

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SERGIO RICARDO FERREIRA

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO COMO INDUTOR DE POLÍTICA CURRICULAR:
ANÁLISE A PARTIR DA IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO
INOVADOR NO PARANÁ

CURITIBA
2015

SERGIO RICARDO FERREIRA

FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO COMO INDUTOR DE POLÍTICA CURRICULAR:
ANÁLISE A PARTIR DA IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO
INOVADOR NO PARANÁ

Dissertação apresentada à Banca Examinadora, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, do curso de Pós-Graduação em Educação, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Monica Ribeiro da Silva

CURITIBA
2015

Catálogo na publicação
Vivian Castro Ockner – CRB 9ª/1697
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Ferreira, Sergio Ricardo

Financiamento da educação como indutor da política curricular:
análise a partir da implantação do programa Ensino Médio
Inovador no Paraná/ Sergio Ricardo Ferreira. – Curitiba, 2015.
149 f.

Orientadora: Profª.Drª. Monica Ribeiro da Silva
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

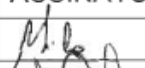
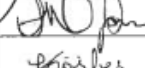
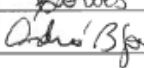

1. Educação – ensino médio – Curitiba (PR).
 2. Educação e estado – financiamento da educação – uso de recursos públicos na educação.
 3. Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI – Paraná.
- I. Título.

CDD 379.81

PARECER

Defesa de Dissertação de **Sergio Ricardo Ferreira** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof.^a Dr.^a Monica Ribeiro da Silva, Prof.^a Dr.^a Sandra Regina de Oliveira Garcia, Prof.^a Dr.^a Cleci Körbes, Prof.^a Dr.^a Andréa Barbosa Gouveia, arguíram, nesta data, o candidato acima citado, o qual apresentou a seguinte Dissertação: "FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO COMO INDUTOR DE POLÍTICA CURRICULAR: ANÁLISE A PARTIR DA IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR NO PARANÁ".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que o candidato está Apto ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

| BANCA | ASSINATURA | APRECIÇÃO |
|--|--|-----------|
| Prof. ^a Dr. ^a Monica Ribeiro da Silva |  | aprovado |
| Prof. ^a Dr. ^a Sandra Regina de Oliveira Garcia |  | aprovado |
| Prof. ^a Dr. ^a Cleci Körbes |  | aprovado |
| Prof. ^a Dr. ^a Andréa Barbosa Gouveia |  | aprovado |

Curitiba, 27 de março de 2015.



Prof.^a Dr.^a Maria Rita de Assis César
Vice-coordenadora do PPGE



Esse trabalho é dedicado aos meus pais (Vitor e Aparecida); aos meus irmãos; à minha querida esposa, Elane Rebelo Oliveira, por sua presença constante em todos os momentos; aos meus filhos Júnior, Paulo, Júlia e Carla, que preenchem meus dias com a felicidade; e a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, com os meus estudos e que participam do meu cotidiano.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e pela luz para a realização dos meus estudos.

À minha orientadora, Profa. Dra. Monica Ribeiro da Silva, constantemente presente com críticas ou elogios, sempre almejando o foco dos estudos e da pesquisa.

Aos docentes e servidores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Aos companheiros do Grupo de Pesquisa “Juventude, Escola e Trabalho”, em especial Céuli Mariano Jorge e Márcio Luiz Bernardim, pela motivação e companheirismo em todos os momentos.

Aos professores Andréa Barbosa Gouveia e Ângelo Ricardo de Souza, pelas preciosas contribuições durante os trabalhos realizados na Banca de Qualificação.

Ao professor Marcelo Machado Martins, que, mesmo a distância, proporcionou contribuições para a pesquisa.

À CAPES, pelo financiamento dos meus estudos.

Aos colegas do Curso, com quem, em vários momentos, compartilhei dúvidas, ideias, sugestões, críticas. Agradeço imensamente pelo companheirismo.

Aos servidores da CAF/SEED, em especial ao Manoel José Vicente, pela disponibilidade e acesso aos dados imprescindíveis para a realização da pesquisa.

Aos gestores, professores e sujeitos estudantes das escolas que contribuíram com a pesquisa.

Às professoras Antonia Aparecida Soria Garcia, Adriane Madureira Padilha Bernardim, Fabiana Rodrigues e Vitória Simioni Costa, pelas leituras e releituras, correções, sugestões e críticas ao trabalho.

À acadêmica de jornalismo, Aryane Monteiro, pela contribuição com a pesquisa.

À eterna amiga Luzia Gonçalves, que acreditou no meu potencial e a quem considero como maior incentivadora para que ingressasse na pesquisa.

Aos familiares e amigos que, direta ou indiretamente, participaram e apoiaram esta minha longa, árdua e feliz caminhada.

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho é resultado de uma pesquisa realizada durante o curso de Mestrado em Educação e tem como objeto de estudo o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Este Programa foi instituído pelo Ministério da Educação em 2009 com o objetivo de induzir as escolas a um novo redesenho curricular com proposição de ações de enfrentamento às elevadas taxas de abandono e reprovação escolar. O Programa libera recursos para as escolas participantes via FNDE/PDDE. As análises apresentaram dados referentes aos gastos despendidos pelas escolas e a sua relação com os Projetos de Reestruturação Curricular (PRCs) de 91 escolas públicas do estado do Paraná. O objetivo que norteou a pesquisa centrou-se no suporte financeiro do ProEMI concedido aos estabelecimentos de ensino que aderiram ao Programa e procurou verificar se tal suporte foi suficiente para a indução da mudança curricular almejada. Para isso, como metodologia foram utilizadas entrevistas estruturadas com gestores, professores e sujeitos estudantes de duas escolas no Paraná, cujos gastos mais se aproximaram ou distanciaram dos seus Projetos de Reestruturação Curricular (PRCs). Do trabalho realizado, concluiu-se que a implantação do Programa quanto à elaboração do PRC sofreu influência da SEED/PR com a proposição de atividades para as escolas selecionadas para ingressar no Programa, minimizando o envolvimento da comunidade escolar nas discussões e acompanhamento do Programa. O número de alunos atendidos pelo programa foi inferior ao delineado no Plano de Atendimento Global deste estado. Constatou-se também que a participação dos sujeitos estudantes nas discussões e decisões sobre a implementação do Programa na escola ainda é incipiente e a integração do currículo do Ensino Médio ainda é um desafio do ProEMI; verificou-se ainda que o suporte financeiro do Programa é imprescindível para a escola, mas não o suficiente para a indução da mudança curricular e práticas diferenciadas.

Palavras-chave: Ensino Médio. Programa Ensino Médio Inovador. Financiamento. Redesenho Curricular.

ABSTRACT

This work is the result of a survey conducted during the course of Master of Education and its object of study Secondary Education Programme Innovative (ProEMI). This program was established by the Ministry of Education in 2009 with the aim of inducing schools to a new curriculum redesign to propose actions against the high rates of abandonment and school failure. The program frees up resources for the participating schools via ENDF / TSA. The analyzes presented data to the expenses spent by schools and their relationship with the Curriculum Restructuring Project (PRCs) of 91 public schools in the state of Paraná. The goal that guided the research focused on the financial support of ProEMI granted to schools that have joined the program and to verify whether such support was sufficient to induce desired curriculum change. For this, as a methodology were used structured interviews with administrators, teachers and subjects students from two schools in Paraná, whose spending more approached or distanced from their Curriculum Restructuring Project (PRCs). Of the work, it was concluded that the implementation of the program regarding the preparation of the PRC was influenced by SEED / PR activities with the proposition for schools to join the program, minimizing the involvement of the school community in discussions and monitor the program. The number of students enrolled in the program was lower than outlined in the Global Service Plan of this state. It was also found that the participation of the subjects students in discussions and decisions on the implementation the program school is still in its infancy and the integration of the high school curriculum is still a challenge ProEMI; there was still that the financial support of the program is essential to school, but not enough to induce curriculum change and innovative practices.

Keywords: High School. Innovative High School Program. Financing. Curricular Redesign.

LISTA DE QUADROS

| | | |
|------------|--|----|
| QUADRO 1 - | COMPARATIVO DAS RESOLUÇÕES CD/FNDE 63/2011 E 31/2013..... | 54 |
| QUADRO 2 - | COMPARATIVO ENTRE A ORGANIZAÇÃO ANUAL E EM BLOCOS SEMESTRAIS (EMB)..... | 73 |
| QUADRO 3 - | MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO OFERTADO EM BLOCO DE DISCIPLINAS (EMB)..... | 74 |
| QUADRO 4 - | COMPARAÇÃO DE DOIS DOCUMENTOS NORTEADORES DE COMO OCORREU O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DO ENSINO MÉDIO OFERTADO POR MEIO DE BLOCO DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS..... | 75 |
| QUADRO 5 - | HISTÓRICO DA IMPLANTAÇÃO DO ProEMI NO ESTADO DO PARANÁ..... | 78 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | | |
|-------------|---|----|
| GRÁFICO 1 - | NÚMERO DE ESCOLAS POR ESTADO – REF. 2012..... | 66 |
| GRÁFICO 2 - | AMPLIAÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS QUE ADERIRAM À OFERTA DO EMB – PERÍODO 2009-2011..... | 76 |
| GRÁFICO 3 - | ADESÃO DAS ESCOLAS DO PARANÁ AO ProEMI (2009- 2013)..... | 79 |
| GRÁFICO 4 - | GASTOS DO ProEMI E A RELAÇÃO COM O PRC/93 ESCOLAS/PARANÁ (2012)..... | 90 |
| GRÁFICO 5 - | CLASSIFICAÇÃO DAS ESCOLAS/ESTABELECIMENTOS DE ENSINO EM RELAÇÃO À UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DISPONIBILIZADOS PARA ATENDIMENTO DOS MACROCAMPOS PREVISTOS NO PRC..... | 91 |
| GRÁFICO 6 - | FONTE DOS RECURSOS RECEBIDOS POR UMA ESCOLA INTEGRANTE DA REDE QUE ADERIU AO ProEMI – EM 2012 – EM % DO TOTAL..... | 95 |

LISTA DE TABELAS

| | | |
|-------------|--|-----|
| TABELA 1 - | ENSINO MÉDIO/BRASIL/TAXA DE ABANDONO ESCOLAR – PERÍODO 2007-2009 – EM %..... | 15 |
| TABELA 2 - | ENSINO MÉDIO/BRASIL/TAXA DE REPROVAÇÃO ESCOLAR – PERÍODO 2007-2009 – EM %..... | 16 |
| TABELA 3 - | COMPOSIÇÃO DO FUNDEF E DO FUNDEB – EM %..... | 36 |
| TABELA 4 - | ESCOLAS COM JORNADA ESCOLAR DE 5 (CINCO) HORAS DIÁRIAS E/OU COM OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO PERÍODO NOTURNO..... | 50 |
| TABELA 5 - | ESCOLAS COM JORNADA ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL DE, NO MÍNIMO, 7 (SETE) HORAS DIÁRIAS..... | 50 |
| TABELA 6 - | VALOR DE REPASSE DO ProEMI PARA OS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL | 67 |
| TABELA 7 - | RELAÇÃO DOS ESCOLAS DO PARANÁ QUE RECEBERAM RECURSOS DO ProEMI EM 2011 | 83 |
| TABELA 8 - | RECURSOS RECEBIDOS/93 ESCOLAS (2012)..... | 93 |
| TABELA 9 - | ESCOLAS QUE APRESENTARAM APROXIMAÇÃO DOS GASTOS COM O PRC (REFERÊNCIA: 2012)..... | 96 |
| TABELA 10 - | ESCOLAS QUE APRESENTARAM DISTANCIAMENTO DOS GASTOS COM O PRC (REFERÊNCIA: 2012)..... | 97 |
| TABELA 11 - | RECURSOS RECEBIDOS/ESCOLA A (2012)..... | 99 |
| TABELA 12 - | INDICADORES DE FLUXO/ESCOLA A..... | 100 |
| TABELA 13 - | ESCOLAS COM MAIOR DISTANCIAMENTO ENTRE GASTOS E PRC..... | 101 |
| TABELA 14 - | RECURSOS RECEBIDOS PELA ESCOLA Z (2012)..... | 102 |
| TABELA 15 - | INDICADORES DE FLUXO (2011 A 2013) – EM %..... | 102 |
| TABELA 16 - | O ProEMI NA VISÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA (A)..... | 119 |
| TABELA 17 - | O ProEMI NA VISÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA (Z)..... | 121 |
| TABELA 18 - | COMPARATIVO DE DADOS..... | 123 |
| TABELA 19 - | CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS/ENTREVISTAS/SOMATÓRIAS/ESCOLAS A E Z | 124 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

