2023

Documento assinado digitalmente
 SILVIO CESAR NUNES MILITAO
Data: 03/11/2023 11:28:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aos meus filhos: meu anjo que não tive a oportunidade de sentir
seu cheiro e ao meu pequeno Pedro César que nasceu neste
percurso e me faz renascer todos os dias.
A todas as MÃES pesquisadoras

AGRADECIMENTOS

Ao meu **Deus**, por me fortalecer cada dia dessa árdua caminhada. Por me levantar dos inúmeros tropeços e curar a minha dor quando eu precisei. Expresso minha gratidão, bom Deus, por me fazer merecedora de todas as conquistas materiais, mas principalmente as espirituais que me tornaram um ser humano melhor, com compaixão pelo próximo. Obrigada, por fortalecer a minha alma com o teu Espírito Santo.

Ao meu filho, **Pedro César**, que é o meu arco íris, fortaleza e o meu milagre enviado do Céu. Eu não tenho palavras para expressar a gratidão por ser a sua mãe. Meu pequeno, você é o meu melhor!

Aos meus pais, **José e Alvina**, que não mediram esforços para a minha maior herança: os estudos.

Aos meus irmãos, **Luciano e Luciane**, por suas existências, companheirismo e cuidado. Sou grata por todos os momentos que vivemos e experimentamos juntos.

Ao meu companheiro, **César**, por todos os atos e apoio que me impulsionaram a seguir.

Aos meus avós paternos, **José Francisco e Josefa**, pelas orações em meu favor.

Aos meus avós maternos, **Odete e Gercino** (*in memoriam*), que mesmo ambos morando em outra plenitude me trazem bons sonhos e lembranças dos momentos que vivemos juntos. Sempre os amarei!

Ao **Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão**, por acreditar em mim para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço a orientação, compreensão e o apoio acadêmico. Minha eterna gratidão!

Aos professores da banca de Qualificação, a amável **Profa. Dra. Maria Eliza Nogueira Silva** e o **Prof. Dr. Fábio Perboni**, pelas contribuições que clarearam o caminho da pesquisa.

Aos **participantes** desta pesquisa, que mesmo diante de tantas demandas, enriqueceram a pesquisa, apesar de todas as limitações de distanciamento social ocasionado pela pandemia do Covid-19, me receberam presencialmente ou de forma remota. Eu agradeço de coração e desejo positividade para a vida!

Ao meu tio **Reinaldo** (*in memoriam*), que partiu de uma forma tão triste durante o percurso desta pesquisa, mas deixou muitos ensinamentos. Você sempre será lembrado, tio!

Aos **professores** e **colegas** do curso de doutorado do Programa de Pós-graduação da FCT/UNESP, pelo apoio, motivação e aprendizagem. Em especial as amigas Welciane e a Aletheia por sempre estar presente e de prontidão para ajudar.

Aos meus **familiares**, que sempre me trouxeram apoio para prosseguir. Obrigada por toda compreensão com as minhas ausências e falhas.

À **banca de defesa** Profº Dra. Luciana Aparecida de Araújo, Profº Dr. Fábio Perboni, Profº Dra Nádia Bigarella e Profº Dra. Maria Alice de Miranda Aranda pelo cuidado profissional desempenhado para avaliar este trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)- Código de Financiamento 001.

E, por fim, às pessoas que passaram por mim ao longo dessa trajetória e contribuíram com: sorrisos, reflexões, compartilhamento de experiências e diálogo que, por muitas vezes, acalentaram o coração. Muito obrigada!

A essência de um plano não está em abordar e resolver todos os problemas em simultâneo, mas estabelecer prioridades e escalonar no tempo a solução, segundo uma escala de relevância e urgência, nos limites e possibilidades de sua governança.
(BORDGNON, 2014, p. 48)

NASCIMENTO, Tatiane Oliveira Santos. **O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana do oeste paulista**. 2023. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2023.

RESUMO

A presente tese de doutorado foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista (FCT/Unesp), inserida na linha de pesquisa “Formação dos Profissionais da Educação, Políticas Educativas e Escola Pública”. O estudo problematizou a gestão do processo de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana paulista, partindo da tese de que as comissões designadas para funções, em muitos casos, ficaram a cargo de poucos membros das secretarias de educação e foram associadas a um sistema de plataforma dos dados para a captação de recursos financeiros. O objetivo geral consistiu em analisar o processo de gestão do monitoramento e da avaliação dos Planos Municipais de Educação (PMEs) desse conjunto de municipalidades do oeste paulista, pertencentes a um polo da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), no período de 2015 a 2021. Essa região é delimitada por dezesseis municípios de pequeno e médio porte, a saber: Alfredo Marcondes, Álvares Machado, Anhumas, Caiabú, Emilianópolis, Iepê, Indiana, João Ramalho, Martinópolis, Nantes, Presidente Prudente, Quatá, Rancharia, Regente Feijó, Santo Expedito e Taciba. O estudo pautou-se nas abordagens teórico-metodológicas do Ciclo de Políticas Públicas difundidas por Ball (1994), voltando-se ao contexto da prática. Como suporte à abordagem, recorreu-se à Teoria da Atuação, de Ball, Maguire e Braun (2016), para compreender as possibilidades, limitações, práticas e os desafios no processo de materialização dessa política educacional. Os métodos aplicados foram a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa empírica, por meio de entrevistas semiestruturadas com sujeitos que atuaram na gestão desses planos subnacionais de educação. Os resultados mostraram que as ações locais voltadas ao acompanhamento dos PMEs foram operacionadas em uma plataforma do Ministério da Educação (MEC), como forma de acesso a captação de fundos financeiros, indicando que o processo vem sendo conduzido sob princípios gerencialistas. Embora tenham sido identificados movimentos que sinalizam participação e vieses democráticos, as práticas de continuidade à política de planejamento destoam da perspectiva inicial do Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, uma vez que, nas esferas municipais perpassam significativas limitações, tais como: a rotatividade de gestão dos secretários/dirigentes de educação, ocupando esses cargos comissionados; a crescente demanda de serviços; a omissa participação da comunidade no processo de acompanhamento das políticas públicas; a crise econômica fortificada pela pandemia do Covid-19; planos elaborados com metas que não condizem à sua realidade; o desmonte da Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino e, sobretudo, a não efetivação de um Regime de Colaboração entre as instâncias federadas.

Palavras-chave: educação; políticas públicas; Plano Municipal de Educação; monitoramento; avaliação.

NASCIMENTO, Tatiane Oliveira Santos. **The Monitoring and Evaluation Process of Municipal Education Plans in an inland region of western São Paulo**. 2023. 189 pp. Thesis (Doctorate in Education) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2023.

ABSTRACT

This doctoral thesis was developed as part of the Postgraduate Program in Education (PPGE) at the Faculty of Science and Technology, São Paulo State University (FCT/Unesp), within the research line "Training of Education Professionals, Educational Policies and Public Schools". The study problematized the management of the process of monitoring and evaluating the Municipal Education Plans of a region in the interior of São Paulo, based on the thesis that the commissions assigned to these functions were often the responsibility of a few members of the education secretariats and were associated with a system for platformizing data in order to attract financial resources. The general objective was to analyze the management process of monitoring and evaluating the Municipal Education Plans (PMEs) of this group of municipalities in western São Paulo, which belong to a hub of the National Union of Municipal Education Directors (Undime), from 2015 to 2021. This region is made up of sixteen small and medium-sized municipalities, namely: Alfredo Marcondes, Álvares Machado, Anhumas, Caiabú, Emilianópolis, Iepê, Indiana, João Ramalho, Martinópolis, Nantes, Presidente Prudente, Quatá, Rancharia, Regente Feijó, Santo Expedito and Taciba. The study was based on the theoretical-methodological approaches of the Public Policy Cycle disseminated by Ball (1994), focusing on the context of practice. To support this approach, the Theory of Action by Ball, Maguire and Braun (2016) was used to understand the possibilities, limitations, practices and challenges in the process of materializing this educational policy. The methods applied were bibliographical research, documentary research and empirical research, through semi-structured interviews with individuals who worked in the management of these sub-national education plans. The results showed that local actions aimed at monitoring the PMEs were operated on a Ministry of Education (MEC) platform, as a way of accessing financial funds, indicating that the process has been conducted under managerialist principles. Although movements have been identified that signal participation and democratic biases, the planning policy's continuity practices are at odds with the initial perspective of the current National Education Plan (PNE), since there are significant limitations at municipal level, such as: the management turnover of education secretaries/leaders, occupying these commissioned positions; the growing demand for services; the omissive participation of the community in the process of monitoring public policies; the economic crisis fortified by the Covid-19 pandemic; plans drawn up with targets that do not match their reality; the dismantling of the Secretariat for the Articulation of Education Systems and, above all, the failure to put into effect a Collaboration Regime between the federated bodies.

Keywords: education; public policies; Municipal Education Plan; monitoring; evaluation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Ficha de Monitoramento	80
Figura 2 - Fluxo de Monitoramento	83
Figura 3 - Fluxo de Avaliação	85
Figura 4 - Cronograma de publicação dos relatórios de monitoramento das metas do PNE	100
Figura 5 - Localização e composição da Região Administrativa de Presidente Prudente	104
Figura 6 - Adesão à Rede de Assistência Técnica para monitoramento e avaliação dos planos de educação do estado de São Paulo	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Levantamento bibliográfico nas bases de dados CAPES e SciELO	23
Quadro 2 - Levantamento bibliográfico nos anais das Reuniões Nacionais da ANPED – GT5: Estado e Política Educacional (2015-2017)	24
Quadro 3 - Levantamento bibliográfico dos artigos publicados na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE (2015-2017)	25
Quadro 4 - Trabalhos encontrados nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação, de 2015	25
Quadro 5 - Trabalhos encontrados nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação de 2017	26
Quadro 6 - Descrição do órgão responsável pelo processo de monitoramento e avaliação do PME e/ou descrição dos responsáveis	35
Quadro 7 - Perfil dos entrevistados	48
Quadro 8 - Enquadramento legal dos Planos Estaduais de Educação em vigência	70
Quadro 9 - Indicador da Meta 1	88
Quadro 10 - Indicador da Meta 2	88
Quadro 11 - Indicador da Meta 3	89
Quadro 12 - Indicador da Meta 4	90
Quadro 13 - Indicador da Meta 6	91
Quadro 14 - Indicador da Meta 7	92
Quadro 15 - Indicador da Meta 8	92
Quadro 16 - Indicador da Meta 9	93
Quadro 17 - Indicador da Meta 10	94
Quadro 18 - Indicador da Meta 11	94
Quadro 19 - Indicador da Meta 12	95
Quadro 20 - Indicador da Meta 13	95
Quadro 21 - Indicador da Meta 14	96
Quadro 22 - Indicador da Meta 15	96
Quadro 23 - Indicador da Meta 16	97

Quadro 24 - Indicador da Meta 17	97
Quadro 25 - Indicador da Meta 19	98
Quadro 26 - Indicador da Meta 20	99
Quadro 27 - PMEs de um grupo de uma região da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) do estado de São Paulo: aprovação e vigência	104
Quadro 28 - Eixos temáticos e subcategorias	113
Quadro 29 - Responsáveis legais pelo acompanhamento dos PMEs	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	- Associação Brasileira de Educação
ALESP	- Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo
ANA	- Avaliação Nacional de Alfabetização
ANFOPE	- Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	- Associação Nacional de Política e Administração em Educação
ANPED	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAAE	- Certificado de Apresentação para a apreciação Ética
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	- Câmara de Educação Básica
CEP	- Comitê de Ética em Pesquisa
CF	- Constituição Federal
CFE	- Conselho Federal de Educação
CME	- Conselho Municipal de Educação
CMET	- Conferência Mundial da Educação para Todos
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CNTE	- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
Conae	- Conferência Nacional de Educação
Coned	- Congresso Nacional de Educação
CP	- Ciclo de Políticas
CUT	- Central Única dos Trabalhadores
Dicope	- Diretoria de Cooperação e Planos de Educação
Dired	- Diretoria de Estudos Educacionais
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
FCT	- Faculdade de Ciências e Tecnologia
FEDEP	- Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública
FHC	- Fernando Henrique Cardoso
FIOCRUZ	- Fundação Osvaldo Cruz
FME	- Fórum Municipal de Educação

FNDE	- Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNDEP	- Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
Fundeb	- Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Fundef	- Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	- Instituição de Ensino Superior
Inep	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDO	- Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOA	- Lei Orçamentária Anual
MEC	- Ministério da Educação
PAR	- Plano de Ações Articuladas
PEE	- Plano Estadual de Educação
PIB	- Produto Interno Bruto
PIBID	- Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PME	- Plano Municipal de Educação
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PND	- Plano Nacional de Desenvolvimento
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPA	- Plano Plurianual
PSEC	- Plano Setorial da Educação e Cultura
RBPAE	- Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
Saeb	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SALTE	- Saúde, Alimentos, Transporte e Energia
SASE	- Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino
SciELO	- <i>Scientific Electronic Library Online</i> (Biblioteca Eletrônica Científica Online)
SEB	- Secretaria de Educação Básica

SIMEC	- Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação
SNE	- Sistema Nacional de Educação
TCLE	- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEM	- Universidade Estadual de Maringá
Undime	- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	- Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICEF	- Fundo Internacional de Emergência das nações Unidas para a Infância
Unifesp	- Universidade Federal de São Paulo
Unoeste	- Universidade do Oeste Paulista
USP	- Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	JUSTIFICATIVA, RELEVÂNCIA E DELIMITAÇÃO	18
1.1	Apresentação e relevância da pesquisa	18
1.2	Justificativa da pesquisa	19
1.3	Questão norteadora	27
1.4	Tese	27
1.5	Objetivo geral	28
1.6	Objetivos específicos	28
1.7	Organização da tese	28
2	TRAJETÓRIA E CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA	30
2.1	Caminhos da pesquisa e abordagem do Ciclo de Políticas	30
2.2	A abordagem do Ciclo de Políticas e a Teoria da Atuação	39
2.3	Ética da pesquisa	46
2.4	Descrição do campo e dos participantes da pesquisa	47
3	O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E OS PLANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: CAMINHOS E DESCAMINHOS	49
3.1	Trajetoória histórico-legal e panorama atual sobre o planejamento educacional	49
3.1.1	O contexto da educação na Nova República	56
3.2	Planos Nacionais de Educação no Brasil pós LDB/1996: caracterização e processo de elaboração no cenário contemporâneo	60
3.3	Os subplanos decenais de educação	67
4	NORMATIVAS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS DECENAIIS DE EDUCAÇÃO	73
4.1	Os conceitos de política pública, implementação, monitoramento e avaliação	73
4.2	Os documentos orientadores sobre o processo de monitoramento e avaliação da implementação dos Planos Subnacionais de Educação	75
4.2.1	Plano Municipal de Educação: caderno de orientações	76
4.2.2	Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação	78

4.2.3	O documento Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) Linha de Base	87
4.2.4	Leitura dos Relatórios Bianuais de Monitoramento do PNE	101
5	OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: ELABORAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E PREVISÃO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO	103
5.1	Conhecendo a área territorial da pesquisa: aspectos históricos, geográficos, econômicos e educacionais	103
5.2	As leis e a estruturação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana do estado de São Paulo	106
5.2.1	A previsão do monitoramento e da avaliação dos Planos Municipais de Educação	107
6	DESENVOLVIMENTO, RESULTADOS DE ANÁLISES DOS PROCESSOS DE GESTÃO DOS PMEs	110
6.1	O acesso aos entrevistados no “novo normal”	110
6.2	A recontextualização dos PMEs nos contextos	113
6.3	As ações de monitoramento e avaliação dos PMEs de uma região interiorana do estado de São Paulo	114
6.3.1	Os responsáveis pelo processo de monitoramento e a avaliação dos PMEs	114
6.3.2	A percepção dos responsáveis sobre o monitoramento e a avaliação dos PMEs	117
6.3.3	Acompanhamento dos Planos Municipais de Educação	120
6.3.4	Os contextos da atuação dos Planos Municipais	132
6.3.5	As dificuldades da gestão dos Planos Municipais de Educação	135
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
	REFERÊNCIAS	143
	APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS	151
	ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	153
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	157
	ANEXO C - TERMO DE COMPROMISSO	160
	ANEXO D - TERMO DE RESPONSABILIDADE	161
	ANEXO E - AUTORIZAÇÃO INDIANA	162

ANEXO F - AUTORIZAÇÃO PRESIDENTE PRUDENTE	163
ANEXO G - AUTORIZAÇÃO JOÃO RAMALHO	167
ANEXO H - AUTORIZAÇÃO RANCHARIA	168
ANEXO I - AUTORIZAÇÃO REGENTE FEIJÓ	169
ANEXO J - PORTARIA DE COMISSÃO COORDENADORIA E EQUIPE TÉCNICA DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PME	170
ANEXO K - PORTARIA DA COMISSÃO DE ATUALIZAÇÃO DO PME DE INDIANA	173
ANEXO L - DECRETO DA NOMEAÇÃO DOS MEMBROS DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO RAMALHO	175
ANEXO M - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL	177
ANEXO N - DECRETO QUE INSTITUÍ O FME DE RANCHARIA	178
ANEXO O - DECRETO QUE DISPÕE SOBRE O FME DE REGENTE FEIJÓ	181
ANEXO P - DECRETO SOBRE A RECOMPOSIÇÃO DOS MEMBROS DO CME DE SANTO EXPEDITO	186
ANEXO Q - PORTARIA SOBRE A NOMEAÇÃO DOS MEMBROS DA COMISSÃO MUNICIPAL DE ATUALIZAÇÃO DO PME DE QUATÁ	188

1 JUSTIFICATIVA, RELEVÂNCIA E DELIMITAÇÃO

Esta tese de doutoramento assume como eixo de estudo o processo de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação. Para contextualizar a pesquisa desenvolvida ao leitor, serão abordados os seguintes tópicos: apresentação e relevância da pesquisa; pergunta norteadora; objetivos que orientaram o desenvolvimento do estudo e a forma de organização deste material.

1.1 Apresentação e relevância da pesquisa

Neste introdutório, apresento-me¹ como uma mulher criada em volta do ambiente escolar – educação. Sou filha de uma professora com um carpinteiro, e dessa combinação, a meu ver, perfeita, advém a minha vontade de também seguir os trilhos educacionais. Confesso que, pela própria experiência que eu e meus dois irmãos, Luciano e Luciane, tivemos, a profissão exercida por nossos pais nunca nos trouxe conforto financeiro, mas semeou com a experiência deles que o caminho a seguir era o dos estudos, enfim da educação. Então, também escolhi ser professora!

Apaixonada pela educação, ingressei no curso de matemática na Universidade Estadual de Maringá (UEM), e na ânsia de estar na escola, desta universidade tive o privilégio de desfrutar de bons projetos incentivados por bolsas de estudo² que não só me instruíram academicamente, mas me aproximaram da pesquisa.

Terminada a minha primeira formação acadêmica, tive medo de me afastar da universidade (confesso que ainda temo por isso), e atuando como professora da rede pública de ensino, ingressei no curso de especialização em Gestão Educacional, na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita” (FCT/UNESP), o qual despertou meu olhar sobre políticas educacionais, tema antes visto superficialmente num curso de licenciatura em matemática.

Embora licenciada em três escolas diferentes, e vivenciando toda árdua luta que é ser professora, vivificava dentro de mim o desejo de seguir. Então, em 2016, fui aprovada no curso

¹ Neste subitem o uso da primeira pessoa do singular é utilizado para discorrer a trajetória acadêmica e pessoal da pesquisadora.

² Enquanto estudante de graduação, participei de projetos como Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), que permitia às Instituições de Ensino Superior (IES) a concessão de bolsas de iniciação à docência para estudantes de cursos de licenciatura, além dos coordenadores e supervisores responsáveis, docentes da instituição de educação vinculada ao projeto e demais despesas a ele vinculadas.

de mestrado em Educação pela Universidade do Oeste Paulista (Unoeste). Graças a minha boa colocação na aprovação, consegui uma bolsa de estudos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Logo, me afastei do trabalho docente e pude prosseguir com dedicação exclusiva aos estudos.

Nessa oportunidade, ressalto a conquista que é poder dedicar-se integralmente à pesquisa. Desejo que, mesmo com intensas forças políticas opostas, este incentivo à pesquisa e à ciência, não se desmonte, e que ela se fortifique cada vez mais, pois, a ciência salva-vidas!

Voltando ao meu relato, com forte parceria com a minha orientadora de mestrado, a admirável professora Dr^a. Maria Eliza da Silva Nogueira, defendi a dissertação intitulada “O Plano Nacional de Educação e os desafios para a elaboração dos Planos Municipais de Educação (2018)”, a qual rendeu dois artigos intitulados “O Processo de elaboração dos Planos Municipais de Educação: saberes, dizeres, políticas e práticas” (Oliveira; Nascimento; Militão, 2019), divulgado pela *Revista Brasileira de Política e Administração Educativa*; e “A elaboração dos Planos Municipais de Educação na perspectiva da análise institucional e da abordagem do ciclo de políticas” (Nascimento; Oliveira; Giorge, 2020), publicado na revista *Práxis Educativa*.

Ressalto que, foi neste período do mestrado que, de fato, vivi a pesquisa intensamente. Embora ainda me sentisse insegura às várias questões pedagógicas, sobretudo por minha primeira formação, que embora uma licenciatura, mas focada em uma ciência exata que é a matemática. Diante disso, decidi cursar pedagogia como uma segunda graduação, e foi uma assertiva decisão, pois pude agregar mais conhecimentos.

E, com a oportunidade de prosseguir minha trajetória acadêmica, em 2019, ingressei na Pós-Graduação, no curso de Doutorado em Educação da FCT/UNESP, e assumi o desafio de defender uma tese, que está detalhada nas páginas seguintes.

Após apresentar meu percurso acadêmico, trago a importância social, educacional e científica deste estudo.

1.2 Justificativa da pesquisa

No contexto em que situa a temática desta tese, procurou construir um entendimento sobre as políticas educacionais, pois, considera-se, assim como Mainardes (2009, p. 5), que “[...] a maneira como um pesquisador encara a política educacional influencia a categoria de investigação que se propõe a realizar”. Desta forma, procuramos no decorrer desta pesquisa, construir o conceito de política educacional baseado no contexto no micro contexto e na atuação dos sujeitos que interpretam e praticam a política.

Desta perspectiva, buscou-se, nas biografias de referência ao tema, construir uma conceituação. Embora esse conceito esteja mais explicitado no interior desse material, cabe salientar, baseado em Bordignon (2014) e Vieira (2014), que as políticas educacionais são ações do poder público desenvolvidas num período estabelecido, com a finalidade de definir parâmetros para as ações do Estado, e conduzir a tomada de decisão. Nesse sentido, a vigente Constituição Federal de 1988 prescreve, no artigo 6º, a educação como o primeiro direito social no Brasil, pois é a partir da educação que o cidadão entende a sua posição na sociedade e seus direitos

Neste contexto, emerge o planejamento educacional, que representa a elaboração e implementação do projeto de educação. Este projeto é materializado sob a forma de planos de educação que se configuram como um documento formal escrito conforme as decisões tomadas por um órgão e aprovado por uma competência legal (Bordignon, 2014).

Estudos pautados em Bordignon (2014), Bordignon, Queiroz e Gomes (2011), Dourado (2017a, 2010), demonstram que, em relação à demanda legal, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932) foi a primeira intencionalidade na área das políticas públicas relacionada à escola para todos. Desse movimento emerge a discussão em torno do planejamento educacional, por conseguinte, os planos de educação que representam avanços significativos para a área.

Embora o planejamento na arena brasileira seja culturalmente marcado pelo rompimento e pela fragmentação, “[...] se constitui em processo contínuo de tomada de decisões, que começa antes e continua depois do plano” (Bordignon, 2014, p. 33). Contudo, é válido mencionar que, neste contexto, as políticas educacionais em torno do planejamento são margeadas pela polissemia e por interesses diversos que se acentuam historicamente pela ausência de um sistema nacional de educação institucionalizado, conforme aponta Dourado (2017a).

Como quebra a tal paradigma, sob vigência do governo Itamar Franco, foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC) o Plano Decenal de Educação Para Todos, com a função de cumprir, no decênio 1993 a 2003, as resoluções da Conferência Mundial da Educação para Todos (CMET), realizado na Tailândia em 1990. Logo, este documento, formaliza o compromisso internacional com a melhoria da educação básica no país.

Este acordo também é reafirmado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), no artigo 9º, inciso I, que atribui à União a competência de “elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”. Dessa disposição, após longas discussões e embates, emerge a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (Brasil, 2001), definindo o primeiro

Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2001 a 2010, que compete destacar que a elaboração das metas teve forte influências das organizações internacionais, tendo em vista o alcance dos compromissos firmados pelo país com o Banco Mundial na CMET.

Sobre o PNE 2001-2010, Saviani (2014, p. 95) criticamente afirma que:

Com efeito, há uma dinâmica na sociedade que faz com que, com ou sem plano, algumas pressões tenham de ser atendidas. Houve aumento de recursos e alguns avanços, mas não propriamente por estar em vigor o Plano Nacional de Educação. O Plano foi solenemente ignorado. A lei previa que o PNE passasse por uma avaliação no quarto ano, mas isso não foi feito.

Passada a vigência do primeiro PNE, e após o período de quatro anos de complexa e disputada tramitação no Congresso Nacional, em 2014 é aprovado o segundo Plano Nacional de Educação, na forma da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014), para os próximos dez anos.

Contudo, a aprovação do atual Plano traz exigências legais para o seu cumprimento, como aponta no artigo 13º, determinando que a partir de dois anos de vigência do PNE, o poder público deverá instituir, em lei específica, o Sistema Nacional de Educação (SNE), responsável por sintonizar os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para a materialização dos objetivos e das metas propostos no Plano³.

Anterior à Lei do PNE, a Emenda nº 59, de 2009, também estabelece que o PNE tem o objetivo de articular o SNE em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que o conduzam. A esse respeito, Saviani (2014, p. 100) observa uma impropriedade ao conceder ao PNE a função de articular o SNE, afirmando que “[...] o sistema precede o plano [...]”, o autor acrescenta que cabe ao Plano se apoiar no sistema, não o contrário, pois o sistema é permanente, enquanto o Plano assume um período de vigência.

Conforme mencionado anteriormente, muitos são os desafios para o país implementar o PNE, sejam elas pela incoerência no quadro legal ou pela falta de esforços políticos e sociais. Com espírito colaborativo e democrático, o PNE em vigor ainda trouxe, no artigo 8º, as propostas para as instâncias subnacionais aderirem à dinâmica de elaboração ou adequação dos planos de educação no âmbito do Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em consonância

³ Esses entraves serão discutidos mais especificamente no capítulo 2.

com as diretrizes, metas e estratégias previstas no Plano, e tudo isso deveria ser feito num prazo de um ano após a sua publicação.

Diante do curto período para a elaboração dos planos subnacionais, tal exigência legal, movimentou a educação brasileira nas três esferas de governo. Tanto que, para um país com extensões geográficas tão extensas, a determinação resultou na quase universalização dos Planos Estaduais de Educação (PEEs) – representando 96,15% – e dos Planos Municipais de Educação (PMEs)⁴, com 99,96%. Ressalta-se que a aprovação dos PMEs foi motivada, consideravelmente, por acesso a recursos financeiros, conforme demonstram os estudos de Silva (2018).

Em relação ao Plano de educação vigente, Dourado (2016, p. 20) afirma que “[...] se entendido como o eixo das políticas educacionais, o Plano pode representar avanço, a despeito dos limites e ambiguidades do texto aprovado”. O referido autor salienta, ainda, que o esforço do Estado brasileiro compreende em materializar o PNE 2014-2024 como política de Estado e, deste modo, como epicentro das políticas educacionais.

Sob essa ótica, deve-se atentar para a relevância dessa ação, visto que a dinâmica organizacional envolta a esse processo dará diretrizes para a implementação das metas e por vezes viabilizará avanços na qualidade da educação nacional. Além disso: “[...] são fundamentais o acompanhamento, o monitoramento e a avaliação pelas autoridades competentes previstas no PNE e, ainda, a participação da sociedade no acompanhamento e no monitoramento, visando à efetivação do plano” (Dourado; Grossi Junior; Furtado, 2016, p. 455).

Com o propósito de fundamentar a temática central deste estudo, foi realizado um levantamento bibliográfico das produções sobre aos assuntos de monitoramento e avaliação dos PMEs. Para realizá-lo, foram elencadas as renomadas plataformas de produções acadêmicas que abrangem o tema, a saber: a *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*, o Portal de Periódicos da Plataforma CAPES; a Plataforma dos encontros anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). O período pesquisado em todas essas bases compreendeu os anos entre 2014 e 2018, justificado pelo tempo de vigência do Plano Nacional de Educação, o qual ensejou a subsequente elaboração dos demais planos subnacionais.

Os descritores de busca foram: (1) Monitoramento do Plano Municipal de Educação; (2) Avaliação do Plano Municipal de Educação; (3) Acompanhamento do Plano Municipal de Educação; e (4) Execução do Plano Municipal de Educação.

⁴ Anterior à Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, a Emenda nº 59, de 2009, também estabelece o objetivo de articular o Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração.

Primeiramente, foi realizada a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave das produções, na intenção de apurar quais trabalhos se encaixavam na temática em estudo e, posteriormente, fazer o mapeamento dessas produções, conforme apresentado no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Levantamento bibliográfico nas bases de dados CAPES e SciELO

PERIÓDICOS DA CAPES			
Descritores	Título do Trabalho	Autor(es)	Ano de produção
Monitoramento do Plano Municipal de Educação	Planos Municipais de Educação metropolitanos: desafios ao acompanhamento e avaliação local.	Donaldo Bello de Souza, Alzira Batalha Alcântara.	2017
Avaliação do Plano Municipal de Educação	Plano Municipal de Educação: elaboração, acompanhamento e avaliação no contexto do PAR.	Antônio Cabral Neto; Alda Maria Duarte; Araújo Castro; Luciane Terra Dos Santos Garcia.	2016
Acompanhamento do Plano Municipal de Educação	Avaliação organizacional de Planos municipais de educação relativos ao PNE 2014-2024.	Donaldo Bello de Souza.	2017
Execução do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		
SciELO			
Descritores	Título do Trabalho	Autor(es)	Ano de produção
Monitoramento do Plano Municipal de Educação	O Sistema Municipal de Ensino em análise: avanços e desafios.	Sueli Menezes Pereira	2018
Avaliação do Plano Municipal de Educação	Gestão dos sistemas municipais de educação: planejamento e equilíbrio federativo em questão.	Eliza Bartolozzi Ferreira.	2015
Acompanhamento do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		
Execução do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		

TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES			
Descritores	Título do Trabalho	Autor (es)	Ano de Produção
Monitoramento do Plano Municipal de Educação	O Plano Municipal de Educação de Benevides –	Mary Ellen Moraes Costa.	2015

	PA: Monitoramento e avaliação.		
Avaliação do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		
Acompanhamento do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		
Execução do Plano Municipal de Educação	Não foi encontrado trabalho com esse descritor.		

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora, a partir de consulta realizada nos bancos de dados capes e *Scielo*.

No período da realização desta busca, foram poucos os trabalhos encontrados nas plataformas de pesquisa, revelando a escassez de discussões em produções científicas no que tange à temática, especialmente com relação ao processo de acompanhamento dos Planos Municipais de Educação (PMEs).

Dessa forma, a busca foi ampliada, utilizando-se dos mesmos descritores, mas aprofundando a exploração em trabalhos completos apresentados nas reuniões nacionais da ANPED, dos anos de 2015 e 2017, no grupo “GT5: Estado e Política Educacional”, na *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* (RBPAE) e nos Simpósios Brasileiro de Política e Administração, da Educação da ANPAE dos anos de 2015 e 2017 (GT1: Política e Gestão da Ed Básica; GT4: Planejamento da Educação, cooperação federativa e regime de colaboração entre sistemas; GT5: Políticas públicas e financiamento da educação).

Quadro 2 - Levantamento bibliográfico nos anais das Reuniões Nacionais da ANPED – GT5: Estado e Política Educacional (2015-2017)

ANO	TÍTULO DO TRABALHO	AUTOR(ES)
2015	Plano Nacional de Educação e remuneração docente: desafios para o monitoramento da valorização profissional no contexto da meta 17.	Thiago Alves; Rubens Barbosa de Carvalho; Marcia Aparecida Jacomini.
2017	Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de consulta realizado nos bancos de dados dos anais das Reuniões da ANPED- GT5: Estado e Política Educacional no período de 2015 a 2017.

Quadro 3 - Levantamento bibliográfico dos artigos publicados na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE (2015-2018)

ANO	EDIÇÕES DA REVISTA	TÍTULO DO TRABALHO	AUTOR(ES)
2015	31 – nº 1, 2 e 3	Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	

2016	32 – nº 1, 2 e 3	Plano Municipal de Educação: elaboração, acompanhamento e avaliação no contexto do PAR. Monitoramento e Avaliação dos Planos de Educação: breves contribuições	Antônio Cabral Neto, Alda Maria Duarte Araújo Castro, Luciane Terra dos Santos Garcia. Luiz Fernandes Dourado, Geraldo Grossi Junior, Roberval Ângelo Furtado
2017	33 – nº 1, 2 e 3	Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	
2018	34 – nº 1 e 2	Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de consulta realizado nos bancos de dados dos artigos publicados na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, de 2015 a 2018.

Quadro 4 - Trabalhos encontrados nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação, de 2015

GT1: Política e Gestão da Educação Básica	
Autor	Título do Trabalho
Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	
GT4: Planejamento da Educação, cooperação federativa e regime de colaboração entre sistemas	
Autor	Título do Trabalho
Bartolomeu José Ribeiro de Sousa, Rose Cléia Ramos da Silva.	Plano Municipal de Educação: avaliação e financiamento.
GT5: Política Pública e Financiamento da Educação	
Autor (es)	Título do Trabalho
Ivair Fernandes de Amorim.	O Financiamento Educacional e o Sistema Nacional de Ensino: questões para debate do Plano Nacional de Educação (2014-2024).
Liane Vizzotto; Berenice Corsetti.	O Financiamento nos Planos Estaduais de Educação: continuidade ou ruptura?
Samara de Oliveira Silva	A Política de Financiamento da educação no Plano Nacional de Educação: desafios na gestão e qualidade do ensino Samara de Oliveira Silva
Sergio Henrique Conceição	Financiamento dos Sistemas Públicos de Educação Básica: perspectivas e desafios do PNE (2014-2024).

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de consulta realizado nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação, de 2015.

Quadro 5 - Trabalhos encontrados nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação de 2017

GT1: Política e Gestão da Educação Básica	
Autor	Título do Trabalho
Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	
GT4: Planejamento da Educação, cooperação federativa e regime de colaboração entre sistemas	
Autor	Título do Trabalho
Edson Ferreira Alves	Universalização da Aprovação de Planos de educação por Estados e Municípios: o que vem depois?
GT5: Política Pública e Financiamento da Educação	
Não foram encontrados trabalhos com os descritores empregados na pesquisa.	

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de consulta realizado nos bancos de dados do Simpósio de Política e Administração da Educação, de 2017.

Conforme exposto pelos quadros acima, os resultados da sondagem sobre os materiais referentes à temática do estudo nos bancos de dados CAPES, *SciELO*, Teses e Dissertações da CAPES, trabalhos completos das Reuniões Nacionais da ANPEd (2015-2017), artigos publicados na *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* (RBPAE) e Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação (2015 e 2017), foi possível observar que as pesquisas, cujo foco de estudo concentrou-se no monitoramento e na avaliação dos Planos Municipais de Educação alinhados ao PNE 2014-2024, ainda são extremamente escassas e recentes, representando, por sua vez, a apreensão aos planejamentos com relação ao encurtado financiamento da educação.

Cabe ressaltar, também, que os trabalhos acadêmicos que acompanham o tema em questão configuram a transparência e o acesso a todas as informações, bem como para contribuir para o acompanhamento das metas do Plano vigente, por serem vias concretas de associação do andamento do processo de implementação do Plano. Dessa forma, a insuficiência de trabalhos acadêmicos sobre a temática em foco simboliza a imobilização social, o desalinhamento dos processos de gestão e das políticas educacionais.

Esses materiais possibilitam dialogar com a temática em estudo, a medida traz a leitura do processo de materialização do Plano 2014-2024, apresentando os limites e as possibilidades na tradução dos planos subnacionais em seus microcontextos mediante a responsabilidade de trabalhar na efetivação de metas comprometidas pela lei dos PMEs. Sobretudo, esses trabalhos

ressaltam que a viabilização das metas dos planos municipais está atrelada diretamente ao fator econômico.

Tomando por base esse levantamento, e ainda com o intuito de dar prosseguimento a uma pesquisa iniciada pela autora no nível de mestrado (Nascimento, 2018), quando teve a oportunidade procurar apreender sobre o processo de elaboração dos PME's de uma região interiorana paulista. O presente estudo reflete a necessidade de compreender o processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação dessa mesma região, composta por dezesseis municípios de pequeno e médio porte.

Sendo assim, a seguir, delimita-se o problema desta pesquisa a ser investigado.

1.3 Questão norteadora

A partir da prerrogativa a qual se configura o Plano Nacional de Educação 2014-2024, de que o cumprimento das metas serão objeto de monitoramento contínuo e avaliações periódicas, e sendo os subplanos de educação instrumentos articulação para essa dinâmica, esta pesquisa direciona-se para o seguinte questionamento: como ocorreu o processo de gestão do monitoramento e da avaliação concernentes aos Planos Municipais de Educação (PME's) na região interiorana paulista?

1.4 Tese

A tese defendida é que o processo de gestão do monitoramento e da avaliação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana do estado de São Paulo, embora estivesse formado, em sua maioria, por comissões designadas para as funções, em muitos casos ficou a cargo de poucos membros das secretarias de educação e foi associado a um sistema de plataformização dos dados para a captação de recursos financeiros.

1.5 Objetivo geral

Analisar o processo gestão do monitoramento e da avaliação dos PMEs em um conjunto de municipalidades do oeste paulista, pertencentes a um polo da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), no período de 2015 a 2021.

1.6 Objetivos específicos

- 1) Identificar como estão previstos nos PMEs os seus mecanismos de monitoramento e avaliação periódica para a implementação desta política pública.
- 2) Mapear a existência de comissão/instância local, legalmente constituída, responsável pelo monitoramento e pela avaliação periódica dos PMEs e analisar a sua institucionalização.
- 3) Identificar e examinar quais são as ações locais atinentes ao processo de monitoramento e avaliação da implementação dos PMEs.

1.7 Organização da tese

Para atingir os objetivos propostos no presente estudo, optou-se por estruturá-lo em seis capítulos, subdivididos em seções conforme suas especificidades.

O capítulo 1 – Justificativa, Relevância e Delimitação –, apresenta a relevância da pesquisa pessoal, social e científica, bem como, a questão norteadora, a tese e os objetivos deste estudo.

O capítulo 2 – Trajetória e Construção Metodológica –, expõe os caminhos da pesquisa, a abordagem do Ciclo de Políticas Públicas como percurso metodológico de recurso analítico que possibilita o exame crítico da trajetória de programas e políticas. Neste capítulo também consta a ética da pesquisa como a descrição do campo empírico e dos participantes da pesquisa.

O capítulo 3 – Delineamento Teórico - O Planejamento Educacional e os Planos de Educação no Brasil: caminhos e descaminhos –, analisa a trajetória histórico-legal e o panorama atual sobre o planejamento educacional. Apresenta, ainda, o contexto da educação da nova república e do contemporâneo, em especial, aborda os Planos de Educação no Brasil, após a vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O capítulo 4 – Análise Documental atinente às Normativas de Monitoramento e Avaliação dos Planos Decenais de Educação –, primeiramente, traz os conceitos de política

pública, implementação, monitoramento e avaliação, na sequência, apresenta a análise dos documentos orientadores sobre o processo de monitoramento e avaliação da implementação dos planos subnacionais de educação.

O capítulo 5 – Apresentação do Campo Empírico e os Planos Municipais de Educação do oeste paulista: elaboração, estruturação e previsão de monitoramento e avaliação –, inicia-se com a apresentação da área territorial da pesquisa, os aspectos históricos, geográficos, econômicos e educacionais; dando sequência com a análise dos dezesseis Planos Municipais de Educação das municipalidades que compõem o estudo em tela.

O capítulo 6 – Desenvolvimento, Resultado e Análise – apresenta a análise do conteúdo das entrevistas semiestruturadas subsidiadas pela Teoria da Atuação.

Para finalizar a tese, são apresentadas as conclusões deste estudo e as perspectivas futuras em relação ao processo de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação da região estudada, com as possíveis contribuições para a área em estudo.

2 TRAJETÓRIA E CONSTRUÇÃO METODOLÓGICA

2.1 Caminhos da pesquisa e abordagem do Ciclo de Políticas

Para contemplar os objetivos propostos, esta pesquisa busca olhar a realidade investigada, a fim de conhecer o contexto da gestão e as ações desenvolvidas pela educação das municipalidades, para dar continuidade à política instalada.

Assim, ancorando-se no problema deste estudo, esta pesquisa é caracterizada como qualitativa, pois contempla as cinco características de investigação propostas por Bogdan e Biklen (1994), conforme descrito na sequência.

1) *Na investigação qualitativa, a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.* O despertar pela temática surgiu a partir das vivências da pesquisadora no curso de mestrado, entre os anos de 2016 e 2018, quando na oportunidade teve contato com as políticas educacionais municipais, especificamente com os PMEs e com os sujeitos envolvidos no processo de elaboração desses planos nos municípios da região investigada.

Tomando-se por base os resultados de Nascimento (2018), emergiram questionamentos sobre a tradução desses planos nas instâncias municipais, considerando que tais documentos foram elaborados como uma Política de Estado. E, durante a pesquisa empírica do curso de mestrado, algumas observações surgiram, como: O encurtado prazo para a elaboração dos planos municipais poderia comprometer o texto adicionando nele metas que não condizem com sua responsabilidade? Muitos dos sujeitos elaboradores dos PMEs, especialmente os secretários municipais de educação, ocupavam cargos comissionados, fato que, em hipótese apontada pela autora, pode comprometer diretamente a continuidade dos planos.

A fonte direta dos dados advém, não somente do ambiente natural (físico) ao qual se utilizou nesta pesquisa, mas do virtual, por meio da plataforma pública “*pne em movimento*” espaço praticável que traduz quantificadamente o andamento dos planos subnacionais para a sociedade.

Além disso, também se utilizou na pesquisa empírica entrevistas semiestruturadas, pois concorda-se com Szymanski, Almeida e Prandini (2011, p. 12), ao afirmarem que o método “[...] é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas entrevistador e entrevistado”.

Deste modo, o contato com os onze entrevistados no campo empírico proporcionou momentos de vivência e compartilhamento de experiências, entre os sujeitos que lidam com a política, a burocracia, as demandas da educação municipal, a rotatividade de gestão e pesquisadora, que adentrou nesses contextos com o intuito de apresentar a leitura desse processo no relatório desta pesquisa.

2) *A investigação qualitativa é descritiva.* Considerando que todos os dados do ambiente pesquisado são importantes para a leitura da realidade, assim, os métodos de coleta de dados foram fielmente descritos a fim de explorar todos os intervenientes.

O recorte empírico deste trabalho foi realizado nas secretarias municipais de educação com cinco municipalidades de pequeno e médio porte de uma região interiorana do estado de São Paulo, que tem legalmente formalizado uma comissão responsável ou outros órgãos para a gestão do processo atinente ao monitoramento e à avaliação dos planos municipais; e que autorizou a realização da pesquisa.

Por intermédio desses documentos legais, e também mediante contato via *e-mail*, telefonemas ou mensagens de texto pelo aplicativo *WhatsApp*, foram indicados por esses municípios sujeitos que estão ou estiveram à frente desse processo de curso dos PMEs. Em contato com essas pessoas, elas permitiram a sua participação na pesquisa por meio de depoimentos ou entrevistas previamente agendadas.

As entrevistas aconteceram de forma remota e presencial. Nos casos das conversas remotas, com o consentimento dos entrevistados, foi utilizada a gravação da plataforma no *Google Meet*. Nas entrevistas presenciais, também com a permissão dos participantes, foi utilizado gravador de voz do aparelho celular. Cabe salientar que a temática do estudo causou certo impacto no consentimento dos depoimentos, como na permissão de sua gravação. Desta forma, em dois casos da não aceitação da utilização do gravador de voz, o diálogo acontecia e, simultaneamente, a pesquisadora descrevia os fatos; posteriormente, procedeu a construção de um relatório organizado.

Quanto ao impacto da temática, vale esclarecer que a repulsão não ocorreu somente na falta de autorização da gravação, mas também na não aceitação de figuras importantes na colaboração com a pesquisa, como, por exemplo, a rejeição de telefonemas, a omissão na resposta de e-mail e o não recebimento da pesquisadora em visitas presenciais.

Tais fatos serão descritos no capítulo 6, pois representam dados importantes e tendenciais para resultados da pesquisa. Conforme apontam Szymanski, Almeida e Prandini (2011, p. 12) que “a concordância do entrevistado em colaborar na pesquisa já denota sua intencionalidade”.

3) *Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.* A cuidadosa descrição dos dados coletados é imprescindível no contexto desta investigação, pois representa o processo de gestão dos PMEs no âmbito local.

4) *Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.* Isto é, os dados foram coletados não na intencionalidade de montar um quebra-cabeças para comprovar hipóteses previamente estabelecidas, mas para delinear as decisões e os caminhos a serem tomados para a condução do objeto de estudo. Dessa forma, o estudo foi ganhando forma à medida que as informações recolhidas e exploradas foram sendo relacionadas aos seus contextos. Considerando que “o processo de análise de dados é como um funil: as coisas estão abertas no início (ou no topo) e vão se tornando mais fechadas e específicas no extremo” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 50).

