UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Curso de Gestão de Políticas Públicas

JAINNE LOBATO CASTELO BRANCO

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: Um estudo de caso

Brasília – DF

2015

JAINNE LOBATO CASTELO BRANCO

PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: Um estudo de caso

Relatório de pesquisa a ser apresentado como trabalho de conclusão da disciplina de Residência em Políticas Públicas.

Professora Orientadora: Dra. Leonor Moreira Câmara

Brasília – DF

2015

RESUMO

Este relatório é resultado de uma pesquisa acerca da implementação do Programa Mais Educação, no âmbito do Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho. Teve como objetivo analisar como o suporte, ou seja, a infraestrutura e os meios da escola interferem na implementação do Programa. Para tanto, foi realizada imersão na escola, com observação participante e a coleta de dados através de entrevistas semiestruturadas aplicadas aos principais funcionários ligados à educação integral e responsáveis pela gestão da escola. No decorrer da imersão, foi possível notar a importância do suporte escolar e a deficiência de alguns aspectos da infraestrutura e dos meios disponíveis na escola para o funcionamento da educação integral. Ao final do trabalho, foi possível concluir que é necessário melhorar alguns aspectos acerca do funcionamento da política e que, sem uma estrutura adequada de suporte na escola, não é possível uma execução eficaz do Programa Mais Educação.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 4

1.1 Programa Mais Educação e delimitação da organização 6

1.2 Pergunta norteadora, unidade de análise e objetivos da pesquisa 9

2. REFERENCIAL TEÓRICO 11

2.2 Gestão escolar 12

2.2.1 Dimensões da gestão escolar 13

2.1.2 Gestão democrática 14

2.1.3 Gestão Administrativa 18

2.1.3.1 Gestão dos recursos físicos, materiais e equipamentos da escola 19

2.1.3.2 Gestão financeira 20

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 22

4. DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA 27

4.1 Atribuições na dimensão escolar 29

4.2 Funcionamento do Programa Mais Educação na escola 34

4.3 Pontos problemáticos 36

4.4 Infraestrutura e meios em perspectiva comparada 38

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 43

6. REFERÊNCIAS 46

1. INTRODUÇÃO

Até meados do início século XX, as escolas brasileiras se destinavam a uma pequena parcela da população e tinham como função principal a instrução escolar em que sua ação social era vista como "uma expansão linear dos processos integradores da comunidade sócio-cultural homogênea que a ela tinha acesso" (CAVALIERE, 2002, p. 248). Apenas na segunda metade do século XX as escolas brasileiras começaram a abrir as portas para toda a população, que se deparou com instalações físicas precárias, redução da jornada, desorientação didático-pedagógica e baixa qualificação dos professores (CAVALIERE, 2002).

Esse cenário de expansão e precariedade se tornou mais nítido nos anos 70, 80 e 90. Sobre isso, Cavaliere (2002, p. 248), em seu artigo "Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?", afirma:

> O coroamento do ciclo de urbanização desordenada associado à políticas públicas erráticas e inadequadas bem como a tendente privatização do sistema, com a retirada da classe média urbana da escola pública, consolidaram a baixa qualidade prática e simbólica do sistema de educação fundamental pública.

Como reação, busca-se uma nova identidade e um novo formato para as escolas, embora de maneira pouco sistematizada, de associação da instrução escolar com a socialização e integração social da população (CAVALIERE, 2002). Esta ampliação de funções ocorre não por decisão política, mas sim por necessidade e demanda da realidade.

Assim, com o fim da ditadura, a sociedade e as organizações de classes se tornaram presentes e reivindicaram uma sociedade mais justa e igualitária, principalmente através de políticas públicas. A educação também seguiu esse movimento e se viu vinculada à democracia, participação da comunidade, ampliação de seu alcance e gestão democrática.

Tornou-se cada vez mais comum a criação de políticas públicas que garantem a permanência da criança pelo menos até o final da obrigatoriedade, ou seja, até o ensino médio. Isso permitiu observar a necessidade de construção de uma nova identidade para as escolas, com a finalidade de fortalecer a integração efetiva das crianças ao ambiente escolar

(CAVALIERE, 2002). Assim, a escola, além da função básica de instrução, introduziu no currículo temas ligados à saúde, ética e cultura, bem como a promoção de eventos para atrair a família e as crianças, buscando prolongar a permanência de ambos no ambiente escolar.

A educação é um "processo dialético que se estabelece entre socialização e individuação da pessoa, que tem como objetivo a construção da autonomia" (BRASIL, 2007, p. 5). Além disso a educação é construída não somente nas escolas, mas também no âmbito familiar, comunidade e em qualquer forma de interação, como consta no Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007).

Além da universalização e da ampliação da permanência no ambiente escolar, outros aspectos devem ser levado em conta para o sucesso de uma escola, quais sejam: suporte físico, pedagógico e de pessoal. Além disso, Soares (2006) afirma que há consenso na literatura de que os fatores que influenciam no desempenho do aluno são: a estrutura da escola, a família e características do próprio aluno.

Sendo assim, a infraestrutura da escola é determinante no processo de aprendizagem. Por infraestrutura entendem-se materiais físicos e pedagógicos, tais como salas de aulas, biblioteca, livros e computadores, entre outros. É importante também que a escola conte com profissionais qualificados para que saibam utilizar os recursos com o objetivo de melhorar o desempenho do aluno. Assim sendo, Gomes (2012, p. 2) acredita que "quanto melhor a infraestrutura escolar, melhor será o ambiente de estudo, o que favorecerá o desempenho discente".

Segundo Carvalho (2006), em seu artigo "O lugar da educação integral na política social", a educação ganhou sentido multisetorial, sendo assim, a educação ganhou caráter de "política social que se desenha na sua inteireza, pelo prisma da multisetorialidade, com forte protagonismo do Estado, mas também da sociedade civil" (CARVALHO, 2006, p. 8). Ou seja, hoje se entende que o Estado não assume mais o papel centralizador das políticas e sim que é necessária a participação de várias frentes da sociedade para que se construa uma política. Porém, isto não significa a retirada de responsabilidade por parte do Estado, o que acontece é uma composição de governança democrática e um rearranjo de papeis, onde o Estado assume o "papel indutor e articulador de esforços governamentais e societários em torno de prioridades da política pública" (CARVALHO, 2006, p. 9). E é neste cenário que a educação integral ressurge.

Entendendo que a educação integral é uma estratégia que amplia tanto espaço quanto tempo, oportunidades e compartilhamento de conhecimento entre os atores envolvidos, como é exposto no Programa Mais Educação Passo a Passo (BRASIL, 2011), o Programa Mais Educação (PME) foi a política estudada neste trabalho.

1.1 Programa Mais Educação e delimitação da organização

Segundo o Manual Operacional da Educação Integral (BRASIL, 2014), o Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto nº 7.083/2010, é um programa que visa implementar a educação integral, articulada com políticas públicas sociais, nas escolas públicas dos Estados, Municípios e do Distrito Federal através da implementação de atividades complementares para que a jornada escolar seja de, no mínimo, sete horas diárias.

Além do MEC, fazem parte do programa o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), o Ministério do Esporte (ME), o Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Cultura (MINC), o Ministério da Defesa (MD) e a Controladoria Geral da União (CGU). (BRASIL, 2014). Tais parcerias ocorrem com a finalidade de cumprir um dos objetivos do Programa disposto no Decreto nº 7.083/2010, art. 3º, V:

> Art. 3º São objetivos do Programa Mais Educação: (...)
>
> V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral.

Segundo o que consta no portal do MEC, o PME é um programa coordenado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) com o apoio das Secretarias Estaduais e Municipais. Fica a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a assistência financeira para a execução do PME, por adesão ao Programa

Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) por parte das escolas beneficiadas (BRASIL, 2013).

Conforme o Decreto nº 7.083/2010 em seu art. 3º, os objetivos do Programa são:

> Art. 3º São objetivos do Programa Mais Educação:
>
> I - formular política nacional de educação básica em tempo integral;
>
> II - promover diálogo entre os conteúdos escolares e os saberes locais;
>
> III - favorecer a convivência entre professores, alunos e suas comunidades;
>
> IV - disseminar as experiências das escolas que desenvolvem atividades de educação integral; e
>
> V - convergir políticas e programas de saúde, cultura, esporte, direitos humanos, educação ambiental, divulgação científica, enfrentamento da violência contra crianças e adolescentes, integração entre escola e comunidade, para o desenvolvimento do projeto político-pedagógico de educação integral.

O Decreto nº 7.083/2010 traz ainda, em seu art. 2º, os princípios da educação integral, que são:

> Art. 2º São princípios da educação integral, no âmbito do Programa Mais Educação:
>
> I - a articulação das disciplinas curriculares com diferentes campos de conhecimento e práticas socioculturais citadas no § 2º do art. 1º;
>
> II - a constituição de territórios educativos para o desenvolvimento de atividades de educação integral, por meio da integração dos espaços escolares com equipamentos públicos como centros comunitários, bibliotecas públicas, praças, parques, museus e cinemas;
>
> III - a integração entre as políticas educacionais e sociais, em interlocução com as comunidades escolares;
>
> IV - a valorização das experiências históricas das escolas de tempo integral como inspiradoras da educação integral na contemporaneidade;
>
> V - o incentivo à criação de espaços educadores sustentáveis com a readequação dos prédios escolares, incluindo a acessibilidade, e à gestão, à formação de professores e à inserção das temáticas de sustentabilidade ambiental nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos;
>
> VI - a afirmação da cultura dos direitos humanos, estruturada na diversidade, na promoção da equidade étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, geracional, de

> gênero, de orientação sexual, de opção política e de nacionalidade, por meio da inserção da temática dos direitos humanos na formação de professores, nos currículos e no desenvolvimento de materiais didáticos; e
>
> VII - a articulação entre sistemas de ensino, universidades e escolas para assegurar a produção de conhecimento, a sustentação teórico-metodológica e a formação inicial e continuada dos profissionais no campo da educação integral.

Tendo como base o exposto, o PME foi dividido para escolas urbanas e escolas do campo, segundo o que consta no Manual Operacional da Educação Integral (BRASIL, 2014). Esta pesquisa se deu no Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho (CEF 03), uma escola urbana.

Nas escolas urbanas, o acompanhamento pedagógico deverá ser realizado, diariamente, com duração de uma hora a uma hora e meia por monitor que deverá ser, preferencialmente, estudante de graduação em Licenciatura vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ou estudante de graduação que esteja realizando estágio supervisionado (BRASIL, 2014).