| | |
|--------|--|
| ADCT | - Ato das Disposições Constitucionais Transitórias |
| APMF | - Associação de Pais, Mestres e Funcionários |
| CAF | - Coordenadoria de Apoio Financeiro à Rede Escolar |
| CD | - Conselho Deliberativo |
| CF88 | - Constituição Federal de 1988 |
| CNE | - Conselho Nacional de Educação |
| DCNEM | - Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio |
| DEB | - Departamento de Educação Básica |
| DF | - Distrito Federal |
| EC14 | - Emenda Constitucional 14 |
| EC59 | - Emenda Constitucional 59 |
| EEx | - Entidades Executoras |
| ENEM | - Exame Nacional do Ensino Médio |
| FNDE | - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| FPE | - Fundo de Participação dos Estados |
| FPM | - Fundo de Participação dos Municípios |
| FUNDEB | - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério |
| FUNDEF | - Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério |
| ICMS | - Imposto sobre Circulação de Mercadorias |
| IDEB | - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| IPVA | - Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores |
| ITR | - Imposto Territorial Rural |
| LDBEN | - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MDE | - Manutenção e Desenvolvimento de Ensino |
| MEC | - Ministério da Educação |
| NRE | - Núcleo Regional de Educação |
| PAG | - Plano de Atendimento Global |
| PAR | - Plano de Ações Articuladas |
| PDDE | - Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PDE | - Plano de Desenvolvimento Educacional |

| | |
|--------|--|
| PIB | - Produto Interno Bruto |
| PR | - Paraná |
| PRC | - Projeto de Reestruturação Curricular |
| PROEMI | - Programa Ensino Médio Inovador |
| SAEB | - Sistema de Avaliação da Educação Básica |
| SEB | - Secretaria de Educação Básica |
| SEED | - Secretaria de Estado da Educação |
| SIMEC | - Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação |
| SUED | - Superintendência de Educação |
| TCU | - Tribunal de Contas da União |
| UEx | - Unidade Executora Própria |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 15 |
| 1 FINANCIAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS | 23 |
| 1.1 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988..... | 25 |
| 1.2 A CRIAÇÃO DO FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO (FUNDEF)..... | 29 |
| 1.3 A SUBSTITUIÇÃO DO FUNDEF PELO FUNDEB..... | 35 |
| 1.4 O FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL (FNDE) E A RELAÇÃO COM O ProEMI..... | 38 |
| 1.5 O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) E A VINCULAÇÃO COM O ProEMI..... | 42 |
| 1.6 OS RECURSOS DESCENTRALIZADOS DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI)..... | 46 |
| 1.6.1 O ProEMI e a Resolução CD/FNDE nº 63/2011: recursos para induzir as escolas a promoverem mudanças curriculares no Ensino Médio..... | 47 |
| 1.6.2 ProEMI e a Resolução CD/FNDE nº 31/2013: novas definições para liberação de recursos para as escolas..... | 52 |
| 1.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO..... | 55 |
| 2 PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI) | 57 |
| 2.1 CONFIGURAÇÕES E MECANISMOS LEGAIS DO ProEMI..... | 57 |
| 2.2 O ProEMI E A RELAÇÃO COM A EMENDA CONSTITUCIONAL 59 E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO (DCNEM)..... | 59 |
| 2.3 A EVOLUÇÃO DA ADESÃO DAS ESCOLAS/ESTADOS AO ProEMI.... | 65 |
| 2.4 A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI) NO ESTADO DO PARANÁ | 68 |
| 2.5 A OFERTA DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE BLOCO DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS NO ESTADO DO PARANÁ..... | 69 |

| | |
|---|------------|
| 2.6 O ENSINO MÉDIO POR BLOCOS E A RELAÇÃO COM O ProEMI NO ESTADO DO PARANÁ..... | 76 |
| 2.7 A APLICAÇÃO DOS RECURSOS DO ProEMI NAS ESCOLAS DO PARANÁ..... | 81 |
| 2.8 SÍNTESE DO CAPÍTULO..... | 83 |
| 3 GASTOS DO PROEMI E A RELAÇÃO COM O PRC DAS ESCOLAS..... | 86 |
| 3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA REALIZADA..... | 86 |
| 3.2 A REALIDADE DAS ESCOLAS PARANAENSES: PROXIMIDADES E DISTANCIAMENTOS DOS GASTOS EM RELAÇÃO AOS PRCs..... | 90 |
| 3.2.1 ProEMI: Escolas que realizaram gastos com maior aproximação e distanciamento com o PRC..... | 95 |
| 3.3 ESTUDOS DE CASO: A REALIDADE ESPECÍFICA DE ALGUMAS ESCOLAS..... | 98 |
| 3.3.1 Escola com maior aproximação de gastos do ProEMI em relação ao PRC..... | 98 |
| 3.3.2 Escola com maior distanciamento dos gastos do ProEMI em relação ao PRC..... | 101 |
| 3.3.3 O olhar dos sujeitos da escola quanto à relação entre os gastos e o PRC..... | 103 |
| 3.3.3.1 ProEMI, gastos e PRC na visão dos Gestores..... | 106 |
| 3.3.3.2 ProEMI, gastos e PRC na visão dos Professores..... | 113 |
| 3.3.3.3 ProEMI, gastos e PRC na visão dos Estudantes..... | 116 |
| 3.3.3.4 ProEMI: Considerações sobre aproximações e distanciamentos na visão dos sujeitos da escola..... | 119 |
| 3.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO..... | 125 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 129 |
| REFERÊNCIAS | 138 |
| APÊNDICE..... | 144 |

INTRODUÇÃO

O Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) foi instituído pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Portaria Ministerial nº 971, de 9 de outubro de 2009, com o objetivo de apoiar as escolas que ofertam o Ensino Médio não profissional a desenvolverem propostas curriculares diferenciadas com vistas às necessidades e expectativas dos seus estudantes.

O ProEMI tem por finalidade dar subsídios às Secretarias Estaduais de Educação e do Distrito Federal (DF) para o desenvolvimento de ações que possibilitem a melhoria da qualidade do Ensino Médio, com destaque aos projetos pedagógicos que estimulem a educação científica e humanística, a valorização da leitura e da cultura, o aprimoramento da teoria e prática, a utilização das novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras (BRASIL, MEC, 2009).

De acordo com os *Documentos Orientadores* do ProEMI (2011, 2013 e 2014), a escola, ao aderir ao Programa, deve elaborar o Projeto de Reestruturação Curricular e organizar o currículo do Ensino Médio em consonância com as Diretrizes Gerais para a Educação Básica, com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), com o próprio Documento Orientador do ProEMI, com as matrizes de referência do novo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e, também, considerar as normativas constituídas pelos Sistemas Estaduais de Ensino. O Documento Orientador do Programa em 2014 alterou a denominação Projeto de Reestruturação Curricular (PRC) para Projeto de Redesenho Curricular.

Além desse contexto legal, o ProEMI é um Programa instituído para realizar um dos maiores desafios dessa última etapa da Educação Básica ou seja, a contenção dos altos índices de abandono e reprovação escolar.

TABELA 1 – ENSINO MÉDIO/BRASIL/TAXA DE ABANDONO ESCOLAR – PERÍODO 2007-2009 – EM %

| Período | Total Abandono |
|---------|----------------|
| 2007 | 13,2 |
| 2008 | 12,8 |
| 2009 | 11,5 |

FONTE: MEC/INEP/Censo Escolar

A Tabela 1 apresenta dados relativos ao percentual de abandono escolar dos sujeitos estudantes do Ensino Médio no Brasil, no período de 2007 a 2009, apresentando queda nesses indicadores. Mesmo com a melhoria desses dados, a última etapa da Educação Básica apresenta um percentual elevado de adolescentes e jovens matriculados no Ensino Médio que, por algum motivo, a escola não consegue manter.

Quanto aos indicadores de fluxo relacionados à reprovação escolar no Ensino Médio, apresentamos os seguintes dados:

TABELA 2– ENSINOMÉDIO/BRASIL/TAXA DE REPROVAÇÃO ESCOLAR – PERÍODO 2007-2009 – EM %

| Período | Reprovação Escolar |
|----------------|---------------------------|
| 2007 | 12,7 |
| 2008 | 12,3 |
| 2009 | 12,6 |

FONTE: MEC/INEP/Censo Escolar

Os dados constantes na Tabela 2 demonstram que, no período de 2007 a 2009, houve uma oscilação dos percentuais de reprovação escolar, para menos (2008) e para mais (2009), culminando sempre com taxas acima do percentual de 12%.

Quanto ao Ensino Médio, totalizando-se os percentuais/ano que envolvem abandono e reprovação escolar (Tabelas 1 e 2), obtêm-se dados que merecem novo olhar. Em 2007, - 25,9%; em 2008, – 25,1% e, em 2009, – 24,1%. Esta totalização apresenta uma queda ínfima, mas que ainda continua muito elevada quando se transforma em números de alunos que abandonaram a escola ou, simplesmente, perderam o “ano” com a reprovação escolar.

Esses indicadores demonstram a preocupação da Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) quanto aos desafios do Ensino Médio no Brasil, uma vez que a rede estadual é a maior responsável pela oferta desta etapa da Educação correspondendo a mais de 85% das matrículas de adolescentes e jovens no país.

Assim, a instituição do ProEMI teve como objetivo assegurar o acesso à educação de qualidade aos jovens do Ensino Médio, fundamentado por meio de ações conjuntas com estados e o DF que propiciem novas organizações curriculares para o ensino médio, coadunado com as perspectivas da sociedade e com os

anseios e demandas dos jovens que frequentam o Ensino Médio regular (diurno e noturno).

O ProEMI prevê recursos para as escolas que fizerem a adesão, de acordo com o número de alunos matriculados no Ensino Médio. O dinheiro do Programa pode ser gasto com infraestrutura, tecnologia e ações pedagógicas previstas no PRC. Em síntese, o intuito deste Programa é de induzir a reflexão e elaboração de um currículo que atenda aos anseios dos sujeitos da escola e para que isso ocorra, torna-se imprescindível o envolvimento da comunidade escolar em todos os processos da implementação do Programa, especialmente os sujeitos estudantes.

O Programa começou em 2010, com financiamento disponibilizado para essa implantação, assim como no ano de 2011. Os recursos para a implementação em 2012, foram definidos e autorizados por meio da Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (CD/FNDE) nº 63, de 16 de novembro de 2011, previsto para as escolas públicas mediante indicação das Secretarias de Educação que formalizassem desejo de proposta de adesão ao Programa¹.

De acordo com o Ministério da Educação, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do DF e às escolas privadas de educação especial, mantidas por entidades sem fins lucrativos; o objetivo é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do Programa são disponibilizados de acordo com o número de alunos, consoante ao censo escolar do ano anterior ao do repasse.

O órgão financiador do Programa é o FNDE, que também possui outras atribuições e responsabilidades para a implementação deste Programa voltado para a educação, como cadastro e análise da documentação da escola que propõe a adesão, indicação orçamentária, trâmites processuais quanto à formalização, repasses dos recursos, acompanhamento da execução financeira e análise das prestações de contas. Essas atribuições estão contidas na Resolução CD/FNDE nº 17, de 19 de abril de 2011.

¹ Essa Resolução normatizou a liberação dos recursos para as escolas que aderiram ao ProEMI, em 2012; A Resolução CD/FNDE nº 31, de 22 de julho de 2013, normatizou a liberação dos recursos a partir de 2014.