Diante do exposto pelos autores supracitados, entende-se que a função do pesquisador qualitativo é discernir quais são as questões mais relevantes sobre o processo de monitoramento e avaliação dos PMEs em municipalidades do oeste paulista.

Em oportunidade, no campo de coleta de dados desta pesquisa, procurou-se capturar a perspectiva dos participantes quanto ao assunto investigado. Levando em conta que, do ponto de vista dos entrevistados, a receptividade com a pesquisadora informava a dinâmica interna do curso dos PMEs naquele ambiente, uma vez que esses diálogos horizontalizam as relações – entrevistadora e entrevistados – proporcionando comunicação natural.

Em relação a esse procedimento que valida a pesquisa qualitativa, Ludke e André (2018, p. 14) apontam que:

O cuidado que o pesquisador precisa ter ao revelar os pontos de vista dos participantes é com a acuidade de suas percepções. Deve, por isso, encontrar meios de checá-las, discutindo-as abertamente com os participantes ou confrontando-as com outros pesquisadores para que elas possam ser ou não confirmadas.

Quanto a este zelo, buscou-se, sempre, tanto no transcorrer das entrevistas quanto nas conversas e contatos via telefonemas e mensagens pelo *WhatsApp*, enfatizar o objetivo deste estudo. Além de informar aos participantes o compromisso assumido pela pesquisadora ao validar seu projeto de pesquisa no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Quanto às questões das entrevistas, elas foram estruturadas com cuidado, a fim de colher exatamente o que for necessário, e não causar percepções dualistas dos sujeitos participantes; dessa forma a pesquisadora sempre apresentava com clareza e sem tonalidades tendenciosas.

5) *O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.* Esta pesquisa teve como interesse principal compreender o processo de monitoramento e avaliação atinente aos PMEs nas instâncias locais, considerando a cultura de rompimentos e fragmentações nas políticas educacionais brasileiras. Justifica-se o interesse nesse processo, tendo em vista que “a essência de um plano não está em abordar e resolver todos os problemas em simultâneo, mas estabelecer prioridades e escalonar no tempo a solução, segundo uma escala de relevância e urgência, nos limites das possibilidades de sua governabilidade” (Bordignon, 2014, p. 48).

Dessa forma, com este estudo, cabe atentar que nem todos os problemas da educação municipal serão resolvidos com o PME, mas é importante para apreender os manejos, as dificuldades, os esforços e as possibilidades da educação dos municípios para materializar suas metas dentro de suas possibilidades, e a sua atuação diante das políticas.

Por esse intento, justifica-se a presença e insistência da pesquisadora no campo empírico, com o propósito de compreender as perspectivas dos participantes em relação ao tema e seus manejos para dar sequência ao plano. Uma vez que, segundo os Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa clareia a dinâmica interna de cada situação que, por vezes pode ser invisível para o observador externo.

Os autores ainda acrescentam que:

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objectivo de perceber “aquilo que *eles* experimentam, o modo como *eles* interpretam as suas experiências e o modo como *eles* próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973). Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução da pesquisa qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (Bogdan; Biklen, 1994, p. 51).

Logo, essa abordagem será utilizada a fim de proporcionar a aproximação da atuação das políticas no âmbito municipal com as pesquisas acadêmicas. Dessa forma, as experiências dessas instâncias, ao lidarem com o plano, as burocracias e todos os problemas que perpassam nesse contexto, devem são apresentadas com o intuito de quebrar paradigmas e voltar o olhar para todo o Sistema, de forma que esses operem em sintonia e articulação.

Pautando-se nas características da abordagem deste estudo, foram estabelecidos como procedimentos de coleta de dados a pesquisa documental. A escolha deste instrumento está também diretamente relacionada com o problema orientador e a abordagem da pesquisa. Pois, conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994), em pesquisas qualitativas, os dados são descritivos

e emergem de documentos pessoais, fotografias, notas de campo, discurso dos sujeitos, documentos oficiais, entre outros.

Esse procedimento permitiu transpor ao objeto de estudo – Planos Municipais de Educação – e conectar às normativas, propostas e diretrizes sobre o planejamento educacional no âmbito nacional, estadual e municipal, compreendendo todo o contexto, como também o sistema de organização desses entes federados orientados ou não por tais documentos.

Por intermédio deste procedimento de coleta de dados foi possível, também, apreender a proposta linear e burocrática do Ministério da Educação (MEC) em parceria com as Secretarias de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), para a organização das instâncias subnacionais, implementar seus respectivos PMEs, como também a resposta oficial dos entes federados a tais diretrizes. Pois, os documentos “[...] podem revelar informações acerca da cadeia de comando oficial e das regras e regulamentos oficiais. Podem também fornecer pistas acerca do estilo de liderança e revelações potenciais acerca de qual o valor dos membros da organização” (Bogdan; Biklen, 1994, p. 181).

Assim, justifica-se o uso do procedimento pesquisa documental, pois atende a três situações básicas em que é apropriado o seu uso segundo Holsti (1969 *apud* Ludke; André, 2018):

- 1) Quando o acesso aos dados é problemático, neste caso, vários são os fatores que limitam o acesso aos dados, citamos entre eles o emblemático momento pandêmico ao qual a pesquisa empírica se desenvolveu, como também a temática do estudo que causa certo assombro aos participantes. Mas, releva-se o uso desse procedimento, pois o objeto de estudo requer a compreensão do processo, orientado por um amplo e democrático processo de debate e formalizado sob a forma de documentos orientadores.
- 2) Quando se pretende ratificar e validar informações obtidas por outras técnicas de coleta, como, por exemplo, a entrevista, o questionário ou a observação. Ludke e André (2018) salientam que os documentos pessoais são um importante instrumento de coleta de dados qualitativos, podendo ser usados em combinação com outros. Portanto, de modo a ampliar as fontes de dados e informações para contemplar os objetivos deste estudo, fez-se necessário utilizar entrevistas, bem como documentos, pois a análise de ambos fornece os caminhos do estudo para serem contemplados os objetivos propostos.

- 3) Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos sujeitos. Procurou-se, com a análise empreendida sobre os documentos, trazer a leitura da gestão do planejamento educacional dos entes municipais, como também, o significado desses documentos aprovados pelo poder legislativo no contexto *in loco*. Ou seja, a linguagem dos sujeitos trazida por meio desses registros é crucial para a investigação.

Destaca-se que a escolha dos documentos analisados não foi aleatória, alguns propósitos, ideias e hipóteses guiaram a seleção. Para tanto, foram utilizados os **documentos oficiais** que compreendem decretos, pareceres e leis emitidos pelos municípios que instituem a política local de acompanhamento, monitoramento e avaliação dos PMEs. Conforme mostram os dados do Quadro 6.

Quadro 6 - Descrição do órgão responsável pelo processo de monitoramento e avaliação do PME e/ou descrição dos responsáveis

Municípios	Nº do documento	Órgão responsável no município pelo processo de monitoramento e avaliação do PME e/ou descrição dos responsáveis
Alfredo Marcondes ⁵	Lei nº 2.154/07 de 30 de junho de 1997 institui o CME	Embora tenha o CME, há uma comissão executiva do PME, que nomeia 5 membros na própria Lei nº 2.675/2015 do vigente PME.
Álvares Machado	Não consta	O município não possui um órgão legal responsável. Não há nenhum decreto e/ou portaria que nomeia a comissão ou instância específica.
Anhumas	Não consta	Não foi encontrada nenhuma normativa oficial que formalizasse o órgão responsável.
Caiabú	Não consta	A Lei nº 247, de 24 de junho de 2015, que institui o PME designa no artigo 5º que a atividade de Monitoramento e Avaliação do plano deve ser acompanhada pela Secretaria Municipal de Educação, Comissão de Educação da Câmara Municipal de Educação, CME e FME, contudo não foi encontrado nenhum documento (pesquisa realizada no site desde o ano de 2015 até 2020) que institui uma comissão responsável pelo processo, como também não foi recebido retorno ao contactar a municipalidade.

⁵ Neste município não está municipalizado todo o Ensino Fundamental, portanto, são responsáveis somente pela educação infantil e ensino fundamental I.

Emilianópolis	Portaria nº 987, de 03 de setembro de 2019	Dispõe sobre a Comissão Coordenadora e Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação do PME.
Iepê	Sem informações	Várias tentativas de contactar o município foram realizadas, diversas vezes, por meio de telefonemas, e-mail, porém sem obter retorno. No site da prefeitura e da câmara municipal também não consta nenhuma legislação sobre a formalização de uma comissão responsável pelo monitoramento e pela avaliação do PME.
Indiana	Portaria nº 003, de 05 de junho de 2017	Dispõe sobre a nomeação da Comissão de acompanhamento e avaliação do PME.
João Ramalho	Decreto nº 1481, de 28 de agosto de 2018	Dispõe sobre a nomeação do Conselho Municipal de Educação.
Martinópolis	Não consta.	A informação obtida ao entrar em contato com o município foi de que o PME está “estagnado”, embora conste na agenda de trabalho a designação da equipe técnica, da secretaria de educação e do CME (mesmo não existindo), como responsável pelo monitoramento e pela avaliação do PME.
Nantes	Não consta.	No município há o CME criado pela Lei nº 020/1997, de 13 de junho de 1997 e alterado pela Lei nº 318/2009 de 30 de junho de 2009. A Lei municipal nº 509, de 24 de junho de 2015, institui o PME e preconiza que o acompanhamento e a avaliação do Plano seja função do CME, mas a Lei que o institui está desatualizada.
Presidente Prudente	Portaria nº 04/2016 Portaria nº 91/2019	O município dispõe do Fórum permanente de Educação, responsável pelo Monitoramento e pela Avaliação do PME.
Quatá	Portaria nº 37.370 de 01 de setembro de 2020	Dispõe sobre a nomeação dos membros da comissão municipal de atualização do PME.
Rancharia	Decreto nº 049 de 11 de setembro de 2017	Dispõe o FME, de caráter permanente, com a responsabilidade de acompanhar a política educacional, por meio do Monitoramento e da Avaliação do PME.
Regente Feijó	Decreto nº 2020 de 04 de julho de 2017	Dispõe sobre o FME responsável pela coordenação dos processos de acompanhamento do PME.
Santo Expedito	Decreto nº 2.478 de 10 de outubro de 2019	Dispõe sobre a recomposição dos membros do CME, responsável pelo acompanhamento do PME.
Taciba	Lei nº 05 de 23 de junho de 2015	Dispõe sobre a constituição do FME para acompanhamento e execução do PME.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos documentos normativos sobre o acompanhamento dos PMEs.

Os dados descritos no Quadro 6, foram obtidos por meio de uma intensa pesquisa nos sites das prefeituras e câmaras municipais dos 16 municípios que contemplam esta pesquisa. Nesse trabalho exploratório, buscou-se levantar informações e documentos junto aos municípios sobre a nomeação da comissão responsável ou membros dessas municipalidades que estão à frente do processo de gestão dos PMEs.

Com o propósito de conhecer se essas comissões estão ativas ou não, como já mencionado, essas instâncias municipais foram contactadas a fim de apresentar o projeto de pesquisa, e também conhecer a dinâmica envolta do curso de monitoramento e avaliação da implementação do PME de cada municipalidade. Pois,

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (LUDKE; ANDRÉ, 2018, p. 45).

A leitura desses documentos oficiais, sobre a legalidade das instâncias responsáveis pelo processo de monitoramento e avaliação dos PMEs, possibilitou afunilar este estudo, com o propósito de definir com exatidão os municípios que farão parte da pesquisa empírica. Para tanto, utilizou-se como critério para participar da pesquisa, os entes locais com uma comissão/instância legalmente constituída e que autorizassem a participação. Sendo assim, as municipalidades que participaram desta pesquisa foram: Regente Feijó, Quatá, Rancharia, João Ramalho, Emilianópolis, Indiana e Presidente Prudente.

É válido destacar que, dessa análise documental, verificou-se uma considerável rotatividade na gestão municipal referente aos cargos de comissionados, entre eles o dirigente/secretário de educação, e isso pode representar a interrupção, quando não estagnação ou rompimento, sobre o processo de monitoramento e avaliação do PME, pois alguns desses municípios não têm comissão legal, e quando muda a gestão, precisam novamente fazer nova nomeação, ou então o processo de acompanhamento do PME fica a cargo apenas de dois ou três membros que respondem pela educação municipal naquele momento.

Embora esse cenário perpassasse pelas municipalidades desta pesquisa, considera-se que a responsabilidade pelo cumprimento das metas dos planos não pode ser totalmente lançada ao colo das comissões de monitoramento e avaliação. Visto que a avaliação e o monitoramento não são suficientes para garantir o cumprimento das metas, tampouco se pode cumpri-las sem eles.

Outra fonte de pesquisa utilizada foram os **documentos técnicos**, caracterizados por Ludke e André (2018) como relatórios, planejamento, livro-texto. Logo, para a análise dos documentos técnicos, foram utilizados os seguintes materiais:

- Plano Nacional de Educação 2014 a 2024.
- Relatório linha de base do Plano Nacional de Educação PNE 2014 a 2024.
- Cadernos de orientações para monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação.
- 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 PNE - 2018.
- Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE - 2020.
- Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do PNE - 2022.

Com o propósito de aprofundar a pesquisa para o alcance dos objetivos, e estabelecer conexão da análise do conteúdo dos documentos oficiais e técnicos procedeu-se à coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas, com os sujeitos que estão ou estiveram à frente do processo de acompanhamento dos PMEs no período de 2015 a 2021. Procurando, com esses procedimentos, estabelecer permanente reflexão das “pistas” fornecidas e atribuir significado das ações e interações dos sujeitos participantes com o pesquisador, como também apreender a leitura, no âmbito da educação municipal, sobre as normativas e seus planos elaborados.

Assim, entre as vantagens dessa técnica mais utilizada nas ciências sociais, ela foi adotada visando aprofundar os dados coletados na pesquisa documental, elevando o olhar sobre o campo empírico, isto é, trazendo para a investigação os diversos contextos, as ações ou inações, os limites e as possibilidades dos sujeitos que lidam com essa política.

Nessa perspectiva, para a análise das informações coletadas, será utilizada a abordagem do Ciclo de Políticas (CP), sendo um método para pesquisas de políticas educacionais sobre as ideias e o desenvolvimento das políticas em ação.

2.2 A abordagem do Ciclo de Políticas e a Teoria da Atuação

A abordagem do Ciclo de Políticas, criada por Stephen Ball (1994), é um método para pesquisa de políticas públicas educacionais recente e utilizado como um referencial crítico para analisar o percurso das políticas em ação, desde a sua elaboração até a materialização.

De acordo com Mainardes (2006, p. 49):

Essa abordagem destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local e indica a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais. É importante destacar desde o princípio que este referencial teórico analítico não é estático, mas dinâmico e flexível.

Sobre o Ciclo de Políticas, Secchi (2013) acrescenta que esse organiza a vida das políticas públicas em fases sequenciais e interdependentes. Na visão de Frey (2000), a abordagem referida trata de uma sequência de elementos do processo político-administrativo e pode ser estudada com base nos grupos de poder, das suas relações e recursos sobre a rede políticas e sociais, e as práticas político-administrativas de cada fase.

É importante compreender que o Ciclo de Políticas não é totalmente prescritivo, ele vai se construindo na própria pesquisa como um ciclo dinâmico, contínuo e não linear (Rua; Romani, 2013; Mainardes, 2006). Acrescentado que neste “[...] o ponto de partida não está claramente definido e as atividades de etapas distintas podem ocorrer simultaneamente ou as próprias etapas podem apresentar-se parcialmente superpostas” (Rua, 2014, p. 34).

Os renomados autores Ball e Bawe (*apud* Mainardes, 2006) caracterizam a abordagem de Ciclo de Políticas em três contextos primários: o contexto da influência, o contexto da produção de texto e da prática. Tais contextos se conectam, não são lineares e, segundo os referidos autores, cada contexto expõe arenas, lugares e grupos de interesse diversos, assim como também disputas e embates.

Embora haja várias versões presentes na literatura para a visualização da abordagem do Ciclo de Políticas, segundo Rua e Romani (2013), elas se diferenciam apenas gradualmente. Por exemplo, Secchi (2013) utiliza o modelo das sete fases: (1) Identificação do problema; (2) Formação da Agenda; (3) Formulação de alternativas; (4) Tomada de decisão; (5) Implementação. (6) Avaliação; e (7) Extinção.

Frey (2000), por sua vez, considera para a análise as seguintes fases: “a percepção e a definição de problemas e a decisão”; “a implementação”; e “a avaliação e correção das

políticas”. Nos escritos desse autor, essas subdivisões tornam o modelo heurístico bastante interessante para a análise da vida de uma política pública.

Vale se ater que, embora as fases tenham sido aqui apresentadas de forma linear, por parecerem lineares e sequenciais, elas não se limitam a isso e trazem adequações do objeto de estudo de políticas públicas a cada contexto.

Secchi (2013) define a identificação do problema como a diferença entre o que é e o que se gostaria que fosse a realidade pública. Na visão de Rua e Romani (2013), os problemas políticos não têm uma causa objetiva, e um tema, um assunto ou uma questão só se tornam um problema político quando há reconhecimento de autoridades públicas.

Diante do problema identificado, a próxima etapa conforme o modelo de Secchi (2013), é a formação da agenda, que se constitui em um conjunto de prioridades de atuação de ações governamentais que, no que lhe concerne, ela pode formar um programa de um governo, um planejamento orçamentário, um estatuto partidário ou uma lista de assuntos considerados relevantes (Secchi, 2013; Rua; Romani, 2013).

Pinto (2008, p. 29) acrescenta que, segundo a teoria do Ciclo de Políticas, é na agenda que “[...] os interesses e propostas são colocados na ‘mesa’ de negociações, definindo-se preferências que são adaptadas ao projeto político governamental, seguindo etapas de formulação de propostas, escolhas de alternativas e implementação [...]”. Segundo o referido autor, a introdução dos itens na agenda segue duas perspectivas: a pluralista e a elitista. A primeira, adota as intenções de grupos relevantes de fora do governo; e a segunda, é mais fechada, voltada às intenções dos círculos governamentais.

No ciclo de políticas, vale concordar com Ball e Bawe (*apud* Mainard, 2006), ao caracterizarem esta etapa como o contexto da influência, em que são iniciados e construídos os discursos da política, por grupos de interesses que atuam para influenciar os propósitos educacionais, visando ganhar legitimidade e os conceitos formarem um discurso de base política.

A próxima etapa que se apresenta é a formação de alternativas. Entende-se como a elaboração da política e, na visão de Secchi (2013), essa fase, de construção e elaboração de soluções para os problemas é crucial, pois é dela que nascem as possíveis alternativas, contornos e detalhes práticos da proposta.

Logo após, no modelo de Secchi (2013), está a tomada de decisão, que traduz equacionando um modelo de intenções dos atores envolvidos nesta política pública. Na visão de Rua e Romani (2013) e Rua (2014), nesta etapa de tomada de decisão, não implica que todas

as decisões dentro de uma política pública foram tomadas, mas que foi possível um consenso sobre o núcleo da política formulada.

Tais etapas supramencionadas descrevem a fase de elaboração de uma política pública que, na sequência, dá origem à fase de formulação dessa política: a implementação e avaliação, caracterizada por Ball e Bawe (*apud* Mainardes, 2006) como contexto da produção de texto. Segundo os referidos autores, é neste contexto que o texto político ganha formas variadas, entre elas os textos legais oficiais, textos políticos, comentários formais e informais, vídeo, entre outros; e que os atores sociais atuam ativamente na interpretação e reinterpretação das políticas. Ressaltam, ainda, que esses textos são produtos de disputas e acordos, e não se apresentam necessariamente coerentes e claros.

A respeito da implementação, Secchi (2013, p. 56) salienta que “[...] é neste arco temporal que são produzidos os resultados concretos da política [...]”. Para Rua e Romani (2013) e Rua (2014), é nesta fase que as decisões deixam de ser intenções e passam a ser intervenções, portanto, entende-se como a etapa da tradução da política no contexto.

No que tange à avaliação, fase posterior à implementação, Secchi (2013, p. 63) define como “[...] a fase do ciclo de política pública em que o processo de implementação e o desempenho da política são examinados com o intuito de conhecer melhor o estado da política e o nível de *feedback* sobre seus antecedentes”.

A respeito da fase de avaliação, na leitura de Frey (2000) é o momento de indagar os déficits do impacto e os efeitos colaterais da política implantada, na condição das propostas e dos objetivos de a política terem sido alcançados, levar a interrupção ou fim do ciclo, caso não, o início de uma nova fase de definições e elaboração de um novo programa político.

Nesta perspectiva, concorda-se com Ball e Bowe (*apud* Mainardes, 2006), ao entenderem o processo avaliativo como uma resposta ao desempenho dos efeitos da política e não necessariamente como resultado.

Diante do exposto, pode-se pensar que o planejamento educacional é uma tarefa desafiadora e contínua, que “[...] consiste na elaboração e na execução do projeto de transformação da educação” (Bordignon, 2014, p. 37).

Neste sentido, utilizou-se da abordagem do Ciclo de Políticas de Ball (1994) como referencial teórico analítico deste trabalho. Uma vez que essa abordagem oferece instrumentos para análise crítica sobre a trajetória dos programas e políticas educacionais, além de enfatizar os processos políticos e a ação dos sujeitos que lidam com as políticas no nível local (Mainardes, 2006).

Este referencial analítico é constituído por um ciclo contínuo de cinco contextos inter-relacionados, mas não sequenciais e não lineares. Esse conjunto de contextos foi proposto por Ball (1994), e será explicitado nas seguintes fases:

1. **Contexto da influência:** é o momento em que se iniciam as políticas públicas com os discursos políticos.
2. **Contexto da produção de texto:** formalização legal da política por meio de textos políticos.
3. **Contexto da prática:** interpretação e recriação da política, podendo trazer mudanças significativas no âmbito em que é praticada.
4. **Contexto dos resultados e efeitos:** análise dos impactos da política no contexto social, relevando os desafios existentes.
5. **Contexto das estratégias políticas:** identificação das ações sociais para a tradução da política e o levantamento das possíveis limitações pelas quais perpassou tal política durante o processo de implementação.

A escolha desse referencial foi embasada pelo trabalho de Nascimento, Oliveira e Giorgi (2020), no estudo sobre o processo de elaboração de dois PMEs – os quais também estão contemplados nesta pesquisa. Em suas reflexões, buscaram compreender como os sujeitos que formalizaram o texto político direcionaram suas ações e conduziram os trabalhos para a produção dos PMEs diante do desafio de atender às exigências nacionais, considerando as demandas locais.

Para a realização do texto supracitado, os autores relacionaram o macro e o micro contexto, focalizando a ação dos sujeitos sobre o processo de tomada de decisão, uma vez que “[...] envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas” (Mainardes, 2006, p. 50), conforme os pressupostos do Ciclo de Políticas.

Deste modo, o referencial teórico analítico Ciclo de Políticas oferece instrumentos para a análise dos dados desta pesquisa. Embora o objeto de estudo perpassasse por todo o Ciclo de Política, o aprofundamento se dará no contexto da prática, pois “é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (Mainardes, 2006, p. 53). Diante do exposto, concorda-se com o autor ao defender que as políticas são cruas,

limitadas, mas a prática é sempre desafiadora, dinâmica e complexa. Logo, é na prática que atuam os sujeitos que lidam com os textos políticos.

A abordagem do Ciclo de Políticas requer uma teoria mais específica para a análise de políticas. Dessa forma, a discussão deste trabalho apoia-se na Teoria da Atuação, advinda da obra de Stephen J. Ball, Meg Maguire e Annete Braun, publicada em 2012, na Inglaterra, e traduzida para o português em 2016, com o título *Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias*, esclarecendo que quando uma política é formulada, muitas vezes, os sujeitos não são considerados, pois os elaboradores da política idealizam uma escola, ou um campo educacional, desconsiderando o elenco cada vez mais diversificado que atua dentro e em torno dos ambientes educacionais, uma vez que esses espaços são considerados como cifras que “implementam” a política (Mainardes, 2016).

Para essa discussão, é válido concordar e assumir que este trabalho entende por política além dos textos legislativos e as estratégias nacionais, também os discursos que são “complexamente configurados, contextualmente mediados e institucionalmente prestados” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13). Por isso, a política produz efeitos e exige posições dos sujeitos que com ela atuam, sujeitos que, muitas vezes, não são considerados, pois os formuladores não têm essa visão do contexto no qual a política será praticada. Conforme os referidos autores acrescentam, a atuação exige considerável esforço embora, muitas vezes, não demonstre.

Dessa forma, a atuação das políticas envolve criatividade na tradução dos textos em ação e as abstrações de ideias políticas em práticas contextualizadas. Partindo do pressuposto, Ball (1994) propuseram um olhar mais detalhado para as políticas no contexto da prática. Considerando, ainda, que muitas vezes essas não são formuladas para o contexto, e as instâncias que lidam com as políticas precisam adaptar-se aos novos discursos, tornando esses contextos espaço de manobra, de autonomia de poder de decisão para colocar as políticas em ação.

Então, o processo de praticar a política envolve diversos ajustamentos, e os sujeitos que estão lidando com ela precisam dar conta das demandas e dificuldades, que é a tradução das políticas em uma prática no âmbito educacional. Por isso, a Teoria da Atuação complementa o Ciclo de Políticas, mais especificamente naquilo que se refere ao contexto da prática (Pavezi, 2018). Logo, essa pesquisa educacional assume como propósito explorar os ajustamentos que são realizados nos municípios para a gestão dos PMEs.

Para Fávero, Santos e Centenaro (2022), essa Teoria amplia as possibilidades de interpretação e compreensão das políticas educacionais no contexto da prática, uma vez que considera os contextos em que a política é colocada em ação; pois, cada contexto traz suas

especificidades e responde de formas diferentes. Nesse sentido, as políticas em exercício (em prática) não são apenas implementadas, e os sujeitos que lidam com ela não são meros implementadores, ao contrário, eles atuam, reinterpretem, contextualizam, ajustam e praticam a política educacional adequando-a ou não ao seu contexto.

Esse contexto é entendido como o espaço de

[...] atuação de política como um aspecto dinâmico e não linear de todo o complexo que compõe o processo da política, do qual a política é apenas uma parte. Políticas “começam” em pontos e têm diferentes trajetórias e expectativa de vida; algumas são obrigadas, outras fortemente recomendadas ou sugeridas. Algumas políticas são formuladas “acima” e outras são produzidas nas escolas ou pelas autoridades locais, ou simplesmente tornam-se abordagens da “moda” na prática sem um início claro (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 18-19).

Essa teoria sugere que o termo “implementação”, relacionado a um esquema linear de políticas, seja substituído por “atuação”. Considerando que cada contexto/sujeito recebe um texto e ele pode ser representado de maneiras diversas, pois a política está além dos gabinetes, das legislações e dos textos. Cabe reafirmar que ela envolve, também, processos discursivos encenados por sujeitos que a transformam e a reinterpretem, tornando esses discursos praticáveis. Por isso, a Teoria da Atuação surge para superar os modelos lineares de análises e defende que as políticas precisam ser compreendidas em seus contextos e não os contextos se adaptarem às políticas. Assim, tem como objetivo central descrever e conceituar a distinta relação entre políticas e práticas, conforme afirma Mainardes (2022).

Dessa forma, Ball, Maguire e Braun (2016) destacam a importância de levar o contexto a sério, pois as políticas são praticadas com condições materiais e recursos variados. O material, o estrutural e o relacional devem ser considerados neste processo de análise das políticas, a fim de compreender a sua atuação nos diversos contextos.

Nessa conjectura, a teoria trabalha com quatro dimensões da atuação das políticas, os *contextos situados*, as *culturas profissionais*, os *contextos materiais* e os *contextos externos* que atuam como categorias para organizar e sintetizar informações da pesquisa no âmbito educacional. Essas quatro dimensões foram detalhadas dentro do contexto dos PMEs no capítulo 6.

Sobre essa Teoria, vale destacar que os conceitos de interpretação e tradução são essenciais para a compreensão do processo da política e da articulação da política com a prática. Uma vez que a interpretação é entendida como “leitura inicial, um fazer sentido da política” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 68). Isto é, a interpretação é “[...] um compromisso com as linguagens da política [...]”. Ao passo que

A Tradução é uma espécie de terceiro espaço entre política e prática. É um processo interativo de fazer textos institucionais e colocar esses textos em ação, literalmente “atuar” sobre a política usando táticas que incluem conversas, reuniões, plano, eventos, “caminhadas da aprendizagem”, bem como a produção de artefatos e empréstimos de ideias e práticas de outras escolas [...] (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 69).

Sobre esses significados, os autores supracitados acrescentam que a interpretação e a tradução interagem em pontos, porém são atuações da política em diferentes contextos. Em suas palavras “a interpretação é sobre a estratégia e a tradução é sobre a tática” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 69). Ainda acrescentam que elas trabalham juntas para dar significado à política em ação.

No entanto, para ampliar a visão linear que permeia a análise de políticas educacionais, a Teoria busca contribuir nessa área, na medida em que provoca um olhar mais amplo e pormenorizado sobre os dados, tendo em vista que “a riqueza e variedade dos dados permite intra e intercomparações, identificação de regularidades e diferenças” (Mainardes, 2022, p. 24).

Na leitura de Pavezi (2018), a Teoria da Atuação traz três grandes contribuições para a análise de políticas educacionais, são elas:

- 1) Ressalta a importância de levar o contexto a sério (Ball; Maguire; Braun, 2016), ao estudar as Políticas Educacionais. O que implica uma coleta grande e seletiva de dados sobre a política em questão, a fim de compreender os aspectos econômicos, sociais, políticos e materiais em que a política foi formulada e colocada em ação.
- 2) Enfatiza aos sujeitos envolvidos na atuação da política, no contexto da prática. O que compreende não somente a permanência desse sujeito no campo, mas a utilização sistemática de procedimentos de coleta de dados (entrevistas, observações, etc.).
- 3) Subsidia a análise em compreender as intervenções e influências na atuação das políticas educacionais, assim como o tipo de autonomia na gestão destas políticas no contexto da prática.

Dessa forma, essas contribuições ressaltam os aspectos que devem ser considerados ao embasar um estudo na Teoria da Atuação, pois não só possibilitam analisar os avanços de uma política na prática, como também possibilitam compreender a atuação dos sujeitos envolvidos. No entanto, Pavezi (2018) aponta que, ao embasar a pesquisa nesta teoria, é preciso tomar

alguns cuidados para não forçar interpretações. Logo, é importante que o pesquisador considere três aspectos:

- 1) Em relação à política estudada, a fim de evitar o reducionismo, é necessário articulação e compreensão entre o micro e o macrocontexto e no diálogo com teorizações combinadas, pois essa sintonia possibilita que os estudos de políticas educacionais sejam concebidos numa ótica ampliada.
- 2) A Teoria da Atuação pode ser ampliada quando se vincula a outros conceitos de política e política educacional, bem como à concepção de Estado.
- 3) Elaborar questões amplas e estruturadas no contexto da prática que possam trazer clareza da atuação dos sujeitos envolvidos com a política.

Todos esses aspectos atribuem significado à Teoria em questão para a realização de uma análise ampla e contextualizada com as políticas educacionais, pois direcionam o olhar do pesquisador aos sujeitos que estão envolvidos diretamente na atividade de atuação.

Dessa forma, a Teoria da Atuação requer maior investimento do pesquisador ao analisar o microcontexto, pois compreender a participação desses sujeitos no contexto da prática é fundamental para demonstrar que a política é um processo característico de elaboração participativa e criativa, contrariando as teorias lineares que propõem uma implementação limitada e amparada em documentos normativos (Fávero; Santos; Centenaro, 2022).

Deste modo, esse referencial teórico metodológico foi adotado a fim de contribuir para a análise do processo de gestão dos PMEs em todas as dimensões contextuais da Teoria da Atuação, com o propósito de apresentar o conjunto de condições da verdadeira realidade de ação dos microcontextos municipais de educação.

2.3 Ética da pesquisa

Esta pesquisa tem autorização ética mediante o cadastro no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), sendo o número do Certificado de Apresentação para a apreciação Ética (CAAE): 46132821.0.0000.5402. Os sujeitos participantes foram orientados que o estudo se trata de uma tese de Doutorado em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Presidente Prudente - SP. Também foram, previamente, apresentados os objetivos e as fases de desenvolvimento.

Em contato com os participantes, todas as dúvidas foram esclarecidas, assegurando a integridade física, o sigilo e a moral, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) firmado com eles. Também foi explicado que os benefícios resultantes deste estudo retornarão aos participantes, em retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Na sequência, apresentam-se o campo empírico e o perfil dos participantes da investigação.

2.4 Descrição do campo e dos participantes da pesquisa

A pesquisa empírica foi desenvolvida no âmbito das secretarias municipais de educação dos municípios de Regente Feijó, Rancharia, João Ramalho, Indiana e Presidente Prudente. Cabe salientar que foram somente essas municipalidades que permitiram a participação por meio das entrevistas.

Como a pesquisa segue uma abordagem qualitativa e propõe-se ao processo atinente de monitoramento e avaliação dos PMEs, não foi estabelecido um número mínimo ou máximo de entrevistados. Os sujeitos que contribuíram com as entrevistas foram nomeados pelas portarias ou decretos, como também previamente indicados pelos secretários da educação. Assim sendo, foram entrevistadas onze pessoas das cinco municipalidades que contemplam o estudo em tela.

Vale atentar que são os sujeitos participantes que coordenam o PMEs em cada município. E esse número de pessoas destoa da constituição das comissões e órgãos constituídos, constatação que leva a crer que elas estão inoperantes no processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação. No entanto, os participantes da pesquisa compreendem: secretários de educação; ex-secretários de educação; professores da rede municipal de ensino; secretário de escola; e coordenadores pedagógicos da rede municipal.

Anteriormente à realização das entrevistas, foi recolhida a informação quanto ao perfil desses participantes (Quadro 7), que ocorreu via questionário preenchido presencialmente, ou enviado por *WhatsApp* pela plataforma do *Google forms*.

Quadro 7 - Perfil dos entrevistados

Entrevistados	Gênero	Vinculação Profissional	Cargo/função	Formação
1	Masculino	Efetivo	Secretário de Escola	Direito
2	Feminino	Efetivo	Coordenador Pedagógico	Pedagogia
3	Feminino	Efetivo	Dirigente Municipal de Educação	Pedagogia
4	Feminino	Contratado	Supervisor de Ensino	Pedagogia e Artes
5	Feminino	Contratado	Aposentado	Estudos Sociais/ História / Pedagogia
6	Feminino	Efetivo	Coordenador Pedagógico	Geografia/Pedagogia
7	Masculino	Contratado	Secretário Municipal de Educação	História/Pedagogia
8	Feminino	Efetiva	Supervisor de Ensino	Pedagogia
9	Feminino	Não informado	Supervisor de Ensino	Não informado
10	Feminino	Não informado	Supervisor de Ensino	Não informado
11	Feminino	Efetiva	Assessor Pedagógico	Pedagogia

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados do Quadro 7 permitem observar que, dos 11 participantes, 9 são do sexo feminino, e 2 do masculino. Cabe esclarecer que todos os entrevistados que ocupam a função atual de secretários de educação, supervisor de ensino, assessor pedagógico e dirigente municipal são cargos contratados, alguns são funcionários efetivos como professores da rede, os que não atuam em cargos comissionados. Vale observar, ainda, que onde consta “não informado” refere-se ao questionário enviado pelo *WhatsApp* e que não foram respondidas as informações coletadas sobre o perfil deste participante advindo da conversa na entrevista.

Contudo, observa-se que os participantes desse estudo possuem, em sua maioria, mulheres, formação pedagógica, como também são formados em cursos de licenciatura e são pessoas que estão ou estiveram à frente do processo atinente ao monitoramento e à avaliação dos PMEs, no entanto, fazem parte da educação municipal e seus discursos serão analisados no capítulo 6 deste estudo.

Em virtude da trajetória metodológica apresentada, o próximo capítulo traz o delineamento teórico, no qual consta com o resgate histórico do planejamento educacional e dos planos de educação do Brasil.

3 O PLANEJAMENTO EDUCACIONAL E OS PLANOS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: CAMINHOS E DESCAMINHOS

Este capítulo apresenta os pressupostos teóricos que embasam a pesquisa, trazendo um resgate histórico sobre o planejamento educacional e os planos de educação no Brasil, acrescido do contexto da educação na nova república, seguidos da caracterização e processo de elaboração dos Planos Nacionais de Educação (recentes) e o contexto dos subplanos decenais de educação do país.

3.1 Trajetória histórico-legal e panorama atual sobre o planejamento educacional

O planejamento educacional é visto como um instrumento que direciona todo o processo de caminhada da educação, desde a situação presente até o futuro. Assim, planejar implica projetar o caminho a percorrer para que se torne possível contornar os obstáculos e definir, ou redefinir, as alternativas diante do processo.

Embora a tarefa de planejar seja uma relevante ferramenta de condução das ações do Estado para evitar improvisações no percurso, evidências (Saviani, 2014; Dourado, 2017b) mostram que ainda está desvinculada do processo de materialização do texto no contexto.

Com o intuito de apresentar a trajetória histórico-legal do planejamento educacional, são expostas, no presente texto, as primeiras movimentações do planejamento da educação no país e o seu reflexo em forma de planos de educação.

Em preparação da Assembleia Nacional Constituinte de 1933, advém, em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, com uma proposta de reconstrução da educação brasileira, como o marco inicial em que se foca a atenção para um projeto nacional de educação, com visão sistêmica.

O Manifesto traz este olhar sobre o planejamento, pois, ao retomar a história da educação nacional, resgata que, nos 43 anos de República, os empenhos nacionais neste tocante foram sempre desarticulados, fragmentados, isolados e sem visão de totalidade. Deste cenário, advém a disposição dos Pioneiros em criar um sistema de organização escolar que acompanha os avanços e as necessidades do país para aquele momento.

Como resultado do movimento sociopolítico acontece a V Conferência Nacional de Educação (CNE), com objetivos de elaborar o capítulo da educação no anteprojeto da Constituição de 1934. Nesta oportunidade, também foi criado o esboço de um plano nacional de educação, prevendo nesse planejamento uma educação de qualidade para todos.

Conforme mencionado anteriormente, o movimento dos pioneiros foi protagonista na década de 1930 no cenário, pois impulsionou o estudo de uma política nacional em matéria educativa, sobretudo a elaboração de um plano de educação. Saviani (1999, p. 125) salienta que, no Manifesto, “[...] a ideia de plano de educação se aproxima, aí, da ideia de sistema educacional, isto é, a organização lógica, coerente e eficaz do conjunto das atividades educativas [...]”. Para o referido autor, o plano é entendido como um instrumento de racionalidade científica no campo da educação.

Deste momento que antecede a CF-1934 e emerge a manifestação de intelectuais da educação com movimentos sociopolíticos Bordignon, Queiroz, Gomes (2011) destacam: a liderança dos Pioneiros na Conferência para dar corpo ao projeto de um plano nacional de educação; a atenção na organização sistêmica para romper com fragmentações e desarticulações tão presentes no cenário educacional; a ênfase no direito de todos à educação de forma integral e o dever do estado no cumprimento de seus deveres; o papel social da escola em ser pública, laica, gratuita e obrigatória; a liberdade de gestão educacional; a busca pela unidade na multiplicidade, isto é, que se considerem as diferentes condições geográficas do país, bem como as necessidades e adaptações da escola aos interesses e disposições regionais; e a vinculação entre sistema e plano, este colocado ferramenta de organização da educação nacional, e ambos vistos como bases e diretrizes para articular o todo num projeto nacional de educação.

Como produto de árdua luta advém a Constituição de 1934 (Brasil, 1934). Essa lei instituiu nos sistemas de ensino federais e estaduais, os conselhos de educação, estadual e nacional, e atribuiu, em seu artigo 150, a competência da União de “fixar o plano nacional de educação compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País” (Brasil, 1934). A referida lei, no artigo 152, ainda, confere ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a competência de elaborar o plano para ser aprovado pelo Poder Legislativo.

Sobre esse projeto, Bordignon (2014) considera que ao Plano Nacional de Educação (PNE) foi concebido a visão sistêmica, para superar a fragmentação e a desarticulação presentes no cenário educacional daquele período.

Essa projeção de totalidade sobre o Plano ficou evidente na sessão especial para a elaboração do Plano Nacional de Educação, em 17 de fevereiro de 1937, criado pelo novo CNE⁶, em que o então Ministro Gustavo Capanema anunciava a dimensão do Plano.

O ministro apresentou ao conselho dois questionários, elaborados sob a coordenação do Professor Lourenço Filho, com mais de duas centenas de questões relacionadas ao ensino do

⁶ Lei nº 174, de 1936.

país. Essas questões foram enviadas para todo o perímetro nacional e respondidas por órgãos oficiais federais e estaduais, instituições de ensino, sindicatos, associações, docentes, pais e alunos, com vastas sugestões sobre a educação.

O anteprojeto do PNE foi elaborado pelo novo CNE, no período de exatos três meses, entre 17 de fevereiro e 17 de maio de 1937.⁷ Este documento foi encaminhado à Presidência da República e, na sequência, enviado à Câmara dos Deputados, que designou uma Comissão do Plano, para preparar relatórios a serem discutidos pela Comissão de Educação e Cultura logo no mês de setembro daquele mesmo ano. Porém, vale lembrar que, neste período, o país estava sendo governado por Getúlio Vargas (1930-1945), com gêneses autoritárias e visão centralizadora. Logo o Congresso foi dissolvido pelo Estado Novo getulista e o PNE não chegou a ser analisado “[...] permanecendo a *inorganização* denunciada pelos Pioneiros” (Bordignon, Queiroz; Gomes, 2011, p. 6). Sendo assim, foi esquecido e deixado de lado.

Em 10 de novembro de 1937 decretou-se a Constituição Federal (Brasil, 1937), que não menciona a organização de sistemas de ensino, tampouco a definição de ensino e planos de educação. Neste novo regime político que encenava no país, denominado Estado Novo, as proposições sobre a educação assumiram caráter moralista, a ser colocado em um Código da Educação Nacional, traçando objetivos aos quais a educação deveria servir, porém, por questões políticas nacionais e internacionais, o código não chegou a ser elaborado.

Como afirma Saviani (2014, p. 25):

[...] a Constituição de 1937, contrariando o espírito do Manifesto, retirou a vinculação orçamentária e restabeleceu a visão dualista entre cultura geral e formação profissional, respaldando as leis orgânicas do ensino (reformas Capanema) centradas na divisão entre formação primária-profissional para as “massas populares” e instrução secundária-superior para as “elites condutoras [...]”.

Após quase 10 anos da fase ditatorial da Era Vargas, o ano de 1945 é um marco para a democracia brasileira, diferentemente da eleição presidencial de 1934, a eleição presidencial deste ano foi direta. E, além disso, pela primeira vez na história do país houve a participação das mulheres no voto; logo o então General Eurico Gaspar Dutra foi eleito como o Presidente da República. Neste mesmo ano, contagiados pelo espírito democrático, os educadores organizados na Associação Brasileira de Educação (ABE) com o intuito de discutir o planejamento da educação do país, realizaram o XI Congresso Brasileiro de Educação.

⁷ É importante salientar que, na verdade, o que foi elaborado foi um código para a educação nacional, com 204 artigos, que serviram como subsídio para a sistematização e funcionamento das instituições educativas.

Este movimento de redemocratização do estado brasileiro refletiu positivamente na área do planejamento da educação, tão logo a nova Constituição Federal de 1946 (Brasil, 1946) retomou as discussões e ações sobre educação nacional. Esta Constituição atribui, em seu artigo 5º, a competência da União para legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, porém, a ideia de plano nacional de educação é secundarizada, mas emerge, em 1948, um planejamento mais setorial, o denominado Plano SALTE (das iniciais: Saúde, Alimentos, Transporte e Energia), que a educação não é contemplada, porém, após dois anos de sua vigência este plano é abandonado.

O planejamento no Brasil ganha maior impulso com a preparação do Plano Nacional de Desenvolvimento, conhecido como o Plano de Metas, sob o governo de Juscelino Kubitschek. Segundo Horta (1997), foi neste programa de governo que houve a vinculação à educação-desenvolvimento responsável pela ideia de PNE como instrumento de debates sobre o projeto de lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Neste período, agitavam-se no congresso nacional os debates sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), permeando o dualismo de interesses sobre o planejamento educacional e a associação de Lei e Plano como projeto único e dependente. Saviani (1999) explica que, neste tempo, transcorriam duas visões de Plano de Educação: uma atribuía ao Estado a função de planejar o desenvolvimento do país se libertando das dependências de organismos externos e a outra visão que defendia a iniciativa privada, ambas as visões tencionaram o debate em torno da primeira LDBEN com sanção em 1961 (Lei nº 4.024/61).

Ainda sobre essas duas propensões que travam o debate em torno da elaboração da LDBN precedente, Saviani (1999) reforça que a primeira teve como foco a necessidade de a lei proporcionar condições para a construção de um sistema de ensino voltado para a realidade e as necessidades brasileiras. E teve Santiago Dantas como porta-voz na Câmara dos Deputados, para ele o Plano de Educação era mais importante que a própria LDB. Mas, nos embates em torno da elaboração da LDBEN, imperou a visão que defendia a liberdade do ensino e o direito da família na escolha da educação que deseja para seu filho.

Em 20 de dezembro de 1961, como documento base, foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024, e, por vez, o financiamento

da educação foi consolidado em lei (Saviani, 2014). No ano seguinte, em 1962, o Conselho Federal da Educação⁸ encaminha ao Ministro da Educação o Plano Nacional de Educação.

Embora a situação educacional do país passasse por extremas necessidades, em 1962, foi construído o primeiro PNE, elaborado pelos conselheiros do Conselho Federal de Educação (CFE), mas não foi proposto como um projeto de lei. Segundo Caldéron e Borges (2014), esse primeiro plano de educação consistia de metas concretas e ousadas, que somavam muitas das propostas da elite intelectual escolanovista do Manifesto de 1932. De modo análogo, na visão de Saviani (1999), este plano teve a função de instrumento de distribuição de recursos financeiros, fazendo jus à demanda legal da Constituição Federal de 1946.