O Manual Operacional da Educação Integral (BRASIL, 2014) frisa a importância de que as atividades escolhidas devam estar de acordo com os Projetos Político-Pedagógicos das secretarias e das escolas e de que, ao executar as atividades, estas sejam interdisciplinares e levem em conta o contexto social no qual os alunos estão inseridos, para que a formação do aluno seja de forma integral. Levando isto em conta as escolas urbanas devem escolher quatro atividades dos macrocampos.

No caso das escolas urbanas, os macrocampos são: acompanhamento pedagógico; comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica; cultura, artes e educação patrimonial; educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal); esporte e lazer; educação em direitos humanos e promoção da saúde. O macrocampo acompanhamento pedagógico é de caráter obrigatório (BRASIL, 2014).

Como este trabalho se trata de um estudo de caso, a pesquisa se deu no âmbito do Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho, uma escola urbana.

Segundo informações contidas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o CEF 03 foi inaugurado em 14 de novembro de 1972 e conta com o atendimento a alunos do 6º ao

9º ano do ensino fundamental, Ensino de Jovens e Adultos (EJA) e ensino especial. A escola possui atualmente 33 turmas de ensino fundamental e duas turmas de ensino especial, que estão distribuídas em: sete turmas de 6º ano e oito turmas de 7º ano, ambas no turno vespertino; seis turmas de 8º ano, nove turmas de 9º ano e três turmas de aceleração no turno matutino (CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 03 DE SOBRADINHO, 2013).

As turmas possuem, em média, 35 alunos nas turmas de 6º ano, 38 alunos nas turmas de 7º ano e quarenta alunos nas turmas de 8º e 9º ano sendo a faixa etária de seus alunos de dez a dezessete anos no ensino fundamental e quinze anos ou mais no EJA (IDEM).

Além do fato da escola ser atendida pelo PME, outras questões foram relevantes para sua escolha neste estudo. O CEF 03 de Sobradinho é uma escola pública referência em ensino na cidade.

Isso pode ser constatado pelas notas obtidas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2011) em seu portal, é o principal indicador do país que mede o fluxo escolar através do Censo Escolar e a média das avaliações realizadas através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para as unidades da federação e o país como um todo, e a Prova Brasil para os municípios.

A nota obtida pelo CEF 03 no último resultado divulgado do IDEB no ano de 2013 foi de 4,5, enquanto outras escolas da cidade que atendem alunos do Ensino Fundamental como, por exemplo, o CEF 01, CEF 04, CEF 05 e CEF 08 obtiveram, respectivamente: 3,3; 3,9; 3,6; e 2,5.

1.2 Pergunta norteadora, unidade de análise e objetivos da pesquisa

Segundo o que consta no Caderno Gestão Intersetorial no Território (BRASIL, 2009), a educação integral exige a imposição de projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implementação. Assim, como unidade análise deste trabalho, a pesquisa se deu em torno da infraestrutura e meios para a implementação do Programa Mais Educação no âmbito do CEF 03.

Tendo como unidade de análise a infraestrutura e meios para implementação do PME, este como política e o CEF 03 como organização, o que se buscou responder com esta pesquisa foi como ocorre a implementação do Programa Mais Educação no Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho no que diz respeito a sua infraestrutura e seus meios?

A fim de responder a tal questão, este estudo teve como objetivo geral analisar como a infraestrutura e meios do Centro de Ensino Fundamental 03 de Sobradinho interferem na implementação do Programa Mais Educação.

Para tanto, como objetivo específico:

- Caracterizou-se a realidade da escola;
- Identificaram-se as ações do Programa Mais Educação implementadas e funcionários responsáveis pela educação integral na escola;
- Identificaram-se ações de gestão implementadas na escola para a integração do PME no que diz respeito à infraestrutura e meios e suas respectivas dificuldades; e
- Averiguou-se a adaptação da escola ao Programa Mais Educação.

Este relatório é estruturado em introdução, referencial teórico, procedimentos metodológicos, diagnóstico e considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico consiste em apresentar suporte teórico ao que foi pesquisa. Por isso, pretende-se primeiro fazer um apanhado sobre os fundamentos da educação integral para entender o contexto em que se insere o Programa Mais Educação.

A ideia de gestão escolar também é apresentada, principalmente no que diz respeito à gestão democrática, pois esta é um dos pilares da educação no país como consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Constituição Federal de 1988.

Apresenta-se também a ideia de gestão escolar, principalmente no que diz respeito à gestão administrativa dos meios e a gestão da infraestrutura, pois os mesmos tratam da unidade de análise deste estudo.

2.1 Pressupostos da Educação Integral

Há vários dispositivos legais que trazem a importância da educação, de maneira geral, e a educação integral. A Constituição Federal de 1988, por exemplo, traz em seus arts. 6º e 205 a importância de uma educação de qualidade para que os alunos possam se desenvolver plenamente, ou seja, que o desenvolvimento do ser humano seja integral e que, a partir disto, possam alcançar os demais direitos a eles inerentes. Além disso, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 9.394/1996 traz em seu art. 34 a diretriz de ampliação progressiva da jornada escolar para o ensino fundamental.

Entre os pressupostos da educação integral apresentados na cartilha “Caminhos para elaborar uma proposta de educação integral em jornada ampliada” (BRASIL, 2011), destacam-se: o direito a uma educação de qualidade, que permite a ampliação e a garantia de direitos humanos e sociais; a educação não acontece apenas no espaço físico da escola, mas também quando se articula com outros programas sociais e serviços públicos; escola como parte integrante de uma rede que possibilita às crianças, jovens e adolescentes a compreenderem a sociedade; diferentes atores podem agir como agentes diretos ou indiretos no processo de educação; passar mais tempo na escola não é necessariamente bom, mas sim

passar mais tempo realizando atividades que agreguem aprendizagem ao indivíduo; é importante que o PPP esteja interligado com princípios, valores e ações da educação integral.

É importante esclarecer que o termo educação integral possui vários significados na literatura, como aponta Carvalho (2006) ao afirmar, em sua obra "O Lugar da Educação Integral na Política Social", que há os que entendem educação integral como tempo integral na escola, já outros entendem como a qualidade social da educação, outros veem educação integral como proteção e desenvolvimento integral e há, ainda, os que acreditam que mais tempo na escola seria a solução para o baixo desempenho escolar.

Como a fase de implementação foi estudada neste trabalho, é necessário que se exponham alguns pontos a respeito. O processo de implementação é entendido como o momento em que "as decisões de políticas públicas se traduzem em ações" (WUN *et al*, 2014, p. 98). Wun *et al* (2014), em sua obra "Políticas Públicas: Gerenciando Processos" afirma que a implementação é a etapa mais crítica, para os gestores, de todo o processo de políticas públicas, pois é a etapa em que qualquer deficiência ou vulnerabilidade ficará visível.

Wun *et al* (2014, p. 99) destacam que:

> A implementação de políticas públicas também é mais bem visualizada como uma forma de governança em rede, uma vez que sua característica definidora consiste em exigir uma ampla coordenação entre uma gama extraordinariamente ampla de atores.

Isto é importante para a convergência de diversos objetivos em apenas um programa (WUN *et al*, 2014), como é o caso do Programa Mais Educação.

Sabendo disso e acreditando que a implementação da educação integral é um fator que gera mudanças na realidade das escolas, acredita-se que a gestão escolar, principalmente no que tange à gestão administrativa e gestão democrática e participativa, esta última que é considerada um dos pilares da educação no Brasil como já mencionado, é importante para o andamento das atividades da escola, seja em tempo normal ou integral.

2.2 Gestão escolar

A escola é um ambiente que deve interagir com o mundo, por isto é importante que a escola acompanhe as mudanças que vão surgindo com o passar do tempo. Para isto, é fundamental que a escola esteja pronta para enfrentar as adversidades que estarão por vir. Assim, o objetivo da escola é de:

> Se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores. (LÜCK, 2009, p. 16).

A definição de gestão escolar usada nesta pesquisa foi a dada por Lück (2009, p. 24), que define a gestão escolar como:

> Uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino.

Lück (2009) organiza a gestão escolar em dez dimensões que são divididas em duas áreas: organização e implementação.

2.2.1 Dimensões da gestão escolar

As dimensões da organização, isto é, os subsistemas da gestão escolar, se caracterizam por “garantir uma estrutura básica necessária para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar” (LÜCK, 2009, p. 26) e se apresentam através dos seguintes pontos: fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar; planejamento e organização do trabalho escolar; monitoramento de processos e avaliação institucional; gestão de resultados educacionais. (LÜCK, 2009).

Já as dimensões de implementação se caracterizam por “promover transformações das práticas educacionais, de modo a ampliar e melhorar o seu alcance educacional” (Lück, 2009, p. 26) e se apresentam através de: gestão democrática e participativa; gestão de pessoas; gestão pedagógica; gestão administrativa; gestões da cultura escolar; gestão do cotidiano escolar. (LÜCK, 2009).

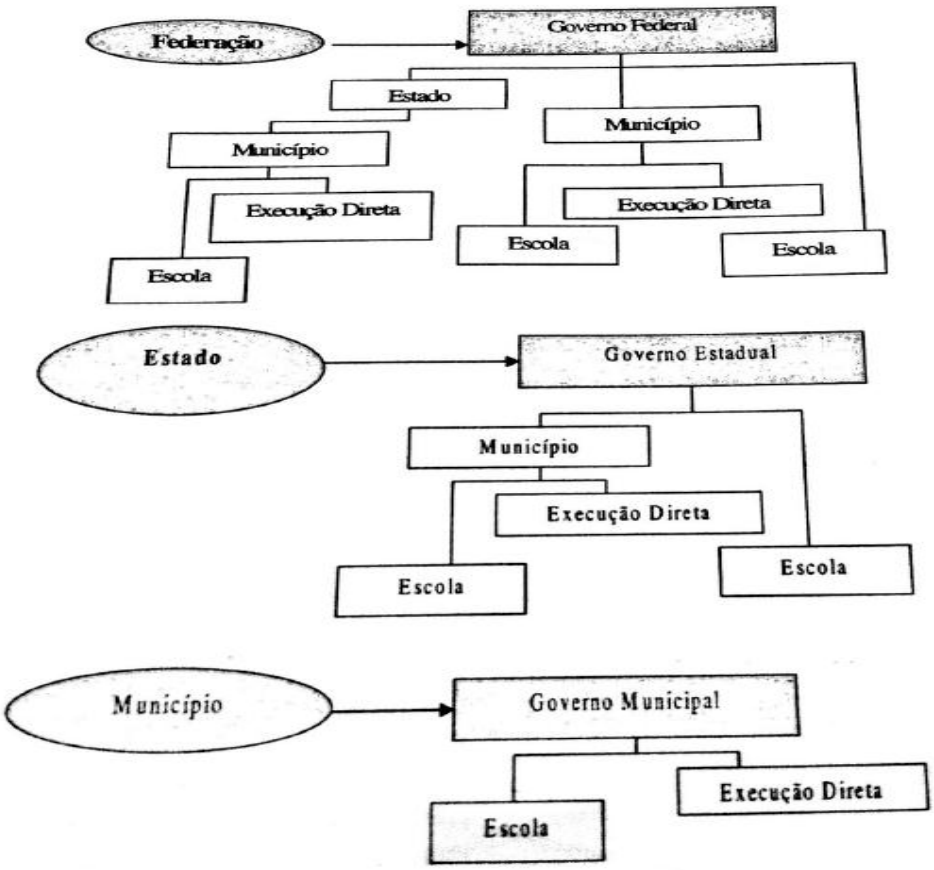
O entendimento acerca da gestão democrática é importante, pois a organização estudada trata-se de uma escola pública e, como já mencionado, a gestão democrática e participativa é o princípio norteador da educação pública no país (GRACINDO, 2009).