No Paraná, 84 escolas aderiram ao ProEMI em 2009² ou seja, 5,5% do total de 1.511 que ofertam o Ensino Médio no estado. A implantação ocorreu em 22 (68%) Núcleos Regionais de Educação³ (NREs), compreendendo 41 municípios paranaenses, pouco mais de 10% de um total de 399. O número de escolas que aderiram ao ProEMI no Paraná foi ampliado no final de 2011. De acordo com os dados do Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação⁴ (SIMEC), 93 (noventa e três) escolas da Rede Estadual aderiram ao ProEMI. Esse valor representa 6,15% do total de 1.511 estabelecimentos que ofertam o Ensino Médio. As escolas que aderiram ao ProEMI representam todos os 32 NREs, atingindo 50 (12%) dos 399 municípios paranaenses de todas as regiões do estado.

Para esse conjunto de escolas, o ProEMI liberou via FNDE/PDDE, em 2012, R\$ 4.442.000,00 beneficiando 46.787 (11%) estudantes matriculados⁵ na etapa final da Educação Básica, de um total de 416.299 matriculados na Rede Estadual do Paraná. Do total recebido, as escolas gastaram R\$ 4.162.610,29 (93,71%) do total liberado. O restante, R\$ 279.389,71 (6,29%), foi reprogramado para 2013. Os dados revelam que 71 (76%), de um total de 93 escolas, gastaram todo o recurso do ProEMI liberado em 2012 e apenas 22 (24%) tiveram saldos reprogramados para 2013.

Assim, considerando as orientações do ProEMI e as Resoluções do FNDE, o problema de pesquisa⁶ que ora se coloca pode ser assim enunciado: Como foram gastos os recursos liberados para 93 escolas no Paraná em 2012? Em que medida o suporte financeiro do Programa é suficiente para a indução de uma nova Política

² Dados fornecidos pelo Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado da Educação (DEB/SEED).

³ Núcleo Regional de Educação (NRE) é a entidade pública que representa a Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná em 32 regiões do estado, quanto a aplicação das Diretrizes Educacionais definidas pelo Governo do Estado do Paraná. Busca oferecer qualidade na prestação de serviços de atendimento constante ao corpo docente, técnico, administrativo e a comunidade em geral, garantindo a execução das políticas educacionais da SEED, orientando, controlando e acompanhando os estabelecimentos de ensino, da educação infantil, ensino fundamental, médio e educação profissional, do regular e do supletivo, e ainda da educação especial, da rede pública e particular dos 399 municípios paranaenses.

⁴ Os dados foram disponibilizados pelo SIMEC, disponível em <simec.mec.gov.br/.

⁵ Informação disponível no Plano de Atendimento Global do Paraná (PAG/PR) impresso: 31/05/2012.

⁶ Esta pesquisa foi financiada pela CAPES. No período de 2012 a 2014 tive o privilégio de participar do Grupo de Pesquisa Juventude, Escola e Trabalho: Sentidos e significados atribuídos à experiência escolar por jovens que buscam a educação profissional técnica de nível médio, da UFPR, coordenado pela Profa. Dra. Monica Ribeiro da Silva.

Curricular? E, por fim: os gastos realizados foram articulados com o PRC de cada escola?

A hipótese orientadora da análise é de que o suporte financeiro do ProEMI concedido para os estabelecimentos de ensino que aderiram ao Programa é imprescindível para a escola, mas não o suficiente para a indução da mudança curricular e práticas diferenciadas.

Esta pesquisa buscou analisar de que maneira as escolas estão gastando os recursos, se esses investimentos se aproximam ou se distanciam das ações propostas no PRC. Além disso, visa a entender se estes dispêndios são suficientes para a indução da política curricular. O objetivo geral foi o de pesquisar a aplicação dos recursos do ProEMI nos 93 estabelecimentos de ensino no Paraná que aderiram ao Programa em 2009 e 2011 e analisar em que medida os gastos, em 2012, estão articulados ao desenvolvimento das ações descritas no PRC das escolas e às propostas do ProEMI. Além disso pretendeu verificar se esses recursos são suficientes para induzir mudanças curriculares. A pesquisa teve como objetivos específicos:

- Contextualizar o ProEMI com fundamento nas Resoluções do FNDE (2011 e 2013) que normatizam sobre a liberação, aplicação e prestação de conta dos recursos.
- Caracterizar a implantação do ProEMI no Estado do Paraná no período de 2011 a 2013.
- Levantar dados, por meio das prestações de contas das 93 escolas, sobre os gastos dos recursos do ProEMI no estado do Paraná, em 2012 e analisar os dados coligidos a partir dos PRC's.
- Verificar em que medida os recursos do ProEMI têm contribuído e se estes são suficientes para o redesenho curricular do Ensino Médio.

A fonte de dados para o estudo foram documentos orientadores do ProEMI (2011, 2013 e 2014)⁷; as resoluções do CD/FNDE (2011 e 2013); os dados da implantação do ProEMI no Estado do Paraná e os do financiamento de cada escola

⁷ Os documentos orientadores do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) estão disponibilizados em arquivo público no sítio eletrônico do Ministério da Educação (MEC).

que aderiu ao Programa, além das prestações de contas das 93 escolas do Paraná, fornecidas pela Gestão de Recursos Financeiros da Secretaria de Estado da Educação (GRF/SEED). Com base nesses documentos, foram realizados os seguintes procedimentos de pesquisa:

- Revisão de literatura a partir das categorias vinculadas à pesquisa: Financiamento da educação básica e ProEMI.
- Contextualização da implantação do ProEMI no Estado do Paraná;
- Mapeamento dos estabelecimentos de ensino que aderiram ao Programa em 2009 e deram continuidade em 2012;
- Levantamento e análise de dados a partir das prestações de contas (ano exercício: 2012) de cada uma das 93 escolas do Paraná e a indicação de aproximação ou distanciamento do PRC de cada estabelecimento;
- Visita e entrevista com três segmentos da comunidade escolar (gestores, professores e estudantes) de uma escola que demonstrou maior aproximação e de uma escola que demonstrou maior distanciamento dos gastos em relação ao seu PRC. Houve a preocupação ética com relação às entrevistas. Foram disponibilizados Termos de Consentimento, assinados pelos entrevistados com anuência para a divulgação e reservada com a não identificação.
- Elaboração do Relatório de Análise e da Dissertação.

Essa Dissertação foi estruturada em três capítulos.

Na *Introdução*, apresenta a motivação e o desenvolvimento da pesquisa que ora ganha estampa, bem como a sua organização escrita e aspectos referentes a mecanismos governamentais para o repasse das verbas para a Educação, com ênfase no ProEMI.

No Capítulo 1, são descritos do ponto de vista diacrônico o financiamento e as políticas públicas referentes à estruturação de repasse de verbas para a Educação, com mais ênfase sobre as formas de financiamento previstas na Constituição Federal de 1988 (CF88), caminho para o entendimento do ProEMI nos dias atuais. Ainda nesse Capítulo, discute-se o financiamento a partir da criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), implantado em 1996, mas começou a vigorar só em 1998 e mantido até

o ano de 2006, atendendo exclusivamente o Ensino Fundamental. O FUNDEF foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (FUNDEB), cuja vigência ficou estabelecida para o período 2007-2020, sendo que a troca de nomenclatura alterou também o alcance de outras etapas da educação básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio –, reorientando as sistemáticas de financiamento até então realizadas. Por fim, culminando com o programa em estudo nesta Dissertação, o ProEMI, são apresentados mecanismos para a liberação de recursos quais sejam o FNDE⁸, o Plano de Ações Articuladas (PAR) e os recursos descentralizados do ProEMI, pois eles contribuem para o entendimento da captação de recursos e financiamento para o Ensino Médio, tendo como fonte o FUNDEB e o próprio ProEMI, por meio da articulação com a sistemática do FNDE/PDDE.

No Capítulo 2, as discussões centram-se no ProEMI. Nelas, destacam-se os mecanismos que as escolas e secretarias devem utilizar para a sua implantação, com destaque para o contexto de 2009 a 2013, período em que o ProEMI foi estabelecido. Ao mesmo tempo, apresenta-se um panorama da implantação do ProEMI no estado do Paraná, relacionando-o a um período antecedente, isto é, 2008, no qual a SEED/PR elaborou a proposta do Ensino Médio por meio de Blocos de Disciplinas (EMB). No final de 2009, tal Secretaria definiu que os estabelecimentos de ensino que poderiam participar da seleção para aderir ao ProEMI seriam apenas aqueles que já ofertavam o EMB. Assim, o caminho trilhado para discorrer sobre esses arranjos institucionais foi o de apresentar, aqui, análises referentes a documentos do FNDE e da SEED/PR que orientaram as escolas da Rede Estadual de Ensino, com ênfase em outro aspecto basilar desta pesquisa, isto é, os gastos do ProEMI.

No Capítulo 3, apresentam-se os elementos constituintes dos fundamentos da metodologia utilizada para as coletas de dados realizadas: tanto as referentes às prestações de conta das 93 escolas paranaenses que aderiram ao ProEMI, no período de 2009 a 2011, bem como à leitura do Projeto de Reestruturação Curricular (PRC: Documento Orientador, de 2011) e, ainda, as orientações gerais que subsidiaram as entrevistas realizadas com gestores, professores e sujeitos estudantes de escolas previamente selecionadas por meio de critérios específicos,

⁸ O FNDE é uma instituição financiadora do MEC.

conforme será explicitado no referido capítulo. Nele, ainda são apresentados de modo sistematizado os resultados das coletas realizadas, com destaque para os gastos executados pelas escolas. Os gastos se configuraram como elemento norteador para a constatação do fato de a escola ter se aproximado ou se distanciado do PRC, além de eles também terem sido analisados do ponto de vista de sua suficiência para a indução de política curricular com atividades diferenciadas, conforme prevê o ProEMI.

Por fim, nas *Considerações Finais*, discorre-se sobre o trabalho de pesquisa até então realizado e, nelas, apresentam-se importantes pontos de reflexões oriundos dos resultados apresentados. Esses, por sua vez, configuram-se como temas a serem desenvolvidos em trabalhos futuros em que se vislumbre um melhor entendimento acerca dos mecanismos que possam alicerçar de fato o investimento de programas específicos para a melhoria da Educação Brasileira. Ainda são apresentadas as *Referências Bibliográficas* utilizadas para a elaboração desta Dissertação, nas quais se incluem obras de leitura e de fichamentos realizados durante o período da pós-graduação, e o *Apêndice* que integra a parte documental deste trabalho.

1 FINANCIAMENTO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Financiamento público da educação é um tema complexo e ao mesmo tempo necessário para compreender como ocorrem os investimentos públicos na educação brasileira, especialmente no momento em que a Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE)⁹.

A meta 20 do PNE prevê a ampliação do investimento público em Educação Pública de, no mínimo, 7% do Produto Interno Bruto - PIB do País no quinto ano de vigência da Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (2024).

O financiamento da Educação Básica tem se transformado num ponto complexo no campo das discussões políticas. Em se tratando de Ensino Médio, a situação se apresenta em modo mais delicado, podendo ser, esta modalidade da Educação Básica, comparada a um filho sem pais, órfãos dos mecanismos de financiamento e relegado a segundo ou terceiro plano até o término previsto do FUNDE. Todavia, essa situação passou a ser revertida a partir do ano de 2007 quando o FUNDEB foi substituído pelo FUNDEB, sendo os recursos ampliados para toda a Educação Básica e, mais ainda, com atenção especial a partir de 2009 com a institucionalização do ProEMI.

Bom lembrar a dura situação do financiamento da educação ocorrido também com o golpe militar de 64, que extinguiu a vinculação constitucional de recursos destinados à educação, o que significou diminuição dos gastos do governo nesta área, no momento em que ocorria o êxodo rural no país e crescente processo de urbanização e expansão das matrículas escolares.

Em 1983 foi aprovada a Emenda João Calmon, que fixou vinculação mínima de recursos de impostos e transferências à manutenção e desenvolvimento de ensino com percentual de 13% para a União e 20% para estados, municípios e DF.