Visto que o PNE elaborado tinha vigência de oito anos, Caldéron e Borges (2014) apresentaram três das grandes, e desafiadoras, metas quantitativas: universalizar o ensino primário em 100% da população de 7 a 11 anos; matricular na quinta e sexta séries 70% de 12 a 14 anos; no ensino médio propôs matricular 30% até os 18 anos nas séries do ciclo ginásial. No ensino superior, expandir em metade o número de matrículas dos que terminaram o curso colegial, são algumas delas.

Este plano estabeleceu, também, quatro metas qualitativas referentes à profissionalização dos professores, oferta de atividades escolares em tempo integral, estudo dirigido e ampliação da carga horária do ensino médio com 6 horas de atividades escolares; e dedicação em período integral de 30% de professores e alunos no ensino superior.

Tendo em vista a ousadia das metas do plano para um período tão emblemático pelo qual passava o país, a implementação dessas metas a serem atingidas até 1970, exigia-se articulação entre a União, o Distrito Federal, os estados e os municípios “[...] esforço que não seria suficiente para o atingimento dessas metas sem um compromisso político dos entes administrativos para com a educação nacional” (Valente; Costa; Santos, 2016, p. 31).

Diversos são os fatores que influenciam o contexto político e educacional do país durante o período de permanência deste PNE. Razões essas que guiaram para a não concretização das metas formuladas para o plano. Estudos (Valente; Costa; Santos, 2016; Saviani, 1999) apontam que o documento foi elaborado com o intuito de atender o propósito legal da Constituição Federal de 1946, e de ser instrumento de aplicação de recursos financeiros pelos entes federados.

⁸ Conselho Federal de Educação (CFE), criado pela LDBEN em substituição ao Conselho Nacional de Educação e instalado em 12 de fevereiro de 1962.

Além da falta de continuidade das políticas educacionais tão enraizadas na cultura política educacional brasileira, logo após a elaboração do plano, em 1964, aconteceu no Brasil a ditadura militar que instalou uma ruptura político-institucional, com foco no desenvolvimento da economia voltado à inserção do sistema capitalista.

O Estado que surgiu após o golpe de 1964 no Brasil correspondeu a uma redefinição política no país sendo resultado da aliança entre os militares, os empresários e os tecnoburocratas, apoiados pela tradicional classe de latifundiários. A política econômica dos governos militares buscou a institucionalização do padrão de concentração de riquezas e capital [...] (Lira, 2010, p. 34).

Diversas foram as sequelas para a sociedade e a educação no período da ditadura. A respeito desse fato, Lira (2010) ressalta: sistema instável de aliança entre facções militares, provocando instabilidade política que resultou nas diversas funções adotadas pelo Estado e no desequilíbrio das relações entre as classes dominantes; repressões e perseguições políticas; corrupção e degradação dos valores morais; concentração de renda nas classes dominantes e, como consequência, ampliação das desigualdades sociais.

Sobre este período militar instaurado no Brasil, ainda se pontua que “os setores empresariais e financeiros deram suporte decisivo na ditadura [...]” (Lira, 2010, p. 306), pois os empresários tiveram atuação permanente na formulação das políticas econômicas e sociais da ditadura, que “[...] moveu uma guerra aberta contra as classes trabalhadoras, através da intervenção nos sindicatos, do arrocho salarial e da degradação geral dos padrões de qualidade de vida” (Lira, 2010, p. 307).

Diante desse contexto que vivenciava o país, na leitura de Lira (2010, p. 307) “a educação foi encarada como uma questão essencial para os cálculos do poder [...]”. Os critérios adotados para a escolha da ocupação da pasta da educação eram políticos, logo, os ministros que ocupavam essa função não eram da área da educação, muitos de carreira militar. Entre as consequências para a política educacional na ditadura, este autor pontua:

Os interesses privados se fortaleceram neste período. Os empresários industriais apoiaram o golpe de 1964. A partir de uma atuação íntima junto ao poder político converteram seus interesses na formação de técnicos e tecnólogos. Os industriais procuraram garantir as condições favoráveis para o fornecimento de força de trabalho qualificada para a indústria em expansão e assegurar a disponibilidade de um exército industrial de reserva suficientemente numeroso, com o objetivo de impor uma redução constante nos salários. Este setor da burguesia transformou seus interesses materiais em propostas políticas concretas que, em larga medida, foram incorporadas na legislação de educação da ditadura (Lira, 2010, p. 308).

Neste cenário emergem empresários do ensino, desvinculando-se de instituições religiosas e colocando seus interesses privados sobre a educação, implicando diretamente a concentração de interesses econômicos na educação brasileira. Ainda segundo Lira (2010, p. 309), “a ditadura militar lançou ataques severos contra a educação democrática. [...]”, houve uma degradação do ensino médio e superior. A crise do período também acarretou decretos com proibições de qualquer manifestação política com o intuito acabar com os protestos estudantis tão frequentes naquele momento.

No quadro legal, no período da ditadura, a legislação educacional passou a ser instrumento de poder dos donos de instituições privadas. Como já pontuado neste texto, Lira (2010) reforça, como exemplo, a elaboração da própria LDBEN (Lei nº 4.024/1961) que embora tivesse origens democráticas, permitiu o predomínio de interesses privados, desconsiderando um problema tão crônico da época que era o analfabetismo.

A respeito do cenário da educação, a partir de 1964, Saviani (1999, p. 128) acrescenta que:

[...] o protagonismo no âmbito do planejamento educacional se transfere dos educadores para os tecnocratas, o que, em termos organizacionais, se expressa na subordinação do Ministério da Educação ao Ministério do Planejamento cujos corpos dirigente e técnico eram, via de regra, oriundos da área de formação correspondente às ciências econômicas.

Com o regime tecnocrata implantado pela ditadura militar, a LDBEN, em vigência no período, gradativamente, se desmontou, os conselhos de educação foram sendo pouco a pouco colocados como agentes secundários do processo educacional e passam a vigorar, então, os planos com estilo economicista, e a educação torna-se uma manobra do desenvolvimento do capital.

Dourado (2016, p. 18) aponta que:

[...] durante o regime militar tivemos um ciclo de reformas educacionais com ênfase no pensamento tecnocrático, que se consubstanciam em dois dispositivos legais: a aprovação da Lei nº 5540/68 – Reforma Universitária – e a aprovação da Lei nº 5692/71, que alterou a estrutura e o funcionamento do ensino, normatizando, entre outros, o ensino profissionalizante. Tais reformas terão importante incidência na estrutura e no funcionamento da educação no Brasil, mas, objetivamente, não têm por eixo planos educacionais ou similares.

Neste momento de ditadura militar que se instalou no país, os planos na área da educação não eram mais consoantes como instrumento de racionalidade científica nesta seara, mas

conforme a visão tecnicista de educação, o plano se convergiu como instrumento da racionalidade tecnocrática, tanto é que, neste período, os planejamentos na referida área eram resultantes dos Planos Nacionais de Desenvolvimento (PNDs), por isso receberam a denominação de Planos Setoriais da Educação e Cultura (PSECs).

Entende-se que todo o quadro educacional exposto até o momento colaborou significativamente para a não implementação do plano de educação então vigente, e vale ressaltar que todos esses motivos estavam fortemente associados a interesses de distintos organismos eminentemente políticos e econômicos.

Diante do exposto, pode-se inferir que embora as metas formuladas para este plano não tenham se concretizado, desempenhou marcante papel no contexto do planejamento educacional brasileiro. Desta forma, concorda-se com Silva e Oliveira (2016), quando afirmam que o compromisso com a universalização do ensino, por meio da articulação entre as esferas de governo, constituiu-se a base fundamental para o plano nacional, e essa perspectiva aparece reforçada nos planos de educação subsequentes.

3.1.1 O contexto da educação na Nova República

Os novos contornos democráticos iniciam-se em meados da década de 1980, quando José Sarney assume a presidência da República, em 15 de março de 1985, em substituição ao presidente eleito Tancredo Neves. Este período denominado Nova República é marcado pela instabilidade na economia e pelo tumulto no cenário político. Contudo, neste quadro político surge um momento de esperança, em que se restabelece a eleição direta, bem como a concessão de votos para os analfabetos e jovens acima dos 16 anos, o fim da censura prévia, entre outros ganhos. E, nasce, então, no seio do Congresso Nacional, o texto final da vigente Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Sobre o contexto de elaboração da CF/1988, Vieira e Farias (2007, p. 148) apontam que havia uma “[...] sede de participação sem precedentes, motivada tanto pelo longo jejum da ditadura, como pelo desejo de contribuir para a definição de um novo estatuto para a democracia”. Fato que resultou, segundo as autoras, na primeira constituição brasileira a considerar emendas populares, decorrente da participação social e da valorização da cidadania, que apresenta essa Carta, tendo como elemento marcante os direitos trabalhistas.

Em 5 de outubro de 1988, foi promulgada a vigente Constituição da República Federativa do Brasil que, na leitura de Bordignon, Queiroz e Gomes (2011) representa “[...] pluralidade de vozes articuladas por meio das entidades da sociedade civil organizada” e

nessa nova configuração sobre o conceito de participação “[...] ganha ênfase a questão da formulação das políticas públicas como políticas de Estado” (Bordignon; Queiroz; Gomes, 2011, p. 17-18) Vale ressaltar que um Plano de Educação é conferido a Plano de Estado quando é legitimado por lei, definindo um período de duração superior a um governo e elaborado com a participação da sociedade civil.

A promulgação da Constituição Federal de 1988 foi o marco na tentativa de formar, no Brasil, o Estado republicano de direito, e consolidar os direitos sociais reivindicados pela sociedade. Nesta nova responsabilidade Constitucional, o capítulo da educação é fortemente influenciado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP), fundamental na incorporação dos princípios educacionais da Constituição. Este fórum representava 15 entidades, entre as quais, Central Única dos Trabalhadores (CUT), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Associação Nacional de Política e Administração em Educação (ANPAE), entre outras que trabalharam no processo de redemocratização do país.

Segundo os estudos apresentados até o momento neste texto, é notório que em todas as constituições anteriores a educação sempre foi instrumento de manobra de interesses políticos e do sistema econômico vigente na época. Conforme aponta Camara (2013), a Carta Constitucional de 1988 apresentou expressivas mudanças nos aspectos sociais, econômicos e nas relações de poder. O autor acrescenta que essa Lei ousou ao redefinir papéis e agregar segmentos marginalizados às instituições sociais.

Destarte, esta Carta Constitucional de 1988 apresentou a educação com outro viés, numa perspectiva política e de amplo campo dos direitos sociais. A educação aparece, nesta Constituição no Capítulo III, denominado “Da Educação, Da Cultura e do Desporto”, e inicia-se na seção I, abordando a educação do artigo 205 até o 214.

No que tange à Carta de 1988 (Brasil, 1988), reafirma-se, no artigo 205, a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao desenvolvimento pleno da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e o trabalho. Prevendo, em seu artigo 206, que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; gratuidade do ensino público; valorização dos profissionais de ensino; gestão democrática do ensino público; e, garantia da qualidade do ensino.

A citada Lei, ainda traz, em seu artigo 8º, que o dever do Estado com a educação se efetivará mediante a garantia de: ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria; progressiva extensão da obrigatoriedade e

gratuidade ao ensino médio; atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; e, atendimento ao educando, no ensino fundamental, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

O artigo 209 concede o ensino privado. No artigo 210 consta a fixação dos currículos mínimos para o ensino fundamental. Essa Carta também determina, no artigo 211, que a União, os Estados e os Municípios devem organizar, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino. O artigo 212 aborda a aplicação de recursos financeiros dos entes federados na manutenção e no desenvolvimento do ensino. O artigo 213 trata da destinação dos recursos públicos às escolas públicas. E, finalmente, encerrando essa seção, o artigo 214 desta lei estabelece o Plano Nacional de Educação, com os seguintes propósitos: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; melhoria da qualidade do ensino; formação para o trabalho; promoção humanística, científica e tecnológica do país; e ampliação dos recursos públicos para a educação.

Com o passar do tempo, a CF/1988 recebeu muitas alterações, denominadas Emendas. Atualmente, com a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, o artigo 214 da CF/1988, passa a vigorar com a seguinte redação:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

- 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 (Brasil, 1988).

Acrescido do inciso VI, com “o estabelecimento de metas de aplicação de recursos públicos em educação em proporção com o Produto Interno Bruto” (incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Brasil, 1988).

Cumprir observar que a vigente Constituição estabeleceu novos parâmetros de planejamento público no Brasil, resultado das constituições, movimentos políticos e sociais que a sucederam. É importante ressaltar, também, que lei maior foi elaborada em um contexto

mundial de discussões quanto à necessidade de reformar o Estado, visto que os avanços tecnológicos foram conquistando espaço, assim como as desigualdades sociais.

Diante este cenário, iniciou-se uma discussão quanto à necessidade de redefinir o papel do Estado e no funcionamento da administração pública, o que resultou, em alguns países, no teor de suas políticas sociais, com propósitos de garantir a legitimidade das políticas públicas. Mas, no Brasil, esse movimento de reforma do Estado ocasionou a descentralização das políticas públicas, fato a ser explorado mais adiante.

Conforme se vem expondo, a partir do ano de 1985, o Brasil foi palco de mudanças de ordem econômica, política, social e cultural. Segundo Arelano (2000), a década de 1990 inicia-se com dois movimentos fortes e contraditórios, de um lado a ânsia pela implementação dos direitos sociais recentemente adquiridos; e, de outro, encerrando esse primeiro quinquênio pós-ditadura, inicia-se a presidência de Fernando Collor de Mello (1990-1992), com mudanças significativas ao governo anterior de José Sarney (1985-1990). No cenário econômico, diante da globalização efervescente, o então presidente insere o país num quadro internacional, motivando a competitividade, e tornando presente a discussão sobre a Reforma de Estado.

Durante a presidência de Collor de Mello, Arelano (2000, p. 96) ressalta que, no campo educacional, estava nítido que o governo não tinha um projeto consistente de intervenção social. Em suas palavras, “o conceito de educação como expressão de cidadania, muito citado nos discursos, não conseguiu ser prioridade no decorrer do governo [...]”.

Diante das evidências estatísticas na área da educação, é na atuação deste governo que os organismos internacionais – o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo Internacional de Emergência das nações Unidas para a Infância (UNICEF) – adotaram como critério para empréstimos financeiros, que o Brasil assumisse o compromisso de priorização da melhoria do desempenho educacional, de onde advém o lema “Educação para Todos”. Decorre ao fato ou não, que nesta década a coleta de dados para o Censo Demográfico Brasileiro não é realizada, alegando-se falta de recursos, e as informações sobre a educação nacional aparecem turvas.

Durante o curto período da presidência de Collor, presenciou-se: escândalos de corrupção, nunca vistos na história do país; mudanças sem precedentes na vida econômica dos cidadãos; ousado plano econômico que não deteve a inflação, aumentando a recessão. Tão logo, em 1992, há a interrupção deste governo, por meio do *impeachment*, assumindo o poder o vice-presidente Itamar Franco, até o final do mandato.

No que tange ao breve governo de Itamar Franco (1992-1994) na Presidência da República, Vieira e Farias (2007) ressaltam algumas características desta administração que imprime contornos discretos, e é marcado por fatos importantes como a realização do plebiscito para escolher o sistema de governo: regime republicano e sistema presidencialista; e o destaque para o surgimento do Plano Real, como providência a equacionar as dificuldades econômicas provocadas pela inflação.

Na educação, na vigência desta gestão, destaca-se a aceleração do projeto de discussão nacional para a elaboração do plano nacional de “Educação para Todos”, cujo objetivo central foi o ensino fundamental com foco na educação infantil. Muito embora este plano fora elaborado tomando como base a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”, realizada na Tailândia, em 1990, praticamente não saiu do papel (Saviani, 2014).

Na análise de Arelano (2000, p. 98), este plano evidencia a abertura dos “[...] compromissos e orientações nos termos das exigências de financiamento internacionais [...]”. A referida autora, ressalta que, das fortes influências de organismos internacionais, presentes nesta administração, os “[...] dois anos do governo Itamar foram de maior ‘tolerância’ ou respeito democrático aos movimentos sociais, na medida em que incorporava a discussão social como critério para a negociação política” (Arelano, 2000, p. 99).

Durante este governo, no campo educacional, ainda, se destaca o apoio e a adesão à educação infantil e à alfabetização de jovens e adultos. Tantos fatos nesta gestão, que Itamar Franco deixa a Presidência da República com expressiva popularidade, sendo sucedido pelo seu candidato à presidência, senador e ministro da fazenda Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), iniciando, a conhecida “Era FHC” descrita nesta sequência.

3.2 Planos Nacionais de Educação no Brasil pós LDB/1996: caracterização e processo de elaboração no cenário contemporâneo

Esta sucessão presidencial no país traz significativas mudanças no cenário democrático e no papel da sociedade brasileira no mundo globalizado. Em janeiro de 1995, Fernando Henrique Cardoso (FHC) assumiu seu duplo mandato presidencial (1995-1998 e 1999-2002) como Presidente da República no Brasil. Embora, ele tenha tido participação ativa na gestão anterior, vai tomando contornos de caráter liberal, ao instalar em sua gestão um conjunto de políticas sociais assentado na descentralização.

O período de administração deste governo foi fortemente marcado pelas frequentes reformas políticas, justificadas pela necessidade de modernização do país, que no momento

precisava de mão de obra qualificada e adequada à nova reconfiguração produtiva que encenava. Tal reestruturação deu ênfase à educação, pois se alegava a necessidade de serem desenvolvidas competências para inserir força qualificada ao mercado de trabalho, o que acarretou significativas mudanças no currículo educacional pela adoção da matriz de competências.

Reconhecida pela ampla política de privatização de empresas estatais, caracterizando uma reforma de descentralização assentada na racionalização e modernização do Estado brasileiro, a gestão de FHC também foi apontada por reformas que acarretaram consequências no cenário social e educacional, no sentido contrário dos direitos conquistados na Constituição Federal de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã.

Entre as ações educacionais que ganharam ênfase neste governo, sobressai, no campo das prioridades avaliativas, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), e o Exame Nacional de Conclusão do Ensino Médio, conhecido como Provão.

Sobre o plano de financiamento da educação, ressalta o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), como uma das ações mais importantes na permanência da era FHC, considerado um marco institucional de financiamento do ensino, um problema ainda recorrente.

Na área da gestão, este governo alicerçou-se da cláusula legal da LDB, artigo 10 da descentralização normativa, executiva e financeira do sistema educacional, dividindo proporcionalmente as responsabilidades entre as esferas federadas, e atribuiu responsabilidade do ensino fundamental aos estados e municípios. Tal fato deu forças à desenfreada municipalização do ensino fundamental, sobretudo no estado de São Paulo, onde, para estimular a municipalização, o governo paulista criou o Programa de Ação de Parceria Educacional Estado-Município (Decreto Estadual nº 40.673/96), que permitia que Estado e município firmassem convênio para viabilizar a municipalização do ensino fundamental.

Sobre este processo de descentralização característica na gestão de FHC, Oliveira (2009) ressalta que tal fato levou ao enfraquecimento da visão da escola como bem público, distanciando-a do contexto social e político ao qual está inserida, limitando-a para uma visão mais restritiva. Em suas palavras, essas:

[...] mudanças contribuem para o desmantelamento dos regimes organizativos dos profissionais da educação, com base em maior autonomia de caráter corporativo-profissional, e sua substituição por regimes de empresa: o estabelecimento de missões e objetivos que cada escola por si deve atingir. Esse processo faz com que a escola vá se distanciando do contexto social e político mais amplo no qual está inserida,

restringindo-se a uma visão do entorno mais imediato – o local –, o que aos poucos contribui para o enfraquecimento da noção de educação como bem público e universal (Oliveira, 2009, p. 202).

Em nossa leitura, as reformas realizadas durante o governo de FHC alteraram a gestão das políticas públicas educacionais e sociais do país, acarretando responsabilização dos entes subfederais sobre a educação básica, com a proposta de maior flexibilidade no estabelecimento de normas próprias e de favorecimento de recursos financeiros; mas, por outro lado, a educação acabou se tornando apenas um serviço com formas de controle, autoverificação e cobrança de qualidade.

Na visão de Durham (2010), ao analisar a política governamental na Era FHC, aponta avanços no acesso aos diferentes níveis de ensino e na reorganização do sistema educacional, reflexos da vigente LDBEN-1996, após 8 anos de discussão no Congresso Nacional, com forte atuação do MEC para a sua aprovação. Segundo o referido autor, grande parcela das mudanças ocorridas na área educacional durante o estudado governo foi “[...] orientada pela implantação de reformas estabelecidas pela LDB [...]” (Durham, 2010, p. 158).

Tal política apresentada buscava configurar a educação aos contornos da globalização, que encenava não só o país, mas também o cenário mundial. Sobre esse contexto, emerge o documento Declaração Mundial de Educação Para Todos, conforme já foi mencionado. Esse documento foi organizado pela Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizado na Tailândia, em 1990, trazendo a educação para o centro das atenções mundiais. Nesse evento, os governos participantes comprometeram-se em assegurar a educação para todos, tendo em vista que a essa deveria suprir com as necessidades do cidadão.

Fruto dos compromissos assumidos pelo Brasil nessa conferência e também como nova configuração da política pública como Política de Estado, advém sob a égide da Constituição de 1988, o Plano Decenal de Educação para Todos 1993-2003. Esse plano tem como propósito a ampliação da oferta e melhoria da qualidade na educação, tendo como objetivo mais amplo garantir às crianças, aos jovens e aos adultos, conteúdos mínimos de aprendizagem que atendam as necessidades essenciais da vida contemporânea.

Ancorados pelo artigo 214 da CF/1988, que estabelece o PNE com duração decenal, e no calor da recente aprovação da Lei em vigor, Lei nº 9.394/1996, que designa diretrizes e bases para a educação nacional, dispondo dois artigos ao Plano, cujo artigo 1º incumbe a União de elaborar o PNE, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; e no artigo 87, parágrafo 1º, determina que no prazo de um ano a partir publicação desta citada lei, a União encaminhe ao Congresso Nacional o PNE, com as diretrizes e metas para um período decenal,

em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Diante disso, cerca de seis anos após essa determinação, aprovou-se a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e advém o primeiro PNE da história do Brasil aprovado em forma de lei.

Vale ressaltar que para a aprovação deste PNE 2001-2010, circulou no Congresso Nacional dois projetos com perspectivas distintas. Por um lado, a proposta da sociedade brasileira (PL 4.155/98) elaborado pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) construído sob a ótica das intenções dos movimentos sociais entre eles e as ideias defendidas no II Congresso Nacional de Educação (Coned) e, por outro, o projeto do Executivo (PL 4.193/98), contendo vetos do então Presidente FHC, seguindo acordos firmados com organismos internacionais que demandam o comprometimento administrativo das políticas educacionais do MEC e desconsiderava demandas locais.

Sobre esse processo corrente do documento-base, a dar origem ao PNE 2001-2010, Calderón e Borges (2014, p. 113) assinalam que “[...] foi permeado por uma acirrada tensão política [...]”, e após tramitar por três anos e meio no Congresso Nacional, as duas propostas enviadas ao executivo culminaram na aprovação deste plano.

O texto do PNE, em questão, é composto por 295 metas distribuídas nas onze áreas contempladas. De acordo com Saviani (2014, p. 80), essa abundância de objetivos e metas é um indicador da ineficácia do plano, pois “[...] caracteriza um alto índice de dispersão e perda de senso de distinção entre o que é principal e o que é acessório [...]”.

Várias são as controvérsias no texto deste Plano cuja proposta central foi a construção de políticas e programas que proporcionem a melhoria da educação; embora este documento não tenha vindo acompanhado de instrumentos que permitissem a materialização de suas metas. Para atender as demandas da educação nacional, emergem os subplanos estaduais e municipais de educação a serem elaborados em sintonia com as metas constantes no PNE, conforme consta no artigo 5º desta lei, mas que não teve adesão significativa, neste momento, fato a ser detalhado mais adiante.

O Plano nacional recebeu vários vetos, especialmente as metas que se referem ao financiamento da educação, comprometendo significativamente a sua celebridade/funcionalidade. Na visão de Valente e Romano (2022, p. 106), este PNE 2001-2010 não representa os anseios e manifestações democráticas da sociedade brasileira, ele é apenas um “salvo-conduto” para a implementação de uma política que já estava em curso, sendo assim, os autores acrescentam que, quando o PNE foi aprovado, este “[...] já estava claramente comprometido, em sua validade, pelo traço de carta de intenções. [...]” (Valente; Romano, 2022, p. 106).

Durante o período de vigência do PNE 2001-2010, o país passou pela troca de governo de FHC por Luís Inácio Lula da Silva, com duplo mandato presidencial (2003-2006 e 2007-2010), que também não representou muitas expectativas para a implementação do Plano em vigor naquele momento, conforme apontava em suas promessas políticas, pois os vetos não foram revistos e reavaliados.

Depreende-se que, embora no período de vigência do PNE 2001-2010 se tenha presenciado importantes oportunidades de governo para executá-lo como instrumento legal da política educacional brasileira contemporânea, diante do contexto exposto, este foi esquecido tanto no governo anterior – FHC –, como no período da presidência de Lula, que se empenhou mais em operar programas sociais de cunho assistencialistas e compensatórios.

Terminado o prazo do curso do PNE 2001-2010 e buscando avançar no enfrentamento de questões concernentes à educação do país acontece, em 2010, a CONAE, como espaço de discussões e deliberação coletiva, cuja temática central focava na regulamentação do regime de colaboração e na criação do SNE, apresentando relevantes mudanças na estrutura governamental e na construção coletiva para o projeto de lei do PNE.

A saber, a Conferência Nacional de Educação (Conae) é fruto de conferências estaduais, municipais e intermunicipais realizadas no ano de 2009, visando discutir e apontar novas inflexões sobre a educação nacional, tão logo direcionando para a construção do PNE posterior. Ressalta-se a importância da participação das entidades como ANPEd, ANPAE, Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), entre outras, contribuindo ricamente no processo de discussão que embasava e elaboração do texto do Plano, até mesmo se posicionando para defender questões atinentes ao financiamento da educação, questão que causou esgotantes transtornos durante o decorrer da elaboração do documento-base, que antecedeu ao plano.

A legitimidade deste movimento transpareceu riqueza na essência e mobilidade democrática aos entes federados, levando a crer que a tramitação do novo PNE seria mais ágil e consenso no espaço do Congresso Nacional. Porém, o projeto deste plano “[...]apresentou uma tramitação longa, conflituosa e disputada [...]” (Militão, 2016, p. 364).

Após quase quatro anos de difícil e disputada tramitação no Congresso Nacional, assistiu-se à aprovação sem vetos da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que sanciona, em seu artigo 1º, o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 (dez) anos, a contar da data de publicação da lei (Brasil, 2014a).

O PNE em vigor assume, em seu artigo 2º, dez diretrizes para nortear as 20 metas e estratégias anexas à lei do plano. A saber, são diretrizes do PNE: i) erradicação do analfabetismo;

II) universalização do atendimento escolar; III) superação das desigualdades educacionais; IV) melhoria da qualidade da educação; V) formação para o trabalho e a cidadania; VI) promoção da gestão democrática da educação pública; VII) promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII) aplicação de recursos públicos em educação; IX) valorização dos profissionais da educação; e, X) promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014a).

Essa lei que instituiu o PNE é guiada por 14 artigos que dão sustentação ao anexo de 20 metas e 254 estratégias, como se estrutura este documento que, na leitura de Dourado (2016, p. 26),

[...] Trata-se de uma proposta de plano “enxuto” comparado ao PNE anterior, com estrutura diferenciada, indicando o conjunto das metas sem a apresentação de temáticas e/ou subtemáticas e/ou diagnósticos, mas com forte incidência por nível de ensino/etapa/modalidade. [...]

Dourado (2016) ainda faz considerações sobre os avanços e limites do plano aprovado, sinalizando para a necessidade permanente de visão de continuidade para a sua concretude. Diante do exposto, o referido autor evidencia a atenção às concepções e proposições sobre as metas e estratégias, considerando as dificuldades a serem enfrentadas amparando a materialização das metas com o fundo público, que conforma o trâmite histórico apontado, esse assunto foi um empecilho também no plano imediatamente anterior.

Sendo o Plano um importantíssimo instrumento legal da política educacional brasileira contemporânea, e tendo em vista a sua amplitude e vigência decenal a orientar a educação do país por um longo período. A esse respeito Saviani (2014, p. 85) apresenta a sua visão, salientando que “na verdade, o novo plano deveria ter, preliminarmente, precedido de uma revisão detida e cuidadosa do PNE anterior, refazendo o diagnóstico das necessidades educacionais a serem atendidas pelo sistema educacional. [...]”.

Do exposto até o momento, entende-se que uma reavaliação do plano anterior, com a presença do diagnóstico atual, encaminha o Plano a uma implementação contínua e sólida. Vale ressaltar que elaborar um plano, sobretudo o PNE, envolve considerar em todo o processo de implementação de suas metas todos os vieses sociopolíticos aos quais a educação está associada, sejam eles nacionais, internacionais; bem como as relações federativas entre as substâncias de governo, e revelar particularidades tão plurais do sistema educacional brasileiro.

À vista disso, Dourado (2016, p. 40) propõe que o vigente PNE assuma a posição central nas políticas públicas: “[...] o esforço do Estado brasileiro consiste, portanto, em garantir a

materialização do novo PNE como política de Estado e, desse modo, como epicentro das políticas educacionais”. Assim, os principais desafios no processo de materialização desse plano estão vinculados às “[...] condições objetivas, econômicas e políticas das concepções em disputa e a necessária regulamentação de algumas de suas metas e estratégias, bem como o esforço pela ampliação dos recursos para a educação” (Dourado, 2016, p. 42).

Importante sinalizar que, desde o primeiro ano de curso do Plano atual, o cenário político do país passou por intensas mudanças, entre as quais, em 2016, o *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, cujo processo alimentou a secundarização do Plano de Estado (Dourado, 2017b, p. 166). Desde então, uma nova ótica permeia o Plano, e, a educação brasileira, tal como a promulgação da Emenda Constitucional nº 59, de 15 de dezembro de 2016, impõe limites para o investimento nas políticas sociais, incluindo as políticas educacionais. Essa medida teve impacto direto em todas as metas do Plano, tais como a expansão de creches e pré-escolas, a viabilização do piso salarial, entre outras.

A Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016, altera a Lei nº 9.346, de 20 de dezembro de 1996, promovendo novas configurações na estrutura do ensino médio. Entre os danos que causa, determina que o ensino de língua portuguesa seja obrigatório nos três anos de ensino médio, restringe a obrigatoriedade e torna facultativa a arte e a educação física nessa etapa de ensino. Tais mudanças causaram significativos impactos nos processos de organização e gestão, nas propostas pedagógicas e curriculares, tal como na formação de professores, em suma, afetaram diretamente as metas no Plano.

O apoio ao projeto de Lei do Senado nº 131 estabelece a participação mínima da Petrobras no consórcio de exploração do Pré-Sal e exige que esteja no comando das atividades de exploração, avaliação, desenvolvimento, produção e desmonte das instalações de exploração e produção. Esse projeto impactará as fontes de recursos fundamentais para viabilizar as metas e estratégias dos planos. O Movimento da “Escola sem Partido” surgiu com o intuito de “[...] destituir a educação no sentido crítico e reflexivo, atacar a liberdade cátedra e de ensinar e aprender, a pretexto de uma suposta neutralidade” (Dourado, 2017b, p. 169). Portanto, representa um ataque ao direito à educação pública, gratuita, laica e democrática.

Durante a vigência do atual Plano, também houve o enfraquecimento das discussões sobre a instituição do SNE, previsto no artigo 13 da lei do PNE. A alteração unilateral da composição do Fórum Nacional de Educação (FNE) pelo MEC, a destituição do Conselho Nacional de Educação (CNE), as alterações nos programas de alfabetização e a aprovação da

reforma trabalhista, entre tantas outras mudanças com visões gerencialistas, enfraquecem ou neutralizam as metas do Plano.

No entanto, a defesa do PNE como epicentro das políticas públicas envolve a mobilização da sociedade civil e organizada de modo a construir um caminho alternativo, que busque superar a lógica política estruturada. Dessa forma, acredita-se que os planos subnacionais são considerados ferramentas indispensáveis para a materialização do PNE (2014-2024) e que os processos de monitoramento e avaliação desses planos são estratégicos para efetivar a proposta do Plano em vigor.

Com este propósito, o artigo 5º, da lei do PNE, estabelece que a execução do plano e o cumprimento de suas metas serão objetos de monitoramento contínuo e avaliações periódicas, realizadas pelas seguintes instâncias: MEC; Comissão de Educação da Câmara dos Deputados; Comissão da Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; CNE; FNE. E como sustentação à implementação deste plano, o artigo 8º, desta mesma lei, prevê que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar ou adequar os planos já aprovados em lei, e guiados pelas diretrizes e metas previstas no PNE; e esse exercício deveria ser feito num prazo de um ano após a publicação desta lei.

Na visão de Souza e Menezes (2017), os denominados subplanos de educação configuram-se como uma extensão tradutora e vinculadora local do PNE e constituem-se reptos não superados pelo PNE 2001-2010, que emergem agora no atual plano. Os Planos Estaduais de Educação (PEEs) e os Planos Municipais de Educação (PMEs) são discutidos na seção seguinte, apresentando como possíveis ferramentas viabilizadoras a concretude de uma educação pública planejada para a igualdade e qualidade a todos.

3.3 Os subplanos decenais de educação

No cenário educacional, a extensão de um plano corresponde ao espaço e à abrangência da forma como a realidade educativa está sistematizada. Como sustentação às instruções normativas, da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 e do Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/14, emergem, então, os denominados subplanos de educação, como base legal para direcionar a educação nas instâncias federativas, como instrumentos de gestão local, o PNE em nível nacional e, no âmbito estadual, os PEEs e no municipal os PMEs.

Na visão de Souza e Meneses (2017, p. 3) os PEEs e os PMEs

[...] são considerados importantes instrumentos de gestão, cuja particularidade implica, de um lado, integrar objetivos e metas do plano nacional, traduzindo-os, portanto, para a realidade territorial do estado e, de outro, prever a sua articulação às demandas municipais, a fim de que essas localidades possam adequar o planejamento nacional às suas particularidades.

Partindo desse pressuposto, entende-se que os PEEs e os PMEs são dispositivos articuladores de manejo ao planejamento educacional com diretrizes, metas e estratégias pensadas e adequadas no âmbito local considerando as suas especificidades, mas alinhados e respaldados ao Plano Nacional.

De antemão, é importante compreender o Plano como um projeto pensado e arquitetado com etapas, metas e ações construídas, previamente com o diagnóstico do contexto, para traçar o percurso do planejamento. Desta forma, compreende-se como um documento definitivo que consolida os propósitos do planejamento que está em curso e que “[...] o plano se configura, portanto, num registro escrito, apresentado sob a forma de um documento aprovado, na instância própria de competência legal” (Bordignon, 2014, p. 33).

No entanto, considera-se que um plano de educação se constitui como uma etapa do planejamento, que começa antes do plano e continua depois da elaboração deste documento, ou seja, é algo contínuo, devendo ser ininterrupto.

Do ponto de vista de Saviani (2014, p. 82), “[...] o plano educacional é exatamente o instrumento que visa introduzir racionalidade na prática educativa como condição para se superar o esponeísmo e as improvisações que são opostos da educação sistematizada e de sua organização na forma de sistema”. Neste sentido, convém observar que o plano traz o caráter racional ao planejamento da educação com o propósito de manter permanente a dinâmica e as ações propostas no processo de preparação deste documento.

A saber, o planejamento educacional é orientado pela concepção de educação a ser adotada, assim, um plano de educação estrutura-se por meio de diretrizes que indicam o sentido a seguir, mais especificamente, “[...] as definições normativas das políticas e oferecem os parâmetros de ação aos agentes públicos” (Bordignon, 2014, p. 32). Também é composto de: metas; objetivos qualitativos e com data para o cumprimento a serem alcançados; e, por fim, estratégias que determinam as formas e os meios de alcançar os objetivos.

Como já mencionado neste texto, os PEEs e PMEs embora também previstos na CF-1988, na LDB/1996, e no artigo 2º da lei do PNE anterior, que previa que os entes federados organizassem seus sistemas de ensino em regime de colaboração, e os Estados, o Distrito

Federal e os Municípios deveriam elaborar seus planos decenais de educação que atendam as necessidades da esfera local, porém não foi estipulado um prazo legal para isso acontecer, tendo como consequência poucos planos aprovados na vigência do plano anterior.

Souza e Menezes (2017), ao realizarem um estudo sobre a configuração dos PEEs durante a vigência do PNE 2001-2010, apontaram que, dos 26 Estados federativos brasileiros, apenas 12 (46%) tiveram seus planos aprovados por lei, são eles: Alagoas, Amazonas, Bahia, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais⁹, Pará, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro e Tocantins. Os referidos autores destacam que 54% dos Estados brasileiros corresponderam com certo descaso à importância dos PEEs.

Na leitura de Souza e Menezes (2017), os PEEs constituem-se como repositos não superados pelo plano de educação anterior, e os esforços em torno da elaboração dos planos estaduais atestam a existência de certa fragilidade das práticas democrático-participativas.

Conforme apontado na seção anterior deste capítulo, a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 prevê, em seu artigo 8º, antigos desafios não superados no PNE anterior, determinando a mesma dinâmica ao planejamento educacional, como se lê:

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.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades;

IV - promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais. (Brasil, 2014a).

Embora não seja objetivo deste estudo verificar as particularidades desses planos, é importante registrar o exitoso avanço no corrente PNE 2014-2024, em comparação ao anterior – PNE 2001-2014.

Tendo em vista a corresponsabilidade delimitada às subesferas nacionais, destaca-se, na sequência, o panorama atual dos PEEs sob a permanência do atual PNE 2014-2024.

Quadro 8 - Enquadramento legal dos Planos Estaduais de Educação em vigência

⁹ Aprovou a Lei nº 19.481, em 12 de janeiro de 2011, isto é, posterior à vigência do PNE 2001-2010, com validade no ano de 2020.

Estado	Lei do Plano Estadual de Educação	Data de Aprovação
Acre	nº 2.965	02 de junho de 2015
Alagoas	nº 7.795	22 de janeiro de 2016
Amapá	nº 1.907	24 de junho de 2015
Amazonas	nº 4.183	26 de junho de 2015
Bahia	nº 13.559	11 de maio de 2016
Ceará	nº 16.025	30 de maio de 2016
Espírito Santo	nº 10.382	25 de junho de 2015
Goiás	nº 18.969	22 de julho de 2014
Maranhão	nº 10.099	11 de junho de 2014
Mato Grosso	nº 10.111	06 de junho de 2014
Mato Grosso do Sul	nº 4.621	22 de dezembro de 2014
Minas Gerais	nº 23.197	23 de dezembro de 2018
Pará	nº 8.186	23 de julho de 2015
Paraíba	nº 10.488	24 de junho de 2015
Paraná	nº 18.492	24 de junho de 2015
Pernambuco	nº 15.533	23 de junho de 2015
Piauí	nº 6.733	17 de dezembro de 2015
Rio de Janeiro	nº 8.877	05 de junho de 2020
Rio Grande do Norte	nº 10.049	27 de janeiro de 2016
Rio Grande do Sul	nº 14.705	25 de junho de 2015
Rondônia	nº 3.565	03 de junho de 2015
Roraima	nº 1.008	03 de setembro de 2015
Santa Catarina	nº 16.794	14 de dezembro de 2015
São Paulo	nº 16.279	08 de julho de 2016
Sergipe	nº 8.025	04 de setembro de 2015
Tocantins	nº 2.977	8 de julho de 2015

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Diante do exposto no quadro acima, nota-se que os reptos não superados no PNE anterior, termo apontado por Souza e Menezes (2017), agora no plano em vigor, resultaram em universalização na elaboração dos PEEs, configurando significativo avanço no cenário do planejamento educacional brasileiro.

Observa-se, ainda, no Quadro 8, que o estado do Rio de Janeiro, passados exatos seis anos do prazo estabelecido, converteu recentemente, em 2020, seu plano de educação em norma jurídica, mas destaca-se que, durante a permanência do plano anterior, teve seu plano aprovado pela Lei nº 5.597, em 18 de dezembro de 2009, para o período de 10 anos (2009-2018). Logo, o estado do Rio de Janeiro demorou 8 anos, após a aprovação do plano anterior, para elaborar seu respectivo documento, e o então elaborado adentrou na permanência do PNE atual durante 4 anos, ficando o Estado sem um plano de educação por dois anos.

Convém evidenciar que o ideário de PEEs perpassa no quadro legal há mais de um terço de século pela Constituição Federal de 1988 e, especificamente no caso paulistano, na Constituição Estadual de 1989, que estabelece, no artigo 241, que o PEE é de responsabilidade do Poder Público Estadual, com a sua elaboração coordenada pelo Executivo considerando os órgãos descentralizados do Sistema Estadual de Ensino, a comunidade educacional, diagnósticos e necessidades apontados nos Planos Municipais de Educação.

Semelhante ao cenário de tramitação do PNE 2001-2010, no ano de 2003 prossegue na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP) dois projetos sobre o Plano Estadual de Educação, a saber: o Projeto de Lei nº 1.074/2003, contendo Proposta da Sociedade Paulista (PEE/2003), construído pelo Fórum Estadual em Defesa da Escola Pública (FEDEP-SP) que ficou na ALESP por 12 anos e nunca foi analisado pelo plenário; e o Plano Estadual de Educação do Governo Alckmin, identificado de PL nº 1.066/2003, que tramitou durante seis anos na Assembleia, e finalmente foi arquivado.

A primeira proposta, elaborada pelo FEDEP, é fruto de um processo democrático, considerando os anseios históricos da educação. Esse documento base, já guiado pela metodologia do PNE 2001-2010, estruturou suas propostas para os dois níveis de ensino –básico e superior –, situando o documento-base no diagnóstico real e prevendo a educação no final da vigência do plano. Porém, nenhuma dessas propostas chegou a ser aprovada pela assembleia.

Diferentemente do contexto do Plano anterior, após a aprovação do vigente PNE, em 2016, o então governador Geraldo Alckmin sancionou o 1º Plano Estadual de Educação do estado de São Paulo (PEE-SP), na forma da lei nº 16.279, de 8 de julho de 2016, com permanência decenal em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no atual PNE 2014-2024, estruturado em 21 metas.

O PEE-SP foi construído por meio da adaptação das metas do plano projetado para o ano de 2003, incorporando o diagnóstico atual e acrescentando as particularidades necessárias. O plano em curso estabelece que, até ao fim da década de sua vigência, sejam aplicados recursos

crescentes de 9,5% do PIB estadual na área da educação. E, estão distribuídos nos temas férteis, dando ênfase à educação infantil, valorização dos profissionais da educação, gestão democrática, financiamento de recursos educacionais e garantia da educação de qualidade.

No contexto da educação municipal, a trajetória dos PMEs, remonta ao PNE anterior (2001-2010), em que no artigo 2º, determina que “a partir da vigência desta Lei, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão, com base no Plano Nacional de Educação, elaborar planos decenais correspondentes” (Brasil, 2001). Veja que o referido artigo, também, não determina prazo para a execução de tal tarefa no âmbito municipal, o que leva a supor poucos planos aprovados durante esse período, representando menos de 50%.

Mas, diferentemente desta situação, o PNE em curso, em seu artigo 8º estabelece o prazo de um ano, contado após a publicação da lei – 2014 –, para que as esferas federadas do governo elaborem ou adequem os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas. Essa determinação legal resultou em uma quase universalização à adesão aos PMEs, representando, em âmbito nacional, que dos 5.570 municípios brasileiros, 5.568 (ou 99,96%) já converteram seus planos em norma jurídica, somente 2 (ou 0,04%) ainda não têm seus planos sancionados, ambos do estado de São Paulo, a saber: Iaras e Ribeirão Preto¹⁰.

Diante do exposto, sinaliza-se que a universalização dos PEEs e dos PMEs e as suas aprovações jurídicas para o corrente século, como preconiza o PNE vigente, proporcionou um espaço legal de diálogo na estrutura educacional, tanto entre os entes federados, proporcionando o caminho do regime de colaboração entre as esferas, quanto entre as políticas públicas nacionais.

Dessa forma, tendo em vista que o plano elaborado não é um plano acabado, conforme defende Bordignon (2014), o capítulo seguinte apresenta a análise dos principais documentos que orientam as municipalidades ao processo de implementação dos PMEs, assim como expõe os conceitos de monitoramento e avaliação embutidos nestes materiais.

¹⁰ Dados consultados em: 30 jun. 2021 na plataforma pública do Ministério da Educação (MEC), denominada “PNE em Movimento – Situação dos Planos de Educação”.

4 NORMATIVAS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DOS PLANOS DECENAIS DE EDUCAÇÃO

Este tópico aborda conceitos relacionados à temática e que auxiliaram a compreensão do estudo depreendido sobre os documentos normativos atinentes ao acompanhamento dos PMEs. Para tanto, foram consultados materiais editados pelo MEC em parceria com a SASE, para a elaboração, como também o monitoramento e a avaliação dos PMEs. Além dos Relatórios bianuais criados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

4.1 Os conceitos de política pública, implementação, monitoramento e avaliação

Quando se pensa em políticas públicas, vários são os intentos acerca da temática. O termo, certamente, conduz à similaridade com o conceito de política. Embora na língua portuguesa uma palavra tenha vários significados, não se deve perder de vista que política e políticas públicas são termos distintos, mas correlacionados.

A política e as políticas públicas, por se tratar de temas emblemáticos, são conceitos polêmicos, conceitualizados a várias definições que se associam ao bem-estar da sociedade em comum.