2.1.2 Gestão democrática

O sistema educacional brasileiro é complexo, como explica Parente Filho (2001) em sua obra “Planejamento Estratégico na Educação”, que elenca três motivos para isto: a estrutura político-administrativa do país em que há três níveis de governo - federal, estadual e municipal - em que todos possuem responsabilidade sobre o sistema educacional; as desigualdades econômicas tanto intra como inter-regionais; e a grande dimensão territorial do país.

Conforme pode ser visto no Quadro 1, as políticas educacionais fluem de três maneiras distintas: a primeira é da União para os Estados e Distrito Federal; a segunda é dos Estados para os Municípios; e a terceira parte da União, Estados e Distrito Federal para as escolas.

QUADRO 1 – Fluxo de descentralização



FONTE: (PARENTE FILHO, 2001, p. 106)

Os avanços democráticos que vieram com a Constituição Federal de 1988 possuem relação com a implementação de políticas educacionais de descentralização, desconcentração e autonomia escolar (PARENTE FILHO, 2001). Parente Filho (2001, p. 105) ainda afirma que "a democracia é um pressuposto para as mudanças de valores culturais que se fazem necessárias para a implementação dessas políticas". Em "A Regra e o Jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira", Mendonça (2000) reforça que a democratização da gestão educacional permitiu que as escolas tivessem cada vez mais autonomia em suas decisões.

Sendo assim, Parente Filho (2001, p. 107) conclui que "a autonomia é cada vez mais entendida como fator que amplia e melhora a participação social na gestão escolar". Por isto, cada vez mais as práticas de planejamento escolar vêm contribuindo para o desenvolvimento da consciência crítica da escola, já que sua capacidade de pensar, planejar e executar seu

projeto pedagógico aprimora, contudo sem esquecer que há limites impostos pelo sistema federativo e pelo sistema de educação pública do país (PARENTE FILHO, 2001).

Parente Filho (2001, p. 108) aponta que a "descentralização, participação e autonomia são categorias fundamentais do planejamento democrático, como condição para a formação de uma cultura de planejamento estratégico na escola"

Assim, entende-se gestão democrática da educação por "transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência" (CURY, 2002, p. 173). Cury (2002) em "Gestão Democrática da Educação: Exigências e Desafios" vai além, ao entender a gestão democrática como gestão de caráter genitor, pois a escola é entendida como um espaço para a construção democrática sempre respeitando seu princípio de existência: o local de ensino e aprendizagem.

Lück (2009) acredita que a gestão democrática condiciona: a aproximação entre pais, comunidade e escola; ambiente escolar como meio de cidadania para os alunos; e a promoção de educação de qualidade. Por isto, a participação no processo decisório constitui responsabilidade social, uma vez que, ao aproximar os membros do ambiente escolar, diminui-se a desigualdade entre os mesmo (LÜCK, 2009). Assim, entende-se que a gestão democrática é:

> Exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática. (LÜCK, 2009, p. 71).

Para Penco (2004), alguns pressupostos são necessários para que haja uma gestão democrática. Tais pressupostos serão explanados a seguir.

<u>Capacitar todos os segmentos</u>. Segundo Penco (2004, p. 18) "as experiências revelam que tanto a comunidade externa quanto a comunidade interna à escola apresentam limites à participação". Por este pressuposto, entende-se que é necessário que todos os indivíduos da comunidade escolar sejam capacitados para que possam exercer seu direito de participar da gestão da escola.

Consultar a comunidade escolar. Penco (2004) acredita que a consulta ao público alvo da política deve ser uma prática constante, em que mecanismos como reuniões, seminários ou assembleias sejam promovidos a fim de que a comunidade participe. Porém, é necessário que essa participação se torne resultado, como explica Gadotti (1992) em sua obra "Escola Cidadã", ao afirmar que a comunidade precisa querer exercer seus direitos, porém não apenas para legitimar decisões tomadas pelos gestores, mas sim para ver suas decisões serem concretizadas em resultados.

Institucionalizar a Gestão Democrática. Para Penco (2004), a consulta aos cidadãos serve de respaldo democrático para que os governos locais possam encaminhar projetos ao Legislativo que condizem com a realidade educacional da população. Não adianta possuir estrutura e pessoal capacitado se não houver articulação entre o sistema (PENCO, 2004).

Garantir clareza nos processos de definição da gestão. A clareza é de fundamental importância para que não haja nenhuma perda de credibilidade durante o processo. Para tanto, é necessário que haja fixação de normas e mecanismos de maneira democrática e acesso à informação para todos, entre outros mecanismos. (PENCO, 2004).

Dar agilidade às informações e transparência às negociações. "A transparência legitima a democracia, colocando-a como um poderoso guincho capaz de conduzir todas as pessoas ao pleno exercício da cidadania" (PENCO, 2004, p. 20). Por isto, a eficiência da comunicação é de extrema importância no processo de gestão democrática.

Mudar concepções na busca de um comprometimento maior. É fundamental que a mudança se realize no indivíduo, pois é necessário entender que, se as coisas não deram certo, por exemplo, não foi por culpa do gestor anterior e sim que a educação é composta por vários elementos. (PENCO, 2004).

Gracindo (2009) acrescenta que a maneira pela qual os dirigentes da escola são escolhidos é outro pressuposto da gestão democrática. As maneiras mais comuns no Brasil, segundo a autora, são: a indicação que é realizada pelo chefe do poder executivo local; o concurso público que mede a capacidade técnica dos futuros gestores; a eleição direta que é realizada pelos segmentos da comunidade através do voto; e algumas outras formas mistas que misturam duas ou mais maneiras de se escolher os gestores (GRACINDO, 2009).

Em "Escola e Paradigmas de Gestão", Russo (2004) explica que a gestão escolar não pode ser explicada apenas através de teorias e é necessário observar as práticas cotidianas,

pois somente estas são capazes de revelar de maneira integral e singular seu lado humano. É preciso analisar a gestão escolar e entender a relação da teoria e da prática. Como explica Russo (2004, p. 33-34):

> É necessário entender a relação entre teoria e prática não como relação mecânica e de subordinação da segunda à primeira, como se a teoria fosse a detentora da verdade à qual deve ajustar-se a prática; ao contrario, a teoria, enquanto resultado do esforço da consciência humana para apreender a realidade e dar-lhe sentido, somente se justificará e terá validade se refletir a realidade e mantiver com ela uma relação dialética de permanente interferência mútua, isto é, a teoria, ao mesmo tempo que reflete a realidade, da qual se nutre para isso, tem de servir de guia orientador das ações que se realizam na prática com vistas ao seu aperfeiçoamento, segundo uma opção axiologicamente determinada.

Ou seja, as transformações advindas da gestão escolar e orientadas pelas teorias precisam ser reincorporadas por estas para que reflitam a realidade, , as teorias que serão modificadas, orientarão novas mudanças (RUSSO, 2004).

A gestão democrática, então, objetiva o melhor funcionamento do sistema escolar levando em conta as necessidades da comunidade interessada, esta por sua vez se trata do gestor-usuário que socializa e liberta a escola através da gestão participativa.

Como a unidade de análise desta pesquisa se trata da infraestrutura e meios, é necessário entender como ocorre a gestão administrativa dos recursos no ambiente escolar.

2.1.3 Gestão Administrativa

Durante muito tempo, a administração escolar era executada de maneira fragmentada, com o diretor dedicando a maior parte do seu tempo em busca da garantia dos recursos para a escola (LÜCK, 2009).

Entretanto, houve uma mudança de paradigma. Lück (2009, p. 106) afirma que a administração é vista como “uma dimensão de papel subsidiário para a ação educacional, no contexto de várias outras dimensões da gestão” como pode ser visto no Quadro 2.

Essa mudança de visão tem impactos significativos na gestão escolar, pois há uma mudança de significado nos recursos.

QUADRO 3 - Mudança de significado de recursos utilizados em educação, diante da mudança de paradigma de administração para gestão

ADMINISTRAÇÃO	GESTÃO
• A disponibilidade de recursos a servirem como insumos constitui-se em condição que garante a qualidade do ensino. Uma vez garantidos os recursos, estes, naturalmente, garantiriam a qualidade do ensino.	• Recursos não valem por si mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir do significado a eles atribuído pelas pessoas e a forma como são utilizados por elas na realização do processo educacional.

Fonte: (LÜCK, 2009, p. 107)

Nota-se que a principal diferença entre os dois paradigmas está no significado de recurso. Antigamente, o importante era o recurso se encontrar disponível e, atualmente, o importante é o uso que se faz desse recurso, ou seja, o significado que se dá ao recurso.

Lück (2009) destaca como indicadores de gestão administrativa escolar: a organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do patrimônio escolar; a interação escola/comunidade; e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros.

Interessam para este trabalho apenas a utilização adequada das instalações e equipamentos, a preservação do patrimônio escolar e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros.

2.1.3.1 Gestão dos recursos físicos, materiais e equipamentos da escola

O patrimônio escolar é dividido em material e imaterial, interessando aqui apenas o patrimônio material. O patrimônio material diz respeito “a todos os bens e os recursos físicos que possibilitam a realização do trabalho educacional e contribuem para a sua qualidade”. (LÜCK, 2009, p. 109).