⁹ O Plano Nacional de Educação - PNE foi aprovado pela Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da sua publicação, tendo como diretrizes: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; valorização dos (as) profissionais da educação; e promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014).

Com esse novo percentual de vinculação, houve uma ampliação de recursos para a Educação.

Mesmo assim, o modelo que era centralizador e autoritário, onde estados e municípios se tornaram dependentes do governo federal, foi questionado a partir do início do processo de redemocratização do País, culminando com a promulgação da CF88, que propôs a descentralização de recursos e a reorganização do Federalismo e da proposição do regime de colaboração entre os sistemas com a aprovação da Lei Federal nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Descentralização é um termo ambíguo, que vem sendo usado indistintamente para descrever vários graus e formas de mudança no papel do governo federal por meio de: a) transferência de capacidades fiscais e de decisão sobre políticas para autoridades subnacionais; b) transferência para outras esferas de governo de responsabilidades pela implementação e gestão de políticas e programas definidos em nível federal e c) deslocamento das atribuições do governo nacional para os setores privados e não governamentais. (ALMEIDA, 2005).

O Ensino Médio passou a ser incluído nas prioridades a partir de 2007, com a substituição do FUNDEF pelo FUNDEB. O financiamento da última etapa da Educação Básica passou a ter recursos provenientes automaticamente do Fundo, o que não significa que os recursos resultaram em montantes suficientes para a melhoria da qualidade do Ensino Médio público e gratuito.

Os recursos do FUNDEB, liberados aos entes federados não têm sido suficientes para enfrentamentos desta última etapa da Educação Básica diante dos indicadores frustrantes relacionados ao acesso, permanência e aprovação dos sujeitos estudantes.

Financiamento é um componente da política pública educacional e segundo Martins (2010, p.499), refere-se a um instrumento para sua realização e ao mesmo tempo uma política pública que “merece espaço próprio de estudo como elemento determinante do escopo das políticas educacionais praticadas”. Dada a sua importância no processo educacional, é mister reconhecer a necessidade de pesquisas sobre programas como o ProEMI, que se configuram como suporte financeiro para a Educação, inclusive com o intento de discutir em que medidas este tipo de financiamento, com transferência automática diretamente para as escolas, mostra-se eficiente, sobretudo com relação à inclusão de inovações no currículo e à

aproximação da comunidade escolar no processo educacional proposto e promovido pelos gestores.

Após essa breve descrição sobre Federalismo e o financiamento da educação, a intenção não é retomar a discussão sobre os documentos, fatos e reflexões acerca do financiamento público da educação ao longo da história. Isso se justifica pelo objeto de pesquisa que está centrado na aplicação dos recursos do ProEMI. Assim, propõe-se a discussão sobre financiamento da educação a partir da CF88 e demais legislações que definiram o modelo de financiamento para a Educação Básica.

1.1 O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

O povo brasileiro elegeu, em 1986, seus legítimos representantes para compor o Congresso Nacional Constituinte que possibilitou a elaboração de uma nova Constituição que pudesse refletir os anseios e as demandas da sociedade com a pressão exercida pelos movimentos sociais, sociedade civil organizada, população em geral, etc.

É possível afirmar que a CF88¹⁰ proporcionou avanços significativos no que concerne ao direito à educação e, neste aspecto, Silveira (2009) define a Educação na CF88 do seguinte modo:

[...] No Brasil a educação é reconhecida também como um direito fundamental, consagrada pelo Estado com regras constitucionais. Como direito inalienável do cidadão impõe ao Estado o dever de oferecê-la gratuitamente, para que seja acessível a todos os cidadãos. (SILVEIRA, 2009, p. 126).

Assim, a CF88 estabeleceu a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a contribuição da sociedade objetivando o pleno desenvolvimento da pessoa e preparando-a para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, de acordo com o artigo 205 da CF88.

¹⁰ A Constituição Federal, promulgada em 05 de outubro de 1988 (CF88), foi resultado do trabalho realizado pela Assembleia Nacional Constituinte (1987-1988).

A CF88 prevê no artigo 206¹¹ que o ensino deva ser ofertado com base em alguns princípios imprescindíveis e, dentre estes, destacam-se a questão da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; a gratuidade do ensino público; a valorização dos profissionais do ensino; a gestão democrática do ensino público, e a garantia do padrão de qualidade. Na sequência, apresenta-se o artigo na íntegra:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
 V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade.
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
 Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, CF88).

O artigo 208¹² da CF88 reforça o direito à educação de todo cidadão e define que o Estado deve garantir os seguintes aspectos:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
 II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
 III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

¹¹ Incluídas novas redações face às alterações promovidas pela Emenda Constitucional nº 19/98; Emenda Constitucional nº 53/2006.

¹² Incisos I e VII com a redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009; Inciso II. com redação dada pela Emenda Constitucional (EC) nº 14/96; Inciso IV modificado pela Emenda Constitucional nº 53/2006.

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Nesse artigo está explícita a centralidade das ações do Estado para o Ensino Fundamental, enquanto para o Ensino Médio foram apenas criadas expectativas para a progressiva universalização sem, no entanto, política específica de financiamento.

Ao analisar o período de quase 20 anos da promulgação da CF88, Cruz (2009) afirma que há muito trabalho e desafios para a educação brasileira. Nas palavras da autora:

Como faz quase 20 anos que a Constituição Federal de 1988 foi promulgada, teríamos o ensino médio gratuito universalizado; os portadores de necessidades especiais devidamente atendidos na rede pública de ensino; a educação infantil pública, em creches e pré-escolas garantida para todas as crianças de 0 a 5 anos de idade; acesso ao ensino superior definido não pela capacidade de pagamento de mensalidades, mas pelo interesse em prosseguimento de estudos, assim como o acesso a outros espaços de produção cultural e artística; ensino noturno adequado às condições dos educandos, incluindo merenda escolar e demais insumos necessários ao bom desenvolvimento da aprendizagem, garantindo que, de fato, a educação seja um direito universal; serviços suplementares (material didático, transporte escolar, alimentação e assistência à saúde) que viabilizassem a permanência dos alunos do ensino fundamental na escola, independentemente de sua condição econômica. (CRUZ, 2009. p. 145).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu garantias ao cidadão, como o direito à educação como dever do Estado, embora isso efetivamente não tenha ocorrido face escassez de recursos vinculados para serem gastos na Educação Básica e especialmente, na sua última etapa.

O artigo 211 da CF88 prevê que a União, os estados, o DF e os municípios devem organizar seus sistemas de ensino, em regime de colaboração¹³, cabendo à

¹³ Para melhor entendimento sobre regime de colaboração, Werle (2006, p. 23) define “regime”, como palavra de origem latina *regimen*, que significa a ação de guiar, de governo, de direção. Regime significa modo de administrar, regra ou sistema, regulamento. Ainda, de acordo com o autor

União organizar o Sistema Federal de Ensino e dos Territórios, financiar as instituições de ensino públicas federais e exercer a função redistributiva e supletiva, visando à garantia da equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao DF e aos municípios (BRASIL, 1988). O regime de colaboração consiste, ainda, como um desafio à Educação brasileira.

Este mesmo artigo (211), alterado pela Emenda Constitucional nº 14/96, definiu responsabilidades, prevê que os municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil; os estados e o DF atuarão também de maneira prioritária, no Ensino Fundamental e Médio. A EC/14 indicou a responsabilidade dos governos quanto à Educação Básica, mas não trouxe novidades quanto ao financiamento, especialmente da última etapa da Educação Básica. O Ensino Médio passou a ter um “pai”, mas sem condições (financiamento) para investir em melhorias e, conseqüentemente, no acesso, permanência e na aprovação escolar dos jovens na escola.

De acordo com Martins (2010), o dispositivo mencionado não se limita a prescrever competências normativas e prevê a função alocativa ou de financiamento, desdobrando-se em três funções: (i) Função Própria – indicada pela Constituição como a de atuação prioritária, sustentada com as fontes orçamentárias típicas ou próprias – no caso da educação, as referentes à manutenção e desenvolvimento do ensino; (ii) Função Supletiva – advém da obrigação da instância federativa com maior capacidade de recursos financeiros e técnicos de auxiliar a de menor capacidade. Além de ser prevista no art. 211, é também indicada, por exemplo, no art. 30, VI, que estabelece como competência do município manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de Educação Pré-Escolar e de Ensino Fundamental. Finalmente, (iii) Função Redistributiva – que é participar da redistribuição de recursos, com objetivo de equalização e se insere no âmbito da cooperação federativa (MARTINS, 2010, p. 506).

“colaboração” implica trabalhar na mesma obra, cooperar, interagir com outros. Colaborar não significa concorrer, ou desvencilhar-se de um trabalho ou de uma obra, mas contribuir, assumir responsabilidades, ter arte nos resultados e em compromissos e despesas comuns”.

O artigo 211 da CF88, alterado pela Emenda Constitucional 14 (EC14), definiu essa divisão de competências entre os entes federados, admitindo o município como o terceiro deles o qual, oportunamente, ele se transformará no foco da criação do fundo de financiamento para o Ensino Fundamental. A União tornou-se corresponsável com os demais entes federados (Estados e Municípios) pela universalização do ensino obrigatório. Não há como omitir a importância dos municípios neste novo contexto produzido pela CF88 em relação à transferência de recursos públicos para os entes federados:

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) foi um marco na reorganização do federalismo brasileiro, uma vez que definiu um sistema mais claro de transferências constitucionais de recursos públicos entre as esferas governamentais, com vistas a possibilitar que estados e municípios executassem políticas públicas para a garantia do suprimento de necessidades básicas da população sob sua responsabilidade. Além disso, trouxe como novidade o reconhecimento dos municípios como entes federados dotados de autonomia político-administrativa, com o mesmo status jurídico que estados e União. (CRUZ, 2009, p. 86).

Essa maneira de distribuição de recursos públicos, disposta no artigo 211 da CF88, não foi suficiente para melhoria dos indicadores da educação básica brasileira que, ano após ano, estampavam números críticos em relação à permanência e à reprovação escolar isso sem entrar na questão da qualidade.

O Ensino Fundamental se transformou na principal preocupação do Poder Público e mais uma vez o Ensino Médio não mereceu a devida atenção por parte do governo no que tange ao seu financiamento para manutenção e gastos que venham contribuir não apenas com a universalização como também a qualidade da educação, a permanência e o sucesso dos sujeitos estudantes.

1.2 A CRIAÇÃO DO FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E DE VALORIZAÇÃO DO MAGISTÉRIO - FUNDEF

A proposta de criação do FUNDEF foi formulada na primeira gestão do Governo Fernando Henrique Cardoso (1995/1998), a partir do conceito da universalização do Ensino Fundamental previsto pela CF88 e que teria sido dificultada pela ineficiência na gestão de recursos constitucionalmente previstos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino. (OLIVEIRA e TEIXEIRA, 2009).

Para compreender a criação do fundo, é importante rever o que dispõe o artigo 212 da CF88 que define o percentual mínimo a ser aplicado na Educação. Preconiza esse artigo que a União define percentual nunca inferior a 18%, e os estados, DF e municípios 25%, no mínimo, da receita resultante de impostos provenientes de transferências. Quanto aos programas suplementares de alimentação e assistência à saúde (art. 208, VII), foram definidos nesse mesmo artigo, que tais programas são financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e de outros recursos orçamentários. (BRASIL, 1988).

A palavra Fundo apareceu inicialmente na Emenda Constitucional 14/96, de 12 de setembro de 1996 (EC14), que atribuiu a distribuição de responsabilidades e recursos entre os estados e seus municípios a ser concretizada com parte dos recursos definidos, na forma do disposto no art. 211 da Constituição Federal.

A Emenda Constitucional nº 14/1996, por meio do art. 5º, alterou o Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da CF88. Assim, de acordo com a nova redação deste artigo, nos primeiros dez anos da promulgação da EC14, os estados, DF e os municípios deveriam destinar no mínimo 60% dos recursos no que se refere ao cumprimento do *caput* do art. 212 da Constituição Federal, para remuneração dos trabalhadores da educação, e 40% para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), com o objetivo de assegurar a universalização de seu atendimento e a remuneração condigna do magistério; assim constituindo-se inicialmente um fundo para o financiamento da Educação¹⁴.