Como não existe uma única definição na literatura sobre o que seja política e políticas públicas, buscou-se tal definição comungando da abordagem conceitual dos teóricos Rua e Romani (2013), Rua (2014), Secchi (2013), Frey (2000) e Souza (2006).

Assim sendo, Rua e Romani (2013) propõe uma reflexão sobre o contexto em que ocorrem as políticas públicas, como um recurso para entender o que é esse conceito. Segundo a autora, as sociedades modernas se compõem de distintas características e diferenciações sociais que levam a vida em sociedade a ser complexa e abrangem diferentes padrões de interação: cooperação, competição e conflito.

Nessa linha de pensamento, segundo Rua (2014), enquanto a cooperação e a competição são relações mútuas, o conflito pode levar à ruptura de relações sociais. Portanto, para o bom convívio da vida em sociedade, o conflito deve ser em limites administráveis de forma que tais intercorrências possam acontecer num contexto permeado por indivíduos heterogêneos, mas esses devem obedecer algumas regras para a boa convivência.

Deste exposto, emerge a política para construir os consensos e administrar os conflitos. Concorde-se que o termo política “[...] consiste no conjunto de procedimentos formais e

informais que expressam relações de poder e que se destinam à resolução pacífica dos conflitos quanto a bens públicos” (Rua; Romani, 2013, p. 6). Contudo, não se deve perder de vista que a essa se refere a resolução de conflitos, mas difere-se do conceito de políticas públicas.

Para compreender o conceito em tela – políticas públicas – alguns autores (Frey, 2000; Rua; Romani, 2013; Secchi, 2013) recorrem a uma abordagem conceitual interessante na língua inglesa para compreender essas diferenças. Esses autores se reportam aos termos *policy*, *politics* e *polity*, utilizados na língua inglesa para esclarecer as dimensões conceituais. Na visão de Frey (2000), os sentidos das palavras estão entrelaçados, justificando que o termo *polity* denomina as instituições políticas, *politics* refere-se a processos políticos e *policy* para os conteúdos da política. Para melhor compreensão, o referido autor, ainda, apresenta três dimensões: a institucional, em que o termo *polity* se refere à estrutura do sistema político-administrativo; a processual, na qual *politics* tem em vista o processo político; e a material; em que o termo *policy* se relaciona com conteúdos concretos, isto é, a configuração dos programas políticos.

Consoante com Frey (2000), Secchi (2013, p. 2) considera que o termo em inglês *policy* presume um sentido mais concreto, e estabelece uma relação com as orientações para a decisão e ação. Para este autor, o conceito em busca se aproxima da definição deste termo, ao entender que “[...] políticas públicas tratam do conteúdo concreto e do conteúdo simbólico de decisões políticas, e do processo de construção e atuação dessas decisões [...]”, conquanto, é o planejamento para solucionar o problema público.

Quanto a isso, cumpre destacar que uma política pública implica uma decisão política, mas nem toda decisão política consiste em política pública. Como bem sintetizam Rua e Romani (2013), ao diferenciarem políticas públicas de decisão política, a primeira compreende mais de uma decisão e requer diversas ações estrategicamente formuladas para implementar a decisão; ao passo que a decisão política requer uma escolha dentre um conjunto de possibilidades, respeitando a hierarquia das preferências dos atores envolvidos.

Rua e Romani (2013, p. 8) ainda acrescentam que, o que torna uma política pública “[...] é o fato de que as decisões e ações que a compõem são amparadas na lei, logo fundamentadas na autoridade do poder Público. [...]”, a respeito disso, é importante reforçar que a lei por si só não representa uma política, depende de como e por quem essa é materializada, assim como as decisões e programas que são elementos de governo, também não são políticas, mas se inter-relacionam (Palumbo, 1998).

Com o intuito de apresentação, procurou-se trazer para este tópico o conceito de políticas e políticas públicas, a fim de compreender que todas as definições, por mais

minimalistas que sejam, abrem um leque de possibilidades, entre elas conceber a política como ação governamental (*politics*) voltada para a gestão de programas e instituição de novas políticas (*policy*). Este texto segue com a análise sobre os documentos norteadores do processo de monitoramento e avaliação dos Planos Decenais de Educação.

4.2 Os documentos orientadores sobre o processo de monitoramento e avaliação da implementação dos Planos Subnacionais de Educação

Diante de todo o enigmático cenário da educação pública brasileira, acompanhado de um contexto histórico de planos educacionais fragmentados, quando não interrompidos, o planejamento educacional se revela como fundamental no processo de definição das diretrizes relacionadas ao desempenho e à qualidade para a educação.

Logo, o planejamento pode ser pensado como uma ferramenta que conduz todo o processo de caminhada, desde a situação presente até o futuro. Assim, planejar o percurso implica projetar o caminho a percorrer, para ser possível contornar os obstáculos e definir alternativas possíveis diante do processo.

Como mostrado no capítulo anterior, a quase universalização da elaboração e aprovação dos planos subnacionais de educação, sob vigência do PNE 2014-2024, o desafio agora consiste na implementação desses planos aprovados no corrente século.

Neste sentido, há de se reafirmar o conceito de implementação como um “[...] conjunto dos eventos e das atividades que acontecem após a definição das diretrizes de uma política pública que incluem tanto o esforço para administrá-la como seus impactos substantivos sobre pessoas e eventos” (Rua; Romani, 2013, p. 90). Habitualmente, a implementação se faz acompanhada de monitoramento e avaliação, que constituem como processos delicados na administração das políticas públicas.

Em que se reitera os conceitos de monitoramento como uma ferramenta de gestão das políticas públicas, visando colaborar com a consecução dos propósitos pretendidos com a política. E a avaliação como a análise dos resultados de uma política, segundo critérios que expressem valores. Ambos instrumentos em conjunto se propõem a subsidiar as decisões dos gestores da política quanto aos ajustes necessários aos resultados pretendidos (Rua, 2014).

Contudo, vale ressaltar que a implementação é a fase do ciclo de políticas públicas que não limita a execução, nesta também intenta novas decisões, portanto, é importante entender que essas decisões não se encerram na formulação da política, mas são permanentes durante a sua vigência (Rua; Romani, 2013).

Diante disso, junto à aprovação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que dá vida ao PNE em vigor, está o artigo 5º, em que se lê:

A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias:

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.

§ 1º Compete, ainda, às instâncias referidas no caput:

I - divulgar os resultados do monitoramento e das avaliações nos respectivos sítios institucionais da internet;

II - analisar e propor políticas públicas para assegurar a implementação das estratégias e o cumprimento das metas;

III - analisar e propor a revisão do percentual de investimento público em educação (Brasil, 2014a).

Depreende-se, portanto, após o processo de elaboração e aprovação dos planos subnacionais, proposto no artigo 8ª desta lei (Brasil, 2014a), os entes federados têm uma nova tarefa para cumprir as metas estabelecidas em seus planos educacionais: monitorar e avaliar de forma sequente seus documentos locais, isto é, dar vida às metas planejadas para o contexto da educação local.

Diante desta prerrogativa, propõe-se, na sequência deste trabalho, analisar os documentos elaborados por órgãos oficiais com a função de orientar as municipalidades no acompanhamento de seus planos decenais. Portanto, foram analisados seis documentos orientadores, a saber: Plano Municipal de Educação: caderno de orientações; Caderno de orientação para monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação; Documento Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) - Linha de Base; Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento do PNE (2014-2016); Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento do PNE (2017-2018); e Relatório do 3º Ciclo do Monitoramento do PNE (2019-2020).

4.2.1 Plano Municipal de Educação: caderno de orientações

Destinado aos municípios, este documento foi elaborado em 2014 pelo MEC em parceria com a SASE para orientar essas instâncias subnacionais no processo de adequação ou elaboração de seus Planos Municipais de Educação.

O material orientou as municipalidades seguindo algumas premissas para materializar seus respectivos planos, são elas: a agilidade e organização, tendo em vista que os entes federados tiveram apenas um ano após a data da publicação da lei do plano para prepararem ou

adequarem seus documentos; o alinhamento do PME ao PEE¹¹ e ao PNE, como também o PME como sistema de ensino municipal, não apenas da rede de ensino; e a intersetorialidade, justificando que:

[...] o PME terá a responsabilidade de traduzir e conciliar os desejos, as necessidades e as capacidades educacionais do município para a oferta da educação básica (em todas as suas etapas e modalidades) e também de ensino superior. Precisa levar em consideração a trajetória histórica, as características socioculturais e ambientais, a vocação e a perspectiva de futuro do município (Brasil, 2014c, p. 8).

Dessa forma, reafirmam a necessidade de conhecer a realidade do município para elaborar o PME com coerência às especificidades locais. Ademais, propõe que o plano deve estar articulado a alguns instrumentos de planejamentos que são considerados como insumos necessários para a materialização das metas. Esses instrumentos são: o Plano Plurianual (PPA); a Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO); a Lei Orçamentária Anual (LOA); o Plano de Ações Articuladas (PAR); entre outros, uma vez que, é necessária a previsão de recursos para a execução.

Ainda, orientam como uma premissa indispensável à legitimidade para o sucesso do plano, por isso instruíram que todo o processo de elaboração ou adequação do plano fosse submetido a um amplo debate com a sociedade, pois somente um PME amparado democraticamente poderá “[...] contar com o apoio de todos para monitorar seus resultados e impulsionar a sua concretização, através da mobilização da sociedade ao longo dos seus dez anos de vigência” (Brasil, 2014c, p. 8).

Na sequência, o material traz orientações práticas para a adequação ou elaboração do PME, as quais fogem do objetivo detalhado nesta tese¹², contudo, é válido ressaltar que esse material já faz referência à definição de indicadores e responsáveis pelo processo de acompanhamento do plano, de tal maneira que se tenha uma periodicidade para avaliar os resultados do plano, não deixando essa tarefa para o final da década (Brasil, 2014a).

Para que o monitoramento aconteça, o material sugere ação compartilhada entre a Secretaria Municipal de Educação, a Comissão específica, o Fórum Municipal de Educação, se houver, e a participação do poder executivo. Orienta, ainda, que o monitoramento pode ser feito anualmente e a avaliação no período trienal e, para isso, os planos precisam ter indicadores bem elaborados, pois, dessa forma, auxiliarão também no monitoramento do PEE e do PNE.

¹¹ Lembrando que o plano de educação do estado de São Paulo ficou pronto em 8 de julho de 2016, isto é, dois anos após a data prevista.

¹² Este detalhamento consta em Nascimento (2018, p. 69).

Acrescenta-se que tais indicadores facilitam a ligação com a sociedade e a transparência do andamento do plano.

O referido caderno igualmente sinaliza aos responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação a função de preparar as Conferências Municipais de Educação, pois subsidiarão, com dados e informações sobre o processo de implementação do plano.

Dando continuidade, o caderno traz algumas orientações técnicas para elaboração do plano e ainda aponta para a corresponsabilização das instâncias federadas na criação de metas a serem construídas em consonância com o PEE e o PNE, para efetivar o regime de colaboração, como também reafirma a necessidade de construção de indicadores bem definidos, pois também serão mecanismos de monitoramento e avaliação ao longo da década.

Este material é finalizado orientando a agilidade e legitimidade na elaboração dos PMEs, se atentando ao tempo (um ano) para toda a tramitação desse documento.

Conforme evidenciam Nascimento, Oliveira e Giorge (2020), neste material em estudo, a prevalência de discursos que afirmam a gestão democrática sobre as orientações ao processo de elaboração do plano, embora considerem que as participações da sociedade na produção desses documentos podem não produzir efeitos para além das mudanças substanciais na condução do documento posterior a essa fase.

Entretanto, quanto ao processo de monitoramento e avaliação do plano, ou seja, o andamento da educação no âmbito municipal, estadual e nacional entende-se que está atrelado a números e percentuais quantitativos que garantam a legitimidade com indicadores bem elaborados.

4.2.2 Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação

Como material de apoio às municipalidades para o acompanhamento de seus planos, em 2016, a Diretoria de Cooperação e Planos de Educação (Dicope), pertencente à SASE, disponibilizou o material “PNE em movimento: caderno de orientação para Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação” (Brasil, 2016b).

Este material tem o objetivo de auxiliar as municipalidades no processo de acompanhamento de seus planos, tendo em vista que, para acompanhar a implementação das metas da Lei do PNE, é necessário que haja monitoramento contínuo e avaliação periódica com o envolvimento dos entes subnacionais e a devida mobilização social (Brasil, 2016b).

Assim, diante da complexidade de implementação de um plano de longo prazo, este instrumento visa conceitualizar o monitoramento e a avaliação. Conforme se lê 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.

A **avaliação** seja 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, 2016b).

Por este, entende-se que o monitoramento é um ato ininterrupto de análise, busca de informações referentes ao alcance das metas e estratégias; e a avaliação um processo regular de apreciação dos resultados obtidos no monitoramento, transformando-os em dados quantificados.

O referido caderno ainda conceitua ambos os termos como etapas, e ressalta que se articulam juntos como processos indissociáveis. Fato também asseverado por Militão e Aranda (2019), que ainda acrescentam que, na fase de implementação, o monitoramento e a avaliação devem atuar como componentes centrais.

Diante da imprescindível relevância do cumprimento das metas do vigente PNE para elevar a qualidade do ensino público no país, é fundamental que tais etapas assumam sua centralidade no processo de materialização dos planos decenais de educação, porém é necessário destacar que se tratam de estágios distinguíveis, mas complementares, como afirmam Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016, p. 456): “[...] por essa ótica, a avaliação compreende o monitoramento como parte constitutiva e constituinte”. Assim, quando necessário, possibilita correções durante o curso implementador.

Vale lembrar que o Caderno de Orientação (Brasil, 2016b) é o principal documento norteador, elaborado pelo MEC e a SASE, em parceria com diversas instituições, para o processo prático do acompanhamento dos planos de educação nas instâncias municipais. Ele possibilita tiragens exclusivas acessadas por meio da internet no portal eletrônico do MEC, permitindo a reprodução parcial ou total da obra, desde que citada a fonte.

A publicação supracitada, no que lhe concerne, sugere que, na execução¹³, as fases posteriores à elaboração dos PMEs se articulem; de modo que o monitoramento se torne um ato

¹³ Onde se lê execução, entende-se nesta tese por materialização.

contínuo de observação, que publicite as informações sobre o desenvolvimento das metas definidas. E, ainda, que a avaliação seja um exercício 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).

Essas etapas, devem ser sistematizadas na Ficha de Monitoramento do PME, conforme expressa a Figura 1.

Figura 1 - Ficha de Monitoramento

Ficha de Monitoramento do Plano Municipal de Educação														
PARTE A	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)		
PARTE B	Metas	Prazo	Estratégias		Prazo	Previsões Orçamentárias								
	(descrição da meta)		(descrição da estratégia)											
			(descrição da estratégia)											
			(descrição da estratégia)											
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 (2016b, p. 15).

No modelo proposto pela Ficha exposta na Figura 1, a Parte A consiste na sistematização da primeira etapa. É um espaço delimitado para conhecer a instância responsável pelo acompanhamento do plano, bem como a previsão do período de avaliação.

Sobre os responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação dos PMEs, este caderno orienta que, caso ainda não exista, seja criada no município por ato legal (lei orgânica do município, decretos, portarias ou outros) uma equipe técnica e comissão formada por profissionais que atuam na secretaria municipal de educação. À equipe técnica cabe fazer o levantamento e a organização dos dados e das informações referentes ao plano, mas não se trata de uma instância obrigatória.

Também é orientado que, caso a municipalidade ainda não tenha definido a entidade responsável pelo acompanhamento do PME, a secretaria de educação considere os integrantes que participaram da elaboração ou adequação do plano aprovado, tendo em vista que eles já possuem conhecimento estabelecido. Sugere, ainda, que independente da situação posta pelo município, é necessária a atuação do Conselho Municipal de Educação (CME) e do Fórum Municipal de Educação (FME) na comissão, contribuindo com a dinâmica e a participação social no processo. Da mesma forma, é orientado a estas instâncias responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação a criação de uma agenda de trabalho visando fixar prazos e ações do processo em curso.

A parte B traz a segunda etapa do trabalho, aconselhando que a equipe técnica faça uma releitura atenta do plano e transcreva todas as metas e estratégias, em ordem cronológica de vencimento, isto é, as metas passam a ser organizadas de acordo com seus respectivos prazos de execução, e não mais segundo a numeração identificada no anexo da lei do plano. Nesta parte, consta a previsão orçamentária, logo, justifica-se essa organização cronológica das metas e estratégias do plano, pois o processo de seu acompanhamento deve gerar subsídios para a elaboração dos instrumentos de planejamento orçamentário para os próximos anos em vigência do PME (Brasil, 2016b).

Ao analisar o mesmo material, Silva (2018, p. 43) aponta que:

[...] tardiamente, isto é posto, pois o próprio material de elaboração do PME, também elaborado pelo MEC, muito pouco trata da questão do financiamento das ações previstas nos planos. Daí, identifica-se um problema que limita a execução dos planos, pois, os municípios foram levados a refletir e a discutir sobre o financiamento após a aprovação de seus PME(s), já na etapa de monitoramento, com suas respectivas leis sancionadas [...].

Diante da observação do autor supracitado, nota-se que o próprio material, especificamente o documento orientador mais importante para o processo posterior à elaboração dos planos, e que por vez vivifica o PNE, apresenta-se com consideráveis deslizes a uma das questões mais importantes e relevantes na materialização da política pública: o financiamento.

A parte C sugere uma ficha de monitoramento cujo objetivo é expor percentualmente cada meta do plano por seus indicadores, os quais, por orientação, poderiam ser criados pelos próprios municípios ou utilizados indicadores oficiais, retratando a quantificação das metas dos planos, conforme também foi orientado no caderno (Brasil, 2014b) de elaboração do plano.

O caderno em estudo sugere que esse preenchimento seja realizado pela equipe técnica e, posteriormente, repassado à comissão coordenadora, que em posse da ficha poderá promover

reuniões para estudos e debates com o propósito de emitir relatórios sobre a evolução das metas contidas no plano. Esses relatórios, produzidos anualmente, devem ser socializados por meio eletrônico e presencial, em reuniões de escolas, nos FMEs e nos CMEs.

No entanto, este instrumento orientador solicita que as discussões dos resultados alcançados devem envolver todas as esferas administrativas e as instituições que atuam na política educacional do município. Sugerem, ainda, que as municipalidades utilizem os documentos oficiais produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que tratam do monitoramento e da avaliação do PNE, para a discussão dos resultados utilizados. Conforme indica o fluxo de monitoramento expresso na Figura 2.

Figura 2 - Fluxo de Monitoramento



Fonte: Brasil (2016b, p. 13).

Em suma, sobre o fluxo de monitoramento, entende que primeiro a secretaria de educação faça a convocação dos responsáveis pelo processo, caso os responsáveis não estejam ainda definidos, é necessário que a secretaria o defina por ato legal. Na sequência, a equipe técnica preenche o cabeçalho da ficha de monitoramento do PME e organiza em ordem cronológica conforme as metas e a vinculação das estratégias a outros meios de planejamento. Ainda, será necessário que a equipe técnica defina os indicadores e as fontes para cada meta, caso a meta não tenha indicador; prepare notas técnicas e também o relatório anual a ser enviado à secretaria municipal de educação. Para finalizar, o secretário municipal de educação valida o relatório e o encaminha para a comissão coordenadora para análise e aprovação; logo, esta comissão distribui o Relatório e sistematiza as contribuições que recebe.

Para a preparação do Relatório Anual de Monitoramento do Plano Municipal de Educação, o caderno traz, no Anexo III, um modelo propositivo, o qual indica que esse agregue os autores, a organização e a metodologia, a relação das metas do plano, um quadro síntese contendo a meta do período, o período observado, o resultado do período acompanhado, as informações relevantes sobre a execução do indicador no período, a fonte de comprovação do indicador e demais informações complementares.

Sobre a etapa da avaliação periódica do plano, o material sugere que os planos aprovados já tenham um dispositivo que defina o período de avaliação. Seguindo este comando, os Relatórios Anuais de Monitoramento deverão considerar este tempo e elaborar a versão preliminar do novo texto, denominado Avaliação do PME. Para esse documento, indica-se que sejam compatibilizados os dados e as informações, certificando o cenário de elaboração das metas com o cenário atual da municipalidade, caso necessário, pode ser feito reestudo, e possíveis ajustes das condições para a concretização das metas. Em síntese, este modelo propositivo de avaliação preliminar do PME “trata-se da sistematização das análises realizadas nas etapas anuais de monitoramento” (Brasil, 2016b, p. 11).

Para tanto, é recomendado que este texto preliminar seja elaborado pela equipe técnica e a Comissão Coordenadora, que, na sequência, deve enviar o texto à secretaria municipal de educação para análises e debates internos. Diante do exposto, o caderno traz a importância do envolvimento do secretário municipal da educação neste processo, a fim de auxiliar a compreender os avanços ou não das metas do plano do município.

Segundo a comanda do material em análise (Brasil, 2016b), o texto sobre a versão preliminar de avaliação será uma ferramenta importante para proporcionar o debate nas audiências públicas de avaliação da tradução do PME do município. Dessas audiências poderão sair sugestões para a alteração da lei do plano.

Sobre esses debates e a participação social, é aconselhado que estejam previstos no corpo da lei, caso não conste, é necessário estabelecer um acordo entre os envolvidos com o processo de acompanhamento do plano, em conjunto com a câmara de vereadores. Desses debates resulta o documento da versão final de Avaliação do Plano Municipal de Educação. Por fim, a secretaria de educação revê as políticas, as ações e os programas, podendo sugerir alterações, se necessário.

Estas orientações foram sistematizadas no fluxo de avaliação, demonstrado na Figura 3, a seguir.

Figura 3 - Fluxo de Avaliação



Fonte: Brasil (2016b, p. 14).

Em síntese, sobre as etapas do fluxo de avaliação, as equipes técnicas das municipalidades são orientadas a analisar os relatórios anuais de monitoramento no seu conjunto, bem como elaborar o documento de avaliação do PME. Nesta etapa, é recomendado um reestudo das condições do município, considerando novos instrumentos legais que possam ter surgido no período, entre outras informações importantes.

Na sequência, este material elaborado pela equipe técnica e comissão coordenadora é encaminhado ao secretário municipal que, após analisá-lo, organiza o processo de consulta pública. Após essa etapa, a comissão coordenadora organiza as sugestões e envia à secretaria o documento final da avaliação do PME, que pode rever políticas, ações e programas e, caso necessário, fazer alterações.

Sobre o formato do Relatório de Avaliação do PME, consta no Anexo IV do caderno (Brasil, 2016b) o modelo propositivo, o qual sugere que o texto seja produzido fazendo um

breve relato sobre o processo de elaboração e aprovação do Plano, descrevendo a metodologia de trabalho, como também as ações desenvolvidas pela equipe. Dando seguimento, propõe expor como foi definido o processo de monitoramento contínuo e avaliação periódica do plano, além de avaliar as metas e estratégias, considerando para cada meta a sua importância para o município; a relação das estratégias com a meta associada; sistematizar os dados obtidos, sugerindo gráficos e tabelas como exemplo; utilizar o relatório de monitoramento na contribuição de informações relevantes para a avaliação; analisar a evolução dos indicadores considerando o diagnóstico utilizado para a elaboração do plano. Finalizando com a conclusão e as considerações sobre a avaliação do plano.

Acerca da análise do Caderno de Orientações (Brasil, 2016b), pode ser entendido como um material didático que objetiva auxiliar as esferas municipais no processo de monitoramento e avaliação de seus PMEs. Porém, observa-se que nele faltam informações sobre a articulação entre os sistemas de ensino quanto ao processo de monitoramento e a avaliação dos PEEs e o PNE, tendo em vista que a elaboração dos planos municipais foi realizada em consonância com tais planos em vigência. Acrescenta-se, ainda, a crítica, sobre a forma linear com que se apresenta o movimento em proposta.

Constata-se, também, que o Caderno coloca a secretaria municipal de educação como articuladora do processo de monitoramento e avaliação dos planos subnacionais de educação, sobretudo, enfatiza o papel fundamental do secretário da educação do município em tal dinâmica. Conforme afirma Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016), os gestores da política educacional, sejam eles os secretários de educação, diretores, coordenadores ou similares, assim como os atuantes da educação são lideranças reconhecidas no campo em que atuam e importantes articuladores na ação a ser desenvolvida.

Concorda-se com Silva (2018), que também analisou o material em tela e aferiu que a Avaliação dos Planos decenais de Educação acontecerá apenas na esfera quantitativa, considerando que muitos indicadores oficiais empregados na quantificação se encontram desatualizados, tais como o Censo Demográfico do IBGE (2010), a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE (2013), os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - Ideb (2015), e outros¹⁴. Desta forma, há possibilidade de configurar-se uma moldura contestável sobre a tradução dos planos de educação do país, nas esferas subnacionais, além disso, ressalta-se, sobre o processo em questão, os dados quantitativos sobre os qualitativos, considerados como garantia de qualidade da educação.

¹⁴ Problema também identificado nos Relatórios de Monitoramento e Avaliação analisados na sequência.

4.2.3 O documento Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024 Linha de Base

Depreende-se que o acompanhamento do PNE deve partir de um diagnóstico sobre a atual situação da educação nacional. Com esse pressuposto, e tendo em vista que também é uma determinação legal (Decreto nº 6.317), em 2015, o Inep divulgou o documento Plano Nacional de Educação - Linha de Base (Brasil, 2015) constituído de estudo detalhado das séries históricas que compõem o Plano, como também um panorama descritivo sobre o contexto da educação brasileira e o diagnóstico da situação das metas do PNE em vigência; mostrando que:

O que os dados contidos nesse texto explicitam é que, de modo geral, nos últimos anos, ocorreu uma evolução nos indicadores educacionais, evidenciando os processos de melhoria em curso. De outro lado, porém, as análises esclarecem que ainda coabitam na sociedade brasileira desigualdades no acesso à educação, sobretudo em função de fatores como raça, nível socioeconômico e localização de residência dos indivíduos (Brasil, 2015, p. 10).

Este documento, agrega dados informativos históricos fundamentais e referência introdutória para as ações concernentes ao acompanhamento do Plano, como também assistência aos entes federados na tarefa de monitoramento e avaliação para a implementação dos planos subnacionais de educação.

O trabalho é composto de 20 seções concentradas nos indicadores para o acompanhamento das metas do PNE. Essas seções estão estruturadas em textos elaborados com base nos indicadores, com a sua fórmula de cálculo, cujos resultados subsidiaram e direcionaram a contextualização dos desafios para o enfrentamento de cada meta do PNE.

Ressalta-se que este material tem o caráter preliminar, ao apresentar os indicadores propostos pelo MEC e Inep para o monitoramento e a avaliação do PNE 2014-2024. Deste modo, tal instrumento não assume uma versão definitiva sobre a aferição das metas do Plano, mas propõe-se a provocar debate a respeito dos indicadores mais adequados para o acompanhamento de cada meta (Brasil, 2015).

Alinhados ao objetivo deste estudo, apresenta-se, na sequência, os indicadores propostos para cada uma das metas do PNE em vigência, bem como a fórmula de cálculo considerando que tais instrumentos são mecanismos para o acompanhamento dos PMEs.

Quadro 9 - Indicador da Meta 1

Meta 1	Indicador	Fórmula de cálculo
Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.	1A - Percentual da população de 4 e 5 anos que frequenta a escola	$\frac{\text{população de 4 e 5 anos que frequenta a escola}}{\text{população de 4 e 5 anos de idade}} \times 100$
	1B - Percentual da população de 0 a 3 anos que frequenta a escola	$\frac{\text{população de 0 a 3 anos que frequenta a escola}}{\text{população de 0 a 3 anos}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 1 propõe universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a educação infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos de idade até o ano de 2024. Essa meta é quantificada por dois indicadores 1A e 1B. O primeiro representa a proporção de crianças de 0 a 5 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa mesma idade. O segundo calcula o percentual de crianças de 0 a 3 anos de idade que frequentam a escola em relação à população total dessa mesma faixa etária. Ressalta-se que ambos os indicadores expressam apenas se a população referente a essa faixa etária tem acesso à educação ou não. Não representam outros fatores relacionados à qualidade de ensino.

Quadro 10 - Indicador da Meta 2

Meta 2	Indicador	Fórmula de cálculo
Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o ano de 2024.	2A - Percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta a escola	$\frac{\text{população de 6 a 14 anos de idade que frequenta a escola}}{\text{população de 6 a 14 anos de idade}} \times 100$
	2B - Percentual de pessoas de 16 anos com pelo menos o ensino fundamental concluído	$\frac{\text{população de 16 anos de idade que concluiu pelo menos o ensino fundamental}}{\text{população de 16 anos de idade}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 2, relacionada à universalização do ensino fundamental também é quantificada por dois indicadores: o 2A, que representa percentualmente a população 6 a 14 anos que frequenta a escola; e o indicador 2B, que expressa o percentual de pessoas com 16 anos ou mais que possuem o ensino fundamental como nível de escolaridade concluída. Ambos os

indicadores não aferem a questão qualidade do ensino, porém se complementam na medida em que consideraram pessoas que estavam estudando em etapas escolares que exigiam a conclusão do ensino fundamental e pessoas que já tinham concluído essa etapa de ensino; além disso, também foi utilizada a variável da PNAD, denominada “anos de estudo”, gerando por vez os mesmos resultados.

Quadro 11 - Indicador da Meta 3

Meta 3	Indicador	Fórmula de cálculo
Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.	3A - Percentual da população de 15 a 17 anos que frequenta a escola	$\frac{\text{população de 15 a 17 anos de idade que frequenta a escola}}{\text{população de 15 a 17 anos de idade}} \times 100$
	3B - Taxa de escolarização líquida no ensino médio da população de 15 a 17 anos	$\frac{\text{população de 15 a 17 anos de idade que frequenta o ensino médio}}{\text{população de 15 a 17 anos de idade}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 3, relacionada à universalização do ensino médio, visa elevar em 85% a taxa líquida de matrícula dessa etapa de ensino. De modo que a meta é calculada segundo dois indicadores que são representados percentualmente, são eles: 3A, que é o quociente dos indivíduos de 15 a 17 anos de idade que frequentam a escola sobre a população dessa mesma faixa etária; e o 3B, que representa a proporção da população de 15 a 17 anos que frequenta o ensino médio pela população dessa mesma faixa etária.

Quadro 12 - Indicador da Meta 4

Meta 4	Indicador	Fórmula de cálculo
Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.	4A - Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola	$\frac{\text{quantidade de matrículas em classes comuns do ensino regular ou EJA da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}}{\text{total de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}} \times 100$
	4B - Percentual de matrículas em classes comuns do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação	$\frac{\text{quantidade de matrículas em classes comuns do ensino regular ou EJA da educação básica de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}}{\text{total de matrículas de alunos de 4 a 17 anos de idade com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 4, relacionada à educação especial/inclusiva, é quantificada com base em dois indicadores. O indicador 4A representa a proporção de indivíduos de 4 a 17 anos de idade com deficiência que frequentam a escola em relação à população total com deficiência nessa faixa

etária. E, o indicador 4B representa a percentagem de indivíduos matriculados em classes comuns do ensino regular e/ou da educação de jovens e adultos da educação básica dessa mesma faixa etária com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, em relação ao total geral de matrículas.

A meta 5, relacionada à alfabetização de todas as crianças, no máximo, até o 3º ano do ensino fundamental. Essa meta é calculada com base na Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA). A ANA afere os níveis de alfabetização e letramento de estudantes do 3º ano do ensino fundamental em todos os entes federados. Essa avaliação é realizada por meio das disciplinas de língua portuguesa (leitura e escrita) e matemática, sendo os resultados representados em escalas de proficiência. Os resultados de alfabetização são acompanhados dos indicadores em nível socioeconômico e de adequação à formação docente.

Quadro 13 - Indicador da Meta 6

Meta 6	Indicador	Fórmula de cálculo
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.	6A - Percentual de alunos da educação básica pública em tempo integral	$\frac{\text{número de matrículas públicas de alunos que permanecem no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares}}{\text{número total de matrículas nas escolas públicas}} \times 100$
	6B - Percentual de escolas públicas com ao menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas diárias em atividades escolares	$\frac{\text{número de escolas públicas com pelo menos um aluno que permanece no mínimo 7 horas em atividades escolares}}{\text{número total de escolas públicas}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 6, relacionada à oferta da educação integral, também é calculada com base em dois indicadores, 6A e 6B. O primeiro representa a relação de alunos que permanecem pelo menos 7 horas diárias em escolas públicas em atividades escolares sobre o número total de matrículas nas escolas públicas. Para o cálculo de 6A, foram consideradas as matrículas dos três níveis de ensino. Para o cálculo do tempo diário de atividades dessas matrículas, é adicionado o ensino regular com as atividades complementares dos alunos. Quando essa soma é maior que sete, considera-se que a escola atende em tempo integral. O indicador 6B foi construído com base nas escolas que possuem matrícula em tempo integral, considerando que

tenha pelo menos um aluno matriculado e que exerça atividade escolar diária superior a 7 horas. Semelhante a 6A, como numerador são considerados todos os níveis de ensino, excluindo escolas exclusivas para o atendimento de pessoas com deficiência, pois escolas de tempo integral é contemplado apenas na rede regular de ensino, e como denominador é considerado o número total de escolas públicas.

Quadro 14 - Indicador da Meta 7

Meta 7	Indicador	Fórmula de cálculo
Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb: 6,0 nos anos iniciais do ensino fundamental; 5,5 nos anos finais do ensino fundamental; 5,2 no ensino médio.	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)	nota padronizada na Prova Brasil x taxa de rendimento

Fonte: Brasil (2015).

A meta 7 visa estimular a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades. A fórmula de cálculo para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é o produto da nota padronizada pela Prova Brasil, pela taxa de rendimento.

Quadro 15 - Indicador da Meta 8

Meta 8	Indicador	Fórmula de cálculo
Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e	8A - Escolaridade média da população de 18 a 29 anos	$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade}}$
	8B - Escolaridade média da população de 18 a 29 anos residente na área rural	$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas residentes na área rural com 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade residente na área rural}}$
	8C- Escolaridade média da população de 18 a 29 anos pertencente aos	$\frac{\text{soma dos anos de estudo das pessoas entre os 25\% mais pobres na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de 18 a 29 anos de idade entre os 25\% mais pobres}}$

igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).	25% mais pobres (renda domiciliar <i>per capita</i>)	
	8D - Razão entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos	$\frac{\frac{\text{soma dos anos de estudo de negros na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de negros de 18 a 29 anos de idade}}}{\frac{\text{soma dos anos de estudo de não negros na faixa etária de 18 a 29 anos de idade}}{\text{população de não negros de 18 a 29 anos de idade}}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A proposta da meta 8 é elevar o nível de escolaridade das pessoas da faixa etária de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo. A fim de quantificar, essa meta foi subdividida em quatro indicadores. O primeiro indicador (8A) expressa a idade média de anos de estudo da população da faixa etária em estudo. O segundo indicador (8B) analisa a escolaridade média da população de 18 a 29 anos que estuda na área rural. E o terceiro indicador (8C) representa a média de anos de estudo da população da faixa etária em análise dos 25% mais pobres que completaram o ensino médio. O último indicador (8D) representa a razão entre a escolaridade média de negros e não negros na faixa etária de 18 a 29 anos.

Quadro 16 - Indicador da Meta 9

Meta 9	Indicador	Fórmula de cálculo
Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.	9A - Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais de idade	$\frac{\text{população com 15 anos ou mais de idade que foi declarada alfabetizada}}{\text{população com 15 anos ou mais de idade}} \times 100$
	9B - Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade	$\frac{\text{população com 15 anos ou mais de idade que não concluiu os anos iniciais do ensino fundamental}}{\text{população com 15 anos ou mais de idade}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 9 visa elevar a taxa de alfabetização para 93,5% da população com 15 anos ou mais de idade, a fim de erradicar o analfabetismo e reduzir o analfabetismo funcional. Para acompanhar essa meta, há dois indicadores o 9A e o 9B. O primeiro expressa a proporção de indivíduos com 15 anos ou mais de idade que sabem ler e escrever em relação à população total dessa faixa etária. O segundo representa a proporção dos indivíduos com essa mesma idade em estudo que não terminaram o ensino fundamental em relação à população desse mesmo intervalo de idade.

Quadro 17 - Indicador da Meta 10

Meta 10	Indicador	Fórmula de cálculo
Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.	10A - Percentual de matrículas de educação de jovens e adultos na forma integrada à educação profissional	$\frac{\text{número de matrículas da educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível fundamental e médio}}{\text{número total de matrículas da educação de jovens e adultos de nível fundamental e médio}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A décima meta do PNE em vigor propõe ofertar, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos níveis de ensino fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional. Essa meta é calculada pelo único indicador que representa a proporção de matrículas do EJA na forma integrada e educação profissional do ensino fundamental e médio em relação à quantidade total de matrículas do EJA nos níveis de ensino analisados nessa meta.

Quadro 18 - Indicador da Meta 11

Meta 11	Indicador	Fórmula de cálculo
Triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.	11A - Número absoluto de matrículas em educação profissional técnica de nível médio	Número absoluto de matrículas de educação profissional técnica de nível médio
	11B - Número absoluto de matrículas em educação profissional técnica de nível médio na rede pública	Número absoluto de matrículas de educação profissional técnica de nível médio da rede pública

Fonte: Brasil (2015).

A meta 11 objetiva triplicar o número de matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando oferta de qualidade. Para a aferição, são utilizados os indicadores 11A, que expressa o número absoluto de matrículas em educação profissional técnica de nível médio. O indicador 11B representa o número absoluto de matrículas da educação profissional e técnica de nível médio da rede federal, estadual e municipal.

Quadro 19 - Indicador da Meta 12

Meta 12	Indicador	Fórmula de cálculo
Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos de idade, assegurada a qualidade da oferta e expansão	12A - Taxa bruta de matrículas na educação superior	$\frac{\text{população que frequenta cursos de graduação}}{\text{população de 18 a 24 anos}} \times 100$
	12B - Taxa líquida de escolarização ajustada na educação superior	$\frac{\text{população de 18 a 24 anos que frequenta ou já concluiu cursos de graduação}}{\text{população de 18 a 24 anos}} \times 100$
	12C - Percentual da expansão de matrículas no segmento público	$\frac{\text{variação das matrículas públicas em cursos de graduação no período "t"}}{\text{variação total das matrículas de graduação no período "t"}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 12 objetiva elevar de 33% para 50% a taxa líquida de matrículas da educação superior da população de 18 a 24 anos de idade, como também visa assegurar a qualidade da oferta dessa expansão. Sendo assim, esta meta é avaliada por três indicadores: 12A, que afere a taxa bruta de matrículas na educação superior; o indicador 12B, que representa a taxa líquida da população de 18 a 24 anos de idade que frequenta ou já concluiu a graduação em relação à população total dessa mesma faixa etária; e o indicador 12C, que calcula o percentual da expansão de matrículas nas universidades públicas em relação ao total da expansão de matrículas no ensino superior.

Quadro 20 - Indicador da Meta 13

Meta 13	Indicador	Fórmula de cálculo
Elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75%, sendo, do total, no mínimo 35% doutores.	13A - Percentual de docentes na educação superior com mestrado ou doutorado	$\frac{\text{número de docentes com mestrado ou doutorado na educação superior}}{\text{número total de docentes na educação superior}} \times 100$
	13B - Percentual de docentes na educação superior com doutorado	$\frac{\text{número de docentes com doutorado na educação superior}}{\text{número total de docentes na educação superior}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 13 propõe elevar a qualidade da educação superior, como também ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em exercício no sistema universitário. Essa meta se subdivide nos indicadores 13A e 13B. O indicador 13A representa o percentual de docentes na educação superior com curso de mestrado ou doutorado, em relação ao número de

docentes neste mesmo nível de ensino. Logo, o indicador 13B representa o percentual de docentes com doutorado na educação superior.

Quadro 21 - Indicador da Meta 14

Meta 14	Indicador	Fórmula de cálculo
Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação <i>stricto sensu</i> , de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.	14A - Número de títulos de mestrado concedidos por ano	Número total de titulados em nível de mestrado
	14B - Número de títulos de doutorado concedidos por ano	Número total de titulados em nível de doutorado

Fonte: Brasil (2015).

A meta 14 objetiva aumentar o número de pós-graduados em nível de especialização, mestrado e doutorado. Dessa forma, a meta é avaliada pelo indicador 14A, que apresenta a quantidade de títulos de mestrado; e pelo indicador 14B, que retrata o número total de títulos de doutorado concedidos anualmente.

Quadro 22 - Indicador da Meta 15

Meta	Indicador	Fórmula de cálculo
Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.	15A - Proporção de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam na educação básica	$\frac{\text{quantidade de docências com professores que possuem formação superior compatível com a área de conhecimento que lecionam}}{\text{quantidade total de docências de disciplinas}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 15 visa assegurar que todos os professores da educação básica possuam formação específica de nível superior, advindas de cursos de licenciatura na área de conhecimento que atuam. Essa meta é avaliada por um único indicador que apresenta a proporção de docentes com licenciatura compatível com a área de sua atuação na educação básica.

Quadro 23 - Indicador da Meta 16

Meta 16	Indicador	Fórmula de cálculo
Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.	16A - Percentual de professores da educação básica com pós-graduação <i>lato sensu</i> ou <i>stricto sensu</i>	$\frac{\text{quantidade de professores com pós – graduação}}{\text{quantidade total de professores}} \times 100$
	16 B - Percentual de professores com formação continuada	$\frac{\text{quantidade de professores com formação continuada}}{\text{quantidade total de professores}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 16 trata da formação continuada de professores e pós-graduação. Essa meta se propõe a elevar, em nível de pós-graduação, a formação de professores da educação básica e também garantir a formação continuada para esse público. Dessa forma, essa projeção é avaliada por meio dos indicadores 16A e 16B. O primeiro (16A), considerou apenas os docentes que atuam na sala de aula, representando a percentagem de professores deste nível de ensino que possuem pós-graduação *lato* ou *stricto sensu*, em relação ao número total de professores da educação básica. O segundo indicador (16B) representa a proporção de professores que fazem curso de formação continuada em um determinado ano, pelo número de professores deste mesmo nível de ensino.

Quadro 24 - Indicador da Meta 17

Meta 17	Indicador	Fórmula de cálculo
Valorizar os(as) profissionais do magistério das redes públicas de educação básica de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos(as) demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência deste PNE.	Razão entre salários dos professores da educação básica, na rede pública (não federal), e não professores, com escolaridade equivalente	$\frac{\text{salário médio dos professores da educação básica, na rede pública (não federal) com ao menos 12 anos de escolaridade}}{\text{salário médio dos não professores com ao menos 12 anos de escolaridade}} \times 100$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 17 traz como proposta valorizar os profissionais do magistério da rede pública de educação básica de maneira a equiparar a renda média aos profissionais que possuam o

mesmo nível de formação. Para isso, a meta é avaliada por meio do indicador que representa a razão entre os salários dos professores da educação básica da rede pública em relação aos profissionais que possuem escolaridade equivalente.

A meta 18 objetiva:

[...] assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os(as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos(as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (Brasil, 2014b, p. 12).

Essa é uma meta que não tem indicador, uma vez que cada municipalidade possui o plano de carreira para os profissionais do magistério.

Quadro 25 - Indicador da Meta 19

Meta 19	Indicador	Fórmula de cálculo
Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.	19A - Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para ocupação do cargo por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta pública à comunidade escolar.	$\frac{\text{número de diretores de escolas públicas que responderam a opção processo seletivo e eleição}}{\text{número total de diretores de escolas públicas que responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$
	19B - Percentual de escolas públicas que contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos político-pedagógicos e na constituição do Conselho Escolar.	19B1. Participação na formulação dos projetos político-pedagógicos $\frac{\text{número de escolas públicas que contou com participação de pais, alunos, professores na elaboração do projeto pedagógico}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$
		19B2. Participação na Constituição do Conselho Escolar $\frac{\text{número de escolas públicas que contou com participação de pais, alunos, professores na constituição do Conselho Escolar}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$
	19C - Percentual de escolas públicas que recebem recursos financeiros.	$\frac{\text{número de escolas públicas que recebem recursos financeiros por meio de transferências governamentais ou privadas}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}} \times 100$
	19D - Condições em que os diretores exercem o cargo.	$\frac{\text{número de escolas públicas por tipo de apoio ou interferência na gestão}}{\text{número total de escolas públicas cujos diretores responderam o Questionário do Diretor}}$

Fonte: Brasil (2015).

A meta 19 visa garantir a efetivação da gestão democrática da educação. Para tanto, é aferida por quatro indicadores. O primeiro (19A) representa a proporção de diretores de escolas da rede pública que ocupam o cargo de processo misto de seleção e eleição em relação ao número total de escolas públicas que responderam ao Questionário Contextual de Diretor¹⁵. O segundo indicador (19B) utiliza duas fórmulas de cálculo que avaliam duas dimensões relacionadas a participação de profissionais da educação pais e alunos na elaboração de projetos políticos pedagógicos e na constituição do Conselho Escolar. O terceiro indicador (19C) representa a proporção de escolas públicas que recebem recursos financeiros advindos de transferências governamentais ou privadas em relação ao número de instituições escolares da rede pública cujos diretores responderam ao Questionário do Diretor. O quarto indicador (19D) expressa a autonomia administrativa da gestão escolar e o apoio que essa recebe considerando as três dimensões: interferências externas; apoio de instâncias superiores; e apoio da comunidade.