Lück (2009) ressalta a importância de se estabelecer uma cultura de respeito e uso adequado do patrimônio escolar associado à conservação e manutenção. É muito comum ao começar o ano letivo se deparar com escolas que se encontram com seus materiais e equipamentos quebrados e destruídos. Lück (2009) aponta duas razões prováveis para tanto: a compra de materiais e equipamentos de baixa qualidade em que se faz necessária a reposição em menor tempo ou a falta de orientação para o uso adequado dos materiais e equipamentos, sendo este último o mais provável.

Para reforçar o que foi descrito anteriormente, a Lei 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, traz em seu art. 12, inciso II, a incumbência das escolas de administrar seus recursos, tanto materiais quanto financeiros e de pessoal:

> Art. 12º. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: (…)
>
> II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; (…)

Segundo Garcia (2015) a localização geográfica da escola, no que tange ao Brasil, é fator determinante para a qualidade da infraestrutura escolar. Por isso, uma boa gestão dos recursos financeiros se faz necessária. A importância da localização geográfica se deve pelo fato de que dependendo de onde a escola se encontra, urbana ou rural, ou a esfera, particular, municipal, estadual ou federal interfere diretamente na qualidade da infraestrutura das escolas (GARCIA, 2015).

2.1.3.2 Gestão financeira

Com a importância da educação, programas como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) protagonizam o repasse financeiro das escolas públicas brasileiras. O PDDE é um programa federal que repassa dinheiro para as escolas, em que o valor repassado é baseado na quantidade de alunos matriculados que são cadastrados no Censo Escolar.

Além do dinheiro repassado pelo PDDE, as escolas podem receber recursos através de doação ou alguma campanha realizada pela escola (LÜCK, 2009). Podem ainda receber dinheiro das Secretarias de Educação do Município, Estado ou Distrito Federal, caso estejam cadastradas em algum programa promovido por tais organizações (LÜCK, 2009).

Os recursos devem ser utilizados para: adquirir material permanente; manutenção e conservação do ambiente escolar; aquisição de material de consumo necessário ao funcionamento da escola; implementação de projeto pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais; entre outros (LÜCK, 2009).

Além disso, é importante que o gestor da escola esteja por dentro das legislações, tanto nacional quanto local. Por se tratar de recursos aplicados ao serviço público, é necessário obedecer os princípios impostos pela Lei 8.666/1993, a Lei de licitações, por exemplo.

Este capítulo apresentou as questões teóricas que nortearam o estudo. No próximo capítulo será abordado os métodos utilizados durante a pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo visa apresentar os procedimentos metodológicos utilizados durante a pesquisa.

Os métodos utilizados para alcançar os objetivos desta pesquisa durante a imersão realizada foram a observação participante e a entrevista.

O ponto norteador para o segmento dos trabalhos foram os objetivos específicos da pesquisa. Ou seja, pretendeu-se realizar a pesquisa de acordo com a ordem em que foram apresentados os objetivos específicos: caracterizar a realidade da escola; identificaras ações do PME e os funcionários ligados à educação integral; identificar as ações de gestão implementadas na escola para integrar o PME no que diz respeito à unidade de análise e suas dificuldades; averiguar a adaptação da escola ao PME.

A observação participante consistiu em responder, principalmente, aos objetivos específicos de caracterizar a realidade da escola e de averiguar se a escola está adaptada ao PME. Observaram-se todos os aspectos físicos da escola, como a conservação de salas de aula, biblioteca, sala da direção, banheiros, pátio, quadras, jardim e horta; bem como as condições de computadores, mesas, cadeiras e, materiais de maneira em geral.

A quantidade de professores e funcionários em geral, o comportamento dos alunos e dos funcionários. Foi possível apreender aspectos como a cultura da escola. Para Lück (2009, p. 116):

> O conceito de cultura organizacional se refere, pois, às práticas regulares e habituais da escola, à sua personalidade coletivamente construída e amalgamada, a partir do modo como as pessoas, em conjunto, pensam sobre a escola como um todo.

Sendo assim, a partir da observação participante foi possível identificar as características e personalidade da escola, seus hábitos, como seus membros se comportam e como se relacionam entre si e até mesmo atitudes em que alguns membros tiveram frente à determinada situação. O que interfere diretamente no objeto de estudo, uma vez que a postura dos funcionários determina a gestão e utilização do suporte escolar.

Quanto a adaptação da escola ao PME, além de utilizar a observação participante utilizou-se também a entrevista. Este objetivo específico será melhor explicado no capítulo do diagnóstico da pesquisa.

A entrevista foi o método utilizado para alcançar os demais objetivos específicos da pesquisa. Todas as entrevistas foram realizadas por meio de roteiro semiestruturado e, em sua maioria, gravadas e depois transcritas e registradas em diários de campo.

Foram entrevistados os gestores da escola, alguns funcionários de apoio e os funcionários ligados diretamente à educação integral totalizando cinco entrevistados, sendo dois deles entrevistados ao menos duas vezes. Os roteiros das entrevistas encontram-se logo abaixo.

O principal contato foi com o coordenador de educação integral da escola. Foram realizadas duas entrevistas e várias conversas durante a imersão.

A primeira entrevista consistiu em conhecer a execução do Programa Mais Educação no âmbito da escola e identificar suas demandas e como se dá a participação da comunidade:

1- **Como o senhor foi escolhido para o cargo e como se deu este processo?**
2- **O senhor sente alguma dificuldade em adaptar a educação integral à realidade da escola?**
3- **Como acontecem as atividades da educação integral?**
4- **Como são selecionados os alunos?**
5- **Os recursos repassados pelo governo são suficientes para manter o Programa?**
6- **De que forma a comunidade contribui com o Programa?**
7- **Se o senhor pudesse mudar alguma coisa no Programa o que seria?**

Para identificar os funcionários ligados à educação integral, primeiramente, foi necessário entrar em contato com o diretor da escola que me encaminhou para o principal gestor da educação integral da escola, o coordenador da educação integral. Após contato com o coordenador, através de entrevista e conversas informais, ele me informou e me encaminhou aos monitores, que estão diretamente ligados aos alunos da educação integral.

Já a segunda entrevista ficou por conta de sanar dúvidas que persistiram da primeira entrevista e foram introduzidas questões pertinentes ao objetivo do estudo e como se dava o processo de planejamento e tomada de decisão.

1 – No manual do Programa Mais Educação há a possibilidade de ampliação dos espaços das atividades da educação integral fora do ambiente escolar. Isso acontece aqui?

2 – O senhor disse na última entrevista que não havia integral às sextas. Qual o motivo? E como o senhor resolve a questão da determinação do MEC de que os alunos permaneçam sete horas diárias ou 35 horas semanais em atividades escolares?

3 – O senhor falou que os alunos da integral possuem maior liberdade quando comparados com os demais alunos da escola. Esta liberdade se deve ao fato apenas de não permanecerem em sala de aula ou há outras maneiras de usufruírem desta liberdade?

4 – O senhor pode explicar melhor como acontece a avaliação da integral?

5 – Explique melhor como deve ser feito o uso do dinheiro.

6 – Como é feito o planejamento das atividades da integral?

Para responder ao objetivo específico de identificar as ações de gestão da escola para integrar o PME no que diz respeito à unidade de análise da pesquisa e suas dificuldades, manteve-se contato com o coordenador da educação integral e também foi necessário entrar em contato com os principais gestores da escola: diretor e coordenadora pedagógica.

Houve várias tentativas de entrevistar o diretor do CEF 03, o principal gestor da escola, porém por agenda apertada e posterior férias não foi possível e, por isto, a entrevista que seria feita com o gestor foi realizada com o seu substituto o vice-diretor da escola. A entrevista com o vice-diretor consistiu de perguntas a respeito do funcionamento da escola e da gestão democrática e seus instrumentos, além de obter seu ponto de visto acerca da educação integral.

1- **Tendo a gestão democrática como um dos pilares da educação pública no país, quais as ferramentas e mecanismos utilizados para a sua implementação?**
2- **Quais são os atores envolvidos neste processo?**
3- **Na escola existe Conselho Escolar? Como está organizado? Como funciona? Quais as atribuições? Quem o compõe? Quem o elege?**
4- **Existe Conselho de Classe? Como tem sido sua atuação? Qual o seu papel na avaliação de aprendizagem?**
5- **Há associação de pais e mestres ou grêmio estudantil? Ele é atuante?**

6- **Há algum mecanismo para dar transparência à tomada de decisão?**
7- **Como acontece a gestão da escola em suas diversas dimensões?**
8- **Quais as dificuldades encontradas para implementar a gestão democrática? E a educação integral?**
9- **Como a educação integral participa desse processo democrático?**

As outras entrevistas foram realizadas com a coordenadora da escola, dois funcionários de apoio e dois monitores. A base de perguntas foi semelhante, já que a proposta era fazer uma comparação do ponto de vista dos entrevistados.

1. **Diga o que acha da educação integral.**
2. **Quais os problemas e dificuldades da escola?**
3. **O que é necessário para melhorar?**

Além das perguntas que constam nesses roteiros, outras perguntas foram feitas aos monitores, uma vez que possuem contato direto com os alunos da educação integral.

1. **Como acontece o planejamento das atividades?**
2. **Qual a rotina de trabalho?**
3. **Quais as dificuldades para implementação da educação integral?**
4. **O que você acha necessário para implementação da educação integral?**

A coordenadora foi de suma importância e forneceu respostas esclarecedoras ao estudo. A entrevista com os funcionários de apoio confirmou o ponto de vista dos outros funcionários da escola. Os monitores trouxeram outra visão para o estudo. Não houve necessidade de ouvir os alunos, embora tenham ocorrido algumas conversas durante o período da imersão em que foi possível apreender a visão dos mesmos.

Além dos métodos acima mencionados, ocorreu extensa pesquisa exploratória antes e durante toda a pesquisa a fim de se conhecer melhor o referencial teórico e funcionamento geral da política aqui estudada.

Foram utilizados também indicadores de infraestrutura contidos no último Censo Escolar no ano de 2013 e o estudo de Soares Neto *et al* (2013) (que consiste em uma pesquisa acerca da infraestrutura de algumas escolas brasileiras) para fazer uma comparação com a realidade do CEF 03. Tais indicadores são constituídos de números de salas, bibliotecas, acesso à *internet*, laboratório de informática e quadra de esportes.

Após apresentação acerca dos métodos utilizados, a seguir será apresentado os principais resultados e impressões do Programa no CEF 03 durante a imersão.

4. DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA PÚBLICA

O Programa Mais Educação (PME) é um Programa criado pelo Ministério da Educação (MEC) através da Portaria Interministerial nº17/2007 que, segundo o que consta no Manual Operacional da Educação Integral do MEC (BRASIL, 2014), visa a implementar a educação integral nas escolas públicas dos Estados, Municípios e do Distrito Federal.