A distribuição de responsabilidades e recursos entre os estados e seus municípios seria concretizada com parte dos recursos definidos no artigo 60 da ADCT (alterado pela EC14/96), na forma do disposto no art. 211 da Constituição Federal, e assegurada mediante a criação, no âmbito de cada estado e do DF, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, de natureza contábil. Este fundo deveria ser constituído por, pelo menos, 15% dos recursos a que se referem os artigos 155, inciso II; 158, inciso IV; e 159, inciso I, alíneas "a" e "b"; e inciso II, da Constituição Federal, e distribuído entre cada estado e seus municípios, proporcionalmente ao número de alunos matriculados nas suas respectivas redes de Ensino Fundamental.

¹⁴ O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14/96 para um período de 10 anos.

Ainda de acordo com a Emenda Constitucional nº 14/96, definiu-se que à União caberia a complementação de recursos dos fundos para o Estado ou DF, caso estes entes federados não atingisse o valor/aluno mínimo definido. Também definiu-se que 60% dos recursos de cada fundo seriam destinados ao pagamento dos professores do Ensino Fundamental em efetivo exercício no magistério. Houve a preocupação com o enfrentamento ao analfabetismo no País, considerando a sua taxa atual, uma vez que caberia à União aplicar em MDE, inclusive na complementação, recursos nunca inferiores ao equivalente a 30% previstos no *caput* do Art. 212 da CF88. (BRASIL, 1996).

O artigo 68 da Lei Federal nº 9.394 (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996, estabeleceu as bases do financiamento público da educação e reafirmou como fontes de receita os impostos próprios das três esferas federativas, as transferências constitucionais e as outras transferências entre esferas de governo, as chamadas voluntárias.

As transferências Constitucionais são aquelas previstas no texto da CF88, incidindo sobre o Fundo de Participação dos Estados (FPE) e o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), o Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às Exportações (IPI-Exp), o Imposto Territorial Rural (ITR) e o Imposto sobre Obrigações Financeiras/Ouro (IOF-Ouro) entre os impostos arrecadados pela União; entre aqueles arrecadados pelos estados estão o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) e o Imposto sobre a Propriedade de veículos Automotores (IPVA).

Ainda como importante fonte de financiamento, ressalta-se o Salário-Educação que, desde a sua criação, em 1964, e a criação do Ensino Fundamental público desde a CF/88, é vinculado a este nível de ensino e cobrado sobre a folha de salários das empresas.

A Lei Federal nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que regulamentou a EC14, dispõe sobre o FUNDEF¹⁵, sendo constituído de recursos provenientes de parte da porcentagem de impostos¹⁶ previstos e destinados à educação pelos governos federal, estadual e municipal.

¹⁵ A Lei Federal nº 9.424/96 regulamentou o Art. 5º da Emenda Constitucional nº 14/96, que alterou o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da CF88.

¹⁶ A arrecadação de impostos por municípios, estados e os próprios impostos são diferentes.

De acordo com a Lei que regulamentou o FUNDEF, o Fundo pode ser definido como o produto de receitas específicas que estão vinculadas à realização de determinados objetivos, caracterizado como um Fundo de natureza contábil, com o mesmo tratamento dispensado ao FPE e ao FPM.

Em outras palavras, isso significa que os recursos são repassados automaticamente de acordo com coeficientes de distribuição estabelecidos e publicados previamente, depositados em conta do Banco do Brasil destinada especificamente para o Fundo¹⁷ composto por recursos dos próprios estados e municípios, originários de fontes já existentes, acrescidos de uma parcela de recursos novos, originários da União.

A Lei Federal nº 9.424/96 definiu também que os recursos do fundo seriam aplicados na manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental público e na valorização do magistério e que a distribuição dos recursos, no âmbito de cada estado e do DF, ocorreria na proporção do número de alunos matriculados anualmente nas escolas cadastradas das respectivas redes de ensino. Essa lei também definiu como aconteceria o repasse a partir de 1998, devendo considerar a diferenciação de custo por aluno, segundo os níveis de ensino e tipos de estabelecimento, adotando-se a metodologia de cálculo e as correspondentes ponderações, de acordo com a seguinte composição: I - 1ª a 4ª séries; II - 5ª a 8ª séries; III - estabelecimentos de ensino especial e; IV - escolas rurais. Para o cálculo seriam computadas exclusivamente as matrículas do ensino presencial. (BRASIL, 1996).

Ainda de acordo com o art. 3º, da Lei Federal nº 9.424/96, os recursos do fundo deveriam ser repassados para contas únicas e específicas dos governos estaduais, DF e dos municípios, vinculadas ao Fundo, instituídas exclusivamente

¹⁷ Há também o fundo que contempla 27 fundos. De acordo com o art. 1º, da Lei nº 9.424/96, o fundo é constituído por 15% (quinze por cento) dos seguintes recursos: I - da parcela do imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transporte interestadual e intermunicipal e de comunicação - ICMS, devida ao Distrito Federal, aos Estados e aos Municípios, conforme dispõe o art. 155, inciso II, combinado com o art. 158, inciso IV, da Constituição Federal; II - do Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal - FPE e dos Municípios - FPM, previstos no art. 159, inciso I, alíneas *a* e *b*, da Constituição Federal, e no Sistema Tributário Nacional de que trata a Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966, e III - da parcela do Imposto sobre Produtos Industrializados - IPI devida aos Estados e ao Distrito Federal, na forma do art. 159, inciso II, da Constituição Federal e da Lei Complementar nº 61, de 26 de dezembro de 1989. (BRASIL, 1996).

para esse fim e mantidas na instituição financeira de que trata o art. 93 da Lei nº 5.172, de 25 de outubro de 1966¹⁸.

Para Gouveia (2011), o FUNDEF constituiu-se em um sistema contábil para funcionar na redistribuição do dinheiro para cada ente federado, mas ele não significou aporte de novos recursos para a educação:

O fato do FUNDEF ter se constituído por receitas que já eram compartilhadas entre os entes federados facilitou o funcionamento automático do mecanismo, pois independentemente de qualquer forma de adesão, no processo de arrecadação os recursos eram destinados ao fundo e só depois repartidos entre estados e municípios. O retorno de tais recursos aos governos municipais e estaduais ficou condicionado ao número de alunos matriculados no ensino fundamental regular em cada rede pública. (GOUVEIA, 2011, p. 90).

O FUNDEF destinou recursos exclusivamente para o Ensino Fundamental, e, se por um lado, os municípios comemoraram os recursos para esta etapa da educação, de outro, lamentaram a redução drástica de recursos para a Educação Infantil.

Para as demais etapas da Educação Básica, especialmente o Ensino Médio, Ednir e Bassi (2009, p. 99) afirmam que “sobrava muito pouco para aplicar nos outros níveis e modalidades de ensino de exclusiva responsabilidade daquelas esferas de governo, conforme estabelecido no artigo 211 da Constituição”. Os autores acrescentam ainda que a priorização criada pelo FUNDEF ao Ensino Fundamental prejudicou a expansão da Educação Infantil, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos, considerando que,

[...] a elevação do percentual de subvinculação para dar conta da prioridade reduziu o volume de recursos para os outros níveis. Isso desmotivou os governos a investir na sua oferta. A prioridade do ensino fundamental implicou o prejuízo da oferta dos outros, contradizendo a definição de direitos educacionais estabelecida no artigo 208 da Constituição Federal, cuja redação original dos incisos I, II e IV foi modificada pela Emenda Constitucional nº 14. (EDNIR e BASSI, 2009, p. 101).

A criação do FUNDEF expôs uma situação contraditória quanto ao financiamento da educação básica, considerando que este fundo direcionava recursos para atendimento exclusivamente para o Ensino Fundamental, como se as demais etapas da educação básica não carecessem de investimentos.

¹⁸ Essa Lei dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios.

O FUNDEF, ao redistribuir os recursos que antes já eram vinculados à educação nos estados e instituídos com base no número de matrículas, pouco significou em termos de acréscimo aos valores dos recursos repassados, considerando que não houve ampliação dos recursos face ao valor irrelevante complementado pela União e que se transformou em uma política de financiamento da educação que serviu para a redistribuição da miséria existente. (DAVIES, 2001). Neste aspecto, Cruz (2009) aponta como forte evidência que,

(...) das 26 redes estaduais de ensino existentes no Brasil, 24 tiveram parte dos seus recursos migrados para as redes municipais com a implantação do FUNDEF, de 1999 a 2001, sem que tenham minimizado suas responsabilidades com o provimento do ensino médio ou recebido compensações por tais perdas. Também é importante destacar que municípios mais desenvolvidos economicamente ou com menor número de matrículas perderam recursos com o FUNDEF, seja para municípios menos desenvolvidos economicamente, seja para a rede estadual. (CRUZ, 2009. p. 177).

A criação do FUNDEF teve como resultado a redução do compromisso do governo federal também com o Ensino Fundamental e ano pós ano, a contribuição da União ao Fundo apresentou queda.

É importante registrar que a EC14 aumentou o percentual subvinculado ao Ensino Fundamental para os estados e municípios, ou seja, de 50 para 60% dos recursos para manutenção e desenvolvimento do ensino. Entretanto, houve a redução da subvinculação de recursos destinados ao Ensino Fundamental da parcela da união, de 50 para 30%. Para Gouveia (2011),

[...] há uma boa distância entre os objetivos proclamados pelo FUNDEF e o que ele realmente pretendia e pode realizar. Se a primeira ideia preconizada pelo governo federal era de tornar o ensino fundamental realmente prioridade com a instituição do Fundo, quando comparamos o papel da União antes e depois do FUNDEF, parece que antes, a prioridade prevista ao ensino fundamental era maior. (GOUVEIA, 2011, p. 91).

Essa situação de desequilíbrio entre a capacidade tributária e a distribuição de responsabilidades pela oferta da educação básica se transformou na grande discussão sobre o financiamento público da Educação ao término do período de 10 (dez) anos de implantação do FUNDEB, já no primeiro mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006).

Tal discussão nada contribuiu para com a última etapa da Educação Básica relegada a segundo ou terceiro plano. Somente a partir dos debates sobre a

substituição do FUNDEF pelo FUNDEB é que este tópico entrou em pauta e incorporado ao novo Fundo.

1.3 A SUBSTITUIÇÃO DO FUNDEF PELO FUNDEB

A proposição do FUNDEB consistiu em melhorar a distribuição dos investimentos na educação em substituição ao FUNDEF, que foi instituído para o período de 1998 a 2006, neste mesmo ano em que o governo Luiz Inácio Lula da Silva precisava (re) discutir a política para que o Fundo tivesse continuidade ou sofresse alterações ou outra proposição para que os recursos vinculados a ele continuassem a ser liberados aos entes federados. A substituição do FUNDEF pelo FUNDEB ocorreu com a aprovação da Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006. Trata-se de um fundo de natureza contábil, formado exclusivamente por recursos oriundos dos impostos e transferências dos estados, DF e municípios, vinculados à educação por força do contido no artigo 212 da CF88, conforme o texto que segue:

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, CF/88).

Sobre a constituição do Fundo é importante esclarecer que, em cada estado, o FUNDEB é formado por 20% das seguintes receitas: FPE; FPM; ICMS; IPI-exp; Desoneração das Exportações (Lei Complementar nº 87/96); ITCMD; IPVA; Cota-Parte do ITR devida aos municípios e, por fim, Receitas da dívida ativa e de juros e multas, incidentes sobre as fontes acima relacionadas.

O FUNDEB é composto por uma parcela de recursos federais, e quando o valor de repasse por aluno não atinge o mínimo definido, o estado recebe uma complementação de recursos da União. Dessa forma, independentemente da origem, todo recurso gerado é redistribuído para investimento exclusivo na Educação Básica.