Quadro 26 - Indicador da Meta 20

Meta 20	Indicador	Fórmula de cálculo
Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.	20A - Investimento público total em educação em relação ao Produto Interno Bruto	$PIInvT_{PIB,t} = \frac{\sum_k (InvFedT_{ik} + InvEstT_{ik} + InvMunT_{ik})}{PIB_t} \times 100$ Tal que: PIInvT_{PIB,t} é a percentagem dos investimentos totais em educação em todas as <i>k</i> etapas de ensino no ano <i>t</i> em relação ao PIB desse mesmo ano. InvFedT_{ik} é o investimento total do governo federal na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. InvEstT_{ik} é o investimento total dos governos estaduais na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. InvMunT_{ik} é o investimento total dos governos municipais na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. PIB_t é o valor do Produto Interno Bruto a preços correntes no ano <i>t</i>, calculado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
	20B - Investimento público direto em educação em relação ao Produto Interno Bruto	$PIInvD_{PIB,t} = \frac{\sum_k (InvFedD_{ik} + InvEstD_{ik} + InvMunD_{ik})}{PIB_t} \times 100$ Tal que: PIInvD_{PIB,t} é a percentagem dos investimentos públicos diretos em educação em todas as <i>k</i> etapas de ensino no ano <i>t</i> em relação ao PIB desse mesmo ano. InvFedD_{ik} é o investimento público direto do governo federal na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. InvEstD_{ik} é o investimento público direto dos governos estaduais na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. InvMunD_{ik} é o investimento público direto dos governos municipais na etapa de ensino <i>k</i> no ano <i>t</i>. PIB_t é o valor do Produto Interno Bruto a preços correntes no ano <i>t</i>, calculado pelo IBGE.

Fonte: Brasil (2015).

¹⁵ Esse questionário coleta informações sobre gestão escolar, formação docente, infraestrutura e organização pedagógica. Os dados coletados permitem informações sobre as condições de oferta e de ensino.

A vigésima e última meta objetiva ampliar o investimento público em educação de forma a atingir, no mínimo, 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país, essa projeção foi feita para ser alcançada até o ano de 2019; e, no mínimo, 10% do PIB até o ano de 2024. Conforme observado, essa meta é aferida por dois indicadores de investimento em educação: o investimento total em relação ao PIB e o investimento público direto em relação ao PIB. Ambos indicadores podem ser calculados para as distintas etapas de ensino, porém é calculado apenas para o agregado dos níveis de governo.

O caderno de orientação para o monitoramento e a avaliação dos PMEs afirma que “[...] um dos instrumentos indispensáveis para aferir a evolução da meta é o indicador” (Brasil, 2016b, p. 9). Conforme foi demonstrado, o PNE em vigor possui esse mecanismo desenhado que possibilita a leitura individualizada para cada meta do Plano. Por vez, os planos subnacionais de educação assumem, neste cenário do planejamento, a fundamental função de lentes do Plano, pois são esses que trarão a descrição da realidade educacional de cada esfera federada.

Dessa forma, com o propósito de consolidar o Artigo 5º do PNE em vigência, que preconiza que, ao longo desse decênio, ocorra monitoramento contínuo e avaliações periódicas da execução e do cumprimento das metas do plano, prevendo que as seguintes instâncias publiquem em seus respectivos espaços virtuais os resultados do monitoramento e das avaliações que realizaram. Esse mesmo artigo ainda prevê que a cada dois anos ao longo do período de vigência deste PNE, o Inep publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas estabelecidas, com informações organizadas por ente federado e consolidadas em âmbito nacional (Brasil, 2014a).

Dessa forma, tais estudos, além de aferir a evolução das metas do Plano, têm o objetivo de subsidiar o monitoramento contínuo e as avaliações periódicas na implementação do PNE e do cumprimento de suas metas. Sendo assim, serão publicados cinco relatórios ao longo desse decênio. Conforme demonstra o cronograma a seguir.

Figura 4 - Cronograma de publicação dos relatórios de monitoramento das metas do PNE



Fonte: Brasil (2016b).

O cronograma expõe a periodicidade bianual para a publicação de estudos de aferição do cumprimento das metas, totalizando o estudo em cinco ciclos. Dessa forma, ao findar o PNE será possível acompanhar a evolução das distintas metas e analisar de forma comparativa a situação educacional do país. Esses materiais foram analisados separadamente, mas, tomando-se por base o objetivo desta tese, expõe-se, na sequência, uma única redação da leitura desses materiais e a sua contribuição relativa ao processo de monitoramento e avaliação dos PMEs.

4.2.4 Leitura dos Relatórios Bianuais de Monitoramento do PNE

Como entrega responsiva às determinações legais, o Inep, por meio da Diretoria de Estudos Educacionais (Dired) publica, a cada biênio, linhas editoriais, relatórios com estudos e pesquisas que versam sobre o cumprimento das metas de cumprimento do PNE. Sendo assim, além do Documento Plano Nacional de Educação - Linha de Base descrito neste texto como proposição preliminar dos indicadores empregados para o monitoramento somam-se a este estudo o Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento do PNE: Biênio 2014-2016; o Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento do PNE: Biênio 2017-2018; o Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento do PNE 2020, e o Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação 2022.

Os mencionados relatórios advêm de um processo de discussão, construção e aprimoramento de indicadores que procurou agregar a perspectivas qualificadas de técnicos, especialistas, gestores, educadores e representantes de entidades governamentais e não governamentais atuantes na área da educação e envolvidos no monitoramento do Plano. Além disso,

[...] visa a disponibilizar, tanto às instâncias encarregadas do monitoramento do plano quanto aos governos dos entes federados e à sociedade civil, indicadores e informações consolidadas em âmbito nacional e também desagregadas por estratos de interesse que possibilitam acompanhar o cumprimento das metas, explicitar as desigualdades existentes na educação do País e dimensionar os desafios que se colocam ao cumprimento do PNE, com vistas a subsidiar a reflexão e a formulação de políticas, programas e ações que possam concretizar seus objetivos (Brasil, 2018, p. 12).

Esses materiais foram elaborados seguindo um mesmo padrão, isto é, apresentam uma sequência de estudos referentes às 20 metas, cada uma constitui uma seção específica, em que são explicados os conceitos e as alterações metodológicas dos indicadores utilizados para a aferição da meta, bem como mudanças de novos indicadores. Como também demonstram análises sobre a

evolução das metas no cenário nacional e por regiões de interesse, buscando especificar as desigualdades e dimensionar os desafios a serem superados para a execução do Plano.

O objetivo dessa análise ultrapassa o interesse de compreender a evolução das distintas metas do PNE 2014-2024, esse exercício foi realizado com o intento de apreender em que medida esses relatórios auxiliam no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs.

Sendo assim, a leitura dessa coleção permitiu concluir que esses relatórios trazem estudos e dados que auxiliam a elucidação do atual contexto educacional, como também expõem as questões e os desafios para o cumprimento das metas propostas no Plano, além de contribuir para a elaboração de políticas públicas capazes de garantir educação de qualidade para toda a população brasileira. Muito embora, é perceptível a lógica de administração sistêmica, expondo a situação educacional em forma quantitativa, com números e percentuais, traduzindo a educação como “uma imagem estática e bem definida em seus contornos jurídicos e formais, uma realidade normativa que, importante e mesmo indispensável, se constitui como realidade oficial, não dando conta de outras realidades [...]” (Lima, 2003, p. 102).

Acredita-se que, a iniciativa do Inep quanto à publicação do material seja válida, por apresentar, ao longo do decênio do PNE, o acompanhamento sobre uma leitura contextualizada das metas integrada ao extrato nacional e por regiões do país. Uma vez que servirá como base para a maioria dos municípios que não possuem mínimas condições de construir instrumentos próprios em razão de equipe enxuta, falta de recursos, ausência de profissionais capacitados, rotatividade dos funcionários das secretarias municipais de educação, entre outros motivos que impossibilitam as instâncias locais de realizarem o devido monitoramento de seus planos.

A respeito da leitura desses indicadores, também vale observar que, embora sua metodologia para o monitoramento seja acessível aos municípios, principalmente por possuírem indicadores associados ao Plano de Ações Articuladas (PAR), também deve ser monitorado por meio do ambiente virtual Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças (SIMEC), porém, observa-se que há uma significativa distância entre o que a Lei preconiza e a forma de operacionalização para o acompanhamento dos planos municipais, uma vez que os PMEs foram elaborados diante de uma acelerada exigência legal impulsionados pela captura de recursos. Diante disso, muitos desses planos foram criados desconsiderando suas peculiaridades, o que acarretou um diagnóstico infiel da situação educacional local e, conseqüentemente, a produção de planos municipais que carecem de reestruturação.

5 OS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: ELABORAÇÃO, ESTRUTURAÇÃO E PREVISÃO DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO

Considerando o estágio da materialização do vigente PNE, este capítulo objetiva apresentar o panorama atual dos PMEs de uma região da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) do estado de São Paulo, composta por 16 municipalidades de pequeno e médio porte.

Na sequência deste texto consta a estruturação dos PMEs, e como estão previstos seus acompanhamentos nesses documentos municipais.

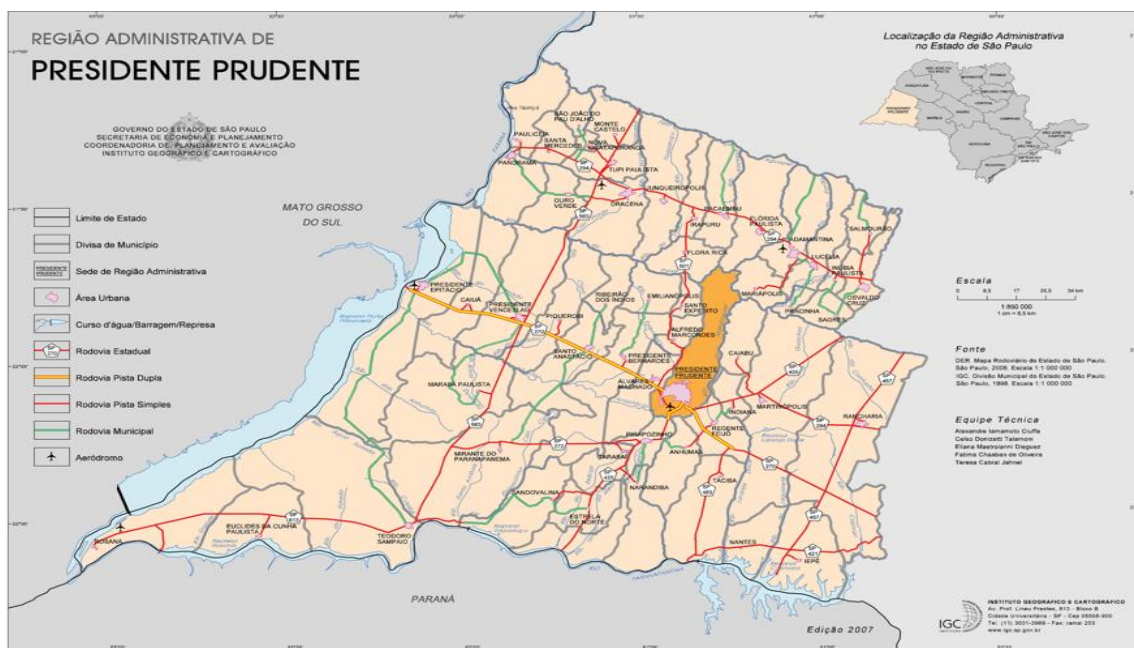
5.1 Conhecendo a área territorial da pesquisa: aspectos históricos, geográficos, econômicos e educacionais

O estado de São Paulo (SP) está localizado na região Sudeste do país, e possui uma área territorial que abrange 1.521.110km². Faz fronteira com Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Goiás. Em sua organização político-administrativa constitui-se por 645 municípios com população estimada de 12.396.372 pessoas.¹⁶

Localizada geograficamente no oeste do estado de São Paulo, os municípios selecionados para o estudo em questão, como já mencionado, fazem parte de grupo de uma região da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) do estado de São Paulo, composta por 16 municipalidades, a saber: Alfredo Marcondes, Álvares Machado, Anhumas, Caiabú, Emilianópolis, Iepê, Indiana, João Ramalho, Martinópolis, Nantes, Presidente Prudente, Quatá, Rancharia, Regente Feijó, Santo Expedito e Taciba.

¹⁶ Essas informações foram retiradas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em agosto de 2021.

Figura 5 - Localização e composição da Região Administrativa de Presidente Prudente



Fonte: Instituto Geográfico e Cartográfico do Estado de São Paulo (2021).

Essa região interiorana de Presidente Prudente¹⁷ destacou-se nos séculos XIX e XX, como uma das principais produtoras de café do país e, atualmente, está voltada para o agronegócio, em especial para a pecuária e o cultivo da cana-de-açúcar. Ainda, se sobressai por seu polo industrial, cultural e de serviço.

No âmbito educacional dessa região, observa-se que todas as municipalidades em exame têm aprovado e possuem em vigência seus correspondentes PMEs, em consonância com o PNE 2014-2024, conforme expressa o Quadro 27.

Quadro 27 - PMEs de um grupo de uma região da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) do estado de São Paulo: aprovação e vigência

Município	Lei do atual PME Aprovado	Período de vigência
Alfredo Marcondes	Lei nº 2.675, de 16 de junho de 2015	De 2015 a 2024
Álvares Machado	Lei nº 2.870, de 24 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Anhumas	Lei nº 530, de 24 de junho de 2015	De 2015 a 2024
Caiabú	Lei nº 247, de 24 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Emilianópolis	Lei nº 542, de 24 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Iepê	Lei nº 555, de 30 de junho de 2015	De 2015 a 2024

¹⁷ O mapa exposto na Figura 5 apresenta a região administrativa de Presidente Prudente, à qual soma-se 53 municípios. Cabe salientar que o estudo em tela não contempla todas as municipalidades dessa região.

Indiana	Lei nº 2.022, de 21 de junho de 2015	De 2015 a 2024
João Ramalho	Lei nº 549, de 17 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Martinópolis	Lei nº 2.902, de 23 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Nantes	Lei nº 509 de, 24 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Presidente Prudente	Lei nº 8.962, de 09 de outubro de 2015	De 2015 a 2025
Quatá	Lei nº 2.946, de 19 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Rancharia	Lei nº 24, de 24 de junho de 2015	De 2015 a 2024
Regente Feijó	Lei nº 2.924, de 15 de junho de 2015	De 2015 a 2024
Santo Expedito	Lei nº 1.513, de 22 de junho de 2015	De 2015 a 2025
Taciba	Lei nº 639, de 23 de junho de 2015	De 2015 a 2025

Fonte: Elaborado pela autora com base Leis dos Planos Municipais de Educação.

Os dados do Quadro 27 permitem observar que todos os PME's em análise explicitam, em suas respectivas leis de criação e/ou anexos, os anos de início e término de sua vigência. Constatou-se, ainda, que a maioria (93,75%) aprovou seus respectivos planos subnacionais, precisamente, um ano após a publicação da lei do PNE. E apenas um município (6,75%) – Presidente Prudente – aprovou seu plano quatro meses após o prazo determinado em lei.

Majoritariamente, 10 municípios (Álvares Machado, Caiabú, Emilianópolis, João Ramalho, Martinópolis, Nantes, Presidente Prudente, Quatá, Santo Expedito, Taciba), representando 62,5%, vinculados à região em estudo, representam vigência decenal de 2015 a 2025. Entretanto, nota-se que 6 municipalidades (Alfredo Marcondes, Anhumas, Iepê, Indiana, Rancharia, Regente Feijó) indicaram datação equivocada, de 2015 a 2024, representando 37,5%.

Quanto à elaboração dos PME's da região da Undime do interior paulistano em exame, entende-se que a universalização observada demonstra o compromisso e comprometimento dessas instâncias com relação à educação. Mas, por outro lado, não se pode descartar a possibilidade da dinâmica envolta a este movimento de preparação do documento, de ser um cumprimento burocrático, temendo sofrer penalidades posteriores de órgãos maiores.

Em recente estudo, Nascimento (2018), ao analisar os 16 PME's dessa mesma região, verificou forte aproximação na redação desses documentos municipais, atribuindo tal estruturação desses planos de educação a uma exigência do MEC. Em pesquisa semelhante, Silva e Oliveira (2016), após analisarem os PME's de 14 municípios da região noroeste do estado de São Paulo, constataram que, dessa totalidade, 11 incluíram metas de difícil concretização, por se tratar de metas de níveis de ensino que não competem às suas responsabilidades. O que

se leva a apreender que “os planos revelam, portanto, a sobreposição do cumprimento burocrático ao processo” (Silva; Oliveira, 2016, p. 117).

Ainda de acordo com os dados Quadro 27, observa-se que os PMEs em questão foram elaborados e iniciaram a sua vigência antes da aprovação do PEE de São Paulo¹⁸. Com relação a este fato, Militão e Aranda (2019, p. 135) consideram que o atraso na elaboração e tramitação do PEE paulista, além de deixar os municípios deste estado “[...] desprovidos de uma “referência territorial” mais próxima do que a nacional para se “espelhar”, fragiliza o planejamento educacional sistêmico e pode comprometer a plena consecução das metas nacionalmente fixadas para o decênio”.

A tardia elaboração do PEE-SP contradiz as próprias orientações¹⁹ advindas do SASE/MEC, em 2014, prevendo que os planos subnacionais de educação fossem discutidos e elaborados em coerência com os PNEs e alinhados com os respectivos PEEs. Além disso, rompe com a visão sistêmica, onde se lê que:

[...] um plano de educação, seja nacional, estadual ou municipal, além da contextualização em sua dimensão própria, deve ser referenciado, conectado na dimensão da nacionalidade, do todo nacional, ou seja: os diferentes planos não podem ser concebidos como sistemas fechados, mas abertos e articulados, trocando energias entre si, estabelecendo a sinergia no todo. É o espírito constitucional do regime de colaboração, que implica a definição de responsabilidades comuns, próprias e compartilhadas dos sistemas de ensino no todo nacional. (Bordignon, 2014, p. 35).

Conforme visto, o desalinhamento dos PMEs com o respectivo PEE paulista, em razão da sua vagarosa criação, fragilizaram de imediato a política pública envolta ao processo de descrição dos documentos municipais e, conseqüentemente, o planejamento contínuo e a gestão da política educacional. Embora tal dessintonia, vale ressaltar que esses planos se constituem como ferramentas fundamentais para acompanhamento da educação nacional.

Baseado neste pressuposto, pretende-se analisar, na sequência deste texto, o conteúdo dos 16 PMEs da região em estudo.

5.2 As leis e a estruturação dos Planos Municipais de Educação de uma região interiorana do estado de São Paulo

Entende-se o planejamento como um instrumento que conduz todo o processo de caminhada, desde a situação presente até o futuro. Assim, planejar o percurso implica projetar

¹⁸ Lei nº 16.279, de 8 de julho de 2016 (São Paulo, 2016).

¹⁹ O Plano Municipal de Educação: caderno de orientações (Brasil, 2014c).

o caminho a percorrer, para ser possível contornar os obstáculos e definir alternativas possíveis diante do processo.

Nessa esteira de reflexões, Bordignon (2014) faz analogia do caminho e da caminhada na compreensão do plano e do planejamento. De acordo com este autor, o plano é um documento formal aprovado por uma competência legal, que registra as decisões tomadas no planejamento. Já o planejamento, é o processo de tomada de decisões, ou seja, a preparação para a caminhada.

Consoante a tal analogia, tem-se o vigente PNE 2014-2024 que se caracteriza como uma política pública ampla pelo âmbito e a amplitude ao qual está estruturado. Conforme se vê, no artigo 8º da lei deste Plano, parágrafo 1º, prevê que os planos subnacionais de educação elaborados pelos entes federados assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais; garantam a equidade educacional e a diversidade cultural às populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas; possibilite o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades; e, promovam a articulação interfederativa na implementação das políticas educacionais (Brasil, 2014a).

Diante da prerrogativa da garantia da qualidade educacional prevista pelos planos subnacionais, proceder-se-á com a sua análise documental.

5.2.1 A previsão do monitoramento e da avaliação dos Planos Municipais de Educação

Esta sessão foi construída com base na análise comparativa entre os 16 PMEs que compõem o *locus* desta pesquisa. Para tanto, será abordado apenas o conteúdo referente ao objeto de estudo desta tese – monitoramento e avaliação dos planos de educação – não se atendo a análise das metas e estratégias em si, mas partindo de uma análise exploratória e individualizada dos 16 PMEs.

Primeiramente foi analisada a forma de estruturação desses documentos, e focados ao objetivo, foram definidos três eixos temáticos, a saber: os responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação dos planos municipais; a forma de escolha dos responsáveis e os processos de monitoramento e avaliação; os instrumentos para o monitoramento e a avaliação.

Diante da análise exploratória realizada nos 16 documentos legais, observou-se que os municípios organizaram seus PMEs em duas partes, seguindo a estrutura do PNE vigente. E, embora alguns mencionassem a consonância com o PEE-SP, na leitura integral e individualizada de cada documento não se notou qualquer aproximação das metas municipais

com a estruturação do plano de educação do estado de São Paulo, até mesmo porque, como já foi mencionado, este somente foi aprovado dois anos depois da permanência do nacional e um ano após os PMEs em questão serem aprovados.

Quanto à estruturação, os planos apresentam, inicialmente, o corpo da lei, que traz questões gerais sobre o plano, tais como: diretrizes, formas de monitoramento e avaliação e a previsão de articulação entre a União, o Estado e a sociedade civil. Na sequência, apresenta as metas e estratégias que fazem parte do anexo, seguindo a mesma estrutura de organização PNE 2014-2024.

No confronto de enunciados entre os documentos em questão, identificou-se que as diretrizes e as metas de todos os planos municipais estão alinhadas ao PNE vigente, e alguns apresentam um detalhamento, na intenção de contemplar a sua realidade local. Ao lado disso, parte deles também se apresenta como uma reprodução textual (integral ou parcial) dos enunciados relativos ao texto do vigente, do que propriamente a representação autoral das demandas locais específicas, diferenciando-se, em pequenas partes, apenas os planos de Presidente Prudente e Álvares Machado.

Com relação ao primeiro eixo temático, os responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação dos PMEs, observou-se que todos os PMEs designaram o Conselho Municipal de Educação (CME) e/ou Fórum Municipal de Educação (FME), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME).

Quanto à forma de escolha dos responsáveis e os processos relativos ao monitoramento e à avaliação dos PMEs, os planos apontam a emissão de relatórios de acompanhamento com periodicidades frequentes, mas não apresentam instrumentos que viabilizam a sua construção. São referências sucintas e superficiais, que levantam questões não respondidas, tais como: Como será realizado o Monitoramento e a Avaliação dos PMEs? Como as comissões ou comitês serão instituídos? Com que frequência irão se reunir? Qual suporte técnico terão para realizar os levantamentos necessários?

Nos planos analisados, também se considerou vaga a informação referente aos instrumentos que serão utilizados para que aconteça o monitoramento e a avaliação dos PMEs. Como unanimidade, em nenhum plano foram mencionadas as ferramentas, as bases de dados e fontes a serem utilizadas para dar sequência ao que foi planejado no documento. As informações que constam referem-se à periodicidade do acompanhamento, prescrita em sua totalidade como uma ação contínua; já a avaliação está prevista em cinco PMEs para acontecer anualmente – em Álvares Machado, Anhumas, Emilianópolis, Quatá e Regente Feijó. Sete planos municipais escreveram que a avaliação acontecerá com a frequência de dois anos, a saber: Alfredo

Marcondes, Caiabú, Iepê, Indiana, Martinópolis, Nantes e Santo Expedito. Somente, o município de Taciba presumiu cinco anos para avaliar seu plano. E três PMEs não mencionaram a regularidade para a avaliação, foram os correspondentes aos municípios de João Ramalho, Presidente Prudente e Rancharia.

Em relação ao diagnóstico, que é um importante instrumento para o monitoramento e a avaliação, Bordignon (2014) ressalta ser a partir deste que se estabelecem as escolhas para a elaboração das políticas que conferem corpo ao plano, isto é, as suas metas, decisões e estratégias com maior precisão das especificidades locais. No entanto, o exame depreendido nos documentos legislativos mostra que os PMEs, em sua maioria, apresentaram diagnósticos vagos, sendo, em algumas vezes, apresentado como histórico do município, trazendo dados estatísticos desatualizados, implicando diretamente a elaboração de metas não condizentes com as especificidades da educação local.

No que se refere ao diagnóstico, vale lembrar que esses documentos refletem um acelerado e burocrático processo de elaboração, o que resulta, muitas vezes, em um plano de educação em desacordo com as reais necessidades.

Em suma, a análise dos PMEs voltada ao objetivo deste estudo permitiu concluir que, nesses documentos, os municípios definiram a periodicidade para a avaliação, mas, conforme apresentado no seu referencial teórico sobre planejamento, avaliar e monitorar não são a mesma coisa. Ou seja, o estudo possibilitou concluir que há uma tendência em investir mais na avaliação, que é periódica, do que em monitoramento, que seria uma atividade mais contínua.

O estudo desses materiais permitiu concluir, também, a predominância de características de Planos de Governo, com poucos instrumentos que favoreçam a continuação. Também foi possível observar que a preocupação predominante se concentrou na elaboração do plano como um documento técnico, fato que é demonstrado em todos os planos com a ausência de instrumentos para dar sequência aos processos de monitoramento e avaliação.

Diante dessa análise sobre os PMEs e as conclusões, ainda permanece o questionamento: Uma vez produzidos os relatórios, acredita-se que, com base nos dados do Inep, quem será diretamente responsabilizado pelo não cumprimento das metas? Ou os planos continuarão sendo cartas de intenções ao invés de serem assumidos como lei?

Respostas que serão buscadas junto a análise documental, pesquisa bibliográfica e pesquisa empírica por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas no capítulo seguinte.

6 DESENVOLVIMENTO, RESULTADOS DE ANÁLISES DOS PROCESSOS DE GESTÃO DOS PMEs

Este capítulo aborda os principais resultados obtidos nas entrevistas semiestruturadas e a análise de todo o processo investigativo com base nos objetivos específicos propostos neste estudo. A análise dos dados foi subsidiada pela Teoria da Atuação, como referencial teórico, conforme descrito no capítulo metodológico.

Os sujeitos entrevistados estão inseridos no cenário da educação municipal, e são indicações das secretarias de educação do município. Foram entrevistadas 11 pessoas, dentre os cinco municípios que contemplam este estudo.

Em razão da pandemia do novo Coronavírus (Covid-19²⁰), na qual o país e o mundo se encontravam imersos, essa pesquisa se desenvolveu num emblemático período, acarretando dificuldades de acesso aos entrevistados. Salienta-se, também, que a temática causou certo assombro aos participantes. Tais fatos serão descritos adiante, pois são considerados dados importantes para compreensão do estudo.

6.1 O acesso aos entrevistados no “novo normal”

A globalização trouxe para o século XXI significativas mudanças na vida das pessoas. Contudo, vivemos numa sociedade sem fronteiras, cercados por um “mundo digital” que se desenvolve desenfreadamente. E, mesmo diante de tantos avanços, não fomos capazes de conter o maior problema mundial de saúde que assombra o país desde 2020: a pandemia da Covid-19. Essa por vez, fragilizou a configuração econômica, física e social de pequenos países, e também de grandes potências mundiais.

Passados mais de três anos, a pandemia do novo Coronavírus ainda traz sequelas e impacta profundamente a vida das pessoas, aumentando as desigualdades sociais, uma vez que esse problema mundial chegou sem distinção de raça, riqueza ou pobreza, etnias ou crenças religiosas, simplesmente ceifou cerca de 700 mil vidas brasileiras nos dois anos mais intensos de sua vigência.

Além de ampliar significativamente as mazelas sociais, impactou em todos os setores sociais, entre eles a educação. Seu efeito, no contexto brasileiro, registou o maior lapso temporal letivo, em que os alunos de todos os níveis de ensino foram retirados dos bancos escolares.

²⁰ Doença de infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global.

É neste cenário desolador e incerto que surge uma nova configuração na vida das pessoas, denominada “novo normal”. Diversas ações sociais foram reinventadas, entre elas a garantia da continuidade do processo de ensino e de aprendizagem do aluno. Diante do exposto, a tecnologia foi adentrando nas casas por intermédio de aulas remotas ou do ensino híbrido, com o propósito de dar continuidade ao currículo e ao ensino. Ressaltamos, também, neste contexto, os estudantes que não tiveram acesso aos recursos, ficando esse tempo literalmente fora do ambiente escolar, e por vezes defasados em sua aprendizagem.

Neste percurso, essa pesquisa também sofreu diversos desencontros na fase de coleta de dados no campo empírico. Provocando muitas angústias e incertezas por parte da pesquisadora, que pouco avançou com o número de entrevistados, conforme estava previsto no projeto inicial de trabalho. Mas, mesmo diante de tais adversidades, foi possível pesquisar com novas lentes, de modo que o objetivo deste estudo foi analisar a gestão do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs em um conjunto de municipalidades do oeste paulista.

Com esse novo olhar, focou-se na proposta de pesquisa e foi preciso ouvir as pessoas que faziam parte do processo. A busca por esses sujeitos, a partir dos documentos legais, foi a primeira partida, como também o critério para selecionar o campo empírico, mas não foi o único caminho. Sendo assim, como já mencionado no capítulo metodológico, em contato via *e-mail*, telefonemas ou mensagens de texto com as secretarias municipais de educação, foram então indicadas as pessoas que de fato estavam envolvidas com o acompanhamento do Plano.

Diante das circunstâncias nas quais se desenvolveu essa pesquisa, novas configurações com relação às entrevistas foram refeitas, respeitando as medidas sanitárias, entre elas o distanciamento. Dessa forma, os encontros²¹, em sua maioria, ocorreram via plataforma *Meet* e com o consentimento do(s) participante(s), as conversas foram gravadas. Assim, as entrevistas aconteceram individualmente, e em alguns casos em dupla, conforme solicitação dos participantes, justificando que o parceiro também fazia parte do processo e auxiliaria na conversa.

Embora tenha sido esclarecido ao entrevistado o sigilo de seu nome na concessão da entrevista, alguns se mostraram com receio de ficarem comprometidos com os depoimentos gravados, dessa forma, sucederam duas das entrevistas sem gravação e, posteriormente, a pesquisadora fez um relatório de ambos os relatos.

Cabe ressaltar que, a fim de prevalecer o compromisso com a ética e o sigilo estabelecido com os participantes, neste capítulo de análise das entrevistas, não serão

²¹ Todas as entrevistas com os sujeitos que estavam à frente do monitoramento e da avaliação dos PMEs foram previamente agendadas.

identificados as municipalidades e os entrevistados pelos seus verdadeiros nomes, visando resguardar as fontes, garantindo, assim, o sigilo na identificação dos informantes. Deste modo, serão utilizados números e letras para nomear os municípios e os entrevistados.

Pontua-se, também, que, por ser uma entrevista aberta, a pesquisadora não ficou rigorosamente presa à ordem das questões, uma vez que alguns assuntos foram previamente abordados.²²

Embora as questões tenham sido elaboradas e organizadas com a intenção de compreender a gestão do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs – perpassando pelos cinco contextos do Ciclo de Política, e com foco no contexto da prática – elas não estão delimitadas a um único contexto, uma vez que as respostas recebidas dos participantes sobressaíram essa linearidade. Além disso, este estudo buscou refletir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática (Mainardes, 2006).

Com a estratégia de pesquisa e o referencial teórico definidos, partiu-se para a organização, o processamento e o tratamento dos dados empíricos sistematizados conforme o compromisso assumido com os entrevistados – de garantir o anonimato. Neste sentido, foram identificadas onze vozes das entrevistas transcritas, assim nomeadas: a voz 1 e a voz 2 do município MA; a voz 3 e a voz 4 do município MB; a voz 5 do município MC; a voz 6A e a voz 6B²³ do município MD; a voz 7A e a voz 7B do município ME; e a voz 8 e a voz 9 do município ME; além de dois relatórios da conversa, pois os participantes não autorizaram a gravação.

Tomando-se por base esse material, iniciou-se a análise de suas relações e a interpretação dos processos. Cabe atentar que, embora esses dois conceitos sejam distintos, eles estabelecem ligações, uma vez que a análise tem a finalidade de sistematização dos dados de forma a garantir as respostas ao problema pesquisado. A interpretação tem um significado mais amplo, conecta relações com conhecimentos preexistentes (Gil, 2008). No entanto, a análise e a interpretação são processos que exigiram a organização e o processamento dos dados, pois foi a partir do tratamento desses materiais que foram encontradas as respostas do problema de pesquisa e, ainda mais, foram identificados os principais impactos que a pesquisa pode causar na política educacional.

²² O roteiro das entrevistas consta no Apêndice desta tese.

²³ No município MD, uma entrevista ocorreu com dois participantes, mas para não comprometer o conteúdo foram nomeados como voz 6A e voz 6B. O mesmo ocorreu no município ME, com a nomeação de 7A e 7B.

Guiados pelo referencial teórico e com o cuidadoso trabalho analítico, na seção seguinte, estabeleceu-se o diálogo compreensivo encontrado na pesquisa documental e na pesquisa empírica, tomando-se por base as reflexões teóricas da temática.

6.2 A recontextualização dos PMEs nos contextos

Com base nos objetivos expostos por este estudo, a questão central da discussão a seguir baseia-se na recontextualização dos PMEs nos municípios estudados. Para isso, partiu-se do pressuposto de que os PMEs foram ressignificados em contextos variados, e de que cada contexto tem suas particularidades econômicas, suas formas de organização, gestão, entre outras, que diretamente refletem na continuidade e materialidade do plano.

Para descrever o processo de acompanhamento dos PMEs da região estudada, esse trabalho foi organizado em eixos temáticos e subcategorias a serem explorados, como mostra o Quadro 28, a seguir.

Quadro 28 - Eixos temáticos e subcategorias

Eixo temático	Subcategorias para análise
6.3 As ações do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs de uma região interiorana do estado de São Paulo	6.3.1 Os responsáveis pelo processo de monitoramento e avaliação dos PMEs
	6.3.2 A percepção dos responsáveis sobre o monitoramento e a avaliação dos PMEs
	6.3.3 O acompanhamento dos Planos Municipais de Educação
	6. 3.4 Os contextos de atuação dos Planos Municipais
	6. 3.5 As dificuldades da gestão dos Planos Municipais de Educação

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos eixos temáticos analisados nas entrevistas semiestruturadas.

De acordo com o Quadro 28, a próxima seção aborda a descrição do desenvolvimento, e os principais resultados obtidos em todo o processo investigativo, com base nos objetivos específicos propostos. Dessa forma, está organizada da seguinte maneira: a primeira subseção, discute as ações do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs de uma região interiorana do estado de São Paulo; a segunda seção apresenta os avanços e as limitações no processo de monitoramento e avaliação dos PMEs.

6.3 As ações de monitoramento e avaliação dos PMEs de uma região interiorana do estado de São Paulo

A descrição e análise deste eixo temático está organizada em subeixos: o primeiro apresenta os responsáveis pelo acompanhamento do PMEs de cada município e a sua percepção sobre a importância de monitorar e avaliar os planos de educação.

6.3.1 Os responsáveis pelo processo de monitoramento e a avaliação dos PMEs

Cabe sinalizar que, nos cinco municípios que contemplam a pesquisa empírica, foram identificadas três instâncias diferentes para o acompanhamento do plano, a saber: o FME, o CME e uma comissão específica. Tal instância foi composta por diferentes membros da sociedade, conforme demonstrado, a seguir, no Quadro 29.

Quadro 29 - Responsáveis legais pelo acompanhamento dos PMEs

Município	Responsável legal	Segmentos	Número de membros indicado no documento
MA	FME	Secretaria da Educação; Fazenda; Planejamento; Saúde; Assistência Social; Câmara de vereadores; Movimentos Sociais e Representantes de Empresários.	17
MB	FME	Membros da Educação; Fundeb; Câmara dos vereadores; Conselhos.	28
MC	FME	Secretaria de Educação; Meio Ambiente; Finanças; Esportes; Assistência Social; Saúde; Cultura; Câmara de Vereadores; Universidades; Promotora da Infância e Juventude; Diretoria de Ensino; CME; Fundeb; Sindicatos e Representantes de Pais de alunos.	32
MD	Comissão específica	Representantes da educação municipal e estadual; Fundeb; Conselho de Alimentação; Representantes da secretaria de saúde; e, Associação de Pais e Mestres.	19
ME	CME	Representantes da educação, dos pais de alunos e da comunidade.	12

Fonte: Entrevistas semiestruturadas com onze participantes da pesquisa.

Os dados do Quadro 29 foram extraídos com base no estudo dos documentos legais, leis, portarias e decretos que formalizaram a existência de equipes e responsáveis para desenvolver o processo de acompanhamento dos planos municipais.

Assim, as informações do referido quadro permitiram verificar que existem diversificados representantes da educação municipal envolvidos no processo de monitoramento e avaliação do PME, além dos outros segmentos da sociedade, como as secretarias de Educação, Meio Ambiente, Finanças, Esportes, Assistência Social, Saúde, Cultura; como também a Câmara de Vereadores; Universidades; Promotoria da Infância e Juventude; Diretoria de Ensino; Fundeb; Sindicatos e Representantes de Pais de alunos. Outro fato importante a salientar é o número de membros envolvidos, sendo: MA 17 membros; MB 28 membros; MC 32 membros; MD 19 membros e ME 12 membros.

Esses documentos possibilitaram identificar, também, que os municípios, por serem de porte pequeno, contam com um considerável número de pessoas envolvidas para as atribuições. Definidas as instâncias, o caderno de orientação alerta que “[...] fica evidente a necessidade de que todos os envolvidos estejam articulados, cientes de suas atribuições, pois o trabalho deverá ter início imediato” (Brasil, 2016b). O material ainda segue com todas as orientações descritas no capítulo 4.

A pesquisa empírica possibilitou conhecer o contexto de atuação desses órgãos e identificar, em cada municipalidade, os sujeitos envolvidos na condução do plano, após sua elaboração. Uma vez que a política “[...] será tomada como textos e ‘coisas’ (legislação e estratégias nacionais), mas também como processos discursivos que são complexamente configurados, contextualmente mediados e institucionalmente prestados” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 13). Essa é a visão da política segundo a Teoria da Atuação, pois a política não é apenas implementada, mas também colocada em ação de diferentes formas, visto que em cada contexto essa política exige diferentes respostas.

Nesse sentido, procurou-se adentrar no âmbito dessas municipalidades, a fim de mapear as ações (política) atinentes ao processo de monitoramento e avaliação dos PMEs. Pode-se observar a contrariedade absoluta em relação às normativas legais na composição de órgãos para o acompanhamento dos planos; neste cenário descreve-se que uma minoria de sujeitos está envolvida com as questões referentes aos planos.

No município MA, somente três pessoas acompanham o plano, sendo elas supervisoras de ensino que foram designadas pela secretaria de educação como articuladoras do PME. E, nessa instância, um sujeito declarou estar mais ativo na elaboração do documento. Cabe ressaltar que o município atribuiu a função ao FME, composto por 17 membros, logo, estão omissos mais de 82%.

No município MB, foram dois participantes, o secretário de educação e a supervisora de ensino, que também declarou não estar muito envolvida com as ações do PME. Dessa forma, entende-se que apenas a secretária de educação atua ativamente no acompanhamento do plano. Cabe lembrar que o FME foi o órgão responsável pelo processo, e foi composto por 28 pessoas.

O município MC possui uma comissão mais ativa, contudo, durante o período da entrevista, não foi possível quantificar todos os envolvidos no processo. Após inúmeras insistências, a única participante que atua na secretaria como coordenadora de ensino declarou “falar” em nome de toda a secretaria de educação e do FME, que foi o agente responsável pelo acompanhamento do plano; assim sendo, não abriu espaço e não indicou outras pessoas que também poderiam contribuir com a pesquisa. Entretanto, foi possível observar, por intermédio da rica entrevista e, posteriormente, pelos movimentos da educação municipal, que houve uma dinâmica mais interativa em relação à tradução do plano. Conforme se lê:

“Olha, desde que ele foi construído, né, e homologado em 2015, foi se... Construiu-se uma comissão pra ficar responsável por esse monitoramento. Então, a gente tem uma portaria interna aqui na Secretaria, que nomeou algumas pessoas, né, de várias funções aqui dentre a equipe técnica, pra poder fazer esse monitoramento interno, porque o PME, ele trata também de outras etapas, né, que a gente não atende e do ensino superior. Então, essa comissão é uma comissão específica da Seduc, e nós fazemos a conferência, o monitoramento das metas referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental 1” (VOZ 5-MC)

Nesse fragmento, observa-se que, embora os municípios tenham se movimentado para acompanhar o PME em vigência, outros fatores se sobressaíram em suas demandas. A entrevistada citou, por exemplo, a falta de articulação entre os demais níveis de ensino, pois, embora o plano seja um planejamento para a educação municipal, centraliza-se sob a responsabilidade da secretaria municipal de educação e, por consequência, o monitoramento e a avaliação também ficaram a cargo somente dessa instância.

A participante também apresenta a inconsistência com que foi construído PME em vigor, relata que os dados sobre a educação municipal presentes no documento foram uma busca incessante e solitária da secretaria municipal de educação, tendo em vista o encurtado tempo determinado para a sua construção. A participante também atribuiu essa imprecisão em razão da tardia aprovação do PEE-SP, tendo em vista que o Plano nacional preconiza a articulação entre as três esferas, mas o estado de São Paulo homologou seu plano tardiamente, quando praticamente todos os PMEs dessa região já estavam elaborados.

O município MD foi uma das instâncias mais desafiadoras para se chegar até os participantes entrevistados, pois a secretária de educação havia recentemente assumido o cargo e ainda estava se inteirando do contexto educacional; enfim, entre os vários contatos com o município foi esclarecido que uma pessoa terceirizada de um outro setor era responsável por monitorar o plano, o que de fato consistia em alimentar o sistema do PAR. A pesquisadora tentou agendar cinco vezes a entrevista, as tentativas foram finalizadas quando se recebeu a informação de que a secretária estava de licença saúde e pediu respeito pela situação. Deu-se continuidade à pesquisa entrando em contato com a secretária de educação da gestão anterior, que assinou a portaria de acompanhamento e avaliação do plano; dessa forma, foi possível proceder com a pesquisa neste município por meio de sua entrevista, com a indicação de mais dois sujeitos que, em sua gestão²⁴, trabalhavam ativamente com o PME.

As entrevistas no município ME aconteceram com dois participantes: o secretário de educação e a uma supervisora de ensino. Ambos assumiram os respectivos cargos em 2018, mas são funcionários efetivos de outro segmento. A supervisora participou da elaboração do PME, e o atual secretário de educação não.

Com relação ao contexto dos responsáveis pelo monitoramento, foi possível observar uma nova configuração das comissões legalmente formalizadas por meio de decretos, portarias e leis, conforme descrito no capítulo 2. Como se pode notar, os sujeitos envolvidos no processo de acompanhamento dos PMEs não somam 10% das comissões anteriormente instituídas em cada instância, concentrando essa função, em especial, nas mãos dos secretários e supervisores de educação.

6.3.2 A percepção dos responsáveis sobre o monitoramento e a avaliação dos PMEs

Depois de aprovada e sancionada a Lei Federal do PNE, o Plano entrou em uma nova fase, cuja conjectura será determinante para a sua efetivação ou não como política pública de Estado. Visto que a condução do Plano tem importante e distinto compromisso de concretizar-se por meio do monitoramento contínuo e avaliações periódicas nos planos estaduais e municipais de educação, conforme foi apontado pelo artigo 5º da supracitada lei.

A esse respeito, Dourado (2017b, p. 44, grifo nosso) ressalta que entender esse fato,

[...] pode permitir maior rigor e aproximação analítica às políticas, suas estratégias de implementação e sua complexificação, o que só poderá ser percebido a partir de

²⁴ A participante atuou como secretária de educação de 2015 a 2020.

análises multidimensionais dos **processos e seus atores, das dinâmicas e movimentos** dessa fase subsequente, e não linear, que se configura como fase de materialização do Plano em seus potenciais avanços, limites e simulacros.

À medida que se articulam, os subplanos de educação ganham forças e tornam-se figuras fundamentais para a materialidade do Plano federal. Assim sendo, os municípios não são apenas receptores de políticas a serem implementadas, mas “assumem papel ativo no processo de tradução das políticas” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 25), criando estratégias, dentro de suas possibilidades, para dar vida ao texto em seus contextos.

Posto isso, Ball, Maguire e Braun (2016) argumentam que cada contexto faz a sua política. Fato que, embora estimule e fortifique a autonomia dos atores que lidam com a política, é certo que as políticas que ocorrem nesses microcontextos, muitas vezes são frutos de interesses distintos. Conforme, acrescenta Dourado (2017b, p. 42), “o cenário da proposição de políticas não é o mesmo da materialização ou do Estado em ação”, pois são diversas variáveis intervenientes e muitas vezes divergentes nestes espaços.

Dessa maneira, em entrevista concedida a Mainardes e Marcondes (2009, p. 305), Ball é categórico ao distinguir a proposição das políticas e sua prática efetiva, e coloca que:

O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. A modalidade primária é textual, pois as políticas são escritas, enquanto que a prática é ação, inclui o fazer coisas. Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de atuação, a efetivação da política na prática e através da prática.

Em concordância ao complexo processo tradução de uma política, Dourado (2017b) ainda acrescenta que a prática está investida de valores locais e pessoais, assim como interesses diversos. Disso posto, é possível compreender que a prática da política envolve diversos ajustes e reajustes que sobressaem no texto, e, diante do objeto de estudo em tela, nota-se que, embora quase a totalidade dos planos municipais fosse elaborada conforme previsto na Lei do PNE, a sua proposição ficou sujeita a expectativas e requisitos contraditórios.

No processo de elaboração dos PMEs, conforme demonstram os estudos de Nascimento (2018), Silva (2018), Militão e Aranda (2019), também foi verificada a rigorosa similaridade entre as redações dos planos municipais com as metas e estratégias do PNE 2014-2024. Fato que reflete diretamente a dificuldade de gestão desses textos nos contextos, conforme demonstra o relato: “[...] *uma dificuldade muito grande que nós tivemos aqui, também talvez em função do pouco tempo, foi um diagnóstico bem feito*” (VOZ 5-MC). Esse fragmento, assim

como o das outras municipalidades, denuncia que muitas das metas que constam nos documentos não condizem com a realidade dessas instâncias, por apresentarem um diagnóstico impreciso, acarretando diretamente em monitoramento e avaliação de metas fictícias figurando num cenário real.