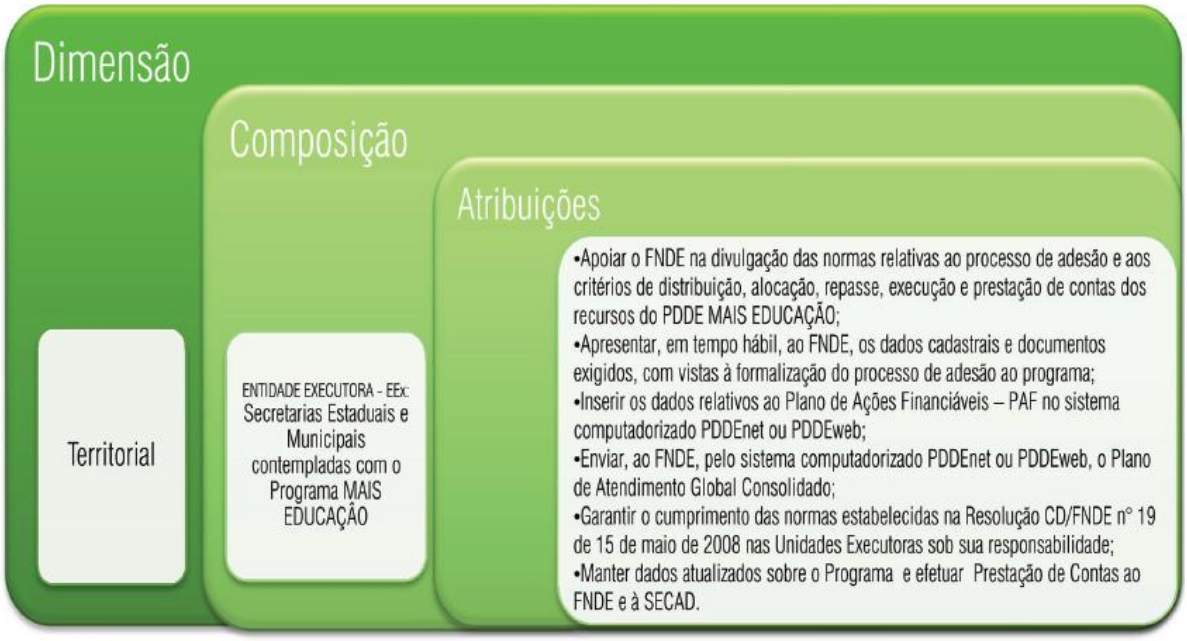
Além do MEC fazem parte do programa o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS), o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), o Ministério do Esporte (ME), o Ministério do Meio Ambiente (MMA), Ministério da Cultura (MINC), o Ministério da Defesa (MD) e a Controladoria Geral da União (CGU). (BRASIL, 2014).

Segundo o Caderno Gestão Intersetorial no Território (BRASIL, 2009), o Programa Mais Educação possui três instâncias administrativas responsáveis pela operacionalização do programa: nacional, territorial e escolar. Ou seja, a gestão do programa dá-se por meio da intersetorialidade. As atribuições de cada esfera podem ser vistas nos quadros abaixo.

Quadro 3– Instância de gestão administrativa na dimensão nacional

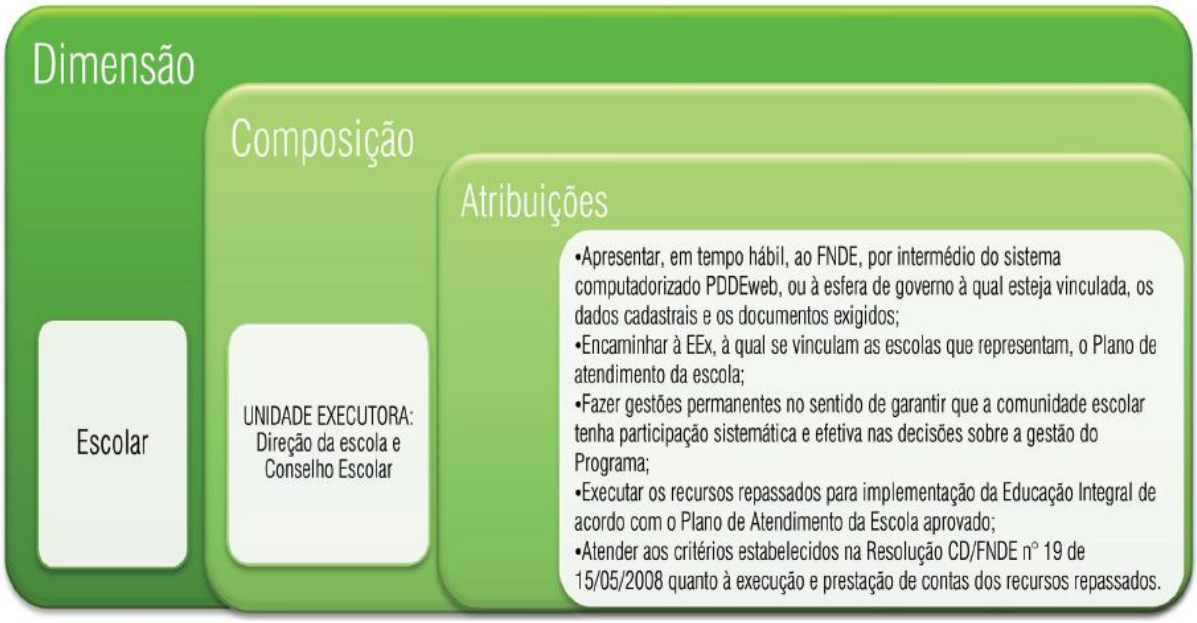
Fonte: Brasil, 2009, p. 50

Quadro 4 – Instância de gestão administrativa na dimensão territorial



Fonte: Brasil, 2009, p. 51

Quadro 5 – Instância de gestão administrativa na dimensão escolar



Fonte: BRASIL, 2009, p. 51

Como pode ser observado, há articulação entre as atribuições das três dimensões que compõem a gestão do Programa Mais Educação.

Como explicado anteriormente, os macrocampos para as escolas urbanas são: acompanhamento pedagógico; comunicação, uso de mídias e cultura digital e tecnológica; cultura, artes e educação patrimonial; educação ambiental, desenvolvimento sustentável e economia solidária e criativa/educação econômica (educação financeira e fiscal); esporte e lazer; educação em direitos humanos e promoção da saúde. O macrocampo acompanhamento pedagógico é de caráter obrigatório (BRASIL, 2014).

O Manual Operacional da Educação Integral (BRASIL, 2014) frisa a importância de que as atividades escolhidas devam estar de acordo com os Projetos Político-Pedagógicos das secretarias e das escolas. Por isso, ao executar as atividades, fica a cargo dos gestores observar a interdisciplinaridade e o contexto social no qual os alunos estão inseridos.

Levando isto em conta as escolas urbanas devem escolher quatro atividades dos macrocampos. No caso do CEF 03, as atividades executadas são: acompanhamento pedagógico, rádio escolar, informática e horta comunitária.

Segundo o atual diretor da escola, o Programa Mais Educação foi implementado na escola em 2008 onde atualmente apenas 120 alunos do Ensino Fundamental são atendidos pelo Programa Mais Educação sendo 60 no turno matutino e 60 no turno vespertino que se encontram espalhados pelas diversas turmas.

Os alunos que integram a educação integral não são apenas do 6º ano, por exemplo, mas há alunos 6º, 7º, 8º e 9º ano que são atendidos pelo Programa. O horário das atividades supervisionadas pela escola no turno matutino é das 07:15 às 14 horas e do turno vespertino das 09:00 às 18 horas.

4.1 Atribuições na dimensão escolar

Os documentos exigidos, conforme consta no primeiro e segundo ponto do Quadro 5, são os dados do Censo Escolar e o Plano de Atendimento da Escola, como é descrito no art. 1º, parágrafo único, e art. 2º da Resolução nº 14/2014 do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE):

> Art. 1º Destinar recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio e capital, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal que possuam alunos matriculados no ensino fundamental regular registrados no censo escolar do ano anterior ao do repasse, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias (UEx), a fim de assegurar que as referidas escolas realizem atividades de educação integral, de forma a compor jornada escolar de, no mínimo, 7 (sete) horas diárias ou 35 (trinta e cinco) horas semanais, e funcionem nos finais de semana.
>
> Parágrafo único. Os recursos financeiros de que trata o caput serão liberados em favor das escolas nele referidas selecionadas pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC), de acordo com os critérios de atendimento do Programa Mais Educação vigentes no ano do repasse, e ratificadas pelas prefeituras municipais e secretarias distrital e estaduais de educação às quais se vinculem.
>
> Art. 2º As UEx representativas das escolas a que se refere o artigo anterior, deverão preencher e encaminhar o Plano de Atendimento da Escola, por meio do sistema do Programa Dinheiro Direto na Escola Interativo (PDDE Interativo), às prefeituras municipais, ou secretarias distrital e estaduais de educação (Entidades Executoras - EEx) às quais estejam vinculadas, com a indicação das atividades a serem desenvolvidas com os alunos, constituindo esse procedimento a adesão e condição necessária para que sejam contempladas com os recursos destinados ao Programa Mais Educação.

O terceiro ponto do Quadro 5 que exige a participação da comunidade na gestão do Programa ocorre de duas maneiras: de forma ampla através do Conselho Escolar; e de maneira focalizada através do planejamento das atividades.

O Conselho Escolar é considerado pela literatura uma das ferramentas para se praticar a gestão democrática e é definido por Gracindo (2009):

> Como um órgão colegiado que representa a comunidade escolar e local, atuando em sintonia com os gestores escolares e definindo caminhos para a tomada de decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas, que sejam condizentes com as necessidades e potencialidades da escola.

No CEF 03, o Conselho Escolar é o responsável por tomar as decisões quanto às questões amplas da escola. Primeiro estipulam-se as metas da escola no Conselho Escolar e depois, através das coordenações pedagógicas, que são compostas por professores e coordenadores, decide-se como acontecerão as coisas. A transparência do processo decisório se dá por este processo, uma vez que não há decisão unilateral e que as principais decisões sobre o funcionamento da escola passa pela deliberação de todos os seus segmentos.

O vice-diretor acredita que esse processo é vantajoso, pois segundo ele, isto impede que a culpa de algo, caso dê errado, por exemplo, recaia apenas sobre a direção. Indo de acordo com o que apresenta Gracindo (2009) ao afirma que a transparência está intimamente ligada à ideia de escola como espaço público, isto é, garantia a diversidade de opiniões e visões de mundo, e participação de todos os envolvidos na construção do ambiente escolar.