A ampliação do atendimento propiciado pelo FUNDEB é analisada por Gouveia (2011) como uma grande qualidade do novo Fundo. De acordo com a

autora, tal ampliação dialoga com o conceito de Educação Básica consoante à definição na LDBEN, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, assim como as diferentes modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Profissional. A autora, porém, questiona essa ampliação vinculada ao volume de recursos:

[...] a ampliação da abrangência se, por um lado, assegura uma política de valorização do conjunto da educação básica, por outro lado, deixa dúvidas quanto à suficiência da ampliação de recursos para garantir avanços na educação brasileira. (GOUVEIA, 2011, p. 96).

Além da ampliação dos recursos do FUNDEB para a educação básica, destaque-se a conseqüente ampliação do atendimento ao número de alunos matriculados. Gouveia (2011) aponta que essa ampliação de abrangência do Fundo não foi acompanhada de uma ampliação dos recursos subvinculados e de um mecanismo de implantação progressiva entre 2007 a 2009:

A progressiva ampliação dos impostos correspondeu a uma progressiva ampliação das matrículas a serem computadas no fundo. Afora o ensino fundamental que já estava todo coberto pelo FUNDEF, as matrículas da educação infantil e do ensino médio, além das modalidades, foram incorporadas em 33% no ano de 2007 e 66% em 2008. A partir de 2009, 100% das matrículas foram incorporadas ao fundo seguindo as previstas na Lei 11.494/2007. (GOUVEIA, 2011, p. 95).

TABELA 3 – COMPOSIÇÃO DO FUNDEF E DO FUNDEB – EM %

| FONTE | FUNDEF | FUNDEB | | |
|-------------------------|-------------------------------|-----------|-----------|---|
| | | 2007 | 2008 | 2009 |
| ICMS | 15 | 16,66 | 18,33 | 20 |
| FPM | 15 | 16,66 | 18,33 | 20 |
| FPE | 15 | 16,66 | 18,33 | 20 |
| IPI-exportação | 15 | 16,66 | 18,33 | 20 |
| Lei Kandir | 15 | 16,66 | 18,33 | 20 |
| ITCM | - | 6,66 | 13,33 | 20 |
| IPVA | - | 6,66 | 13,33 | 20 |
| ITR | - | 6,66 | 13,33 | 20 |
| Complementação da União | Prevista / sem valor definido | 2 bilhões | 3 bilhões | 4,5 bilhões e depois 10% do total do fundo. |

FONTE: Gouveia (2011, p. 95).

A Tabela 3 aponta as mudanças quanto à vinculação de recursos do

FUNDEF para o FUNDEB. Gouveia (2011, p. 95) afirma que essa ampliação de recursos que compõem o Fundo não promoveu mudança significativa, levando-se em conta o peso que as diferentes fontes tinham se comparadas ao que acontecia na vigência do FUNDEF. A autora ainda destaca que os recursos mais importantes para o financiamento da educação são provenientes do ICMS (70%) e do FPE e FPM (28%). Outros números interessantes, apontados por Gouveia (2011, p. 96), dão conta de que o FUNDEF, em 2006, abrangia um total de 30,2 milhões de alunos matriculados no Ensino Fundamental público regular e, com o FUNDEB, a abrangência do Fundo chegou a 40,2 milhões de alunos matriculados na educação básica. De acordo com o FNDE, em 2008, o aumento foi de 30% dos alunos atendidos em dois anos.

O FUNDEB ampliou abrangência da educação básica e no fortalecimento do controle social, instituído como mecanismo imprescindível de fortalecimento da cidadania visando a participação do cidadão na gestão pública, na fiscalização, no monitoramento e no controle das ações da administração pública e principalmente, no acompanhamento das políticas. Entretanto, Pinto (2007) aponta que o FUNDEB não enfrentou estes dois problemas da política de fundos:

1) a inexistência de um valor mínimo por aluno que assegure um ensino de qualidade e que impeça as disparidades regionais; 2) embora o fundo seja único no âmbito de cada unidade da Federação, os alunos permanecem atendidos por duas redes distintas, com padrões de funcionamento e de qualidade distintos e que dificilmente conseguem estabelecer um regime de colaboração. (PINTO, 2007, p. 894).

O subsídio de recursos provenientes do governo federal e destinado ao FUNDEB, de acordo com dados do FNDE, de dois bilhões de reais em 2007, aumentou para R\$ 3,2 bilhões em 2008 e para R\$ 5,1 bilhões em 2009. A partir de 2010, o subsídio passou a ser no valor correspondente a 10% da contribuição total de todo o País.

Para Martins (2009), os fundos contábeis, com a implantação do FUNDEF e com o FUNDEB,

[...] repercutiram no pacto federativo de maneira a alterá-lo, mas não a quebrá-lo. Ao contrário, contribuíram para organizar os recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino, com a reunião de valores em conta específica, com repasses automáticos, que ao garantir a regularidade do fluxo beneficiaram, neste aspecto, mesmo os entes que redistribuem recursos, porque a regularidade também é um elemento que favorece a autonomia. (MARTINS, 2009, p. 253).

Apesar dos avanços e limites a partir da criação do FUNDEB, Martins (2009) acredita que possam ocorrer ações envolvendo governo e sociedade para garantir a equidade na distribuição de recursos e o fortalecimento dos sistemas em torno do regime de colaboração:

[...] há perspectivas para que o FUNDEB se constitua em instrumento efetivo de financiamento da educação básica pública, na medida em que garanta a equidade na distribuição de recursos e que contribua para o fortalecimento do regime de colaboração entre os entes e para o equilíbrio federativo. Uma vez que houve a mudança da Constituição e na legislação para viabilizar o fundo, cabe aos agentes públicos e à comunidade educacional promoverem um diálogo permanente, na busca de soluções conjuntas para as possíveis insuficiências e distorções na aplicação do FUNDEB. (MARTINS, 2009, p. 8).

A grande jogada da substituição do FUNDEF pelo FUNDEB foi exatamente a ampliação do financiamento para além do Ensino Fundamental, incorporando o atendimento a todas as etapas da Educação Básica. Todavia, essa ampliação do atendimento do novo Fundo não significou aumento de recursos, mas fez com que se iniciassem as discussões a respeito desta etapa da educação no País.

1.4 O FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL (FNDE) E A RELAÇÃO COM O ProEMI

O FNDE foi criado como Autarquia Federal pela Lei Federal nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969. Ele é responsável pela execução de políticas educacionais do MEC e se transformou em um grande parceiro dos 26 estados, do DF e dos 5.565 municípios brasileiros, no que se refere a investimentos na educação básica. De acordo com Cruz (2009),

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação como órgão executor das políticas educacionais, particularmente aquelas voltadas à oferta da educação obrigatória por parte de estados e municípios, nasce no contexto da ditadura militar — momento em que o governo cortou recursos da educação, inclusive suprimindo-lhe a vinculação constitucional. (CRUZ, 2009, p. 198).

Percebe-se que o FNDE foi constituído durante o governo marcado por forte ditadura militar, mas também no momento em que houve acréscimo de matrículas na Educação Básica. Esse período foi marcado por um acelerado processo de

expansão das matrículas, resultando, por conta da contenção dos recursos da educação, em precarização da oferta pública.

O FNDE foi criado com o objetivo de captar recursos financeiros destinados à educação, visando à universalização do Ensino Fundamental. Sua principal função é a de transferir recursos financeiros e prestar assistência técnica a estados e municípios, visando à garantia de uma educação com qualidade¹⁹.

Para o Tribunal de Contas da União (TCU), o FNDE é definido como entidade administrativa autônoma, criada por lei com personalidade jurídica de direito público, patrimônio próprio e com capacidade de autoadministração para o desempenho de serviço público descentralizado. De acordo com Cruz (2009), o FNDE veio, paulatinamente, ampliando ações de financiamento para a Educação Básica e acrescenta que

[...] embora tendo o ensino fundamental como principal preocupação, de forma crescente o FNDE vem financiando ações voltadas às demais etapas da educação básica. No Relatório de Atividades 2004 é anunciado que as mudanças na estrutura do FNDE buscam um redesenho dos processos de planejamento estratégico e operacional do Fundo, o que inclui a extensão de suas ações de assistência educacional para os demais níveis da educação básica: educação infantil e ensino médio. (CRUZ, 2009, p.198).

O FNDE está estruturado organizacionalmente²⁰ por: (i) órgão executivo, cuja presidência é indicada pelo Ministro da Educação e nomeada pelo Presidente da República; (ii) órgão de assistência direta e imediata ao Presidente; órgãos seccionais como: procuradoria, auditoria, diretoria de administração e de tecnologia, diretoria financeira e diretoria de planejamento e orçamento; (iii) órgãos específicos singulares, diretoria de ações educacionais, diretoria de programas e projetos educacionais e a diretoria de programas especiais; (iv) órgão colegiado: conselho deliberativo.

O Conselho Deliberativo (CD) do FNDE é o órgão colegiado que delibera sobre financiamento de projetos e programas educacionais, como no caso em análise, a liberação dos recursos do ProEMI. O CD/FNDE define ainda outras questões, como por exemplo, assistência financeira.

¹⁹ Segundo o FNDE, o principal indicador para mensurar a qualidade educacional é o índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Instrumento que combina informações sobre desempenho em exames padronizados (Prova Brasil e SAEB) com dados de rendimento escolar (aprovação).

²⁰ De acordo com Cruz (2009, p. 199), a estrutura organizacional do FNDE, até 2006, decorreu do Decreto nº 4.626, de 21 de março de 2003, retificado pelo Decreto nº 5.157, de 27 de julho de 2004, resultando na Portaria Ministerial nº 3.511 que apresenta o Regimento Interno da Autarquia.

Os repasses de recursos, de acordo com o FNDE, são divididos em constitucionais, diretos, automáticos ou voluntários e ocorrem por meio de convênios. Esses recursos do FNDE são direcionados para o atendimento às escolas públicas de Educação Básica e também às Organizações Não Governamentais (ONGs).

Os repasses efetuados pelo FNDE por meio de transferências constitucionais se referem às quotas estaduais e municipais do Salário-Educação, em conformidade com o artigo 212 da CF88, assim como a complementação do FUNDEF, de acordo com a Emenda Constitucional nº 14/96.

A assistência direta é aquela na qual o próprio FNDE faz a aquisição e efetua a distribuição de produtos, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE): situações em que as escolas recebem o acervo para usufruto da comunidade escolar. No caso do PNLD, de acordo com Cruz (2009, p. 213), no período de alguns anos, ocorreram algumas exceções, situações nas quais os próprios estados executavam diretamente o Programa.

Os repasses por meio de transferências automáticas são feitos pelo FNDE diretamente em conta corrente específica aberta para a descentralização em nome do beneficiário, podendo ser constitucional ou legal. Segundo Cruz (2009), a transferência automática está

[...] determinada pela definição clara de critérios que permitem que a distribuição dos recursos ocorra sem outros elementos que intervenham no financiamento previamente determinado, assim como pela dispensa de convênio, contrato, acordo, ajuste, ou qualquer outro instrumento congênere, embora sempre exija algum tipo de ação do pleiteante, mesmo que simplificada, como a adesão ou atualização de cadastro, para que o recurso seja repassado. (CRUZ, 2009, p. 213).

A transferência automática ocorre após a definição de critérios, sem a obrigatoriedade da existência de contrato ou convênio, tendo como simples exigência a adesão ou atualização de cadastro.

A liberação de recursos via PDDE feita pelo FNDE, utiliza-se do modelo de transferência automática. Dessa forma, os recursos do ProEMI são liberados via FNDE/PDDE, considerando que para a liberação do recurso basta a adesão da escola ao programa específico.

Outro formato de repasses de recursos do FNDE é a Assistência Financeira Voluntária²¹, que se define como um tipo de transferência livre de condições, normalmente utilizada para o financiamento de projetos firmados por convênios²². De acordo com Cruz,

[...] a assistência financeira voluntária é um tipo de transferência discricionária que decorre, na maioria das vezes, de convênios para o financiamento de projetos educacionais, por meio da apresentação de Planos de Trabalhos Anuais (PTAs), elaborados a partir dos critérios definidos anualmente pelo Conselho Deliberativo do FNDE (CD/FNDE) e divulgados pelos manuais de financiamento da autarquia, voltados para as diferentes etapas e modalidades da educação básica. (CRUZ, 2009, p. 214).