Para Dourado, Grossi Junior e Furtado (2016), as políticas públicas educacionais devem ser monitoradas e avaliadas com base em parâmetros que possibilitam identificar sua eficiência quanto à utilização de recursos, resultados alcançados, impactos na sociedade. Diante disso, assim como os supracitados autores, considera-se que os estados e municípios precisam de amparo e instrumentos para tornar o monitoramento e a avaliação dos planos veículos fundamentais para guiar a educação e a tomada de decisões dos gestores públicos, buscando assegurar que as metas propostas no ato da elaboração sejam implementadas e efetivadas com coerência e transparência para a sociedade (Dourado; Grossi Junior; Furtado, 2016).

Nesse sentido, os relatos dos participantes expressam consenso sobre a importância do monitoramento dos PMEs posterior à sua elaboração, uma vez que além de agregar qualidade ao desenvolvimento de um plano e/ou programa, fortifica a transparência das ações e possibilita melhor condução ou recondução dos caminhos para a educação. Conforme é possível notar em: *“[...] é importante monitorar e avaliar porque ele é um plano. Então, quer dizer, plano já vem que ele foi planejado, né?! Aí a gente precisa fazer esse monitoramento pra saber o que já foi alcançado, o que ainda não foi, pra, tipo, traçar, por exemplo, caminhos”* (VOZ 2-MA).

O monitoramento ainda possibilita correções e reconstruções das metas do plano, uma vez que, conforme foi apontado no capítulo 5, todos foram elaborados de forma acelerada, incluindo metas que, muitas vezes, não condizem com a realidade local. Conforme exposto:

“Eu vejo isso como uma qualidade de ensino! Então, eu acredito que esse monitoramento qualifica o ensino do município, embora não esteja acontecendo isso. Mas eu vejo isso como uma qualidade, uma melhora, um desenvolvimento” (VOZ 6A-MD)

“E eu acho, assim, uma coisa importante na questão da avaliação, da revisão, disso aí, é que às vezes o momento, essa é uma realidade, naquele momento era de uma forma, e com o passar do tempo isso pode não ser mais precisa de uma revisão, uma outra análise, uma outra forma” (VOZ 8-ME)

Diante desses depoimentos, é perceptível que nas regiões estudadas haja consciência e reconhecimento da continuação das PMEs por meio de seu monitoramento e avaliação. No entanto, nessas instâncias ainda carecem de mecanismos que fortifiquem tais ações na atuação dos sujeitos.

6.3.3 Acompanhamento dos Planos Municipais de Educação

Sobre o acompanhamento dos PMEs, vale lembrar que o Caderno de Orientações (Brasil, 2016b) sugere o monitoramento e a avaliação como processos únicos e necessários para se alcançar as metas, pois deve possibilitar ajustes e improvisações em eventuais lacunas, ou seja, não deixar a avaliação para o final da vigência do plano.

O supracitado material, ainda, propõe que o monitoramento seja um ato contínuo de observação, e que sejam publicizadas as informações do progresso de cada meta, e que as avaliações sejam atos periódicos que atribuem valor quantitativo aos resultados alcançados até o momento avaliado (Brasil, 2016b).

No que tange ao planejar, Bordignon (2009, p. 90) destaca que são necessárias duas atitudes: ter objetivos e definir ações para alcançá-los. Pois, “objetivos sem ações constituem mero discurso diletante e ações sem objetivos se convertem em rotinas desprovidas de significado”. Neste sentido, as palavras do autor sinalizam que o planejamento requer organização, definição de etapas, administração dos desafios e possibilidades, o que leva o planejamento a um processo de gestão educacional.

Assim sendo, o foco dessa subseção é descrever o processo de gestão dos PMEs nas municipalidades estudadas. No que tange a esse processo, os relatos dos participantes da pesquisa traduzem que o monitoramento do plano se canalizou em um instrumento gerencial guiado por uma plataforma do governo vinculada à captação de recursos. Conforme demonstra o relato a seguir:

“[...] eu imaginei uma outra coisa. Assim, eu não imaginava que era tudo pelo computador. Tem lá... Como que é o nome, meu Deus... A plataforma, que você tem que preencher. Eu fiquei um pouco assustada, confesso, porque tinha muitas coisas pra fazer...” (VOZ 1-MA)

A plataforma que o participante descreve é denominada de Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (SIMEC), ambiente operacional e de gestão do MEC, que trata do monitoramento das propostas do governo federal para a educação.

A fim de compreender esse ambiente, procurou-se entender o papel da plataforma SIMEC em relação à condução dos PMEs. Para tanto, buscou-se por diversas vezes adentrar esse espaço, mas, como era restrito para as secretarias de educação municipal, a pesquisadora não teve acesso, e toda a descrição que proporcionou entender esse ambiente e a sua operacionalização foi feita com base na videoconferência de orientação.

Como a Undime foi um órgão bastante citado nas entrevistas, o canal do *YouTube* “Undime São Paulo”²⁵ foi o campo de busca mais coerente para tal objetivo. Sendo assim, em 06 de julho de 2021, a Undime São Paulo, o MEC e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) realizaram uma videoconferência para abordar o quarto ciclo do instrumento de planejamento e a plataforma de monitoramento e avaliação dos Planos de Educação dos estados, dos municípios.

Alexsander Moreira – coordenador geral de apoio às redes de infraestrutura educacional das Secretarias de Educação Básica do MEC – conduz a primeira fala da conferência e começa trazendo o contexto de Regime de Colaboração, presente no artigo 211 da Constituição Federal de 1988, na lei do PNE, como também na lei do PAR, cujo objetivo desta é “promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, observadas as metas, diretrizes e estratégias do Plano Nacional de Educação”, conforme o parágrafo primeiro da Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. O secretário faz uma aproximação dizendo que não existe Plano de Ações Articuladas (PAR) se não forem observadas as metas, estratégias e diretrizes do PNE e, por consequência, a necessidade de existir os planos subnacionais.

A orientação é que o PAR não seja somente um apoio financeiro, mas um instrumento de planejamento vinculado às metas dos planos subnacionais de educação em detrimento ao PNE. E, por esta razão, existe a plataforma *pne em mais*²⁶, e acrescenta “não é papel do MEC monitorar os planos subnacionais de educação, e sim o PNE” (Compreendendo [...], 2021). Segundo, o vídeo, o papel do MEC em relação ao PNE vigente é oferecer uma plataforma como o *pne mais*, que possa apoiar o monitoramento e a avaliação de seus planos de educação. E acrescenta: “o MEC não vai ficar olhando o que eu estou alcançando, se estou monitorando, se estou fazendo” (Compreendendo [...], 2021). Dessa forma, segue a orientação para que os municípios preencham a plataforma com os dados que eles têm, a fim de que o PAR possa prestar qualquer apoio técnico, pois precisam saber a situação do plano subnacional. Então, essa é a função da plataforma, quantificar todos os dados da rede municipal para fornecer subsídio à educação e materializar as metas propostas nos PMEs.

É importante salientar que o vídeo traz, rapidamente, alguns informativos sobre a plataforma do *pne mais*, até fala sobre a extinção da SASE, e que agora esse espaço é acompanhando pela Câmara de Educação Básica (CEB).

Com base na videoconferência, “Compreendendo o Plano de Ações Articuladas (PAR) - Ciclo 4 e o ambiente virtual +PNE” (2021), entende-se um pré-requisito para dar sequência

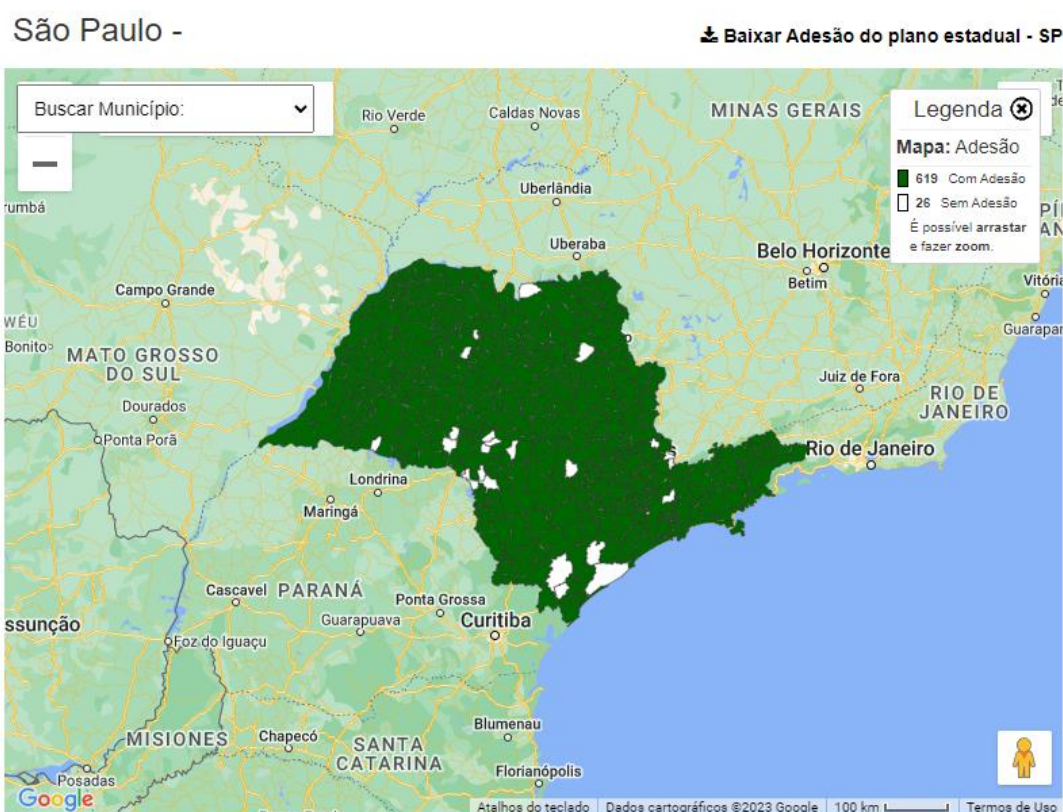
²⁵ <https://www.youtube.com/channel/UCO5OHzhWb2CD6UvXg2yqA6g/videos>. Acesso em: 13 jul. 2023.

²⁶ Onde se lê *pne mais* refere-se à plataforma *pne em movimento*.

ao preenchimento do SIMEC é a adesão à Rede de Assistência Técnica para Monitoramento e Avaliação dos planos de educação, a qual deveria ser realizada no ambiente da plataforma do PNE. Segundo o espaço virtual *pne mais*, essa adesão inclui processos formativos, a coleta de informações e os acompanhamentos das ações durante a vigência do Plano.

Com relação a essa restrição, a Figura 6 traduz a situação no âmbito estadual.

Figura 6 - Adesão à Rede de Assistência Técnica para monitoramento e avaliação dos planos de educação do estado de São Paulo



Fonte: Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (2023).

A Figura 6 demonstra que, dos 645 municípios do estado de São Paulo, 619 fizeram a adesão, representando aproximadamente 96%. Em contraposição, 26 (4%) municipalidades ainda não realizaram a adesão até a última data observada (14 jul. 2023). Em relação ao campo empírico desta pesquisa, é notório que todos os municípios deram consentimento à rede de assistência técnica para o acompanhamento de seus planos.

Ainda, cabe salientar que o relatório de monitoramento e o relatório de avaliação, não eram pré-requisito para avançar na plataforma do SIMEC (Compreendendo [...], 2021). Fato que leva à compreensão da significativa omissão de ambos os relatórios em *pne mais* na microrregião deste estudo.

Conforme a consulta realizada em 15 de julho de 2023 à plataforma *pne mais*, foi possível observar que, das 16 municipalidades que compõem a microrregião contemplada nesta pesquisa, constam apenas 5 relatórios de monitoramento, sendo: 2 referentes a 2017; 2 relacionados a julho de 2015 a novembro de 2018; e 1 relatório de 2018. Além disso, não foi encontrado nenhum relatório de avaliação. Esse cenário leva a entender que o processo democrático proposto pela Lei federal do Plano, em relação ao monitoramento e à avaliação dos PMEs, foram conduzidos por meios burocráticos diante da operacionalização apresentada.

Diante disso, o contexto sinaliza que as instâncias legais como o CME, FME, não desempenham participação efetiva no processo. Uma vez que,

O papel de dar comando, de coordenar a elaboração, de executar as ações necessárias à construção local do Plano Municipal de Educação e posterior execução e avaliação, compete, de fato, à Secretaria Municipal de Educação, mas havendo um Conselho Municipal de Educação, com poder normativo ou somente consultivo, é dele o papel primordial de inspirar, incentivar, corar e orientar todo o processo de elaboração, execução e avaliação (Monlevade, 2004, p. 40).

Prosseguindo, a videoconferência orientou que cada município escolhesse um articulador do PMEs, pois, posteriormente, esse receberá formações para o monitoramento e a avaliação, mas não foi indicada uma data específica. Quanto aos municípios que ainda não possuíam ou realizaram parcialmente seu relatório de monitoramento e o relatório de avaliação, seria dada sequência ao monitoramento com essas formações. Vale lembrar que desde a data do vídeo, já se passaram 7 anos de vigência do PNE 2014-2024.

As orientações da videoconferência (Compreendendo [...], 2021) apresentam alguns pontos importantes para o preenchimento do sistema, como por exemplo o número de metas e estratégias dos PMEs deve ser o mesmo indicado na plataforma, para não haver divergência, há também a vinculação das metas, estratégias, e prazos para o cumprimento. Após esse preenchimento, o espaço SIMEC indica as 20 metas do PNE com seus indicadores, e apresenta andamento dos planos subnacionais de educação de forma gráfica em comparação com o nacional. Alimentadas todas essas informações, o secretário de educação valida, e automaticamente as informações migram para do PAR e o *pne mais*.

Salienta-se que o espaço virtual SIMEC é de acesso restrito para técnicos estaduais ou municipais cadastrados pelo gestor (prefeitos, secretárias e dirigentes da educação), dessa forma, a pesquisadora não teve acesso a este ambiente. Toda a descrição foi feita com base na videoconferência de orientação, fato que não compromete a pesquisa, pois o objetivo é compreender a dinâmica do sistema, o que foi possível por meio de buscas secundárias.

Ainda, observou-se que a plataforma do SIMEC requer atenção no preenchimento, pois vincula dados minuciosos do município: números de matrículas de cada segmento escolar, número de prédios escolares, quantidade de professores efetivos e temporários, número de guia intérprete de libras, número de profissionais de apoio escolar para alunos com deficiência, quantidade de luminárias em cada escola, e até mesmo o número de brinquedos, entre outros. Segundo o vídeo (Compreendendo [...], 2021), todos esses dados são importantes pois compõem o diagnóstico e qualificam o planejamento.

As informações que compõem uma aba da plataforma do SIMEC advêm da migração do sistema anterior, denominado PAR 3; logo, estão carregados com os dados da gestão precedente. Contudo, neste novo espaço, é necessário fazer atualizações e vincular a cada indicador uma meta do PEE-SP e do correspondente PME, pois o ambiente oferece um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de educação (Brasil, 2021).

Conforme foi descrito acima, o preenchimento do sistema, ao qual os entrevistados se referiam, resume dados numéricos muito pontuais que requerem esforço de infraestrutura humana para o levantamento de tal diagnóstico, além de ser ferramenta de cobrança da política local aos gestores da educação, pois é através desse instrumento “planejamento” que o município conseguirá ser contemplado com os recursos.

Quanto a essa operacionalização, nesse ambiente, observou-se que são informações bastante específicas da educação do município, consideradas as metas estruturantes²⁷, que são de competência legal e responsabilidade direta da esfera municipal. Contudo, notou-se que os dados mais complexos que envolvem metas do PNE 2014-2024 que não são de responsabilidade direta dos municípios, foram propostos nos PMEs, e acabaram sendo negligenciados, utilizando em seu preenchimento, verbos vagos e não comprometedores. Conforme o relato a seguir:

“Quando eu falo das inconsistências [...] as nossas, por exemplo, Educação Infantil; a nossa meta de Educação Infantil ficou redondinha. Por quê? Porque nós tivemos ativamente profissionais da rede municipal atuando. Porque a educação infantil só tem no Município. Foi mais fácil da gente fazer diagnóstico, correr atrás, porque é mais próximo. Dados referentes, por exemplo, ao Estado, como eu disse, ao ensino técnico e as Universidades, que nós tivemos os maiores problemas, porque nós tivemos muita dificuldade de adesão, também, talvez,

²⁷ As metas estruturantes compreendem a meta referente a educação infantil (meta 1), ensino fundamental (meta 2), alfabetização infantil (meta 5), ensino infantil (meta 6), qualidade da educação básica (meta 7) e alfabetização de jovens e adultos (meta 9) (BRASIL, 2014b).

considerando o pouco tempo que nós tivemos dessa construção, né. Então, eram poucas pessoas dessas instituições envolvidas pra dar conta de tudo. Então, assim, eu penso que nós... Uma fragilidade do nosso plano foi essa, de não conseguir agregar pessoas o suficiente, de todas as instâncias, instituições, que deveriam estar envolvidas pra realmente construir alguma coisa mais próxima da realidade, mais pé no chão, né?! Então, as metas do fundamental também estão bem bacanas. Então, pra nós isso é muito importante por quê? Porque nós lidamos com a Educação Infantil e Fundamental 1” [...]. (VOZ 5-MC)

O excerto acima, representa o distanciamento entre as instâncias que compõem a educação do município, universidades, escolas estaduais e escolas particulares e que, por sua vez, fortificam um diagnóstico impreciso. Conforme Nascimento (2018), esse fato também foi contribuído pela acelerada forma de construção dos PMEs e, neste processo posterior aos planos, reflete na cobrança, prestação contas e restrições orçamentárias, uma vez que o planejamento está vinculado a tais números migrados para o sistema. Conforme se lê:

“[...] A gente tem que colocar ele lá, adequado, e eles vão passar os recursos pra gente de acordo com as metas e estratégias que a gente tiver atingido ali, conseguindo cumprir. Ocorre o quê? Que isso é novo. Então, desde que mudou a gestão de presidente, que o MEC deu uma...deu toda aquela desestruturada. Mas ficou um pouco solta as coisas. Não que esse monitoramento que a gente fazia era eficiente, entendeu?!” (VOZ 3-MB)

“Agora, o monitoramento vai ser no sistema, dentro desse programa. Pois abriu no sistema um novo planejamento de âmbito municipal pra gente fazer captação de recursos. E agora essa captação de recursos, ela é atrelada ao PME. A gente tem que colocar ele lá, adequado, e eles vão passar os recursos pra gente de acordo com as metas e estratégias que a gente tiver atingido ali, conseguindo cumprir” (VOZ 1-MA)

As experiências relatadas apontam que, anterior à mudança de governo federal, o monitoramento acontecia por meio de uma pessoa que era responsável por acompanhar vários municípios da região. Segundo as entrevistas, esse sujeito orientava o preenchimento das planilhas e, posteriormente, encaminhava os dados da educação municipal para um órgão²⁸. Para essa atividade havia orientações por meio de encontros, e tinha sempre uma pessoa disponível para ajudar. Porém, acrescenta que:

“Quando houve a mudança de governo, o MEC, a gente sentiu uma fragilidade muito grande em relação às orientações vindas do MEC, e o monitoramento praticamente ficou parado. Esses monitores foram dispensados, perderam o vínculo e a gente ficou sem monitorar. Agora, depois do quê?! De 2 anos, vamos dizer assim, que a gente vai ter que fazer o novo plano de ação articulada, que ele veio atrelado ao Plano Municipal de Educação. Então, a gente acredita que agora ele vai passar a ser monitorado dentro desse sistema aí” (VOZ 3-MB)

²⁸ O membro não soube dizer para qual órgão eram encaminhados os dados.

Diante dessa fala, procurou-se entender sobre esses orientadores e foi compreendido, com base nas demais entrevistas relacionadas ao mesmo contexto, que tais orientações vieram da SASE e da Undime, precisamente no processo de elaboração do plano e, posterior à elaboração, as orientações ficaram cada vez mais distantes. Esse fato revela a deficiência dos municípios na comunicação com órgãos de apoio e assistência técnica para dar materialidade a uma política educacional.

Os relatos dos entrevistados evidenciam, também, que, durante o período de 2015 a 2021, não houve nenhuma instrução específica advinda do MEC ou de qualquer outra instituição quanto ao acompanhamento dos PMEs, o que fortifica ainda mais a associação do monitoramento do PME com o preenchimento de dados sobre a educação municipal no SIMEC. Conforme se verifica nos relatos a seguir.

“[...] O que salvou um pouco foi alguns vídeos²⁹ que a gente assistiu, de orientações. Foi o que salvou um pouco. E também, como eu te falei, a pessoa que estava junto comigo, ela esteve à frente, quando foi feito, quando foi elaborado e ela tinha uma noção maior. Mas pra mim foi novidade realmente, em todos os sentidos. Mas, assim, quando você tem uma equipe, que corre junto, que nem se não fosse ela, eu acho que eu estaria batendo cabeça até agora” (VOZ 001-MA)

“Então, foi assim meio que direcionado. Eu peguei, por exemplo, o responsável aqui pela parte do meio ambiente, e junto com ele, a gente foi respondendo” (VOZ 001-MA)

“É. Na verdade foi nós duas que tivemos que mexer na plataforma, responder, tudo, foi mais eu e ela. Mas, assim, teve outras supervisoras aqui que a gente pediu meio que um socorro também, por quê? Porque a primeira etapa a gente tinha que preencher e tipo, assim, começamos a preencher...é o que eu te falei anteriormente, quando a gente foi ver tinha, pra uma meta, tinha várias outras questões que você tinha que responder. E a gente ficou preocupada com o tempo, não sabíamos se a gente ia conseguir responder em tempo hábil” (VOZ 001-MA)

“[...] Ó, porque teve dois momentos. Num primeiro momento, nós fizemos, deixa eu lembrar aqui, a questão da atualização de metas. E num segundo momento, que foi o preenchimento das estratégias, das ações e tudo isso” (VOZ 002-MA)

“Mas é o que eu falei pra você, uma formação, um documento, uma orientação, como preenche, como monitora, o quê que eu tenho que fazer, não foi nos passado” (VOZ 002-MA)

“Eu tive a impressão assim: quando eu estava aqui com o sistema era de um jeito, porque eu que... era eu que alimentava ele. Dessa outra vez, ele mudou totalmente. Então, assim, foi muito difícil. A mesma coisa, assim, vamos supor, o meu marido, ele é contador, tem o sistema lá da receita, se eu entrar lá, eu não vou saber preencher nada porque eu não sou da área dele. Então eu me senti que eu tava preenchendo o sistema, assim, que eu nunca tinha visto. Então, assim, aí eu não tenho, por exemplo, deu certo, foi tipo validado aqui, foi enviado. Aí esse

²⁹ O vídeo mencionado denomina-se “Plano Municipal de Educação - Avaliação das Metas” (<https://www.youtube.com/watch?v=1cR0Wp3oSQk>). Foi um vídeo fornecido pelo canal Oficina Municipal, fornecido de forma remota em dois dias. A formadora foi Alícia Freitas. Ao assistir à live, percebe-se, pelo chat, que havia vários participantes deste município assistindo. Fato que demonstra interesse por parte dos participantes em relação à busca de informações para dar sequência ao planejamento.

preenchimento liberava uma outra parte no PAR lá que vai pra secretária preencher e pra ela, né, tipo fazer a parte dela. Então, deu certo, mas eu não tenho certeza se nós preenchemos tudo certo porque eu não tive orientação nenhuma” (VOZ 002-MA)

“[...] sofri pressão da minha secretária, porque o preenchimento disso dependia... é... abria uma aba pra ela lá no PAR, pra, tipo assim, pra ela preencher, que depois eu preenchi junto com ela também. Ela me chamou, né, pra eu ajudar ela. Então, assim, porque eu acho que ela tinha uma data pra estabelecida” (VOZ 002-MA)

Embora as falas demonstrem o contexto de uma mesma municipalidade, representam a angústia e os desdobramentos dos demais participantes da pesquisa. Pois testemunharam o trabalho solitário e pressionado que passam em tais instâncias para contextualizar os planos de educação em dados numéricos, com a finalidade de captação de recursos.

Os relatos também expressam o prejuízo que essas instâncias tiveram com o desmonte da SASE. Pois, vale lembrar que essa secretaria, junto ao MEC, teve um papel fundamental no processo de elaboração dos planos decenais de educação, sendo responsável pela articulação do PNE vigente. Porém, em meio aos descasos do então governo Bolsonaro com a educação, o SASE extinguiu-se em 2019 pelo Decreto nº 9.465, corroborando claramente com a indiferença do governo com o PNE em seu mandato.

Ressalta-se que a SASE foi criada em 2011, durante a Conae de 2010, que sancionou as bases para a construção do Plano Nacional de Educação. Entre as questões discutidas, foi solicitada maior presença na articulação dos diferentes atores sociais na construção de um SNE, em resposta, a SASE surgiu como ferramenta do MEC a fim de apoiar a construção e implementação dos planos.

Diante dessa função, a SASE logo organizou uma rede de apoio composta por avaliadores educacionais, supervisores e coordenadores por regiões de cada estado. No primeiro momento, o objetivo da Rede de Assistência Técnica era auxiliar na adequação ou elaboração dos planos, garantindo a coerência com o Plano Nacional e, posteriormente, a continuidade desses planos pós elaborados, disponibilizando a metodologia de trabalho por meio de cadernos orientadores.

O protagonismo dessa secretaria foi demonstrado na quase universalização dos planos de educação. Em contrariedade, como visto, a pesquisa empírica demonstra que o desmonte da SASE refletiu severamente na continuidade dos planos, fragilizando as ações voltadas ao monitoramento e à avaliação dos planos subnacionais de educação do país, tornando-se um cenário incerto, mesmo alocando a Secretaria de Educação Básica (SEB) a responsabilidade de monitorar o PNE e articular o SNE.

Os entrevistados também testemunharam que as comissões legalmente constituídas para o monitoramento e a avaliação dos PMEs, criadas por esses municípios como instrumentos de ações, atuam como figuras burocráticas, pleiteando o preceito de participação social. Visto que, no processo de acompanhamento dos planos, não houve envolvimento dos membros que compunham a comissão. Conforme se lê:

“Assim, ó, dentro do decreto que veio com as pessoas desse monitoramento. Tipo, indicadas, têm, tipo, pessoas de várias... várias áreas, mas, na verdade, assim, pratica... Elas teriam que participar mais, mas, na verdade, ficou mais comigo e com a Margarete³⁰ (VOZ 2-MA)

“Olha, desde que ele foi construído, né, e homologado lá em outubro de 2015 construiu-se uma comissão pra ficar responsável por esse monitoramento. Então, a gente tem uma portaria interna aqui na Secretaria, que nomeou algumas pessoas, de várias funções aqui dentre a equipe técnica, pra poder fazer esse monitoramento interno, porque o PME, ele trata também de outras etapas, que a gente não então, essa comissão é uma comissão específica da Seduc, e nós fazemos a conferência, o monitoramento das metas referentes à Educação Infantil, Ensino Fundamental 1” (VOZ 5-MC)

“É uma lei que começou como uma ideia tão boa, tão... E morreu nisso, infelizmente” (VOZ 6-MD)

Esses extratos dos relatos denunciam a inação das instâncias responsáveis pelo acompanhamento dos PMEs. A inatividade dessas comissões também foi certificada pelo não envio dos relatórios de monitoramento e avaliação na plataforma pública do PNE, conforme já apontado neste texto.

Salienta-se, contudo, que tal observação não tem a intenção de culpabilizar os membros das comissões, e muito menos a educação nas instâncias municipais. Mas ressaltar que tais condições, além da falta de orientação e instrumentos que viabilizem o processo de monitoramento e avaliação dos PMEs, também destaca-se que a própria política de acompanhamento canalizou a associação do plano à captação de recursos financeiros, como também foi observado, cujas atribuições que envolvem o monitoramento do plano ficaram sob a responsabilidade de um, dois ou três membros que integram as secretarias municipais de educação, tendo em vista que tais comissões foram compostas por mais de uma dezena de membros, conforme foi apresentado no capítulo 2.

Em consideração a isso, destaca-se a importância de envolver ativamente os membros da sociedade, bem como os integrantes dos conselhos de educação, membros de fóruns educacionais, professores e pais, entre os vários representantes dos movimentos sociais, para

³⁰ Nome fictício criado para assegurar o anonimato.

que os planos e as estratégias formulados contribuam para a construção coletiva e democrática e, assim, as políticas educacionais se tornem efetivas.

No entanto, no que diz respeito ao incentivo à participação da sociedade civil nos processos de monitoramento e avaliação dos PMEs do interior paulista, o estudo possibilita notar que a participação social foi incorporada ao discurso, no âmbito normativo, todavia, esses discursos não se efetivam na prática da condução do plano. Cabe aqui apresentar que tal constatação também foi observada em pesquisa semelhante (Bizzon; Scaff, 2023), realizada no litoral paranaense.

Sobre o estudo em tela cumpre registrar que há um trabalho individualizado e não socializado. As instâncias responsáveis pelo monitoramento e pela avaliação dos PMEs – comissões, o CME ou os FMEs – são órgãos fiscalizadores, de acompanhamento e de controle social das políticas educacionais e não têm cumprido suas funções. Conforme também foi demonstrado, na pesquisa de Rodrigues (2023), ao estudar os conselhos municipais de educação e acompanhamento do PME nos municípios paranaenses.

A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996) definiram as normas para a criação e institucionalização de Conselhos Municipais de Educação (CMEs) e, mais tarde, foi referenciada também pelo PNE 2001-2010 (Lei nº 10.172/01). Diante desse quadro legal, ficou estabelecido no artigo 11 da LDBEN que compete aos conselhos a função de normalizar o funcionamento dos Sistemas Municipais de Educação, em municípios que o constituíram por meio de leis.

Além desse conjunto de leis que fortalecem a participação da sociedade para a formulação e o acompanhamento da política educacional em cada território, o PNE 2014-2024 também incentiva “os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, como intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar acompanhamentos execução deste PNE e seus planos de educação” (Estratégia 19.3 da Lei nº 13.005/14).

Em contrariedade ao cenário demonstrado, assistiu-se, no final do primeiro semestre de 2023, um amplo movimento realizado pelo município MC em conjunto com o FME, o CME, os sindicatos (municipal e estadual), uma universidade pública, entre outros órgãos para a realização do seminário virtual denominado “Desafios para a educação de qualidade na atual conjuntura política: planos de educação”, com o objetivo de ampliar o compromisso e a participação de todos os envolvidos com a educação nesta reconstrução de um Plano Municipal de Educação, com metas e estratégias que possibilitem a concretização de uma educação de qualidade no município. Esse seminário foi organizado em cinco encontros, com temas específicos.

O primeiro encontro abordou a temática “Amplio Panorama político da Educação brasileira”, com a fala do Prof. Heleno Manoel Gomes Araújo, presidente da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e Coordenador do Fórum Nacional de Educação.

No segundo encontro, a Profa. Dra. Márcia Jacomini, docente do departamento de Educação da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), com a mediação do professor Leandro Alves Oliveira, coordenador do Fórum de Educação do Estado de São Paulo, tratou sobre os “Planos Municipais de Educação: avanços e desafios”.

Na sequência, o terceiro encontro deste seminário foi brindado com fala da professora Dra. Regina Tereza Cestari de Oliveira, docente da Universidade Católica Dom Bosco de Mato Grosso do Sul, que abordou a temática “O papel dos Planos Municipal de Educação”.

O quarto encontro discutiu “Os desafios para a Educação de qualidade na atual conjectura política e os planos de educação”, com a brilhante fala do Dr. Daniel Tojeira Cara, professor na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP).

O seminário findou-se com uma mesa redonda abordando a temática “Os desafios da Educação no contexto Municipal atual”, composta por membros da educação do município, sendo: um da universidade pública, um da secretaria de educação, um do sindicato dos servidores públicos municipais, um do sindicato dos professores do estado de São Paulo e a mediadora e coordenadora do FME. Vale ressaltar que a pesquisadora participou como ouvinte de todos esses encontros, e pôde apreender com mais profundidade sobre o contexto da educação, em especial do município MC.

A trajetória histórica do município MC é marcada por disputa de interesses locais, antagônicos, divergentes e cooperativos, mas também com fases fortes de um sistema colonizador exploratório. Logo, tem uma construção histórica de grupos de poderes relacionados a grandes empresários. Tanto que, somente no final da década de 1970 teve iniciativas educacionais da primeira infância, sobretudo mantidos pela assistência social. E, somente em 1983, iniciou uma Coordenadoria de Educação. Ou seja, embora a rede de educação desse município seja nova – 40 anos –, atende aproximadamente nove mil matrículas do ensino infantil, e quase dez mil matrículas do ensino fundamental, além de outras modalidades de ensino, como Educação de Jovens e Adultos e educação especial.

Sobre o PME, esse seminário possibilitou algumas transparências também previstas na entrevista com a participante VOZ 5-MC. O município teve seu primeiro plano em 2006, e o que vigora atualmente. Esse documento, apesar de sua construção com diagnósticos imprecisos, garantiu, em especial, o FME como espaço de debate de acompanhamento do plano. E, dentro

desse vigente plano, há um contexto complexo, não somente no município MC, mas em todos que contemplam essa pesquisa.

Os PME's vigoram por um período decenal, e foram elaborados como uma Política de Estado, porém junto à sua intenção de melhorar a qualidade da educação nacional, advêm os descompassos, como o baixo investimento do Governo Federal e estadual na educação, o desmonte da SASE, como já mencionado, acarretando no retrocesso da participação popular no âmbito nacional, e refletindo em nível local. Então, os PME's estão dentro desse contexto, somado à questão da pandemia do Coronavírus, em que o distanciamento teve grande interferência no cenário educacional, sobretudo na aprendizagem dos estudantes. Logo, as educações desses municípios vivem espaço para a superação da pandemia, do baixo investimento das políticas industriais nessa região para gerar empregos, e fortalecer o poder aquisitivo das famílias.

Conforme foi demonstrado, o contexto em que atuam os PME's em questão é complexo, são vários os entraves durante a sua vigência, que fortificam a operacionalização de ações voltadas para a arrecadação de fundos financeiros para essa região.

Notou-se, também, que embora o município MC tenha apresentado movimentos mais ativos que envolveram ampla e diversificada participação social em relação ao seu plano, diante dos estudos que envolvem a pesquisa em tela e considerando o contexto no qual a região está inserida, o fato não isentou o município do preenchimento de dados na plataforma.

Com isso, percebeu-se que as ações de monitoramento e avaliação dessa região estavam resumidas a um fenômeno de plataformização na nova gestão pública, evidenciando o gerencialismo que, por sua vez, destoa totalmente da perspectiva inicial do Plano. Uma enorme incoerência.

Conforme foi descrito anteriormente, o processo de monitoramento e de avaliação dos PME's da região em estudo, canalizou-se ao fenômeno da plataformização, em que os dados e as informações relacionados à educação local são encaminhados para um espaço virtual, sendo convertidos em números e quantidades, sem considerar as especificidades do contexto.

Diante disso, considera-se que o fato não torna o processo de plataformização menos importante, pois transparece as informações e as disponibiliza para a sociedade, como também unifica e quantifica diagnósticos para políticas educacionais que partem desses princípios. Porém, considera-se que o processo de gestão dos planos subnacionais de educação tomou dimensão diferente dos princípios de sua elaboração; desse modo, o cenário provocou a desestabilidade em elementos que estão além de números, como o processo democrático e a participação social.

Esse movimento em direção à consolidação da participação social na elaboração e no acompanhamento de uma política pública é recente, sendo um processo em construção que requer amadurecimento, uma vez que “o local gera o capital social quando gera autoconfiança nos indivíduos de uma localidade, para que superem suas dificuldades. Gera, junto com a solidariedade, coesão social, forças emancipatórias, fontes para mudanças e transformação social” (Gohn, 2004, p. 24).

No entanto, não se pode olhar o fenômeno de modo ingênuo, pois não se trata de uma simples transmissão de dados que se fortalece ao longo do tempo por esse meio, mas de uma reinvenção acelerada das relações sociais que se dá no contexto de diferentes interesses políticos que têm ideias e tentam criar configurações que as favoreçam, esquecendo-se de questões essenciais que dizem respeito a relações humanas (Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR, 2022).

6.3.4 Os contextos da atuação dos Planos Municipais

O estudo demonstra as inúmeras variáveis das quais dispõe a política pública educacional, com ampla gama de fatores contextuais que influenciam a sua atuação nesses microcontextos. Considera-se que as políticas são colocadas em ação em condições materiais, com recursos variados, que precisará considerar um conjunto de condições objetivas em relação a um conjunto de dinâmicas “interpretativas” subjetivas (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 37).

Desse modo, a teoria da atuação prega por considerar os diversos intervenientes ao qual a política é posta, e os manejos feitos pelos sujeitos atuantes da política para a sua implementação. Assim, Ball, Maguire e Braun (2016, p. 16) consideram que, no estudo de atuação das políticas, o material, o estrutural e o relacional precisam estar integrados na análise, pois levam em consideração os ajustamentos secundários no contexto real, uma vez que, em muitos estudos acadêmicos a “política é desmaterializada”.

Os supracitados autores, a fim de compreender a situação de materialidade da política, no âmbito escolar, consideram que as políticas estão situadas em quatro contextos, a saber: *Contextos situados*, que são os aspectos ligados às instituições, como por exemplo localização, matrículas e história; *Culturas profissionais*, que são os valores e o envolvimento dos professores e profissionais dentro da instituição; *Contextos materiais*, que envolvem as características físicas da escola, o estado de conservação do prédio, o número de funcionários, os materiais pedagógicos, o acesso à tecnologia, entre outros; e os *Contextos externos*, que são as pressões e expectativas geradas pelos quadros de políticas locais e nacionais.

Cabe esclarecer que, embora a Teoria da Atuação tenha o foco nas políticas educacionais dentro de escolas, parte-se do pressuposto de que é olhar para além das vertentes da instituição apenas como escola, e ampliar a ótica do nosso olhar, apreender os diversos contextos para a materialização de uma política no âmbito municipal, que será refletido diretamente na escola, pois o PME de cada instância foi pensado em metas e estratégias que, em sua maioria, terão vida no ambiente escolar.

Dessa forma, amparados na Teoria da Atuação, são descritos o contexto dos PMEs dos municípios pesquisados:

- 1- *Contextos situados*: constata-se que todas as municipalidades têm uma construção histórica e política marcada por modelo colonial exploratório, além de ser uma região pouco povoada e, conforme os dados do Censo 2022 (Bosisio; Marinelli, 2023), não somam um milhão de habitantes; a população de todo o oeste paulista aumentou 3% nos últimos 12 anos. Tal fato implica diretamente pouco interesse e investimento político, sobretudo, políticas educacionais e ações que favoreçam sua materialidade.
- 2- *Culturas Profissionais*: várias são as vertentes a serem apontadas nesse espaço, pois as análises documentais em contraste com as entrevistas evidenciaram cenários divergentes. O levantamento documental, expôs, por meio de decretos, portarias e leis com ampla participação popular para o processo do curso dos planos; em contrariedade, as entrevistas demonstraram um movimento silencioso e solitário, envolvendo poucos membros da educação, especialmente, os secretários e gestores municipais.
- 3- *Contextos Materiais*: insistentemente aponta-se para a desconfiguração da secretaria de acompanhamento dos planos, fato que interferiu na metodologia de monitoramento e avaliação do plano; e, conseqüentemente, causando sequelas no processo de participação social. Neste contexto, ainda cabe elencar a ausência de infraestrutura humana para a condução da política, conforme se lê:

“Olha, é um processo demorado, assim, um processo minucioso, porque a gente precisa é... rever os diagnósticos, rever as projeções, e tudo mais que foram colocados. E aí qual que foi a nossa dificuldade enquanto Fórum? Ter pessoas dispo... Não dispostas, mas disponíveis fez pra poder conduzir todo esse processo. Porque as pessoas que participam do Fórum são diretores de escolas, são professores, são representações de várias sociedades...instituições e também tem as suas demandas. E aí, chega um momento que a gente acaba tendo dificuldade de conduzir um monitoramento mais preciso ou então mais efetivo por conta das demandas que a gente acaba se envolvendo” (VOZ 5-MC)

“Eu acho, assim, que o que acontece um pouco com a gente é a falta de material humano. Assim, o que acontece, às vezes, a gente tem uma defasagem de funcionário, às vezes você tem que estar fazendo outras coisas, mas você não pode focar tanto nisso aí, né?! Então o que que acontece? Não dá pra você parar, por exemplo, para dedicar agora a revisar o plano, o monitoramento, aí uma semana; não, não dá, sem ela na escola não tem como. E aí tem a parte administrativa que aí eu vou cuidar de convênios, essas coisas. Então, assim, não dá pra gente focar em alguma coisa assim, então talvez se tivesse mais pessoas trabalhando, aí você consegue ter, uma equipe maior, consegue ter um monitoramento mais adequado, eu acho” (VOZ 6A-MD)

Esses fragmentos demonstram as diversas facetas dos indivíduos que atuam na política. Esse trabalho exige criatividade e sofisticação, mas por detrás envolve o cansaço e a sobrecarga desses sujeitos, podendo tornar-se as políticas, neste caso os PMEs, em interpretações e traduções desconectadas. Uma vez que “[...] eles estão lidando tanto com o que eles veem de significativo quanto com o que parece sem sentido” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 100), incorporados em políticas prevaletentes.

- 4- *Contextos externos*, é válido salientar que toda política está pautada por múltiplos interesses. Como exemplo, tem-se a própria construção histórica dos planos de educação do país que, como apontado no capítulo 3, foram construídos com diversas intenções antagônicas e divergentes. No caso do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs da região interiorana do estado de São Paulo, pode-se elencar a própria cultura enraizada, na qual a preocupação predominante é na elaboração do plano como documento técnico, uma vez que, “tarefa concluída, missão cumprida” (Bordignon, 2014, p. 47).

Na vigência do Plano, é válido apontar o enfraquecimento das discussões sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE), previsto no artigo 13 do PNE como órgão permanente de organização da educação do país, a favor de igualdades educacionais em todas as regiões do país garantindo a colaboração entre as redes federadas para o enfrentamento das desigualdades nesse ambiente, como também tem a função de fortificação do regime de colaboração.

Além dos destroços sobrepostos, no governo de Bolsonaro, aponta-se a contante trocas de ministros da educação, ataques severos a universidades públicas, cortes de recursos, alto índice de evasão escolar, a escândalos de corrupção do MEC, fatos que dificultaram a sequência do PNE, e o apoio do governo aos municípios.

Como se pode notar, esses contextos se interrelacionam e influenciam a materialidade da política, observa-se que a situação na qual os PMEs configuram fragiliza um processo de monitoramento e avaliação real, participativo e democrático.

6.3.5 As dificuldades da gestão dos Planos Municipais de Educação

Os entraves ao acompanhamento e à avaliação dos PMEs referidos neste texto prendem-se, sobretudo, ao seu processo de gestão. E isso leva a compreender uma relação não linear entre a proposição e a materialização de políticas educacionais, uma vez que, “políticas são agenciamentos de valores instáveis [...]” (Ball, 2015, p. 165).

Constatou-se que essa instabilidade tem levado a reflexos sobre a gestão dos planos subnacionais, pois os sujeitos que trabalham nessas políticas convertem a escrita em prática, num contexto integrado de valores locais e pessoais que envolvem a resolução de expectativas conflitantes e demandas que exigem acordos e ajustes (Dourado, 2017b).

Ao utilizar a Teoria da Atuação, propõe-se que sejam consideradas todas as facetas pelas quais perpassa o processo de gestão dos PMEs. Neste movimento, tem-se a *interpretação* e a *tradução* como distintas partes do processo de política que estão entrelaçadas em diferentes arenas, trabalhando juntas para inscrever o discurso na prática.

Durante o espaço temporal – 2015 a 2021 – pelo qual passou este estudo, foi sinalizado que o processo de gestão dos PMEs esteve voltado mais para as facetas da interpretação, em que se pode identificar que as municipalidades demonstraram compromisso com as linguagens da política, visto que foram identificadas ações mais voltadas a requisitos burocráticos, tais como: a unanimidade da elaboração dos planos e aprovação em forma de lei; a adesão à assistência técnica; a operacionalização do plano em plataformas. Ações não menos importantes para o acompanhamento da política. Contudo, as políticas não podem ser reduzidas a um algoritmo (Ball; Maguire; Braun, 2016).

Assim, a tradução, que é o espaço de atuação da política, usando artifícios e democracia para materializar o texto na realidade local, representa arenas mais vagas e distantes durante o processo do curso dos PMEs. Os dados coletados, como todo o complexo de estudo que envolveu essa pesquisa, sinalizaram que os municípios ainda são estruturas frágeis em autonomia para atuar em suas políticas educacionais.

No que tange às dificuldades para o acompanhamento dos PMEs, pode-se apontar seis grandes dificuldades. A primeira refere-se à pobreza de debates com toda a comunidade,

garantindo a efetivação da democracia, como também os preceitos do Plano. Esses debates dizem respeito à tradução da política, requerem eventos e processos encenados que possam atender aos anseios da educação municipal. Logo, esse desafio requer garantir o planejamento participativo que busque a congruência entre os objetivos locais e as demandas do ambiente, conforme aponta Bordignon (2009).

A segunda dificuldade a ser apontada é a não efetivação do regime de colaboração entre os entes federados, uma vez que não se efetivou a proposta do pacto federativo, conforme citado no artigo 7º, parágrafo 4º, da Lei nº 13.005 do PNE:

Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada a consulta prévia e informada a essa comunidade (Brasil, 2014a).