O Conselho Escolar reúne-se antes de começar e ao término do ano letivo, e apenas em casos extraordinários, como por exemplo, em casos de feriados ou eventos inesperados. O Conselho é composto por todos os segmentos da comunidade escolar (professores, equipe gestora, pais e alunos) através de eleição que, geralmente, ocorre com a mudança da equipe gestora. A Coordenação Regional de Ensino é a responsável por organizar e divulgar o processo eleitoral, no que se refere formar a comissão eleitoral em que a equipe gestora não participa.

Assim, as atividades da educação integral que serão realizadas durante o decurso do ano letivo e a prestação de contas são questões decididas no Conselho Escolar. Porém, as questões mais focalizadas são decididas no planejamento das atividades.

O planejamento das atividades da educação integral ocorre uma vez por semana em que tanto o coordenador da educação integral como os monitores, decidem quais atividades serão realizadas no decorrer da semana seguinte. Há participação dos alunos neste processo, porém os pais não participam. Cabe aos alunos decidir como serão realizadas as atividades, porém estes não decidem sobre tudo. Questões como horário, dias e regras acerca de comportamento e utilização de uniforme, por exemplo, quem decide são os monitores juntos com o coordenador.

O Conselho Escolar não é o único instrumento democrático na escola. Há ainda o Conselho de Classe. O Conselho de Classe, segundo Antunes (200, p. 160) é “uma reunião de diretoria e professores com o objetivo de avaliar o desempenho dos alunos e propor soluções para as deficiências observadas”.

O Conselho de Classe acontece quando há problema em sala de aula ou problema pedagógico, ou ao fim dos bimestres, para informar o desenvolvimento das turmas e dos alunos em específico. No caso de problemas, o conselho de classe se reúne e toma uma decisão a respeito. O conselho é composto por professores, direção, orientadora pedagógica e

um aluno representante de turma. A equipe gestora só toma uma decisão imediata sem consultar o conselho se for algo muito urgente.

O Quadro 5 traz ainda a atribuição de executar o dinheiro repassado que financia o Programa e sua prestação de contas.

No Manual Operacional da Educação Integral (BRASIL, 2014), é apresentado a divisão dos bens utilizados pelo programa. Tal divisão é apresentada no quadro a seguir:

Quadro 6 – Tipos de bens utilizados no Programa Mais Educação

CUSTEIO	CAPITAL
Ressarcimento de despesas de transporte e alimentação dos monitores responsáveis pelo desenvolvimento de atividades;	Aquisição de bens ou materiais, além de outros bens permanentes necessários ao desenvolvimento das atividades.
Aquisição de materiais pedagógicos necessários às atividades;	
Aquisição de outros materiais de consumo e/ou contratação de serviços necessários ao desenvolvimento das atividades da educação integral.	

Fonte: elaboração da autora.

Para utilização destes bens com os recursos repassados pelo governo é necessário seguir o que consta no Capítulo X da Resolução nº 10/2013 do Conselho Deliberativo do FNDE que apresenta exigências como: adotar os procedimentos licitatórios, exigência da utilização dos recursos até dia 31 de dezembro do ano em que tenha sido efetivado os créditos e adotar o que é exigido na Resolução nº 9/2011 do FNDE. Esta última traz, entre outras, coisas a exigência de respeito aos princípios administrativos elencados no art. 37 da Constituição Federal.

Quanto à prestação de contas, a Resolução do Conselho Deliberativo do FNDE nº 8/2008, que aparece no Quadro 5, foi substituída pela Resolução nº 10/2013. Tal resolução traz em seu capítulo XII a exigência de seguir os passos que constam no portal do FNDE. Uma das exigências é a utilização do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SiGPC). O SiGPC foi implementado no ano de 2012 para facilitar e diminuir os gastos públicos. Alguns formulários devem ser preenchidos e anexados no SiGPC como mostrado nas figuras a seguir:

Figura 1 - Formulários de prestação de contas de projetos educacionais (convênios)

MEC / FNDE	PRESTAÇÃO DE CONTAS RELAÇÃO DE PAGAMENTOS EFETUADOS	ANEXO 9

1 - NOME DO ÓRGÃO OU ENTIDADE CONVENENTE	2 – UF	3 - Nº DO CONVÊNIO / ANO	4 - TIPO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS ☐ PARCIAL ☐ FINAL
5 - Nº DO PROCESSO DE CONCESSÃO	6 - CNPJ	7 - Nº DE PARCELA	8 - EXERCÍCIO

9 - Nº DE ORDEM	10 - NOME DO FAVORECIDO / CNPJ OU CPF	11 - LICIT.	12 – DOCUMENTO			13 - PAGAMENTO			
			12.1 - TIPO	12.2 - NÚMERO	12.3 - DATA	13.1 - Nº CH / OB	13.2 - DATA	13.3 – NAT. DESPESA	13.4 – VALOR R$ 1,00
14 - TOTAL									
15 - TOTAL ACUMULADO									

16 – AUTENTICAÇÃO

DATA: ___/___/___	NOME DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	NOME DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	NOME DO DIRIGENTE OU DO SEU REPRESENTANTE LEGAL
	ASSINATURA DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	ASSINATURA DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	ASSINATURA DO DIRIGENTE OU SEU REPRESENTANTE LEGAL

Fonte: portal do FNDE www.fnde.gov.br

Figura 2 – Relatório de Execução Física

MEC / FNDE	PRESTAÇÃO DE CONTAS – FINAL RELATÓRIO DE EXECUÇÃO FÍSICA	ANEXO 13

1 - NOME DO ÓRGÃO OU ENTIDADE CONVENENTE			2 - UF
3 - CNPJ	4 - Nº DO PROCESSO DE CONCESSÃO	5 - Nº DO CONVÊNIO / ANO	6 - EXERCÍCIO

7 - AÇÃO / ESPECIFICAÇÃO	8 - UNIDADE	9 - QUANTIDADE		
		9.1 - APROVADA	9.2 - REFORMULADA	9.3 - EXECUTADA

10 - AUTENTICAÇÃO

DATA: ___/___/___	NOME DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	NOME DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	NOME DO DIRIGENTE OU DO SEU REPRESENTANTE LEGAL
	ASSINATURA DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	ASSINATURA DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	ASSINATURA DO DIRIGENTE OU SEU REPRESENTANTE LEGAL

Fonte: portal do FNDE www.fnde.gov.br

Figura 3 - Demonstrativo da Execução Financeira (receita e despesa)

MEC / FNDE	PRESTAÇÃO DE CONTAS – FINAL DEMONSTRATIVO DA EXECUÇÃO FINANCEIRA (RECEITA E DESPESA)	ANEXO 14

1 - NOME DO ÓRGÃO OU ENTIDADE CONVENENTE	2 - UF	3 - Nº DO CONVÊNIO / ANO
4 - Nº DO PROCESSO DE CONCESSÃO	5 - CNPJ	6 - EXERCÍCIO

7 - RECEITA - R$ 1,00			
7.1 - VALOR RECEBIDO	7.2 - RENDIMENTOS DA APLICAÇÃO FINANCEIRA	7.3 - VALOR DA CONTRAPARTIDA UTILIZADO	7.4 - TOTAL

8 - AÇÃO / ESPECIFICAÇÃO	9 - RECEITA EFETIVADA – R$ 1,00	10 – DESPESA REALIZADA – R$ 1,00	11 - SALDO - R$ 1,00
12 - TOTAL			
13 - TOTAL ACUMULADO			

14 – AUTENTICAÇÃO

DATA : ___/___/___	NOME DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	NOME DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	NOME DO DIRIGENTE OU DO SEU REPRESENTANTE LEGAL
	ASSINATURA DO TÉCNICO RESPONSÁVEL PELA EXECUÇÃO	ASSINATURA DO RESPONSÁVEL PELA PRESTAÇÃO DE CONTAS	ASSINATURA DO DIRIGENTE OU SEU REPRESENTANTE LEGAL

Fonte: portal do FNDE www.fnde.gov.br

As exigências dos formulários é vista como empecilho pelos funcionários da escola. Um deles, inclusive, afirma que a prestação de contas do ano de 2014 só foi realizada e entregue em 2015, pois o excesso de exigências que constam nos formulários é bastante trabalhoso para se reunir.

4.2 Funcionamento do Programa Mais Educação na escola

O Programa Mais Educação na unidade escolar estudada é gerido apenas pelo coordenador da educação integral que conta com o auxílio de alguns monitores voluntários. O MEC repassa uma verba para o reembolso de monitores no valor de R$ 80,00 por oficina e há o educador social voluntário que é pago pela Secretaria de Educação do Distrito Federal e recebe R$ 25,00 por dia.

Preferencialmente, o monitor deve ser estudante de graduação em Licenciatura vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ou estudante de graduação que esteja realizando estágio supervisionado, sendo que cada turma (oficina)

deve conter trinta alunos beneficiados pelo programa, exceto a turma de orientação de estudos e leituras que deverá conter quinze alunos. (BRASIL, 2014).

Quanto à execução do Programa, há dois turnos: o turno da alvorada e o turno da sobretarde. No turno da alvorada, os alunos vão para as oficinas da educação integral de manhã, almoçam e no turno vespertino têm a educação regular. Já no turno da sobretarde eles têm a educação regular no turno matutino, almoçam e no turno vespertino vão para as oficinas da educação integral.

O processo para escolha dos alunos participantes da educação integral dá-se por meio de inscrição feita na secretaria da escola e, caso o número de inscrições seja maior que o número de vagas, é feito um sorteio.

Os monitores reúnem-se uma vez por semana, geralmente às sextas-feiras, e decidem quais atividades serão realizadas na semana e que os alunos participam desta decisão. Os monitores tentam ao máximo entreter os alunos, sem deixar de lado as obrigações, como é o caso do acompanhamento pedagógico exigido pelo Programa Mais Educação.

Quanto às atividades exercidas pelos monitores são basicamente de auxílio e coordenação, ou seja, os monitores são responsáveis por auxiliar os alunos em matérias que tenham dificuldades e em seus exercícios, e coordenar atividades como esportes, dança e informática. Além destas atividades, há a responsabilidade por impedir que os alunos “matem” aula e por gerir a ordem.

Como já mencionado, o CEF 03 escolheu os macrocampos de acompanhamento pedagógico, rádio escolar, informática e horta comunitária. Porém tanto o coordenador quanto os monitores demonstraram que não seguem isto à risca, pois, além dos macrocampos escolhidos, há outros macrocampos realizados na escola como a prática de esportes, dança, e artesanato, entre outros.