Ainda conforme a autora, apesar de os Planos de Trabalho serem relevantes nesse tipo de transferência no FNDE, as transferências voluntárias têm um caráter mais amplo, sendo definidas pelo TCU como “repasso de recursos da União a estados, ao DF e a municípios, a título de cooperação, auxílio ou assistência financeira” que não decorra de determinação constitucional ou legal.

É possível realizar uma comparação entre as duas formas de liberação de recursos via FNDE: automática e voluntária. Sousa (2006) analisa essa questão da seguinte forma:

Enquanto na transferência voluntária são manuseados milhares de processos, emitido empenho e convênio para cada um, na transferência legal a operação é sistematizada e rápida. Em termos operacionais, não há comparação, por ser a mesma praticamente uma operação tipicamente bancária. Isto sem contar o aspecto político e o poder discricionário do gestor de recursos que ocorre na transferência voluntária. (SOUSA, 2006, p. 28).

Destaca-se também outra forma de repasse de recursos do FNDE ocorre por meio das transferências legais, ou seja, previstas em leis específicas. Nesse sistema há uma diferença entre a transferência voluntária e a legal. A primeira envolve determinada quantidade de processos que passam pela sistemática de

²¹ De acordo com o Tribunal de Contas da União (TCU), transferências voluntárias se referem às descentralizações de recursos aos entes federados com vistas à realização de ações de competência da União ou que esta tenha sido delegada aos entes federados com ônus para a União. (TCU, 2003).

²² Segundo a Controladoria Geral da União, o convênio disciplina a transferência de recursos públicos e tem como partícipe órgão da administração pública federal direta, autárquica ou fundacional, empresa pública ou sociedade de economia mista que esteja gerindo recursos dos orçamentos da União. (CGU, 2005).

convênios e empenhos específicos para cada situação, enquanto a segunda, a legal, refere-se a uma operação já sistematizada e com maior rapidez.

1.5 O PLANO DE AÇÕES ARTICULADAS (PAR) E A VINCULAÇÃO COM O ProEMI

O Ministério da Educação vem se utilizando do Plano de Desenvolvimento Educacional (PDE) como forma de orientar às Unidades Escolares quanto ao cumprimento da função redistributiva e supletiva em relação à assistência técnica e financeira aos estados, DF e municípios, fundamentado no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, que estabelece o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação²³, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o PAR.

O PDE foi idealizado durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, mais especificamente no período em que Fernando Hadad ocupava o cargo de Ministro da Educação. O Plano foi divulgado em 15 de março de 2007, mas foi lançado oficialmente em 24 de abril do mesmo ano, com a divulgação do documento intitulado “O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas”, com a apresentação das principais diretrizes, concepção de Educação do respectivo Plano e programas do PDE, tendo como objetivo o enfrentamento ao problema dos baixos níveis de qualidade do ensino, revelado nas várias avaliações oficiais realizadas pelo MEC e nas internacionais das quais o Brasil se integra.

O PAR vem sendo utilizado pelo MEC como um dos principais mecanismos de orientação das políticas educacionais. Este plano se complementa com o IDEB, criado para avaliar e acompanhar a qualidade da educação. Ele foi construído a partir dos dados recolhidos dos Censos Educacionais de 2005 e 2006 e da Prova Brasil 2005, instrumentos que possibilitaram ao governo estabelecer projeções e melhoria progressiva até o alcance da meta prevista para 2022. Para atingi-la, os municípios devem referenciar suas ações nas projeções indicadas pelo IDEB, organizando-as a fim de que sejam cumpridas as metas intermediárias previstas pelo governo federal.

²³ De acordo com o INEP, o *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* é a conjugação dos esforços da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade da educação básica. Os sistemas municipais e estaduais que aderirem ao Compromisso seguirão 28 diretrizes pautadas em resultados de avaliação de qualidade e de rendimento dos estudantes.

O Decreto Federal nº 6.094/2007, dispõe sobre a implantação do *Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação* pela União em regime de colaboração com os municípios mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando à mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica no País. O Decreto define que a participação da União é pautada pela realização direta ou por meio de incentivo e apoio à implantação em todo o Brasil. A adesão deve levar em conta o compromisso de serem respeitadas as 28 diretrizes previstas no Decreto.

O PAR é definido como o conjunto articulado de ações, apoiado técnica ou financeiramente pelo MEC, que visa ao cumprimento das metas do Compromisso e a observância das suas diretrizes. Trata-se de um processo de planejamento concebido pelo MEC por meio de um instrumento dividido em quatro dimensões: (i) gestão educacional, (ii) formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar, (iii) práticas pedagógicas e (iv) avaliação e infraestrutura física e recursos pedagógicos. Cada uma das dimensões divide-se em áreas, que, por sua vez, desdobram-se em indicadores com critérios de pontuação. Os indicadores expressam algum aspecto da realidade a ser observada, medida e avaliada e foram construídos a partir das diretrizes estabelecidas no Decreto nº 6.094/2007 (BRASIL, 2007). O instrumento apresenta 52 indicadores para os municípios e 84 indicadores para os estados.

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (BRASIL 2007) estabeleceu que a qualidade da Educação Básica fosse aferida com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) a partir dos dados sobre rendimento escolar, devendo ser combinados, assim, com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Nesse aspecto, O IDEB é utilizado como indicador para a verificação do cumprimento de metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso.

A adesão de cada ente federativo ao Compromisso Todos pela Educação é voluntária. Ela implica a assunção, por parte dos Estados, DF e Municípios, da responsabilidade de promover a melhoria da qualidade da Educação Básica em suas distintas esferas de competência.

O Plano de Metas ao prever assistência técnica e financeira, criou o PAR para que este seja utilizado como base para termo de convênio ou cooperação entre o Ministério da Educação e o ente federado.

O MEC orienta os entes federados que aderirem ao Plano de Metas que sigam eixos expressos nos programas educacionais do plano plurianual da União que prevê, de acordo com o artigo 8º do Decreto Federal nº 6.094/2007, gestão educacional, formação de professores e profissionais de serviços e apoio escolar, recursos pedagógicos e infraestrutura física. Segundo Carneiro (2010), uma das críticas ao Plano está relacionada justamente à falta de planejamento educacional nas unidades escolares:

Nos estados e municípios, os setores de Planejamento do Ensino estão esvaziados e os professores se queixam de que, nesta área, a única coisa que fazem é cumprir programas de treinamento para trabalharem com instrumentos não referidos aos respectivos Planos de Educação, mas a pacotes comprados e importados de fora. Embora as realidades socioeconômicas, culturais e educacionais variem de estado para estado, estes pacotes são uniformes na concepção, homogêneos na formulação e coincidentes nos objetivos, até porque trabalham com o pressuposto de que os problemas da educação brasileira estão na gestão. Esta é a velha visão burocrática e tecnicista da educação! (CARNEIRO, 2010, p. 126).

Apesar da notável contribuição deste Plano para a descentralização de recursos para os sistemas de ensino, o planejamento educacional torna-se um instrumento imprescindível para a implantação e implementação das políticas.

Diante da definição das 28 diretrizes previstas no Compromisso Todos pela Educação é possível constatar que o ProEMI, objeto desta Dissertação, está vinculado, no mínimo, a 12 diretrizes como, por exemplo, a do estabelecimento da aprendizagem como foco; o combate à repetência e ao abandono escolar; a ampliação das possibilidades de permanência do educando sob responsabilidade da escola para além da jornada regular; a valorização da formação ética, artística e a educação física; a instituição de programa próprio ou em regime de colaboração para formação inicial e continuada de profissionais da educação; o envolvimento de todos os professores na discussão e na elaboração do projeto político pedagógico, respeitadas as especificidades de cada escola; a incorporação ao núcleo gestor da escola coordenadores pedagógicos que acompanhem as dificuldades enfrentadas pelo professor; a integração dos programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vistas ao

fortalecimento da identidade do educando com sua escola; o fomento e o apoio aos conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso; a transformação da escola num espaço comunitário e a manutenção ou recuperação daqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar e, por fim, o estabelecimento de parcerias externas à comunidade escolar, visando à melhoria da infraestrutura da escola ou à promoção de projetos socioculturais e ações educativas.

Assim, a utilização do PAR como sistemática de implantação de políticas como o ProEMI, segundo Sousa (2010), permite maior controle do MEC:

Para o MEC o PAR, permite um controle maior em termos de informações das políticas, programas e ações em execução pelos 27 estados e os 5.563 municípios. Permite também estabelecer um cronograma de atendimento dos seus vários programas. Com o PAR o MEC passou a ter uma espécie de radiografia do que os municípios “precisam” em termos de assistência técnica, dentro das quatro dimensões do instrumento de diagnóstico. Em termos de planejamento, o PAR não pode ser considerado um instrumento de planejamento da educação no município, mas um planejamento da rede. Um instrumento de planejamento da educação para os estados e municípios deve considerar a educação em todos os seus níveis, etapas e modalidades e em todas as suas dimensões. (SOUSA, 2010, p. 9).

Se, por um lado o PDE criou o PAR com a finalidade de fomentar políticas para as escolas com o objetivo de melhorar a qualidade da educação básica, por outro lado ele não conseguiu superar antigos problemas educacionais relacionados ao planejamento. Essas questões são apontadas por Sousa (2010), que define PAR do seguinte modo:

[...] instrumento de planejamento das políticas educacionais para estados e municípios, o PAR não rompe com os velhos problemas da prática do planejamento da educação no Brasil. Esse plano também não tem se mostrado capaz de garantir em plenitude a participação popular nos processos de planejamento e gestão da educação. Como instrumento de planejamento o PAR homogeneiza a imensa e diversificada realidade educacional brasileira com necessidade e potencialidades as mais diversas. Dessa forma o PAR transforma-se na prática em mais um instrumento de planejamento de redes de ensino com forte viés gerencial e regulatório. (SOUSA, 2010, p. 10).

Sousa (2010) destaca ainda que o planejamento para a rede se torna fundamental para a implantação da política, ressaltando também, a importância do

envolvimento dos sujeitos da escola ou como o próprio autor diz, dos atores envolvidos no processo de planejamento:

Um verdadeiro e consistente planejamento da educação, que evidencie políticas e ações de longo prazo no âmbito local, precisa considerar toda a educação oferecida, seja no estado ou município, para além das etapas sob responsabilidade de cada ente federativo, estabelecendo mecanismos de cooperação com União, estados e municípios e também com o segmento privado na oferta da educação escolar. O planejamento da educação precisa estar legitimado em ampla participação dos atores envolvidos e considerar também variáveis intra e extraescolares que influenciam o processo educacional, como as condições socioeconômicas. (SOUSA, 2010, p. 10).

Conclui-se, a partir da compreensão da origem e da forma em que ocorre a liberação dos recursos para as escolas que aderiram ao ProEMI, que o FNDE, o PAR e o PDDE, integram um importante sistema conjugado que possibilita às instituições a implantação e implementação desse Programa.

1.6 OS RECURSOS DESCENTRALIZADOS DO ProEMI

O tema financiamento será abordado a partir da instituição do ProEMI, como fomento para implantação deste Programa nas escolas. Assim, ao se realizar uma busca por autores que tenham desenvolvido análises, pesquisas e avaliações do ProEMI, não se encontrou um trabalho que tenha abordado este tema (Financiamento e ProEMI).

Dessa forma, propõe-se aqui uma análise dos documentos que normatizam a adesão ao ProEMI e os sistemas de cálculos de repasse dos recursos e, além disso, de que forma esses recursos chegam à escola como maneira de motivar ou induzir as instituições a realizarem o redesenho curricular, reconfigurando de modo significativo a sua prática pedagógica.