Há de se considerar que, no âmbito da administração da educação municipal, é um espaço diverso de textos e discursos, onde ocorrem disputas e contradições, cujo apoio para os ajustes torna-se necessário e que, embora seja um espaço submetido a tanta burocratização, concorda-se com Werle e Metzler (2014), ao apontarem que nesses espaços é possível o exercício da autonomia.

A terceira é o processo interpretativo ao qual o monitoramento e a avaliação dos planos foram submetidos. Essas duas ações, embora devam ser etapas que se articulem continuamente em um único processo, para o alcance das metas propostas, na gestão dos planos subnacionais da região em estudo foram entendidas erroneamente como únicas etapas, e operacionalizadas a plataformas como pré-requisito para resgate de recursos financeiros.

A quarta dificuldade está associada à elaboração dos planos, pois quando elaborados num curto prazo incorporaram diagnósticos imprecisos, em razão de vários fatores, entre eles o encurtado prazo para a produção desses documentos, a limitada participação dos demais segmentos da educação municipal. Por isso, os PME da região em análise não agregaram dados concisos e, por vezes, refletem um monitoramento e uma avaliação imprecisos. Pois é com o diagnóstico real que se consegue pensar, superar e fortalecer a discussão de políticas da educação municipal com tanta transitoriedade de gestores.

A quinta dificuldade está relacionada ao apoio dos órgãos do estado e da União para fortalecer a proposta do artigo 5º da Lei do PNE 2014-2024. Essa figuração de órgãos de apoio ocasionou nos planos municipais metas que não condizem com as suas demandas e realidade, causando, muitas vezes, limitação para serem monitoradas e avaliadas.

O sexto desafio, igualmente importante, consiste na travessia da educação no período pandêmico do Covid-19, provocando descontinuidade nas políticas educacionais municipais e fortalecendo a desarticulação no regime de colaboração entre os entes federados. Nesse período, não houve nenhuma lei publicada que garantisse o monitoramento e a avaliação das políticas educacionais, o que levou a um maior enfraquecimento da política dos planos municipais em curso.

Quanto aos desafios identificados no processo de gestão dos PMEs, acredita-se que todo esse complexo reforça os diferentes contextos pelos quais os planos perpassaram e perpassam até o fim da sua vigência. Deve-se notar que esses obstáculos estão interligados e direcionam para um planejamento frágil em relação aos planos de educação.

No entanto, ressalta-se que os trabalhos futuros precisam se aprofundar nos contextos municipais nos quais atuam os planos de educação, especificamente sobre o processo de monitoramento e avaliação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do planejamento educacional no Brasil mostra que a política educacional sempre esteve alinhada a interesses econômicos antagônicos que divergem, muitas vezes, das reais necessidades da educação. Atrelados a esses interesses também encenam personagens que atuam na elaboração do texto da política educacional com visão de padrões desconectados com o campo no qual a política será praticada.

Na contramão desse cenário, advém, por meio de árdua luta marcada por sensos e contrassensos, a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014a), que dá vida ao vigente Plano Nacional de Educação 2014-2024, definindo os novos rumos para a educação nacional, por meio de objetivos, metas e estratégias para um decênio. Esse rico movimento no qual operaram as forças educacionais para a criação do PNE 2014-2024, o colocou no posto de epicentro das políticas de Estado para a educação brasileira.

No entanto, o esforço do Estado brasileiro consiste em garantir a materialização dessa Lei Federal como uma política de Estado, tendo como objetivo primordial melhorar a qualidade da educação do país por meio de regime de colaboração entre as instâncias federadas. Para tanto, o PNE vigente assume a função de articular os esforços nacionais em parceria com os estados, Distrito Federal e municípios. Dessa forma, o artigo 8º da supracitada lei prevê a elaboração ou adequação de planos subnacionais de educação em consonância com as metas e diretrizes previstas no documento federal.

Como um distintivo dos demais planos que permearam o país ao longo de toda a história, esses documentos elaborados e aprovados em forma de lei pelos estados e municípios da federação brasileira são instrumentos para o desenvolvimento social local, e objetos de monitoramento contínuo e avaliações durante todo o seu período de vigência.

Diante de tal prerrogativa, advinda da Lei Federal que rege o Plano, procurou-se apreender sobre o processo de gestão do monitoramento e da avaliação dos PMEs de uma microrregião da Undime, situada no oeste paulista, composta por 16 municípios de médio e pequeno porte.

Para alcançar o objetivo geral – a meta da pesquisa – deste estudo, foram delineados três objetivos específicos.

O **primeiro** objetivo específico buscou identificar como estão previstos, nos PMEs da região em estudo, os seus mecanismos de monitoramento e avaliação periódica para a implementação desta política pública. Para alcançar este objetivo, realizou-se um minucioso

estudo exploratório sobre os 16 planos municipais e constatou-se a omissão dos planos sobre os instrumentos e indicadores que serão utilizados para o acompanhamento dos PMEs. Em contrapartida, em sua totalidade, os planos preveem o monitoramento como uma ação contínua, ao passo que as avaliações oscilam, de forma que, em cinco municipalidades, elas aconteceram anualmente; outros sete municípios preveem a cada dois anos; um município anualmente; e três não prenunciaram.

Diante do exposto, compreende-se que as vagas informações sobre a periodicidade de acompanhamento do plano possam ser consequência da acelerada forma de elaboração desses documentos, até mesmo sem a fonte de referência do PEE-SP, formação para a elaboração de instrumentos para a gestão desses planos pós-elaborados, uma vez que está enraizada na sociedade a cultura de que política pública educacional não é acompanhada, caindo por vez no esquecimento.

Sobre esse primeiro objetivo, todo o complexo de estudo ao qual submeteu essa pesquisa, foi possível observar também que as municipalidades seguiram o padrão do texto do Plano sobre a prerrogativa de monitorá-lo e avaliá-lo. Foi um dispositivo novo que adveio na Lei Federal, mas as instâncias não estavam preparadas no sentido de capacidade física, material e formação para os profissionais que estavam à frente do processo. Resultando em PMEs se responsabilizando por metas que não condizem com suas realidades, e forças financeiras, além de nenhum dos planos analisados citar indicadores e meios para acompanhar a seus respectivos PMEs.

O **segundo** objetivo estabelecido procurou mapear a existência de comissão e/ou instância local, legalmente constituída, responsável pelo monitoramento e pela avaliação periódica dos PMEs e analisar a sua institucionalização. Diante dessa pretensão, foram consultados os sites das prefeituras, entrando em contato também via *e-mail*, telefonemas e mensagens de texto com as secretarias de educação de cada municipalidade, a fim de encontrar meios para alcançar esse propósito.

Foram então localizados decretos e portarias sobre a nomeação de tais responsáveis. Assim sendo, três municípios possuíam comissão específica; em dois municípios o CME desempenharia tal função; quatro municipalidades competem ao FME, porém sete instâncias não apresentaram nenhum órgão responsável pelo acompanhamento de seus planos.

Embora a pesquisa empírica comprove que as instâncias foram criadas apenas para o cumprimento burocrático, mas é válido ressaltar o esforço dessas instâncias para se adequarem às normas e exigências advindas do governo federal. Evidencia-se também que essas

municipalidades são de pequeno porte, com equipe de funcionários reduzidos, mas houve empenho com vieses democráticos para formar equipes de gestão dos PMEs. Fato que sinaliza avanço diante da história dos planos de educação do país.

Vale ressaltar que, embora o PNE 2014-2024 represente árdua luta democrática no seu processo de elaboração, sobre o seu monitoramento e a avaliação perpetuou uma gestão gerencialista, canalizando os movimentos a um sistema de plataformização.

A visão ampliada dos documentos se estende muito além dos registros escritos. Foi necessário considerar que o campo de atuação dos sujeitos que lidam com essa política é bastante distinto, complexo e dinâmico. Desse modo, o **terceiro** objetivo específico dessa pesquisa pautou-se em identificar e examinar quais são as ações locais atinentes ao processo de monitoramento e avaliação da implementação dos PMEs.

Para este propósito pleiteado, realizou-se a pesquisa empírica, utilizando-se como critério de participação dessa pesquisa os entes locais, com uma comissão/instância legalmente constituída e que autorizassem a participação, somando, desse modo, cinco municipalidades.

Como foi descrito no capítulo 6, vários foram os entraves para prosseguir com esse objetivo, pois, no transcorrer deste estudo, o mundo foi assombrado com a pandemia do Covid-19. Fato que impactou diretamente o contato entre as pessoas e, por esta razão, dificultou severamente a participação dos sujeitos nesta pesquisa, além da própria temática ter causado certa rejeição em relação à colaboração com depoimentos. Enfim, o estudo prosseguiu com a colaboração de 11 sujeitos que estavam ligados à gestão dos PMEs, no período de 2015 a 2021.

Cabe ressaltar que o número de entrevistados não prejudicou a pesquisa empírica deste estudo, pois todo o contexto para chegar a esses sujeitos indicados pelas secretarias de educação revelou informações fundamentais sobre a temática em tela.

Diante de todo o material recolhido na pesquisa empírica, foi possível transportar o olhar da pesquisa para o contexto da prática dos PMEs, e identificar nesse cenário as ações envolvidas à gestão dos planos subnacionais dessa região. Visto que as comissões designadas para atuar no processo de monitoramento e de avaliação são compostas, no documento legal, por aproximadamente duas dezenas de membros, mas de fato atuam dois ou três membros da secretaria municipal. Fato que evidencia a burocratização nas políticas educacionais, como também a carência na participação da sociedade.

Embora poucos atuantes na gestão dos planos, nota-se a consciência sobre a importância do monitoramento e da avaliação, levando-se em conta que esses municípios realizaram, entre as suas possibilidades, movimentos democráticos e momentos de reflexões sobre a educação

local na criação dos planos. Esses movimentos refletiram com mais seriedade na elaboração dos PMEs, e os elaboradores que atuam na materialidade desses planos apresentam a visão de continuidade dessa política, embora nessas instâncias ainda persevere uma autonomia decretada, pautada no gerencialismo.

Fato demonstrado na operacionalização de dados numéricos em uma plataforma do Ministério da Educação, como forma de captação de recursos, conforme foi descrito no capítulo 6. Contrapondo totalmente a perspectiva inicial do PNE, em criar uma política de educação, por meio de planejamento e participação democrática, envolvendo os membros da educação, integrantes de fóruns e conselhos, para que possam juntos fortalecer a força do PME de modo que traduza as realidades da educação municipal, utilizando-se de metas e indicadores que possibilitem o acompanhamento do plano em curso.

Logo, o contexto da prática desses planos é demarcado por dificuldades estruturais que pouco fortalecem a materialização dos PMEs, tampouco do PNE 2014-2024. Uma vez que as dificuldades enfrentadas para a atuação dessa política perpassam sobre as limitações e possibilidades enfrentadas pelas municipalidades. Requer esforço local, interesse, rompimentos com culturas, bem como subsídios que garantam que tais instâncias sejam capazes de elaborar, monitorar e avaliar políticas que condizem com a realidade e as necessidades locais.

O fato é, a política cria o contexto, porém o contexto também precede a política, conforme é ressaltado na Teoria da Atuação, de Ball, Maguire e Braun (2016). Essa teoria auxiliou a responder o problema desta pesquisa, uma vez que os Planos Municipais de Educação foram colocados em ação em condições materiais, com recursos variados e problemas específicos; logo, a gestão para o monitoramento e a avaliação das metas desses documentos municipais também perpassou por dinâmicas que demonstraram inconsistência desde a elaboração deles.

Dessa forma, a Teoria da Atuação remete a entender que a prática de uma política precisa considerar um conjunto de condições objetivas, no caso dos PMEs metas que condizem com a realidade de cada município, em relação a um conjunto de dinâmicas interpretativas. Pois, no chão da atuação perpassa uma variedade de modelos padronizados e interesses diversos.

Contudo, estudar a gestão desses documentos foi possível identificar que apesar de tantas imposições sobrepostas aos entes municipais, a atuação desses subplanos de educação vem construindo uma nova história, semeando visão de continuidade para a sua concretude.

A pesquisa empírica traz essa perspectiva positiva, apresentando depoimentos que denunciam sufoco e esforço das municipalidades para a materialização das leis por elas

elaboradas. Esse movimento de acompanhamento proporciona aos entes a oportunidade de reavaliar suas metas e seus compromissos assumidos numa outra realidade.

Muito embora, a tese aqui defendida confirma com o desenvolvimento, teoria, estudos e reflexões, e convida a futuras pesquisas no sentido de engajar esforço e olhar para os microcontextos e as ações dos sujeitos para atuar com as leis que configuram nesses cenários. E, por meio desses estudos, trazer a leitura da tradução dessas políticas e seus artefatos.

Embora a gestão do processo de monitoramento e a avaliação dos PMEs tenham sido canalizados a um sistema de plataformização, isto pode ser considerado uma conquista. Pois a prerrogativa inicial do Plano, mesmo a lentos passos, vai se tornando significativa e os atuantes com a política ressignificando as suas práticas buscando dar sentido a teorias e leis no interior de seus contextos. Porém, diante dessa nova ótica em que se apresentam as políticas educacionais, se faz necessário ofertar cursos de formação para as secretarias municipais de educação para acompanhar políticas públicas e exercer um planejamento contínuo.

Este estudo teve o intuito de contribuir com o meio social, político e acadêmico, apresentando os desafios que ainda devem ser enfrentados pelas municipalidades para a gestão dos PMEs. Para esse enfrentamento, é primordial a participação efetiva da sociedade civil de forma que se possa fortalecer os Sistemas Municipais de Educação; a garantia de um regime de colaboração entre os entes federados, de forma a tornar o planejamento educacional um ato contínuo com olhar para os microcontextos (municípios), de forma a elaborar planos reais que condizem com as demandas e especificidades dessas instâncias e que sejam possíveis e significativos o monitoramento contínuo e avaliação periódica.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, L. R. G. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. *In: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M. M.; HADDAD, S. (org.). O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas e debates*. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 95-116.
- ASSIS, L. M.; LIMA, D. C. B. P. As políticas de planejamento educacional no Brasil: tensões, avanços e desafios. **Revista RBPAE**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 9-17, jan./abr. 2016.
- BALL, S. J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.
- BALL, S. J.; MAGUIRE, M.; BRAUN, A. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.
- BIZZON, C. A. M. C.; SCAFF, E. A. S. A participação social nos planos decenais de educação nos municípios do litoral paranaense. *In: SCAFF, E. A. S.; AGUIAR, M. A.; MARTINS, A. M. Planos Decenais de Educação em municípios brasileiros pós PNE (2014-2024): elaboração, monitoramento e avaliação*. Brasília: Anpae, 2023. p. 41-58.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORDIGNON, G. Caminhar da educação brasileira: muitos planos, pouco planejamento. *In: SOUZA, D. B. de; MARTINS, A. M. (org.). Planos de Educação no Brasil: planejamento, políticas, práticas*. São Paulo: Loyola, 2014. p. 29-53.
- BORDIGNON, G. **Gestão da Educação no Município: sistemas, conselho e plano**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- BORDIGNON, G.; QUEIROZ, A.; GOMES, L. **O Planejamento Educacional no Brasil**. Brasília: FNE, 2011. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/planejamento_educacional_brasil.pdf. Acesso em: 07 set. 2021.
- BOSISIO, L.; MARINELLI, R. Censo 2022: 30 cidades do Oeste Paulista apresentaram crescimento; Nandiba foi a que mais aumentou. **G1-Globo – TV Fronteira**. Presidente Prudente, 28 jun. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/presidente-prudente-regiao/noticia/2023/06/28/censo-2022-30-cidades-do-oeste-paulista-apresentaram-crescimento-nandiba-foi-a-que-mais-aumentou.ghtml>. Acesso em: 11 jul. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 05 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.** Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Brasília, DF: Presidência da República, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** Brasília, DF: Presidência da República, 24 jan. 1967. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm. Acesso em: 13 jun. 2020.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.** Brasília, DF: Presidência da República, 1937. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946.** Brasília, DF: Presidência da República, 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 05 jun. 2021.

BRASIL. Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **Manual para cadastro ou alteração dos dados do integrante da equipe técnica no módulo do PAR 4 do SIMEC.** Brasília, DF: FNDE/MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par/manuais-par/manual-para-cadastro-ou-alteracao-dos-dados-do-integrante-da-equipe-tecnica-no-modulo-par-4-do-simec.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

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. 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, 2016a.

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.

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.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 25 jun. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 13 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 10 jan. 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano Municipal de Educação:** Caderno de Orientações. Brasília: MEC/SASE, 2014c. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf. Acesso em: 25 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNE em Movimento:** Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação. Brasília, DF, 2016b. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/pne_pme_caderno_de_orientacoes_final.PDF. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década:** conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014b. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 26 jul. 2023.

CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M. Construção dos planos nacionais de educação no Brasil: grupos de articulação de interesses em ação. In: DONALDO, B. S.; MARTINS, A. M. (org.). **Planos de Educação no Brasil:** planejamento, políticas, práticas. São Paulo: Loyola, 2014. p. 99-119.

CAMARA, L. B. A Educação na Constituição Federal de 1988 como um direito social. **Revista Direito em Debate**, Ijuí, v. 22, n. 40, p. 4-26, jul./dez. 2013.

COMPREENDENDO o Plano de Ações Articuladas (PAR) - Ciclo 4 e o ambiente virtual +PNE. **YouTube - Undime São Paulo.** 06 jul. 2021. Vídeo (1:35:19). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LtktiGpans>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CORRÊA, J. C. S. S. **Avaliação e Monitoramento dos Planos Municipais de Educação na região Cone Sul/MS (2015-2017).** 2019. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/1635/1/JosianeCarolinedeSouzaSalomaoCorrea.pdf>. Acesso em: 14 out. 2021.

DOURADO, F. L. **Plano Nacional de Educação:** Política de Estado para a educação brasileira. Brasília: Inep/MEC, 2016. Disponível em: http://inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/523164. Acesso em: 13 ago. 2021.

DOURADO, L. F. Introdução. In: DOURADO, L. F. (org.). **Plano nacional de educação PNE 2014-2024:** avaliação e perspectivas. Campinas: Mercado das Letras, 2017a. p. 9-24.

DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira**. Goiânia: Editora da Imprensa Universitária, 2017b.

DOURADO, L. F.; GROSSI JUNIOR, 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/view/67198/38375>. Acesso em: 13 out. 2021.

DURHAM, E. R. A política educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso: uma visão comparada. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 29, n. 88, p. 153-179, nov. 2010.

FÁVERO, A. A.; SANTOS, A. P.; CENTENARO, J. B. A Teoria da Atuação para a pesquisa em políticas educacionais. In: FÁVERO, A. A. *et al.* **Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a teoria da atuação**. Chapecó: Livrológica, 2022. v. 1, cap. 2, p. 233-243. ISBN 978-65-86218-88-6.

FREY, K. Políticas Públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/89>. Acesso em: 13 out. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, G. M. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 20-31, maio/ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/dGnqs6Q5RZbKgTNn54RRBNG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 set. 2023.

GOMES, R. Organização, Processamento, Análise e Interpretação de Dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S. **Avaliação por triangulação de métodos: abordagens de programas sociais**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. p. 185-222.

HORTA, J. S. B. Plano Nacional de Educação da Tecocracia à Participação Democrática. In: CURY, C. R. J.; HORTA, J. S. B.; BRITO, V. L. A. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Ed. do Brasil, 1997. p. 137-206.

INSTITUTO GEOGRÁFICO E CARTOGRÁFICO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Mapas individuais das regiões administrativas e metropolitanas: região administrativa de Presidente Prudente**. Disponível em: http://www.igc.sp.gov.br/produtos/mapas_rad41d.html?. Acesso em: 22 out. 2021.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LIRA, A. T. N. **A legislação da educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985): um espaço de disputas**. 2010. 367 f. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MAINARDES, J. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da utilização no campo da Política Educacional. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 1, n. 2, p. 94-105, mai./ago. 2018a.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 13 out. 2021.

MAINARDES, J. Análise das Políticas Educacionais: breves considerações teóricas metodológicas. **Contrapontos**, Itajaí, v. 9, n. 1, p. 4-16, jan./abr. 2009.

MAINARDES, J. Contribuições da Teoria da Atuação para pesquisas educacionais. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; BUFON, E. C. (org.). **Leituras sobre a pesquisa em política educacional e a teoria da atuação**. Chapecó: Livrologia, 2022. p. 21-31.

MAINARDES, J. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, Sorocaba, v. 4, n. 1, p. 186-201, jan./abr. 2018b. Disponível em: <file:///C:/Users/TATIANE/Downloads/Dialnet-ReflexoesSobreOObjetoDeEstudoDaPoliticaEducacional-6275809.pdf>. Acesso em: 21 out. 2021.

MAINARDES, J.; MARCONDES, M. I. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 303-318, jan./abr. 2009. DOI: 10.1590/s0101-73302009000100015

MILITÃO, S. C. N. Financiamento da educação básica no novo Plano nacional de Educação: avanços, impasses e perspectivas. **Contrapontos**, Itajaí, v. 16, n. 3, p. 361-382, set./dez. 2016.

MILITÃO, S. C. N.; ARANDA, M. A. M. Dos primórdios à (quase) universalização dos planos de educação no Brasil: avanços e desafios no cenário contemporâneo. **Textura**, Canoas, v. 21, n. 48, p. 129-140, out./dez. 2019.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

MONLEVADE, J. A. A importância do Conselho Municipal de Educação na elaboração, implantação e acompanhamento da execução do PME. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação Pró-Conselho**: Caderno referência. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2004. p. 32-43.

NASCIMENTO, T. O. S. **O Plano Nacional de Educação e os desafios para elaboração dos Planos Municipais de Educação**. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2018.

NASCIMENTO, T. O. S.; OLIVEIRA, M. E. N.; GIORGE, C. A. G. A elaboração dos Planos Municipais de Educação na perspectiva da análise institucional e da abordagem do ciclo de políticas. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2013790, p.1-19, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/894/89462860044/html/>. Acesso em: 29 ago. 2022.

NÚCLEO DE INFORMAÇÃO E COORDENAÇÃO DO PONTO BR. **Educação em um cenário de plataformização e de economia dos dados**: problemas e conceitos. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2022. Disponível em: https://cgi.br/media/docs/publicacoes/1/20220929112852/educacao_em_um_cenario_de_plataformiza%C3%A7ao_e_de_economia_de_dados_problemas_e_conceitos.pdf. Acesso em: 19 jul. 2023.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no Governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE**, Brasília, v. 25, n. 2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

PALUMBO, D. J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: SOUZA, E. C. B. M. de (org.). **A avaliação e formulação de políticas públicas em educação**: leituras complementares. Brasília: MEC/UnB, 1998. p. 35-62.

PAVEZI, M. Contribuições da teoria da atuação: análise a partir de uma pesquisa sobre políticas de Educação Especial no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 3, p. 1-19, 2018. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/retepe/article/view/12323>. Acesso em: 12 jun. 2023.

PINTO, I. C. M. Mudanças nas políticas públicas: a perspectiva do ciclo de política. **Revista Política Pública**, São Luís, v. 12, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3832>. Acesso em: 14 out. 2021.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

RODRIGUES, A. L. Conselhos Municipais de Educação e acompanhamento do PME nos municípios paranaenses. In: SCAFF, E. A. S; AGUIAR, M. A; MARTINS, A. M. **Planos Decenais de Educação em municípios brasileiros pós PNE (2014-2024)**: elaboração, monitoramento e avaliação. Brasília: Anpae, 2023. p. 41-58

RUA, M. G. **Políticas públicas**. 3. ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração da UFSC; Brasília: CAPES : UAB, 2014.

RUA, M. G.; ROMANI, R. **Para aprender políticas públicas**: conceitos e teoria. Brasília: IGEPP, 2013.

SÃO PAULO (Estado). **Constituição Estadual, de 05 de outubro de 1989**. Aprova a Constituição do Estado de São Paulo. São Paulo: Alesp, 05 out. 1989. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/constituicao/1989/original-constituicao-0-05.10.1989.html>. Acesso em: 28 set. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Lei nº 16.279, de 08 de julho de 2016**. Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. São Paulo: Alesp, 2016. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>.

SAVIANI, D. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: Significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, D. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 69, p. 119-136, 1999.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análises, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SILVA, L. V. **Gestão e Financiamento dos Planos Municipais de Educação em Municípios Paulistas**: Novos/velhos desafios aos dirigentes municipais de educação. 2018. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2018.

SILVA, L. V.; OLIVEIRA, M. E. N. O Plano Municipal de Educação: da autonomia construída à autonomia decretada. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 47, p. 107-123, out./dez. 2016.

SISTEMA INTEGRADO DE MONITORAMENTO EXECUÇÃO E CONTROLE. Ministério da Educação. **Mapa**: adesão. Disponível em: https://simec.mec.gov.br/sase/sase_mapas.php?uf=SP&tipoinfo=3&adesao=1. Acesso em: 14 jul. 2023.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2021.

SOUZA, D. B.; MENEZES, J. S. S. Planos estaduais de educação: desafios às vinculações com outros instrumentos de gestão local da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, p. 1-23, 2017.

SZYMANKI, H.; ALMEIDA, L. R.; PRANDINI, R. C. A. R. **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 4. ed. Brasília: Liber Livro, 2011.

OLIVEIRA, M. E. N.; NASCIMENTO, S. T. O.; MILITÃO, S. C. N. O processo de elaboração dos planos municipais de educação: saberes, diretrizes, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 35, n. 2, p. 491-513, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/vol35n22019.91158/53894>. Acesso em: 04 set. 2023.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenções? **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 97-107, set. 2022.

VALENTE, L. F.; COSTA, M. S. P. F. M. C.; SANTOS, F. H. Nas trilhas do planejamento educacional e seus contornos nas políticas de educação no Brasil. **RBPAE**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 25-45, jan./abr. 2016.

VIEIRA, S. L. Planos e Políticas educacionais: das concepções às práticas. In: SOUZA, D. B. de; MARTINS, A. M. (org.). **Planos de Educação no Brasil**: planejamento, políticas, práticas. São Paulo: Loyola, 2014. p. 55-71.

VIEIRA, S. L.; FARIAS, I. M. S. de. **Política Educacional no Brasil**: introdução Histórica. Brasília: Líber Livro, 2007.

WERLE, F. O. C.; METZLER, A. M. C. Planos Federados de Educação e sua repercussão nas instâncias subnacionais: a autonomia da educação básica. *In*: SOUZA, D. B. de; MARTINS, A. M. (org.). **Planos de Educação no Brasil**: Planejamento, políticas e práticas. São Paulo: Loyola, 2014. p. 233-252. ISBN 9788515041732.

APÊNDICE A - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

1. Como o(a) senhor(a) teve conhecimento da existência do Plano Municipal de Educação do município?
2. Em sua opinião, por que se deve monitorar e avaliar o PME?
3. Como vem acontecendo o processo de monitoramento e avaliação da implementação do PME deste município?
4. Quais são as ações locais adotadas pelo seu município voltadas ao processo de monitoramento e avaliação da implementação do PME?
5. E quais são as principais ações que a(o) Comissão/Conselho/Fórum especificamente desenvolve para garantir o monitoramento e avaliação da implementação do PME?
6. Quais e como são as orientações advindas do Governo Federal e/ou do Governo Estadual para a realização do monitoramento e avaliação do PME?
7. Qual o papel desempenhado pelo senhor para o processo de monitoramento e avaliação do PME deste município?
8. Como acontece a sua participação no processo de monitoramento e avaliação do PME deste município?
9. É dada aos membros a oportunidade de apresentar alguma proposta sobre o processo de monitoramento e avaliação do PME deste município?
10. E a sociedade civil, participa do processo de monitoramento e avaliação da implementação do PME do município? Como?
11. Em sua opinião, o processo de monitoramento e avaliação da implementação do PME deveria ser de responsabilidade de qual(is) instância(s) local(is)? Por quê?
12. Quais são as maiores dificuldades, consideradas por você, para a materialização do PME deste município?
13. Como o processo de monitoramento e avaliação da implementação do PME, conduzido pela Comissão/Conselho/Fórum, contribui para a superação de tais dificuldades?
14. Até o momento, qual(is) foi(ram) a(s) meta(s) do PME mais fácil(eis) de ser(em) alcançada(s) pelo município? Por quê?
15. E qual(is) foi(ram) a(s) meta(s) do PME mais difícil(eis) de ser(em) alcançada(s)? Por quê?
16. Qual avaliação geral o(a) senhor(a) faz sobre o processo de monitoramento e avaliação da implementação dos PME deste município?

17. Qual(is) são a(s) maior(es) dificuldade(s) encontrada(s) pela(o) Comissão/ Conselho/Fórum para monitorar e avaliar o PME?
18. Seu município já produziu relatório(s) de monitoramento do PME? Quantos e em quais anos?
19. Qual a periodicidade estabelecida para o monitoramento do PME?
20. 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?
21. Sobre a etapa de avaliação periódica do PME, qual a periodicidade estabelecida?
22. Como os resultados do processo de monitoramento e avaliação do município são divulgados? Como tais resultados são utilizados pelo município?
23. Para você, o que poderia ser modificado/aperfeiçoado no processo de monitoramento e avaliação do PME em seu município? Por quê?
24. Você gostaria de comentar/acrescentar algum(a) assunto/observação que não foi abordado(a) nas questões anteriores? O quê?

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO
CAMPUS DE PRESIDENTE
PRUDENTE



Continuação do Parecer: 4.769.416

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PROCESSO DE MONITORAMENTO E A AVALIAÇÃO DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO: ANÁLISE EM MUNICÍPIOS DO OESTE PAULISTA

Pesquisador: TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 46132821.0.0000.5402

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.769.416

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto com justificativa, metodologia e objetivos claros e com propósitos exequíveis, bem como revela-se pesquisa relevante para a avaliação dos Planos Municipais de Educação de 07 cidades do Oeste Paulista.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral: "Analisar o processo de monitoramento e avaliação atinente à implementação dos PMEs em um conjunto de municipalidades do oeste paulista, pertencentes a um polo da UNDIME". Objetivos secundários: "Identificar como estão previstos nos Planos Municipais de Educação os seus mecanismos de monitoramento e avaliação periódica para a implementação desta política pública;

Mapear a existência de comissão/instância local, legalmente constituída, responsável pelo Monitoramento e Avaliação periódica do Plano Municipal de Educação e analisar a sua institucionalização; Identificar e examinar quais são as ações locais atinentes ao processo de monitoramento e avaliação da implementação dos PMEs."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresenta nenhum risco aos participantes. Quanto aos benefícios, por tratar-se de uma pesquisa que visa avaliar os desenvolvimento do Planos Municipais de Educação em cidades da região de P. Prudente, considera-se que essa pesquisa poderá contribuir na elaboração de um diagnóstico acerca do PMEs e sobre o que poderá ser aprimorado e melhorado sobre as políticas de educação nos municípios investigados.

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: 4.769.416

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de projeto de pesquisa relevante que se apresenta de maneira sólida, atendendo ao que estipula os o Comitê de Ética na Pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- 1) Apresenta as informações básicas do projeto, no qual estão indicadas as cidades em que o mesmo será realizado e o número de sujeitos que participarão da mesma em cada cidade;
- 2) Consta o Projeto na íntegra;
- 3) Consta todas as autorizações de secretarias municipais e/ou de responsáveis autorizando a realização da pesquisa, a qual será realizada nas secretarias das seguintes cidades: Regente Feijó, Quatá, Rancharia, João Ramalho, Indiana e Presidente Prudente;
- 5) Consta termo de responsabilidade adequado às exigências do Comitê de Ética na Pesquisa;
- 6) Apresenta termo de compromisso em que os pesquisadores declaram conhecer e, além disso, que cumprirão os requisitos da Resolução CNS 510/16, da Norma Operacional 01/2013 e do Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa da FCT/UNESP Presidente Prudente. Termo assinado pelos pesquisadores;
- 7) Consta o Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento adequado aos propósitos da pesquisa;
- 8) Folha de Rosto assinada pelo Direto da FCT/UNESP/Presidente Prudente e pela a pesquisadora;
- 9) O cronograma da pesquisa está adequado.

Recomendações:

Não há recomendação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada no dia 11.06.2021, 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.

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: 4.769.416

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1702067.pdf	14/04/2021 15:24:11		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DOUTORADO_DEFINITIVO.pdf	14/04/2021 15:22:15	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	autorizacao_Regente_Feijo.pdf	14/04/2021 15:19:33	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	termo_de_responsabilidade.pdf	14/04/2021 15:18:28	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	termo_de_compromisso.pdf	14/04/2021 15:16:50	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_QUATA.pdf	23/03/2021 13:45:03	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_RANCHARIA.pdf	23/03/2021 13:33:53	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	Autorizacao_JoaoRamalho.pdf	23/03/2021 13:32:18	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	Autorizacao_Emilianopolis.pdf	23/03/2021 13:29:46	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	Autorizacao_INDIANA.pdf	23/03/2021 13:28:32	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	AUTORIZACAO_PRESIDENTE_PRUDENTE.pdf	23/03/2021 13:27:18	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_e_esclarecido.pdf	23/03/2021 13:05:06	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA.pdf	17/02/2021 14:45:33	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	17/02/2021 14:41:58	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito

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: 4.769.416

Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	17/02/2021 14:26:52	TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO	Aceito
----------------	--------------------	------------------------	--	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PRESIDENTE PRUDENTE, 11 de Junho 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

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “**O Processo de Monitoramento e a Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista**”

Nome do (a) Pesquisador (a): Tatiane Oliveira Santos Nascimento

Nome do (a) Orientador (a): Silvio César Nunes Militão

1. **Natureza da pesquisa:** o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar o processo de monitoramento e avaliação atinente à implementação dos Planos Municipais de Educação em um conjunto de municipalidades do oeste paulista, pertencentes a um polo da UNDIME.
2. **Participantes da pesquisa:** 24 membros que estão à frente do processo de monitoramento e avaliação dos Planos Municipais de Educação.
3. **Envolvimento na pesquisa:** ao participar deste estudo a sra (sr) permitirá que o (a) pesquisador (a) realize uma entrevista semiestruturada sobre a temática investigada.
4. **Sobre as entrevistas:** as entrevistas serão realizadas com o consentimento do participante/membro com local e horário previamente combinados. Utilizaremos para a entrevista um aparelho gravador de voz, se assim for permitido pelo entrevistado, ou iremos transcrever a entrevista no seu transcorrer.
5. **Riscos e desconforto:** a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas não apresentando riscos e desconfortos, mas deixa a critério do participante a opção de responder a pergunta semiestruturada. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 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 identifica-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) 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 a implementação dos Planos Municipais de Educação nas instancias locais de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa contribuir para a melhoria de projetos, programas e políticas educacionais locais, a fim de contribuir para a efetivação do Plano Nacional de Educação onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
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 do (a) pesquisador (a) 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.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador: TATIANE OLIVEIRA SANTOS NASCIMENTO – (18)981116936

Orientador: SILVIO CÉSAR NUNES MILITÃO - (14) 997827604

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

ANEXO C - TERMO DE COMPROMISSO



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Presidente Prudente

TERMO DE COMPROMISSO

Nós, abaixo assinados, pesquisadores do projeto de pesquisa intitulado "**O Processo de Monitoramento e a Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista**", declaramos que conhecemos e cumpriremos os requisitos da Resolução CNS 510/16, da Norma Operacional 01/2013 e do Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Unesp – Campus de Presidente Prudente.

Garantimos que os benefícios resultantes do projeto retornarão aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa. Além disso, nos comprometemos a anexar os resultados deste projeto na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório de pesquisa, garantindo o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais.

Garantimos ainda que as coletas de dados serão iniciadas somente após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa.

Presidente Prudente, 13 de abril de 2021.

Prof.^o Dr. Silvio César Nunes Militão
Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP

Tatiane Oliveira Santos Nascimento
Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP

ANEXO D - TERMO DE RESPONSABILIDADE**TERMO DE RESPONSABILIDADE E COMPROMISSO PARA
USO, GUARDA E DIVULGAÇÃO DE DADOS E ARQUIVOS DE
PESQUISA**

Título do Projeto: O Processo de Monitoramento e a Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista.

Nome completo do solicitante/pesquisador responsável ou participante:

Tatiane Oliveira Santos Nascimento
RG: 42.566.136-2 CPF: 355.133.458-70
Endereço: Rua Milton Valeriano da Silva nº 311
bairro: Jardim Novo Bongiovani cidade: Presidente Prudente
CEP: 19.026-695 Estado de São Paulo

O solicitante/pesquisador responsável ou participante, retro qualificado, se declara ciente e de acordo:

a) de todos os termos do presente instrumento, assumindo toda e qualquer responsabilidade por quaisquer condutas, ações ou omissões que importem na inobservação do presente e consequente violação de quaisquer das cláusulas abaixo descritas bem como por outras normas previstas em lei, aqui não especificadas, respondendo de forma ilimitada, irretroatável, irrevogável e absoluta perante a fornecedora dos dados e arquivos em eventuais ações regressivas, bem como perante terceiros eventualmente prejudicados por sua não observação.

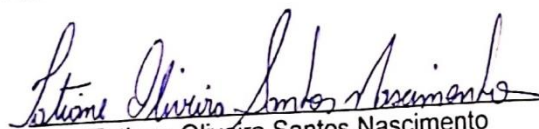
b) de que os dados e arquivos a ele fornecidos deverão ser usados, guardados e preservados em sigilo e que eventual divulgação dos dados deverá ser feita em estrita observação aos princípios éticos de pesquisa, resguardando-se ainda aos termos da Constituição Federal de 1988, especialmente no tocante ao direito a intimidade e a privacidade dos consultados, sejam eles pacientes ou não.

c) de que as informações constantes nos dados ou arquivos a ele disponibilizados deverão ser utilizados apenas e tão somente para a execução e pesquisa do projeto acima descrito, sendo vedado o uso em outro projeto, seja a que título for, salvo expressa autorização em contrário do responsável devidamente habilitado do setor.

d) de que eventuais informações a serem divulgadas, serão única e exclusivamente para fins de pesquisa científica, sendo vedado uso das informações para publicação em quaisquer meios de comunicação de massa que não guardem compromisso ou relação científica, tais como televisão, jornais, periódicos e revistas, entre outros aqui não especificados.

e) sem prejuízo dos termos da presente, que deverão ser respeitadas as normas da Resolução 510/16 e suas complementares na execução do projeto em epígrafe.

Presidente Prudente, 13 de abril de 2021.


Tatiane Oliveira Santos Nascimento

ANEXO E - AUTORIZAÇÃO INDIANA**Declaração**

DECLARO que tenho CIÊNCIA E AUTORIZO, o desenvolvimento da pesquisa intitulada **“O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista”**, a ser conduzida pelo Sr(a) **Tatiane Oliveira Santos Nascimento**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em **Educação** da Faculdade de Ciência e Tecnologia de Presidente Prudente/ UNESP, orientado (a) pelo Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão, no município de Indiana-SP.

Sem mais para o momento, reitero votos de estima e consideração.

Indiana, 4 de março de 2021.

Nome, carimbo e assinatura do
Responsável pelo local

Maria Cristina Sasso Stuaní
Diretora Municipal de Educação

ANEXO F - AUTORIZAÇÃO PRESIDENTE PRUDENTE**Município de Presidente Prudente****Educação****COMISSÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO, PROJETO DE EXTENSÃO E PESQUISA**

Presidente Prudente, 10 de março de 2021.

Solicitação de projeto de pesquisa de Doutorado: O processo de monitoramento e a avaliação dos Planos Municipais de Educação: Análise em Municípios do Oeste Paulista.

Pesquisadora: Tatiane Oliveira Santos Nascimento

Orientador: Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão

Instituição: FCT/UNESP Presidente Prudente

Protocolo: Enviado pelo CGE por e-mail para Comissão em 03/03/21

Objetivo geral da pesquisa: Analisar o processo de monitoramento e avaliação atinente à implementação dos PMEs em um conjunto de municipalidade do Oeste Paulista, pertencentes a um polo da UNDIME.

1 -Em resposta à solicitação de autorização para projeto de pesquisa de mestrado, conforme os dados de identificação acima citados, a comissão de estágio, pesquisa e projetos, inicialmente considera:

- ✓ Consideramos que a solicitação atende aos documentos necessários para realização de pesquisa, pois foram enviados ofício solicitando autorização, projeto de pesquisa, além de modelo de Termo de Consentimento livre e esclarecido (TCLE), termo de responsabilidade e compromisso para uso, guarda e divulgação de dados e arquivo de pesquisa.
- ✓ Consideramos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da FCT/Unesp.

SEDUC – Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente, SP. Rua Dr. Cyro Bueno, 86. Jardim Cinquentenário, Presidente Prudente, SP – CEP 19060-560.
(18)3918-4100 | www.presidenteprudente.sp.gov.br



Município de Presidente Prudente

Educação

- ✓ Considerando que a pesquisadora enviou o roteiro de entrevista e as questões da pesquisa.
- ✓ Consideramos o objeto de pesquisa relevante, visto que inúmeros municípios estão encontrando dificuldades de efetivar as metas e estratégias inseridas nos planos, em função de motivos distintos, que também são apontados no projeto de pesquisa.

2- A pesquisadora solicita autorização para desenvolvimento da pesquisa propondo:

- Entrevistas semiestruturadas com os sujeitos que estão à frente do processo de monitoramento e avaliação dos PMEs.

-Entrevistas com o secretário/dirigente municipal de educação, 1 membro do CME, 1 representante da UNDIME e 1 membro do Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Presidente Prudente e Região.

-“Pretende-se coletar dados documentais dos municípios por meio das pautas de reuniões/conferências municipais que tramitaram sobre o processo de monitoramento e avaliações dos PMEs”(p.26).

- “As secretarias municipais serão novamente contatadas via e-mails, telefonemas, **a fim de agendarmos previamente as entrevistas com data, local e horário** definidos conforme a disponibilidade dos participantes que estão à frente desse processo na busca da interação entre o sujeito, pesquisador e o contexto estudado. Na oportunidade, **serão coletados os dados documentais (pautas de reuniões) para realizar a conexão do discurso com a circunstância**” (p. 26).

Considerando:

SEDUC – Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente, SP. Rua Dr. Cyro Bueno, 86. Jardim Cinquentenário, Presidente Prudente, SP – CEP 19060-560.
(18)3918-4100 | www.presidenteprudente.sp.gov.br



Município de Presidente Prudente

Educação

- ✓ Que devido as medidas de proteção diante da pandemia causada pelo Covid-19, como distanciamento social, a comissão de estágio supervisionado, projeto de extensão e pesquisa, não está autorizando contato presencial entre pesquisadores e participantes de pesquisa.
- ✓ A comissão indica o uso de plataformas de reuniões *online*, como Zoom, Google Meets ou Hangouts nos momentos de conversa e entrevista. Além do uso do formulário (*Google Forms*) ou envio por e-mail e digitalização do (TCLE) desde que os entrevistados autorizem e não atrapalhe o atendimento da instituição.

3- Diante dos aspectos destacados, solicitamos:

- Que a pesquisadora esclareça, através do envio de um adendo ao projeto de pesquisa, como realizará as entrevistas, como coletará as assinaturas no (TCLE) e como coletará as informações documentais (preferencialmente no formato digital para evitar ida às instituições), apresentando adequações na proposta inicial como adendo ao projeto de pesquisa.

4- Diante do objetivo da pesquisa, sugerimos:

- Nos municípios onde o Fórum Municipal de Educação é o órgão responsável pelo monitoramento do PME, sugerimos que um representante do FME também seja público alvo da pesquisa.



Município de Presidente Prudente

Educação

- Refletir sobre a representação da UNDIME, visto que os mesmos são compostos pelos secretários/dirigentes de ensino municipais, que já fazem parte do público alvo mencionado.
- Caso sejam aceitas sugestões, incluí-las no adendo ao projeto.

Solicitamos que a Coordenadoria de Gestão Educacional analise o presente parecer e estando de acordo, providencie o seu envio à Tatiane Oliveira Santos Nascimento através do e-mail: tatiosn@hotmail.com

Comissão de Estágio Supervisionado, Projeto de Extensão e Pesquisa.

De acordo.


Adriana Crisiana Favaró Agudo Lima
Coordenadora de
Gestão Educacional

ANEXO G - AUTORIZAÇÃO JOÃO RAMALHO**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO RAMALHO**
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA**Declaração**

DECLARO que tenho CIÊNCIA E AUTORIZO o desenvolvimento da pesquisa intitulada **“O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista”**, a ser conduzida pelo Sr(a) **Tatiane Oliveira Santos Nascimento**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em **Educação** da Faculdade de Ciência e Tecnologia de Presidente Prudente/ UNESP, orientado (a) pelo Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão, no município de João Ramalho - SP.

Sem mais para o momento, reitero votos de estima e consideração.

João Ramalho, 03 de Fevereiro de 2021.



Daniel Santos da Silva
CPF. 382.325.608-43

Secretário Municipal de Educação e Cultura

ANEXO H - AUTORIZAÇÃO RANCHARIA**PREFEITURA DO MUNICIPIO DE RANCHARIA**
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Rua Felipe Camarão, 577 – Centro - RANCHARIA – SP

CEP: 19.600-000 - Fone: (18) 3265.9310

E-mail: educacao@rancharia.sp.gov.br

DECLARAÇÃO

DECLARO que tenho CIÊNCIA E AUTORIZO, o desenvolvimento da pesquisa intitulada “**O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista**”, a ser conduzida pelo Sra. **Tatiane Oliveira Santos Nascimento**, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em **Educação** da Faculdade de Ciência e Tecnologia de Presidente Prudente/ UNESP, orientada pelo Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão, no município de Rancharia/SP.

Sem mais para o momento, reitero votos de estima e consideração.

Rancharia, 09 de março de 2021.