Com isso, é possível demonstrar que a escola vai além do que institui o Manual Operacional da Educação Integral e integra mais atividades para os alunos, o que só acontece devido a autonomia que a escola possui para adequar a política à escola e ao fato da política ser intersetorial.

A autonomia que o Programa Mais Educação permite às escolas é de suma importância, uma vez que o PME é uma política pública federal, ou seja, é destinada ao Brasil de maneira geral. Logo, isso permite que a escola adeque a política à realidade da escola e,

consequentemente, as ações do Programa que são implementadas na escola são aquelas que possuem viabilidade financeira, de pessoal e estrutura.

4.3 Pontos problemáticos

A exigência para continuidade no Programa, que já foi mencionada anteriormente, é contestada pelo coordenador de educação integral da escola, uma vez que é necessário demonstrar que os alunos da educação integral apresentam notas melhores que os demais, desconsiderando outros aspectos positivos do Programa, como o fato dos alunos estarem na escola e não nas ruas ou por terem acesso à três refeições diárias.

Quanto à execução e prestação de contas do dinheiro repassado para custear o Programa, o coordenador afirma que os recursos repassados pelo governo são suficientes tanto para pagar os monitores quanto para comprar equipamentos e materiais, e que os recursos sobram, pois é difícil utilizar o dinheiro devido às exigências que constam no art. 16, inciso II da Resolução nº 10/2013 do Conselho Deliberativo do FNDE:

> Art. 16 As aquisições de materiais e bens e contratações de serviços com os repasses efetuados à custa do PDDE deverão ser realizadas pelas: (…)
>
> II - EEx, mediante a adoção dos procedimentos estabelecidos pelas Leis nos 8.666, de 21 de junho de 1993, e 10.520, de 17 de julho de 2002, e pelo Decreto nº 5.450, de 31 de maio de 2005, e normas correlatas aplicáveis a entes públicos; (…)

Já a prestação de contas exige muitos documentos que comprovem a utilização dos recursos e uma riqueza de detalhes que acaba dificultando este processo, como já mencionado anteriormente. Por exemplo, o coordenador afirma que a secretária da escola conseguiu terminar a prestação de contas do ano passado apenas neste ano, por causa das exigências.

Caso deseje fazer um projeto diferente em que necessite comprar algo, é necessário tirar o dinheiro do próprio bolso para custear. Foi possível inclusive presenciar uma negociação com um motorista para levar os alunos a um passeio referente a um projeto que estava acontecendo na escola. Os recursos utilizados para pagar o transporte foram recursos próprios da escola adquiridos através de doações ou ações realizadas para angariar dinheiro.

Todos os funcionários percebem problemas de infraestrutura e pessoal. Os que estão mais ligados à educação integral assumem como problema o fato de a educação integral não possuir uma sala própria. Existe apenas uma pequena sala, que não comporta todos os alunos, usada apenas para administrar as atividades. Além disso há necessidade de manutenção no espaço físico da escola, falta de material pedagógico e falta de professores e funcionários.

Os problemas que puderam ser vistos com mais clareza durante a imersão foram a falta de professores devido a atestado médico e professores que se aposentaram e não foram repostos (todos os dias da imersão várias turmas foram liberadas mais cedo por não terem professor para dar aula). Uma das funcionárias afirma que não é um problema só do CEF 03 e que havia escolas na cidade que estava sem nove professores.

A escola, que contava com quatro coordenadores pedagógicos no ano letivo passado, agora conta apenas com uma (no final da imersão chegou outra coordenadora pedagógica). Porém, antes da chegada da nova coordenadora a, até então, única coordenadora trabalhava em turno integral. Alguns funcionários comentaram que a sobrecarga de trabalho fazia com que, às vezes, a coordenadora cometesse alguns erros como, por exemplo, anotação errada das turmas e horários que seriam liberados pela falta de professores.

Durante toda a imersão, exceto no primeiro dia, a *internet* da escola não estava funcionando. Esta deficiência, depois da falta de pessoal, é vista como o maior problema da escola. Segundo os funcionários, a velocidade da *internet* é muito baixa. Um deles inclusive afirma que a *internet* utilizada é oferecida pelo governo com velocidade tão pequena, que nem é mais utilizada hoje em dia. O mesmo funcionário acredita que o a burocracia seja responsável por tal problema, uma vez que o governo exige cinco certidões negativas do fornecedor, o que inviabiliza a troca da *internet*.

O coordenador assume que a postura de alguns funcionários frente à educação integral é um problema. Os alunos da educação integral realizam as atividades pelos espaços da escola, enquanto os demais alunos se encontram em sala de aula, o que incomoda alguns professores, principalmente em atividades como a dança, em que é necessário fazer barulho.

Tanto o coordenador da educação integral quanto a coordenadora pedagógica da escola acreditam que não há educação integral de fato, uma vez que não atende a todos os alunos.

Como mencionado anteriormente, não há consenso quanto ao significado de educação integral. Para este trabalho, foi utilizado o que está exposto no Decreto nº 7.083/2010 em seu artigo 1º, § 1º:

> Art. 1º O Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo de permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral.
>
> § 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação básica em tempo integral a jornada escolar com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo, compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais.

4.4 Infraestrutura e meios em perspectiva comparada

Alguns pontos a respeito da infraestrutura e meios para implementação do Programa Mais Educação no CEF 03 já foram expostos. O que se pretende neste tópico é fazer um comparativo da escola com os dados do último Censo Escolar.

A tabela 1 apresenta o panorama geral e por regiões de alguns indicadores de infraestrutura analisados nas escolas no ano de 2013.

Tabela 1 - Ensino Fundamental – Rede Pública – Número de escolas e Matrículas por região, segundo os recursos disponíveis na escola – Brasil – 2013

Região Geográfica	Escolas						Matrícula					
	Total	Recurso disponível (%)					Total	Recurso disponível na escola (%)				
		Biblio-teca ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes		Biblio-teca ou Sala de leitura	Acesso à Internet	Laboratório de Informática	Dep. e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida	Quadra de Esportes
Brasil	118.914	43,9	47,6	50,3	19,4	32,1	24.694.440	75,7	82,3	80,6	36,8	61,4
Norte	19.568	24,5	22,1	26,3	9,0	14,0	2.951.996	64,2	62,9	65,5	27,4	44,7
Nordeste	52.150	27,1	29,5	36,2	13,2	12,7	7.456.778	60,0	66,5	68,8	31,8	32,6
Sudeste	27.450	69,7	75,7	72,7	27,2	60,4	9.144.713	86,9	94,0	88,7	36,9	80,9
Sul	13.959	76,3	82,2	80,4	33,7	66,1	3.321.009	90,7	96,2	93,3	47,7	83,2
Centro-Oeste	5.787	61,5	80,2	78,7	39,6	52,8	1.819.944	75,6	93,9	90,1	52,5	68,5

Fonte: BRASIL, 2013, p. 34

Como pode-se observar, em perspectiva nacional ainda é necessário melhorar e muito a infraestrutura das escolas brasileiras, principalmente no que tange à acessibilidade para portadores de necessidades especiais que está presente em apenas 19,4% das 118.914 escolas pesquisadas.

Quanto aos outros itens presentes na tabela, em perspectiva nacional, pode-se concluir também que ainda falta muito para melhorar, pois todos os itens, exceto laboratório de informática, estão abaixo de 50%, como pode ser visto na Tabela 1.

Quando comparado o Centro-Oeste (região em que a escola estudada nesta pesquisa se encontra), logo a escola estudada se enquadra nos números da tabela, com o Brasil, é possível concluir que a região possui melhores condições do que o restante do país. Todos os casos, exceto quanto à estrutura de acessibilidade a portadores de necessidades, estão acima dos 50%. A estrutura de acessibilidade aos portadores de necessidades é precária em todas as escolas do país.

Soares Neto *et al* (2013) realizaram uma pesquisa que analisa a infraestrutura de escolas no país. Usaram como base de dados o Censo Escolar 2011 e como metodologia, dois parâmetros da Teoria da Resposta ao Item (TRI) por três razões: importância da construção de uma escala interpretável, que é possível por meio do TRI; interesse em construir uma escala, de existência ou não, de determinado elemento com foco quantitativo; e os itens possuírem níveis de discriminação distintos, ou seja, não contribuíram da mesma maneira para a diferenciação das escolas (SOARES *et al*, 2013).

Os itens utilizados na pesquisa dos autores consistiram em água consumida pelos alunos, abastecimento de água, abastecimento de energia elétrica, esgoto sanitário, sala de professor, sala de direção, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de atendimento especial, quadra de esportes coberta/descoberta, cozinha, biblioteca. Bem como parque infantil, berçário, sanitário fora/dentro do prédio, sanitário para educação infantil, sanitário para portadores de necessidades, TV, DVD, copiadora, impressora, computadores e *internet* (SOARES *et al*, 2013).

Alguns dos itens tiveram tratamento especial, pois alguns só são necessários a determinado segmento da educação. Por exemplo, parque infantil e berçário só são necessários a escolas que atendem a educação infantil e, cozinha à escolas públicas que tem a obrigatoriedade de oferecer refeições (SOARES *et al*, 2013).

A partir da análise das escalas, os autores separaram em níveis (elementar, básica, adequada, avançada) a infraestrutura das escolas, como pode ser observado no Quadro 7.