CLAUDIA ELENA SLOBODTICOV BASTOS**RG 19.524.417-5***Secretária Municipal de Educação*

ANEXO I - AUTORIZAÇÃO REGENTE FEIJÓ

PREFEITURA MUNICIPAL DE REGENTE FEIJÓ
Rua José Gomes, nº 558 – Caixa Postal nº 138 – Telefone (18) 3279-8010
CEP: 19.570-000 – Regente Feijó/SP
e-mail: atendimento@regentefeijo.sp.gov.br

Declaração

DECLARO que tenho CIÊNCIA E AUTORIZO, o desenvolvimento da pesquisa intitulada “**O Processo de Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação: análise em municípios do oeste paulista**”, a ser conduzida pelo Sr(a) **Tatiane Oliveira Santos Nascimento**, aluno regularmente matriculado no Programa de Pós-Graduação em **Educação** da Faculdade de Ciência e Tecnologia de Presidente Prudente/ UNESP, orientado (a) pelo Prof. Dr. Silvio César Nunes Militão, no município de Regente Feijó - SP.

Sem mais para o momento, reitero votos de estima e consideração.

Regente Feijó, 22 de março de 2021.

Nome, carimbo e assinatura do

Responsável pelo local
Telma Regina dos S. Silveira
RG 24.348.291-7
Diretora Municipal de Educação

**ANEXO J - PORTARIA DE COMISSÃO COORDENADORIA E EQUIPE TÉCNICA
DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PME**



PREFEITURA MUNICIPAL DE EMILIANÓPOLIS
CNPJ: 67.662.544/0001-90

PORTARIA Nº 987/2019

03 DE SETEMBRO DE 2019

**DISPÕE SOBRE: "ALTERAÇÃO DE MEMBRO DA COMISSÃO
COORDENADORA E EQUIPE TÉCNICA DE MONITORAMENTO E
AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO".**

JOÃO BATISTA AMARAL, Prefeito Municipal De Emilianópolis, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais;

CONSIDERANDO os termos da Lei Municipal nº 542/2015, que dispõe sobre Plano Municipal de Educação.

Art. 1º-REVOLVE: alterar a Comissão Coordenadora e Equipe técnica de Monitoramento e Avaliação do Plano Municipal de Educação que passa a ser composta da seguinte forma:

Coordenadoria Municipal de Educação e Cultura
Edicléia da Silva Cuschenier Duarte
RG: 41.514.292-1
CPF: 322.746.498-55

Supervisão Municipal de Ensino
Aline Regina de Almeida
RG: 45.514.177-1

Equipe gestora da Educação Municipal
Vanderleia Cristina Valera
RG: 22.018.064-7
CPF: 097.692.358-06

Maria Cristina Oliveira de Menezes
RG: 22.018..064-7
CPF: 080.284.538-05

Docentes do Ensino Fundamental I

Suelen Redivo Dias
RG: 379.592.868-09
CPF: 41.514.186-2

Eliandra da Silva Cuschenier

**PREFEITURA MUNICIPAL DE EMILIANÓPOLIS**

CNPJ: 67.662.544/0001-90

RG: 41.514.270-2
CPF: 338.703.468-76

Juliana Antoniassi Moreno
RG: 47.399.527-x
CPF: 396.146.098-18

Docentes do Ensino Fundamental II

Márcia Kondo Higashi
RG: 23.024.037-9
CPF: 164.501.618-84

Daniele Beloto Fernandes Alvim
RG: 40.078.083-5
CPF: 334.193.508-80

Docentes do Ensino Infantil

Maria Lucia Rodrigues Souza
RG: 32.224.997-1
CPF: 2.577.488.308-29

Juliana Ferreira
RG: 33.797.430-5
CPF: 313.967.378-71

Técnicos da Educação Municipal

Michele Soares Chaddad
RG: 30.018.030-5
CPF: 173.119.928-77

Gessyca Leticia de Lima
RG: 41.514.270-2
CPF: 368.353.258-01

Seção de Recursos Humanos

Julian Marcel da Silva
CPF: 189.190.048-03
RG: 29.552.215

Seção de Finanças

Sérgio de Almeida Lopes
CPF: 083.087.018-09
RG: 18.396.904

**PREFEITURA MUNICIPAL DE EMILIANÓPOLIS**

CNPJ: 67.662.544/0001-90

Claudia da Silveira Rafael
CPF: 080.417.348-63
RG:28.659.8413

Art.2º-Todos os membros desta portaria fazem parte da Comissão Coordenadora do Plano Municipal de Educação.

Art. 3º-Apenas os membros do setor Docentes do Ensino Fundamental I, Técnicos da Educação Municipal, Seção de Recursos Humanos e Seção de Finanças fazem parte da Equipe Técnica de Monitoramento e Avaliação Plano Municipal de Educação”.

Art.4º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação revogando as disposições em contrário.

JOÃO BATISTA AMARAL
Prefeito Municipal De Emilianoópolis

Registrado e Publicado na Secretaria
Data Supra

Raphaél Fernando Lopes
Responsável pela Secretaria Municipal

ANEXO K - PORTARIA DA COMISSÃO DE ATUALIZAÇÃO DO PME DE INDIANA**MUNICÍPIO DE INDIANA****PAÇO MUNICIPAL MANOEL PINHEIRO DE CARVALHO**

CNPJ:49.520.133/0001.88

PORTARIA Nº 003/2017 de 05 de junho de 2017.

DISPÕE SOBRE A NOMEAÇÃO DA COMISSÃO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - PME.

ALICE ESTEVAM CRUZ DUNDES, Diretora Municipal de Educação, no âmbito de suas atribuições legais,

RESOLVE:

Art. 1º - Fica nomeada a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, na seguinte conformidade:

- I- **Diretora Municipal de Educação**
ALICE ESTEVAM CRUZ DUNDES
- II- **Representante dos Coordenadores Pedagógicos**
GILMARA MARTIN TAFARELO
- III- **Representante dos Professores de Coordenação Pedagógica Estadual**
SANDRA REGINA NOCHI KUHN
- IV- **Representantes dos Supervisores de Ensino**
ÉRIKA LOPES HENARES PERES
- V- **Representante dos Técnicos da Educação**
ONÉZIO HENRIQUE B. VAGULA
- VI- **Representante dos Diretores de Escola de Educação Infantil**
DINORÁ ASSUGENI
- VII- **Representante dos Diretores de Escola de Ensino Fundamental**
MARIZA APARECIDA POLETO TUDISCO
- VIII- **Representante dos Professores da Educação Infantil**
MONISE CAVICHIOLI COELHO
- IX- **Representante dos Professores do Ensino Fundamental**
CARLOS SOUZA NASCIMENTO
- X- **Representante da Educação Especial**
BIBIANA MARIA RODRIGUES FERNANDES
- XI- **Representante de Monitor/Educador Infantil**
MARCIA REGINA FIRMO DE OLIVEIRA
- XII- **Representante da Diretoria Regional de Ensino**
CLAUDINETE MARIA DOS SANTOS
- XIII- **Representante dos Diretores de Escola Estadual**
MILEI GUELSSI FATALA
- XIV- **Representante do Conselho do FUNDEB**
SOLANGE APARECIDA NEGRI



MUNICÍPIO DE INDIANA

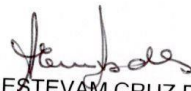
PAÇO MUNICIPAL MANOEL PINHEIRO DE CARVALHO
CNPJ: 49.520.133/0001.88

- XV- **Representante do Conselho Municipal de Educação**
MARIA DE CÁSSIA GRIGOLETTO RODRIGUES
- XVI- **Representante do Conselho Tutelar**
RODNEY DA SANÇÃO LOPES
- XVII- **Representante do Conselho e Alimentação – CAE**
SILVIA ELAINE MUNHOZ RODRIGUES
- XVIII- **Representante da Diretoria de Saúde**
MICHELE FERNANDES DA SILVA
- XIX- **Representante das Associações de Pais e Mestres**
ANDRÉIA CRISTINA SERRA MANHANHÃ

Art. 2º - São atribuições dos membros:

- a) Atividades que manifestem a vontade política e administrativa de contribuir e participar da gestão da educação municipal, especialmente as referentes ao monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação.
- b) Atualizar, acompanhar, monitorar e avaliar o Plano Municipal de Educação.

Indiana, 05 de junho de 2017.


ALICE ESTEVAM CRUZ DUNDES
Diretor Municipal de Educação

ANEXO L - DECRETO DA NOMEAÇÃO DOS MEMBROS DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE JOÃO RAMALHO



PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO RAMALHO

Rua Benedito Soares Marcondes, 300 – CEP. 19680-000
 Telefone (18) 3998-1107 – fax: 3998-1313
 CNPJ. 46.444.790/0001-03 - www.joaoramalho.sp.gov.br

DECRETO Nº 1.481, DE 28/08/2018

“Dispõe sobre a nomeação dos Membros do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** de João Ramalho e dá outras providências”.

WAGNER MATHIAS, Prefeito Municipal de João Ramalho, Comarca de Quatá, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e de acordo com a Lei nº 655/97 de 20/03/1997 “Que Cria o Conselho Municipal de Educação”;

D E C R E T A:

Art. 1º. Fica alterada a seguinte pessoa membro do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** de João Ramalho, conforme abaixo:

Representante da Secretaria de Educação / Prefeitura

- Claudia Elena Slobodticov Bastos – RG. 19.524.417-5
- suplente: Ana Maria da Silva – RG. 2.429.398-1

Art. 2º. Com a alteração efetuada, o Decreto nº 1.300, de 16 de fevereiro de 2016 passa a ser composto com os seguintes membros:

Representante da Secretaria de Educação / Prefeitura

- Claudia Elena Slobodticov Bastos – RG. 19.524.417-5
- suplente: Ana Maria da Silva – RG. 2.429.398-1

Representante dos Professores

- Cristina Junqueira – RG. 32.796.003-6
- suplente: Patrícia Cristina Ribeiro Pereira – RG. 29.984.626-9

Representante dos Servidores das Escolas Públicas

- Michelly Aparecida da Costa Dutra – RG. 49.708.544-6
- Laura de Oliveira – RG. 21.732.620

Representante dos Pais de Alunos

- Rosangela da Luz Silva – RG. 32.751.286-9
- suplente: Joice Milena de Souza Silva – RG. 33.817.552-0

Representante da Comunidade

- Susani Vieira Guarda – RG. 44.869.968-0
- Roberto Carlos Módolo – RG. 17.918.421

**PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO RAMALHO**

Rua Benedito Soares Marcondes, 300 – CEP. 19680-000

Telefone (18) 3998-1107 – fax: 3998-1313

CNPJ. 46.444.790/0001-03 - www.joaoramalho.sp.gov.br

Parágrafo Único. O mandato do Conselho nomeado pelo artigo será de 04 (quatro) anos.

Art. 2º. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de João Ramalho, 28 de agosto de 2018.

WAGNER MATHIAS

Prefeito Municipal

Registrado na Secretaria da Prefeitura Municipal e de acordo com o artigo 114 da LOMJR,
publicado por afixação no local próprio público de costume na data supra.

Sérgio Roberto Vanzella

Diretor de Secretaria.

ANEXO M - PORTARIA DE CRIAÇÃO DO FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL

MUNICÍPIO DE PRESIDENTE PRUDENTE SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Gabinete da Secretária

PORTARIA SEDUC Nº 04/2016

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO DO FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO MUNICIPAL DE PRESIDENTE PRUDENTE, SÃO PAULO.

Ondina Barbosa Gerbasi, Secretária Municipal de Educação, no uso das atribuições legais, e considerando:

a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional participativo que garantam o diálogo democrático;

as deliberações das Conferências Nacionais de Educação - CONAE de 2010 e 2014;

a Lei nº 8.962/2015, que aprova o Plano Municipal de Educação - PME e que estabelece na meta 19.2, a criação do Fórum Permanente de Educação Municipal de Presidente Prudente-SP;

que o referido Fórum será um canal de comunicação entre a sociedade e o Poder Público.

RESOLVE

Art. 1º - Fica instituído, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação - SEDUC, o Fórum Permanente de Educação Municipal - FME, de Presidente Prudente, estado de São Paulo, responsável pela coordenação dos processos de acompanhamento do Plano Municipal de Educação - PME.

Art. 2º - Compete ao FME:

I - Elaborar seu regimento interno.

II - Acompanhar a execução e o cumprimento das metas do PME, por meio do monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, em parceria com a SEDUC, Câmara Municipal e Conselho Municipal de Educação - COMED.

III - Acompanhar, junto à Câmara Municipal, a tra-

mitação de projetos legislativos relativos à política municipal de educação.

IV - Planejar e coordenar as conferências municipais de educação.

V - Acompanhar e avaliar a implementação de deliberações.

VI - Promover as articulações necessárias com os correspondentes fóruns intermunicipais, estaduais e nacional de educação.

VII - Oferecer suporte técnico ao Município para a organização e a realização de fóruns e conferência.

VIII - Planejar e organizar espaços de debates sobre as políticas nacional, estadual e municipal de educação no âmbito do Município.

Art. 3º - O Fórum Permanente de Educação Municipal - FPM será integrado por membros representantes dos seguintes órgãos e entidades:

I - Secretaria Municipal de Educação;

II - Secretaria Municipal do Meio Ambiente;

III - Secretaria Municipal de Finanças;

IV - Secretaria Municipal de Esportes;

V - Secretaria Municipal da Assistência Social;

VI - Secretaria Municipal da Saúde;

VII - Secretaria Municipal da Cultura;

VIII - Câmara Municipal de Presidente Prudente;

IX - Universidades Públicas;

X - Universidades Particulares;

XI - Promotoria da Infância e da Juventude;

XII - Diretoria de Ensino - região de Presidente Prudente;

XIII - Conselho Municipal de Educação - COMED;

XIV - Conselho da Alimentação Escolar - CAE;

XV - Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB;

XVI - Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Presidente Prudente e Região - SINTRA-PP;

XVII - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo - APEOESP;

XVIII - Sindicato dos Professores de Escolas Particulares - SINPRO;

XIX - Sindicato dos Funcionários e Servidores da Educação de São Paulo - AFUSE;

XX - Associação dos Professores Aposentados do Magistério Público de Presidente Prudente;

XXI - Centrais Sindicais;

XXII - Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE;

XXIII - Movimentos Sociais;

XXIV - Representação dos Pais de alunos municipais e estaduais;

XXV - Representação dos alunos - universitários, estaduais e municipais;

XXVI - Representantes dos Conselhos de Escola.

§ 1º - Os representantes e seus respectivos suplentes serão nomeados por ato da Secretária Municipal de Educação, após indicação ou consulta aos respectivos órgãos e entidades.

§ 2º - Os membros do Fórum Permanente de Educação Municipal poderão definir critérios para inclusão de representantes de outros órgãos e entidades.

§ 2º - Os membros do Fórum Permanente de Educação Municipal poderão definir critérios para inclusão de representantes de outros órgãos e entidades.

Art. 4º - A estrutura e os procedimentos operacionais serão definidos no seu Regimento Interno, aprovados em reunião convocada para este fim, observadas as disposições da presente Portaria.

Parágrafo Único - Até a aprovação do Regimento referido, no caput do artigo anterior, o FME será coordenado pela Senhora Aline Pereira da Silva Feba - Coordenadora da Equipe Técnica de atualização do Plano Municipal de Educação - PME, nomeada pelo Decreto Nº 25.507/2015, de 6 de março de 2015.

Art. 5º - O Fórum Permanente de Educação Municipal se reunirá ordinariamente a cada 2 (dois) meses, ou extraordinariamente, por convocação do seu coordenador, ou por requerimento da maioria dos seus membros.

Art. 6º - O FME e as conferências municipais estarão vinculados à Secretaria Municipal de Educação, para garantir seu funcionamento.

Art. 7º - A participação no FME, considerada como de relevante interesse público, não será remunerada.

Art. 8º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Presidente Prudente, 30 de novembro de 2016.

ANEXO N - DECRETO QUE INSTITUI O FME DE RANCHARIA



Prefeitura do Município de Rancharia

Rua Marcílio Dias, 719 - Centro - Caixa Postal, 24 - CEP - 19.600-000
 Fone: (18) 3265-9200 - Fax: (18) 3265-9201 - RANCHARIA - SP
 e-mail: contato@rancharia.sp.gov.br - site: www.rancharia.sp.gov.br
 C.N.P.J. 44.935.278/0001-26

DECRETO Nº 049/2017, DE 11 DE SETEMBRO DE 2017.

"Institui o Fórum Municipal de Educação-PME do Município de Rancharia-SP."

ALBERTO CESAR CENTEIO DE ARAÚJO, Prefeito do Município de Rancharia, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições, e considerando a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional que garantam o diálogo como método e a democracia como fundamento;

CONSIDERANDO as deliberações da Conferência Nacional de Educação de 2010, referenciadas no Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei Federal nº 13.005/2014 e o Plano Municipal de Educação, Lei Municipal nº 019/2015, de 24 de junho de 2015 e Lei nº 24/2015 de 15 julho de 2015.

CONSIDERANDO a necessidade de traduzir, no conjunto das ações dos órgãos de educação, políticas educacionais que garantam a democratização da gestão e a qualidade social da educação;

CONSIDERANDO a competência do Município na coordenação da política municipal de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas;

DECRETA:

Artigo 1º - Fica instituído, no âmbito do Município de Rancharia-SP, o Fórum Municipal de Educação-FME, de caráter permanente, com a finalidade de acompanhar a política educacional no território municipal, por meio do monitoramento e avaliação do plano municipal e da coordenação das conferências municipais de educação, zelando pela implementação de suas deliberações e promovendo as articulações necessárias entre os correspondentes fóruns da educação do Estado e da União".

Artigo 2º - Compete ao Fórum Municipal de Educação:

- I- Convocar, planejar e coordenar a realização de conferências municipais de educação, bem como divulgar e zelar pela implementação de suas deliberações;
- II- Elaborar seu Regimento Interno, bem como o das conferências municipais de educação a serem realizadas por exigência do Plano Municipal de Educação e/ou dos Fóruns Estaduais ou Nacionais de Educação;
- III- Acompanhar e avaliar o processo de implementação das deliberações das conferências municipais de educação;



Prefeitura do Município de Rancharia

Rua Marcílio Dias, 719 - Centro - Caixa Postal, 24 - CEP - 19.600-000
 Fone: (18) 3265-9200 - Fax: (18) 3265-9201 - RANCHARIA - SP
 e-mail: contato@rancharia.sp.gov.br - site: www.rancharia.sp.gov.br
C.N.P.J. 44.935.278/0001-26

- IV- Zelar para que as conferências de educação do município estejam ao Plano Municipal de Educação e também às conferências Estadual e Nacional de Educação.
- V- Planejar e organizar espaços de debates sobre a políticas municipal de educação;
- VI- Acompanhar, junto a Câmara Municipal de Vereadores, a tramitação de projetos legislativos relativos à política municipal de educação;
- VII- Acompanhar a implementação do Plano Municipal de Educação, por meio do monitoramento anual e avaliação periódica do mesmo.

Artigo 3º - O Fórum Municipal de Educação será integrado por membros representantes, titulares e suplentes, dos diferentes níveis e modalidades da educação, pública e privada, dos seguintes órgãos e entidades:

- I- Secretaria Municipal de Educação;
- II- Secretaria Municipal de Fazenda;
- III- Secretaria Municipal de Planejamento;
- IV- Secretaria Municipal da Saúde;
- V- Secretaria Municipal de Assistência Social;
- VI- Representante da Controladoria Interna da Prefeitura Municipal;
- VII- Representante da Câmara de Vereadores;
- VIII- Conselho Municipal de Educação-CME;
- IX- Representantes de Instituições Privadas do Ensino Superior;
- X- Representantes de Instituição Privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio;
- XI- Representantes de Instituições Públicas de Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Técnico;
- XII- Representantes de entidades sindicais de profissionais da educação;
- XIII- Representantes de Professores da rede pública e privada de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Técnico;
- XIV- Representante dos Estudantes da rede pública;
- XV- Representantes de Pais de Estudantes da rede pública;
- XVI- Movimentos Sociais do Campo;
- XVII- Representantes de Empresários e sistemas "S"

§1º Os representantes titulares e seus respectivos suplentes serão nomeados por ato do Prefeito.

§2º Os representantes titulares a que se referem os incisos de I a XVI, e seus respectivos suplentes, serão nomeados após indicação dos respectivos órgãos e entidades representativas dos segmentos considerados.

§3º Os membros do FME poderão definir critérios para inclusão de representantes de outros órgãos e entidades, em seu regimento interno.



Prefeitura do Município de Rancharia

Rua Marcílio Dias, 719 - Centro - Caixa Postal, 24 - CEP - 19.600-000
 Fone: (18) 3265-9200 - Fax: (18) 3265-9201 - RANCHARIA - SP
 e-mail: contato@rancharia.sp.gov.br - site: www.rancharia.sp.gov.br
C.N.P.J. 44.935.278/0001-26

- Artigo 4º** - A estrutura e os procedimentos operacionais serão definidos no seus Regimento Interno, aprovados em reunião convocada para esse fim, observadas as disposições da presente Lei.
- Parágrafo Único** - Até a aprovação de seu Regimento Interno, o Fórum Municipal de Educação será coordenado pelo Dirigente Municipal de Educação ou representante por ele designado, *ad referendum*.
- Artigo 5º** - O Fórum Municipal de Educação terá funcionamento permanente e se reunirá ordinalmente a cada seis meses, preferencialmente no segundo mês de cada semestre, ou extraordinariamente, por convocação do seu coordenador, ou por requerimento da maioria dos seus membros.
- Artigo 6º** - O Fórum Municipal de Educação e as conferências municipais de educação estarão administrativamente vinculados a Secretaria Municipal de Educação, e receberão o suporte técnico, administrativo e financeiro para garantir seu funcionamento.
- Artigo 7º** - A participação dos membros indicados para compor o Fórum Municipal de Educação será considerada de relevante interesse público e não será remunerada.
- Artigo 8º** - Esse Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE RANCHARIA,
 aos 11 de setembro de 2017.

ALBERTO CESAR CENTEIO DE ARAÚJO
 Prefeito Municipal

CARMEN SILVIA PAULINO COLAVITE DA FONSECA
 Secretária Municipal da Educação

Registrado na Divisão Municipal de Secretaria Geral e publicado de acordo com o disposto no Artigo 20, da Lei Orgânica Municipal, promulgada em 05/08/2002.

MARCELO SABINO ALVES
 Diretor da Divisão Municipal de Secretaria Geral e Comunicação Oficial

ANEXO O - DECRETO QUE DISPÕE SOBRE O FME DE REGENTE FEIJÓ**PREFEITURA MUNICIPAL DE REGENTE FEIJÓ**

Rua José Gomes, 558 - Caixa Postal nº 138 - Telefone (018) 3279-8010
CEP 19570-000 - Regente Feijó - Estado de São Paulo
site: www.regentefeijo.sp.gov.br - e-mail: atendimento@regentefeijo.sp.gov.br

DECRETO Nº 2.020 DE 04 DE JULHO DE 2017.

DISPÕE SOBRE: “Criação do Fórum Permanente da Educação Municipal de Regente Feijó e dá outras providências”.

MARCO ANTONIO PEREIRA DA ROCHA, Prefeito Municipal de Regente Feijó, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e,

CONSIDERANDO a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional participativo que garantam o diálogo democrático;

CONSIDERANDO as deliberações das Conferências Nacionais de Educação – CONAE de 2010 e 2014 e,

CONSIDERANDO a Lei Municipal nº 2.924/15 que aprovou o Plano Municipal de Educação – PME e que estabelece na meta 8 seguridade de condições para a efetivação de uma gestão democrática que vise a qualidade da educação,

DECRETA:

Artigo 1º - Fica criado e instituído o Fórum Permanente da Educação Municipal – FME de Regente Feijó - SP, responsável pela coordenação dos processos de acompanhamento do Plano Municipal de Educação – PME.

Artigo 2º - Compete ao FME:

- I - Elaborar seu regimento interno;
- II - Acompanhar a execução e o cumprimento das metas do PME, por meio do monitoramento contínuo e avaliações periódicas, em parceria com a Divisão Municipal de Educação – DMEC e o Conselho Municipal de Educação – COMED;
- III - Planejar e coordenar em parceria com o Conselho Municipal de Educação a realização de Fóruns e Conferências Municipais de Educação.

Artigo 3º - O Fórum Permanente da Educação Municipal – FME será integrado pelos membros da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação - PME e por membros representantes de órgãos e entidades que compõem a sociedade civil, na seguinte conformidade:

I - Dirigente Municipal de Educação:

Telma Regina dos Santos Silveira

II - Representante dos Coordenadores Pedagógicos

Titular: Regiani Dundi Perego

Suplente: Marilza Julião da Silva



PREFEITURA MUNICIPAL DE REGENTE FEIJÓ

Rua José Gomes, 558 - Caixa Postal nº 138 - Telefone (018) 3279-8010
 CEP 19570-000 - Regente Feijó - Estado de São Paulo
 site: www.regentefeijo.sp.gov.br - e-mail: atendimento@regentefeijo.sp.gov.br

III - Representante dos Supervisores de Ensino

Titular: Ana Rosa Bochi Candido
 Suplente: Sandra Mara Issa Nozawa

IV - Representante dos Técnicos da Educação

Titular: Selite Gomes Martins
 Suplente: Juliana Aparecida Zago Jaccoud

V - Representante dos Diretores de Escola de Educação Infantil

Titular: Alciony de Fátima Gentil Fernandes de Andrade
 Suplente: Fabiana Delanhese Machado

VI - Representante dos Diretores de Escola de Ensino Fundamental

Titular: Maria Silva de Assis Manganaro
 Suplente: Marli de Andrade Paiva Castagne

VII - Representante dos Professores de Educação Infantil

Titular: Silvana Perego Dundi
 Suplente: Karine Eugênia da Silva Colnago

VIII - Representante dos Professores do Ensino Fundamental

Titular: Adriana Alves Pugas
 Suplente: Silvana Lorençoni Araújo Alberti

IX - Representante da Educação Especial

Titular: Luciana Gonçalves de Oliveira
 Suplente: Ana Carolina Alves Vilela

X - Representante dos Diretores de Escola Privada

Titular: Adriana de Souza Gimenes
 Suplente: Valéria Dalevedove Moreno Barhum

XI - Representante dos Diretores de Escola Estadual

Titular: Marnete Tomazini Teixeira Viana de Albuquerque
 Suplente: Marta Maria Manarim Araújo

XII - Representante do Conselho do FUNDEB

Titular: Silvania Balzanelli
 Suplente: Hilda Cristina Sampaio

XIII - Representante do Conselho Municipal de Educação - COMED

Titular: Edmárcia Gomes da Silva Mastronicola
 Suplente: Sonia de Souza Borges

XIV - Representante do Conselho da Câmara Municipal

Titular: Domingos Costa Neto
 Suplente: Guilherme Oliveira da Rocha



PREFEITURA MUNICIPAL DE REGENTE FEIJÓ

Rua José Gomes, 558 - Caixa Postal nº 138 - Telefone (018) 3279-8010
 CEP 19570-000 - Regente Feijó - Estado de São Paulo
 site: www.regentefeijo.sp.gov.br - e-mail: atendimento@regentefeijo.sp.gov.br

XV - Representante do Conselho Tutelar

Titular: Maria Regina Bosísio Carvalho
 Suplente: Maraisa da Silva Santos

XVI - Representante do Conselho de Alimentação - CAE

Titular: Luciani da Silva Arão Dias
 Suplente: Rodrigo Aparecido Engel

XVII - Representante da Divisão Municipal do Meio Ambiente

Titular: Jussara Cuba Canziani
 Suplente: Claudio Izumi Hirakoto Junior

XVIII - Representante da Divisão Municipal de Esportes

Titular: Tércio Canziani
 Suplente: Ernani David

XIX - Representante da Divisão Municipal de Assistência Social

Titular: Cássia Regina Martinez Lima
 Suplente: Marina Ferreira Vieira

XX - Representante da Divisão Municipal de Saúde

Titular: Ivana Salomão Liboni de Oliveira
 Suplente: Vanessa Negri Costa

XXI - Representante da Divisão Municipal de Cultura

Titular: Renato Batista
 Suplente: Gisele Lopes Rabelo

XXII - Representante do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais

Titular: Valdemir Alves da Silva
 Suplente: Rita de Cássia Botacini Silva

XXIII - Representante dos Pais de Alunos de Escolas Municipais

Titular: Vania Malacrida Perego
 Suplente: Luciane Trindade Malacrida

XXIV - Representante dos Pais de Alunos de Escolas Estaduais

Titular: Roseli Venceslau Gouveia
 Suplente: Gislaine Roberta Rodrigues dos Santos

XXV - Representante do Serviço Social Judiciário

Titular: Célia Regina Grigoletto Rosa
 Suplente: Evelin Navarro Justino Soler

XXVI - Representante da Sociedade Civil

Titular: Rita de Fátima Bosísio Neves
 Suplente: Maria Helena Lorençon Lemes



PREFEITURA MUNICIPAL DE REGENTE FEIJÓ

Rua José Gomes, 558 - Caixa Postal nº 138 - Telefone (018) 3279-8010
 CEP 19570-000 - Regente Feijó - Estado de São Paulo
 site: www.regentefeijo.sp.gov.br - e-mail: atendimento@regentefeijo.sp.gov.br

XXVII - Representante do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência – CONDEF

Titular: João Luiz de Moraes
 Suplente: Edivaldo Luiz Vilhoni

XXVIII - Representante da APAE

Titular: Alexandra Figueira de Moraes
 Suplente: Andréa Figueira

§1º - Os representantes e seus respectivos suplentes foram nomeados pela Divisão Municipal de Educação – DMEC após indicação ou consulta aos órgãos e entidades que pertencem.

§2º - Os membros do Fórum Permanente da Educação Municipal – FME poderão definir critérios para inclusão de representantes de outros órgãos e entidades.

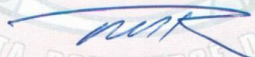
Artigo 4º - A estrutura e os procedimentos operacionais serão definidos em seu regimento interno, que será elaborado e aprovado em reunião convocada para este fim.

Parágrafo Único - Até a aprovação do regimento interno, no caput do artigo anterior, o FME será coordenado pela Coordenadora da Equipe Técnica **Juliana Aparecida Zago Jaccoud**, responsável pelo monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, e nomeada pela Portaria nº 2.510, de 14 de junho de 2017.

Artigo 5º - O Fórum Permanente da Educação Municipal - FME e as Conferências Municipais estarão vinculados à Divisão Municipal de Educação para garantir seu funcionamento.

Artigo 6º - A participação no FME, considerada como de relevante interesse público, não será remunerada.

Artigo 7º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.


MARCO ANTONIO PEREIRA DA ROCHA
 PREFEITO MUNICIPAL

Publicado e Registrado na Secretaria Municipal, na mesma data.


SOLANGE APARECIDA MALACRIDA BROCCA
 ASSESSORA DE PLANEJAMENTO ADMINISTRATIVO

**PUBLICAÇÃO NO JORNAL "O IMPARCIAL", EM 11 DE JULHO DE 2017, ÀS FLS. 06/C,
CADERNO DE PUBLICAÇÕES OFICIAIS.**

**PREFEITURA MUNICIPAL DE
REGENTE FEIJÓ**

DECRETO Nº 2.020 DE 04 DE JULHO DE 2017.

DISPÕE SOBRE: Criação do Fórum Permanente da Educação Municipal de Regente Feijó e dá outras providências.

MARCO ANTONIO PEREIRA DA ROCHA, Prefeito Municipal de Regente Feijó, Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais e;

CONSIDERANDO a necessidade de institucionalizar mecanismos de planejamento educacional participativo que garantam o diálogo democrático;

CONSIDERANDO as deliberações das Conferências Nacionais de Educação – CONAE de 2010 e 2014 e;

CONSIDERANDO a Lei Municipal nº 2.924/15 que aprovou o Plano Municipal de Educação – PME e que estabelece na meta 8 seguridade de condições para a efetivação de uma gestão democrática que vise a qualidade da educação;

DECRETA:

Artigo 1º - Fica criado e instituído o Fórum Permanente da Educação Municipal – FME de Regente Feijó – SP, responsável pela coordenação dos processos de acompanhamento do Plano Municipal de Educação – PME.

Artigo 2º - Compete ao FME:

I - Elaborar seu regimento interno;

II - Acompanhar a execução e o cumprimento das metas do PME, por meio do monitoramento contínuo e avaliações periódicas, em parceria com a Divisão Municipal de Educação – DMEC e o Conselho Municipal de Educação – COMED;

III - Planejar e coordenar em parceria com o Conselho Municipal de Educação a realização de Fóruns e Conferências Municipais de Educação.

Artigo 3º - O Fórum Permanente da Educação Municipal – FME será integrado pelos membros da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Plano Municipal de Educação – PME e por membros representantes de órgãos e entidades que compõem a sociedade civil, na seguinte conformidade:

I - Dirigente Municipal de Educação:

Telma Regina dos Santos Silveira

II - Representante dos Coordenadores Pedagógicos

Titular: Regiani Dundi Perego

Suplente: Marilza Julião da Silva

III - Representante dos Supervisores de Ensino

Titular: Ana Rosa Bochi Candido

Suplente: Sandra Mara Issa Nozawa

IV - Representante dos Técnicos da Educação

Titular: Selite Gomes Martins

Suplente: Juliana Aparecida Zago Jaccoud

V - Representante dos Diretores de Escola de Educação Infantil

Titular: Alcione de Fátima Gentil Fernandes de Andrade

Suplente: Fabiana Delanhese Machado

VI - Representante dos Diretores de Escola de Ensino Fundamental

Titular: Maria Silva de Assis Manganaro

Suplente: Marli de Andrade Paiva Castagne

VII - Representante dos Professores de Educação Infantil

Titular: Silvana Perego Dundi

Suplente: Karine Euclênia da Silva Coinao

VIII - Representante dos Professores do Ensino Fundamental

Titular: Adriana Alves Pugas

Suplente: Silvana Lorençoni Araújo Alberti

IX - Representante da Educação Especial

Titular: Luciana Gonçalves de Oliveira

Suplente: Ana Carolina Alves Vilela

X - Representante dos Diretores de Escola Privada

Titular: Adriana de Souza Gimenes

Suplente: Valéria Dalevedove Moreno Barhum

XI - Representante dos Diretores de Escola Estadual

Titular: Marnete Tomazini Teixeira Viana de Albuquerque

Suplente: Marta Maria Manarim Araújo

XII - Representante do Conselho do FUNDEB

Titular: Silvania Balzanelli

Suplente: Hilda Cristina Sampaio

XIII - Representante do Conselho Municipal de Educação – COMED

Titular: Edmárcia Gomes da Silva Mastronicola

Suplente: Sonia de Souza Borges

XIV - Representante do Conselho da Câmara Municipal

Titular: Domingos Costa Neto

Suplente: Guilherme Oliveira da Rocha

XV - Representante do Conselho Tutelar

Titular: Maria Regina Bosísio Carvalho

Suplente: Maraisa da Silva Santos

XVI - Representante do Conselho de Alimentação – CAE

Titular: Luciani da Silva Arão Dias

Suplente: Rodrigo Aparecido Engel

XVII - Representante da Divisão Municipal do Meio Ambiente

Titular: Jussara Cuba Canziani

Suplente: Claudio Izumi Hirakoto Junior

XVIII - Representante da Divisão Municipal de Esportes

Titular: Tércio Canziani

Suplente: Ernani David

XIX - Representante da Divisão Municipal de Assistência Social

Titular: Cássia Regina Martinez Lima

Suplente: Marina Ferreira Vieira

XX - Representante da Divisão Municipal de Saúde

Titular: Ivana Salomão Liboni de Oliveira

Suplente: Vanessa Negri Costa

XXI - Representante da Divisão Municipal de Cultura

Titular: Renato Batista

Suplente: Gisele Lopes Rabelo

XXII - Representante do Sindicato dos Servidores Públicos Municipais

Titular: Valdemir Alves da Silva

Suplente: Rita de Cássia Botacini Silva

XXIII - Representante dos Pais de Alunos de Escolas Municipais

Titular: Vania Malacrida Perego

Suplente: Luciane Trindade Malacrida

XXIV - Representante dos Pais de Alunos de Escolas Estaduais

Titular: Roseli Venceslau Gouveia

Suplente: Gislaíne Roberta Rodrigues dos Santos

XXV - Representante do Serviço Social Judiciário

Titular: Célia Regina Grigoletto Rosa

Suplente: Evelin Navarro Justino Soler

XXVI - Representante da Sociedade Civil

Titular: Rita de Fátima Bosísio Neves

Suplente: Maria Helena Lorençoni Lemes

XXVII - Representante do Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência – CONDEF

Titular: João Luiz de Moraes

Suplente: Edivaldo Luiz Vilhoni

XXVIII - Representante da APAE

Titular: Alexandra Figueira de Moraes

Suplente: Andréa Figueira

§1º - Os representantes e seus respectivos suplentes foram nomeados pela Divisão Municipal de Educação – DMEC após indicação ou consulta aos órgãos e entidades que pertencem.

§2º - Os membros do Fórum Permanente da Educação Municipal – FME poderão definir critérios para inclusão de representantes de outros órgãos e entidades.

Artigo 4º - A estrutura e os procedimentos operacionais serão definidos em seu regimento interno, que será elaborado e aprovado em reunião convocada para este fim.

Parágrafo Único - Até a aprovação do regimento interno, no caput do artigo anterior, o FME será coordenado pela Coordenadora da Equipe Técnica Juliana Aparecida Zago Jaccoud, responsável pelo monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação – PME, e nomeada pela Portaria nº 2.510, de 14 de junho de 2017.

Artigo 5º - O Fórum Permanente da Educação Municipal – FME e as Conferências Municipais estarão vinculados à Divisão Municipal de Educação para garantir seu funcionamento.

Artigo 6º - A participação no FME, considerada com de relevante interesse público, não será remunerada.

Artigo 7º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

**MARCO ANTONIO PEREIRA DA
ROCHA**

PREFEITO MUNICIPAL

Publicado e Registrado na Secretaria Municipal, na mesma data.

**SOLANGE APARECIDA
MALACRIDA BROCCA
ASSESSORA DE PLANEJAMENTO
ADMINISTRATIVO**

**ANEXO P - DECRETO SOBRE A RECOMPOSIÇÃO DOS MEMBROS DO CME DE
SANTO EXPEDITO**



Município de Santo Expedito

Estado de São Paulo

Avenida Barão do Rio Branco nº 472 - CEP 19190-000 - Fone/Fax (18) 3267-1121

CNPJ: 46.439.113/0001-99

=DECRETO Nº 2.478, DE 10 DE OUTUBRO DE 2.019=

"DISPONDO SOBRE: Recondução dos Membros do Conselho Municipal de Educação e Dá Outras Providências que Especifica".

IVANDECI JOSÉ CABRAL, Prefeito Municipal de Santo Expedito, Estado de São Paulo, no uso das atribuições que lhe são conferidas por Lei, e, de conformidade com o disposto no Artigo 4º, da Lei Municipal nº 1.570, de 28 de junho de 2.017;

Artigo 1º - Ficam reconduzidos para composição do **Conselho Municipal de Educação** do Município de Santo Expedito, os Conselheiros abaixo indicados:

I – 01 (um) representante do Poder Executivo:

Titular: ANTONIO FLORENTINO DE OLIVEIRA

Suplente: LUCIMÁRA FLORENTINO DE OLIVEIRA TUMITAN

II – 01 (um) Representante do Departamento Municipal de Saúde:

Titular: GLÁUCIA DE ANDRADE GONÇALVES FERÁRIO

Suplente: JANAÍNA DA SILVA SOUZA

III – 01 (um) Representante do Departamento de Assistência Social:

Titular: ÉRICA FABIANA VEIGA RODRIGUES

Suplente: REGIANE DA SILVA AMORIM

IV – 01 (um) Representante do Departamento Municipal de Educação, Esporte e Cultura:

Titular: VIVIANE DE ALBUQUERQUE FRANCO

Suplente: RAFAEL BENTO DA SILVA

V – 02 (dois) Representantes dos Docentes Efetivos do Município:

Titular: PAULA DANIELE OLIVEIRA DA SILVA CHAVES

Suplente: ELIANA DE LOURDES CREMONESI FARIAS

Titular: GRACIELI FERNANDA NOGUEIRA ANDRADE

Suplente: ADELAIDE NABOR GALVÃO

VI – 03 (três) Representantes de Pais de Alunos da Rede Municipal de Ensino:

Titular: GIZELE NAZARO DOURADO FLORENTINO

Suplente: SONIA MARQUES DA SILVA

Titular: ALINE RODRIGUES MINGARDI MARTINS

Suplente: DAIANE DA SILVA SOUZA

Titular: CLEIDE LEITE DA SILVA

Suplente: JOSIANE DA SILVA RIBEIRO

"Cidade Simpatia, Capital da Fé"

Distrito Lei 233 de 24/12/1948 / Município Lei 5121 de 31/12/1958

<http://www.santoexpedito.sp.gov.br>



Município de Santo Expedito

Estado de São Paulo

Avenida Barão do Rio Branco nº 472 - CEP 19190-000 - Fone/Fax (18) 3267-1121

CNPJ: 46.439.113/0001-99

(Continuação do Decreto nº 2.478/2019)

VII – 01 (um) Representante de Entidades Legalmente Constituídas:

Titular: JULIANO MARTINS COSTA

Suplente: WILSON ANDRADE CARDOSO

VIII – 01 (um) Representante de APM das Escolas Municipais, sendo um da Educação Infantil e outro do Ensino Fundamental:

Titular: MARIA DALVA RIBAS LIMA

Suplente: ENIO RIBEIRO RIBAS

IX – 01 (um) Representante do Conselho Tutelar:

Titular: ADRIANO ALVES DE MOURA

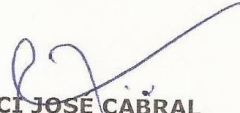
Suplente: GIVANETI DA SILVA ARAUJO

Artigo 2º - O mandato dos membros do Conselho Municipal de Educação será até **24 de julho de 2.021**.

Artigo 3º - Os membros do Conselho Municipal de Educação exercerão suas funções sem remuneração, sendo considerado como serviço de relevante interesse público.

Artigo 4º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

-Paço Municipal "Bartolomeu José dos Passos", 10 de outubro de 2.019.-


IVANDECI JOSÉ CABRAL
Prefeito Municipal

Registrado e publicado na Secretaria da Prefeitura Municipal de Santo Expedito, aos 10 (dez) dias do mês de outubro 2.019 (dois mil e dezenove) e afixado em lugar público de costume, mediante Edital.


LUCIMÁRA FLORENTINO DE OLIVEIRA TUMITAN
Secretária Municipal

"Cidade Simpatia, Capital da Fé"
Distrito Lei 233 de 24/12/1948 / Município Lei 5121 de 31/12/1958
<http://www.santoexpedito.sp.gov.br>

**ANEXO Q - PORTARIA SOBRE A NOMEAÇÃO DOS MEMBROS DA COMISSÃO
MUNICIPAL DE ATUALIZAÇÃO DO PME DE QUATÁ**

 **PREFEITURA MUNICIPAL DE QUATÁ**
C.N.P.J. (MF) 44.547.313/0001-30
PORTARIA ° 37.370
DE 01 DE SETEMBRO DE 2020.

"DISPÕE SOBRE A NOMEAÇÃO DOS MEMBROS DA COMISSÃO MUNICIPAL DE ATUALIZAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, NOS TERÇOS DA LEI MUNICIPAL Nº2946/2015 E DÁ PROVIDÊNCIAS CORRELATAS;"

MARCELO SOUZA PÉCCHIO,
Prefeito Municipal de Quatá,
Estado de São Paulo, no uso de
suas atribuições legais;

RESOLVE:

Artigo 1º - Nomear os integrantes da COMISSÃO MUNICIPAL DE ATUALIZAÇÃO DO PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, considerando o disposto no artigo 5º da Lei Municipal nº2946/2015:

A) Secretário Municipal de Educação:
Denise Maria Roncada Pollon

B) Representante da Câmara de Vereadores:
Antonio Fiais

C) Representante de Pais de Alunos:
Carla Leandra Pino

D) Representante do Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente:
Daniela Emilena Santiago Dias de Oliveira

E) Representante dos Professores da Rede Municipal:
Eduardo Vom Stein

F) Representante do Conselho Municipal de Educação:
Cícera Donizeti Magalhães Gonçalves

G) Representante dos Diretores de Escola:
Luciane Boiarenco Almeida



RUA GENERAL MARCONDES SALGADO, 332 - CEP 19780-000 - FONE (18) 3366 9500 - FAX (18) 3366 9507 - QUATÁ - SP



PREFEITURA MUNICIPAL DE QUATÁ

C.N.P.J. (MF) 44.547.313/0001-30

H) Representante dos Coordenadores Pedagógicos:

Simone Maricato

I) Representante dos Orientadores Pedagógicos:

Mariza Cristina da Silva Castro

J) Representante da Rede Estadual:

Odimar Domingos Gonçalves

K) Representante da Rede Particular:

Luciane Raphael Mathias Valejo

Artigo 2º – Os membros acima nomeados, deverão:

- a) Elaborar relatórios anuais de monitoramento da execução das Metas do Plano Municipal de Educação.
- b) Dar publicidade aos relatórios de monitoramento anualmente
- c) Planejar e coordenar a realização de audiências públicas com o objetivo de divulgar as ações executadas e dialogar com a comunidade.
- d) Formular a versão final dos relatórios e redigir as notas técnicas, quando necessário.
- e) Coordenar a realização do Fórum Municipal de Educação.

Artigo 3º - Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação

Prefeitura Municipal de Quatá, em 01 de Setembro de 2.020.

MARCELO DE SOUZA PÉCCHIO
Prefeito Municipal

Publicada e registrada na Secretaria da Prefeitura Municipal de Quatá, na data supra.

FÁTIMA AP. CROSCATTO LOPES PEREIRA
Secretária Administrativa