QUADRO 7 - Descrição dos níveis da escala de infraestrutura escolar e a porcentagem de escolas por intervalo de proficiência

NÍVEL	INTERVALO	PORCENTAGEM	DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE INFRAESTRUTURA
1 - Elementar	0 < 20 20 < 30 30 < 40 40 < 50	0,0 2,8 17,8 23,9	Estão neste nível escolas que possuem somente aspectos de infraestrutura elementares para o funcionamento de uma escola, tais como água, sanitário, energia, esgoto e cozinha
2 - Básica	56 < 60	40,0	Além dos itens presentes no nível anterior, neste nível as escolas já possuem uma infraestrutura básica, típica de unidades escolares. Em geral, elas possuem: sala de diretoria e equipamentos como TV, DVD, computadores e impressora
3 - Adequada	60 < 70	14,9	Além dos itens presentes nos níveis anteriores, as escolas deste nível, em geral, possuem uma infraestrutura mais completa, o que permite um ambiente mais propício para o ensino e aprendizagem. Essas escolas possuem, por exemplo, espaços como sala de professores, biblioteca, laboratório de informática e sanitário para educação infantil. Há também espaços que permitem o convívio social e o desenvolvimento motor, tais como quadra esportiva e parque infantil. Além disso, são escolas que possuem equipamentos complementares como copiadora e acesso à internet
4 - Avançada	70 < 80 > = 80	0,6 0,0	As escolas neste nível, além dos itens presentes nos níveis anteriores, possuem uma infraestrutura escolar mais robusta e mais próxima do ideal, com a presença de laboratório de ciências e dependências adequadas para atender estudantes com necessidades especiais

Fonte: (SOARES NETO et al, 2013, p. 90)

Alguns dos itens existentes no CEF 03 são listados no Quadro 8 a seguir:

QUADRO 8 – Itens presentes no CEF 03 *

ITENS	QUANTIDADE
Sala de aula	19
Sala de leitura	01
Laboratório de informática	01
Mecanografia	01
Auditório/sala de reuniões	01
Sala de coordenação	01
Cantina	01
Depósito de merenda	01
Secretaria	01
Assistência e direção	01
Banheiros [1]	07
Água consumida pelos alunos	Presente
Abastecimento de água	Presente
Abastecimento de energia elétrica	Presente
Esgoto sanitário	Presente
Sala de professores	01
Quadra de esporte descoberta	01
Cozinha	01
TV [2]	Presente
DVD [2]	Presente
Impressora [2]	Presente
Computadores [2]	Presente
Internet [2]	Presente

[1] - Dois para professores, quatro para alunos e um para os demais
[2] - Não foi possível acesso ao número exato, porém sabe-se que está presente na escola

* - Serviços como abastecimento de água e energia elétrica por não ser possível quantificar em números, apenas quantificou-se em “presente”
Fonte: Elaboração da própria autora

Ao comparar o CEF 03 com os dados da pesquisa de Soares Neto *et al* (2013), a escola se encontra entre os níveis básico e adequada, pois, apesar de possuir indicadores como sala de professores, quadra de esporte, acesso à *internet* e dependências para atender estudantes com necessidades especiais (a escola em foco é polo de atendimento de alunos com deficiência auditiva), não possui parque infantil e nem laboratório de ciências.

Apesar do CEF 03 se enquadrar entre os níveis básico e adequado, deve-se levar em conta que a pesquisa de Soares Neto *et al* (2013) utilizou escolas de todos os tipos: federal, estadual, municipal e público ou privada. Isto acaba aumentando a qualidade da infraestrutura das escolas de maneira geral, pois as escolas privadas possuem mais recursos que as escolas públicas, por não terem as mesmas obrigações que as escolas públicas como, por exemplo, a obrigatoriedade de fornecer refeições; e por serem geridas com recursos financeiros de particulares.

É importante ressaltar que, apesar do CEF 03 não se enquadrar no nível mais alto da pesquisa de Soares Neto *et al* (2013), o CEF 03 possui estrutura satisfatória quando comparada com outras escolas pelo país, como pode ser visto na Tabela 1, como já mencionado.

No próximo capítulo serão feitas as considerações finais e recomendações à organização a respeito do que foi pesquisado.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Mais Educação é uma ação importante que visa a implementar a educação integral nas escolas do país. Um diferencial do Programa é o seu caráter intersetorial, que permite que as diversas dimensões trabalhem em conjunto e tenham autonomia e poder de decisão para adequá-lo à realidade vivenciada.

Caráter intersetorial que é, ao mesmo tempo, responsável pela operacionalização do Programa e também o responsável por problemas em sua implementação. Uma vez que as diretrizes e exigências do Programa são definidas pela União e a execução do PME se dá nas escolas, restando aos Municípios, Distrito Federal e Estados apenas as funções de controle, fiscalização e comunicação entre as duas primeiras dimensões. A distância entre o que é planejado e o que é posto em prática é grande, por isso Parente Filho (2001) afirma que o sistema de educação brasileiro é complexo.

Tal contexto causa problemas como pessoal incapacitado ou até mesmo a inexistência de funcionários, e as demandas das escolas não chegam ao Ministério da Educação, fazendo com que a educação fique defasada e prejudicando os alunos. Por isto, é importante que se aumentem os mecanismos de conferências e fóruns do Programa que já existem, a fim de motivar os gestores das escolas a participarem e levarem a debate suas demandas, pois somente assim a educação será mais bem construída.

O fato de as diretrizes e exigências serem impostas pela União que desconhece a realidade de cada local, e o fato do Brasil ser um país de dimensão continental em que cada região possui suas peculiaridades, acaba dificultando a implementação do PME. Sendo assim, é necessário simplificar os meios para a implementação do Programa, principalmente no que diz respeito aos recursos repassados, bem como ampliar ainda mais a autonomia das escolas.

O próprio Programa tem como premissas a adequação à realidade e o fomento e parceria da comunidade local, porém há exigências que algumas escolas não conseguem cumprir, seja por ser uma escola pequena, seja por não ter pessoal qualificado para executar ou porque as exigências são inviáveis para o local.

Sabe-se que os princípios constitucionais e o pacto federativo precisam ser respeitados, o que acaba sendo também o responsável por alguns problemas. O fato de a

educação ter como responsáveis a União, os Estados e o Distrito Federal e os Municípios faz com que o sistema de educação seja diferente em todo o país. Assim, as diretrizes gerais do Programa esbarram em leis e decretos estaduais, distritais e municipais demandando mais trabalho e tornando o processo de implementação mais complexo. Por isso, não é somente a questão das demandas e dificuldades que devem ser discutidas, mas também as questões constitucionais e do pacto federativo que acabam interferindo na execução do programa.

Cabe mencionar que a falta de profissionais nas escolas acaba sobrecarregando os que já existem, tornando inviável a condução do trabalho e prejudicando os alunos. A valorização dos educadores é necessária a fim de atrair mais pessoas capacitadas para assumirem os postos de professores.

Acredita-se que, para tanto, a participação da comunidade escolar é fundamental. O CEF 03 já traz alguns mecanismos de participação. Porém, acredita-se que ainda há espaço para ampliação, uma vez que ainda é possível encontrar posições autocráticas, embora sejam poucas. Por exemplo, alguns funcionários citaram que a postura de alguns professores dentro de sala de aula é engessada fazendo com que o ensino não passe de mera reprodução. É importante integrar e fazer com que o aluno seja protagonista daquilo que o atinge diretamente.

A ampliação da participação dos alunos e dos pais é importante, pois os alunos são diretamente afetados nas decisões da equipe gestora da escola. Por isto, acredita-se na importância de testar, induzir e promover eventos que ponham a prova o caráter decisório e de liderança dos alunos. Apesar da preocupação e participação dos pais no cotidiano escolar é necessário que a escola promova e incentive a maior participação dos pais, principalmente no que diz respeito ao acompanhamento da vida escolar dos alunos e não meramente de crítica ou para solucionar problemas, como pôde ser vivenciado.

Este trabalho conseguiu responder à questão inicialmente proposta e demonstrou como os meios e a infraestrutura da escola interferem na implementação do Programa, uma vez que os mesmo interferem diretamente no sucesso e na execução do Programa, como explica Gomes (2012) ao afirmar que a qualidade da estrutura da escola interfere diretamente no desempenho dos alunos.

Não é possível exigir muito de uma escola que não possui nem uma sala, como é o caso da escola apresentada no presente trabalho, que comporte todos os alunos; ou que se

mantenha em sintonia com os acontecimentos do mundo quando a *internet* da escola existe apenas na teoria.

6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ângela. **Aceita um conselho? Como organizar o colegiado escolar**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. v. 8. (Guia da escola cidadã).

BRASIL. **Decreto 7.083** de 27 de janeiro de 2010.

_____. **Constituição Federal de 1988**.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb> Acesso em: 28 de outubro de 2014.

_____. **Lei 9.364**, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16689&Itemid=1115> Acesso em: 05 de outubro de 2014.

_____. Ministério da Educação. **CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2013 RESUMO TÉCNICO.** 2014.

_____. Ministério da Educação. **Manual Operacional da Educação Integral**. Brasília, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Interministerial nº 17** de 24 de abril de 2007.

_____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. **Gestão Intersetorial no Território**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Programa Mais Educação Passo a Passo**. Brasília, 2011.

CARAVALHO, Maria do Carmo Brant de. **O lugar da Educação Integral na Política Social**. In: Caderno CENPEC n. 2, São Paulo, 2006, p. 7-11.

CAVALIERE, Maria Villela. **Educação integral: uma nova identidade para a escola brasileira?**. In: Educ. Soc., v. 23 n. 81, Campinas, 2002, p. 247-270.

CENTRO DE ENSINO FUNDAMENTAL 03 DE SOBRADINHO. **Projeto Político-Pedagógico**. Sobradinho, 2013.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão Democrática da Educação: exigências e desafios**. In: RBPAE v. 18, Recife, 2002, p. 164-174

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. São Paulo, Cortez Editora: 1992.

GALVÃO, Izabel. **Cenas do cotidiano escolar: conflito sim, violência não**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GARCIA, Paulo Sérgio et al. **A infraestrutura das escolas de ensino fundamental da Região do Grande ABC paulista.** In: Revista Ibero-americana de estudos em educação, v. 9, n. 3. 2014, p. 614-631. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6841> Acesso em: 16 de junho de 2015.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: Exigências, práticas, perfil e formação**. In: Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. 2009. Disponível em: <http//www.esforce.org.br> Acesso em: 05 de abril de 2015.

GOMES, Adailda; REGIS, André. **Desempenho e infraestrutura: mapeamento das escolas públicas da região metropolitana do Rio de Janeiro.** In: III Congresso Ibero-americano de política e administração da educação, 2012, Zaragoza/ES.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MENDONÇA, E. F. **A Regra e o Jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira.** Campinas: LaPlane/FE/Unicamp, 2000

PARENTE FILHO, José. **Planejamento Estratégico na Educação**. Brasília: Plano Editora, 2001.

PENCO, Dimar Rosa. **Gestão Democrática na Escola Pública Atual**. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2004.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Perspectivas da gestão democrática da educação na elaboração de políticas públicas: a constituinte escolar de Mato Grosso do Sul**. In: Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB, n. 18, Campo Grande, 2004, p. 49-62.

RUSSO, Miguel Henrique. **Escola e paradigmas de gestão**. In: ECCOS Revista Científica UNINOVE, v. 6 n. 1, São Paulo, 2004, p. 25-42.

SOARES, J. F.; ANDRADE, R. **Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte**. Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, 2006.

SOARES NETO, J. J. et al. **Uma escala para medir a infraestrutura escolar**. In: Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v.24, n.54, p.78-99, jan./abr. 2013.

WUN, Xu et al. **Políticas Públicas: Gerenciando Processos**. Tradução: Ricardo Avelar de Souza; Brasília: Enap, 2014.