Considerando que a proposta desta pesquisa é analisar os gastos dos recursos do ProEMI referente ao ano de 2012, abordaremos sobre Programa e a liberação dos recursos em dois momentos: o primeiro, que se refere à Resolução CD/FNDE nº 63/2011 (objeto da pesquisa) e o segundo, por sua vez, diz respeito às alterações em relação às normativas que definem valores e liberações dos recursos,

ocorridas por meio das Resoluções CD/FNDE nº 31/2013. Ao final apresentaremos um quadro comparativo com as mudanças ocorridas.

1.6.1 O ProEMI e a Resolução CD/FNDE nº 63/2011: recursos para induzir as escolas a promoverem mudanças curriculares no Ensino Médio

O ProEMI foi instituído com o objetivo de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares com práticas diferenciadas na última etapa da Educação Básica, além de dar suporte às Secretarias Estaduais de Educação e DF para que elas pudessem planejar e implementar ações efetivas para a melhoria da qualidade do Ensino Médio,

[...] com ênfase nos projetos pedagógicos que promovam a educação científica e humanística, a valorização da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de metodologias criativas e emancipadoras. (BRASIL, MEC, 2009).

A SEB/MEC divulgou Documento Orientador/2011 relacionado ao ProEMI e estabeleceu o FNDE como o órgão financiador e responsável pela habilitação da instituição, indicação orçamentária, formalização, liberação de recursos, assim como a execução financeira e análises das prestações de contas, respeitando as normas vigentes do PDDE²⁴ e do ProEMI, conforme Documentos Orientadores. (SEB/MEC, 2011, 2013 e 2014).

Os parâmetros utilizados para a composição e liberação dos recursos, de acordo com os Documentos Orientadores da SEB/MEC (2011, 2013 e 2014) dependem dos intervalos de classe e número de estudantes, a carga horária diária, conforme disposto nas normas exaradas pelo FNDE.

O financiamento para a implementação do Programa foi garantido por meio de apoio financeiro previsto no artigo 3º, da Portaria MEC nº 971/2009, para a efetivação de ações propostas para o desenvolvimento e para a estruturação do

²⁴ De acordo com o MEC, o *Programa Dinheiro Direto na Escola* (PDDE) consiste na assistência financeira às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos de acordo com o número de alunos, tendo como base o resultado do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php/?option=com_content&id=12320> acessado em: 10/jun/2014.

Ensino Médio, a partir de análise, seleção e aprovação das propostas. Ressalte-se que a primeira liberação de recursos para as escolas, no Paraná, ocorreu em 2011.

O ProEMI foi instituído em articulação com o PAR. As propostas de implantação do Programa deveriam ser apresentadas pelos estados que tivesse formalizado a adesão ao Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, em cumprimento ao Decreto Federal nº 6.094/2007.

Os recursos para a implementação e execução do ProEMI foram autorizados e definidos por meio da Resolução nº 63, de 16 de novembro de 2011, do CD/FNDE, de forma descentralizada no mesmo modelo do PDDE e previstos para as escolas públicas estaduais e do DF, mediante indicação das Secretarias de Educação que formalizassem adesão ao ProEMI, com a primeira liberação de recursos a partir do ano de 2012.

A Resolução CD/FNDE nº 63/2011 dispõe que as Secretarias de Educação dos Estados e do DF, após a adesão ao ProEMI, deveriam indicar as escolas que implantariam o Programa. Importante registrar ou reforçar que a adesão ao ProEMI/PDDE não é automática, dependendo então dessa participação ou seja, a adesão por parte da escola, e que essa situação difere dos demais formatos mantidos pelo PDDE para outros programas, conforme consta nas diretrizes do FNDE:

Art. 1º Autorizar a destinação de recursos financeiros, em 2012, nos moldes e sob a égide do normativo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que estiver em vigor no referido exercício, às escolas públicas estaduais e distritais de ensino médio, selecionadas pelas respectivas secretarias de educação que aderirem ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nesse nível de ensino.

§ 1º As Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal, após formalizada a adesão ao Programa de Ensino Médio Inovador (ProEMI), selecionarão as escolas, em conformidade com os critérios definidos no § 2º, e apresentarão à Secretaria de Educação Básica, do Ministério da Educação (SEB/MEC), o Plano de Atendimento Global, com a síntese dos Projetos de Reestruturação Curricular das escolas de suas respectivas jurisdições que tenham sido aprovados. (BRASIL, FNDE, 2011).

O primeiro prazo²⁵ estabelecido para que as escolas fossem inseridas no ProEMI expirou em 29 de fevereiro de 2012, junto à SEB/MEC. Junto com o cadastramento, cada Secretaria dos estados ou DF elaborou o Plano de

²⁵ Esse prazo foi definido pelo Documentador Orientador do ProEMI (2011). Os documentos orientadores posteriores definem novas datas para adesão ao Programa.

Atendimento Global (PAG), contendo um resumo dos PRCs aprovados pelas suas jurisdições e respeitando critérios contidos no Parágrafo 2º, do artigo 1º da Resolução CD/FNDE nº 63/2011:

- I – necessidade de estabelecimento de ações conjuntas para melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem e a conseqüente reestruturação curricular das escolas que apresentem dificuldades no alcance do sucesso da aprendizagem;
- II - distribuição regionalizada das escolas, como fator de articulação e disseminação das experiências curriculares desenvolvidas;
- III - estrutura curricular e ambientes escolares que possibilitem a ampliação do tempo do aluno na escola, extensiva, gradativamente, à educação em tempo integral;
- IV - capacidade de articulação com outras instituições e políticas públicas, como forma de ampliação dos espaços educativos e de aperfeiçoamento dos docentes;
- V - capacidade para aprimorar o atendimento escolar voltado às especificidades dos estudantes do turno noturno; e
- VI - escolas que desenvolvam no ensino fundamental o Programa Mais Educação. (BRASIL, FNDE, 2011).

De acordo com a Resolução CD/FNDE nº 63/2011, os PRCs²⁶ devem apontar as ações e previsão de despesas, articuladas com os seguintes macrocampos²⁷: (i) acompanhamento pedagógico; (ii) iniciação científica e pesquisa; (iii) cultura corporal; (iv) cultura e artes; (v) comunicação e uso de mídias; (vi) cultura digital; (vii) leitura e letramento e (viii) participação estudantil.

A escola apresentada como Unidade Executora Própria (UEX), após a aprovação do seu PRC pelo respectivo Sistema de Ensino Estadual ou do DF, se responsabiliza pela inserção do PRC no módulo denominado Ensino Médio Inovador do SIMEC.

Após esse processo, cada escola ou Unidade Executora recebeu recursos de custeio e capital, a partir do ano de 2012, conforme os parâmetros assim definidos e contidos na Resolução CD/FNDE Nº 63/2011:

²⁶ De acordo com o Documento Orientador do ProEMI (2011), os projetos das unidades escolares deveriam atender suas necessidades, com foco na promoção de melhorias significativas para a aprendizagem do estudante, reconhecendo as especificidades regionais e as concepções curriculares implementadas pelas redes de ensino.

²⁷ O Documento Orientador do ProEMI (2011), elaborado pela SEB/MEC, define macrocampo como o conjunto de atividades didático-pedagógicas que estão dentro de uma área de conhecimento percebida como um grande campo de ação educacional e interativa, podendo contemplar uma diversidade de ações que qualificam o currículo escolar.

TABELA 4 – ESCOLAS COM JORNADA ESCOLAR DE 5 (CINCO) HORAS DIÁRIAS E/OU COM OFERTA DO ENSINO MÉDIO NO PERÍODO NOTURNO

| Intervalo de Classe de Número Alunos Beneficiados do ProEMI | Valores de Repasse (R\$) | | |
|---|--------------------------|---------------|-----------|
| | Custeio (70%) | Capital (30%) | Total |
| Até 100 alunos | 14.000,00 | 6.000,00 | 20.000,00 |
| 101 a 300 | 21.000,00 | 9.000,00 | 30.000,00 |
| 301 a 500 | 28.000,00 | 12.000,00 | 40.000,00 |
| 501 a 700 | 35.000,00 | 15.000,00 | 50.000,00 |
| 701 a 900 | 42.000,00 | 18.000,00 | 60.000,00 |
| 901 a 1100 | 49.000,00 | 21.000,00 | 70.000,00 |

FONTE: Resolução CD/FNDE nº 63/2011²⁸

TABELA 5 – ESCOLAS COM JORNADA ESCOLAR EM TEMPO INTEGRAL DE, NO MÍNIMO, 7 (SETE) HORAS DIÁRIAS

| Intervalo de Classe de Número Alunos Beneficiados do ProEMI | Valores de Repasse (R\$) | | |
|---|--------------------------|---------------|-----------|
| | Custeio (70%) | Capital (30%) | Total |
| Até 100 alunos | 19.600,00 | 8.400,00 | 28.000,00 |
| 101 a 300 | 29.400,00 | 12.600,00 | 42.000,00 |
| 301 a 500 | 39.200,00 | 16.800,00 | 56.000,00 |
| 501 a 700 | 49.000,00 | 21.000,00 | 70.000,00 |
| 701 a 900 | 58.800,00 | 25.200,00 | 84.000,00 |
| 901 a 1100 | 68.600,00 | 29.400,00 | 98.000,00 |

FONTE: Resolução CD/FNDE nº 63/2011

As Tabelas 4 e 5 apresentam o número de alunos matriculados como critérios para que as escolas que aderiram ao ProEMI pudessem prever recursos a serem liberados e, portanto, gastos de acordo com o PRC.

A Resolução CD/FNDE nº 63/2011 apontou para que os recursos fossem gastos no desenvolvimento de ações que objetivassem a implementação de propostas curriculares diferenciadas, tendo como fundamento as dimensões estruturantes do Ensino Médio: Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, de acordo com as ações descritas nos PRCs.

²⁸ Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso: 30/abr/2014.

Assim, para realizarem os gastos destes recursos, as escolas deveriam observar a categoria econômica constante no § 2º, do artigo 2º, da Resolução CD/FNDE nº 63/2011:

- I – materiais de consumo necessários ao desenvolvimento de atividades didático-pedagógicas;
- II – locação de espaços físicos para utilização esporádica e/ou contratação de serviços de infraestrutura, transporte, alimentação, hospedagem e demais despesas relacionadas à realização de eventos;
- III – locação de equipamentos e/ou contratação de serviços de sonorização, mídia, fotografia, informática e outros relacionados à utilização esporádica de equipamentos específicos;
- IV – contratação de serviços de consultoria de Instituições de Ensino Superior, observado o disposto nos incisos VIII e XII do *caput* e nos §§ 2º a 4º do art. 20 da Lei nº 12.465, de 12 de agosto de 2011, para prestação de apoio técnico e gerencial necessário ao fortalecimento da gestão escolar e ao aperfeiçoamento profissional dos professores, respeitado o limite de 10% do valor destinado à categoria econômica de custeio;
- V – aquisição de materiais didático-pedagógicos para o desenvolvimento das atividades de ensino e aperfeiçoamento profissional dos gestores e professores;
- VI – aquisição de equipamentos e mobiliários para fortalecimento e apoio das atividades docentes e melhoria do ensino, como os destinados a laboratórios de ciências, informática, sistema de rádio-escola, cinema, mídia e outros relacionados à dinamização dos ambientes escolares;
- VII – aquisição de materiais e bens e/ou contratação de serviços relacionados às tecnologias educacionais descritas no “Guia de Tecnologias Educacionais”, disponível no sítio portalmeec.gov.br - SEB/Programas e Ações/Guia de Orientações; e
- VIII – aquisição de materiais e bens e/ou contratação de serviços necessários à adequação dos ambientes escolares relacionados às práticas pedagógicas indicadas nos projetos. (BRASIL. 2011, p. 5).

A Resolução orienta que todas as despesas devem estar consoantes às ações previstas nas respectivas normas estabelecidas e para que o FNDE possa operacionalizar a liberação de recursos é necessário contar com parcerias da SEB/MEC, dos governos estaduais e do DF (Entidades Executoras – EEx), das UEx e das escolas. Essa Resolução estabelece que ações que envolvam assistência técnica, análise de planos, dados estatísticos e articulação junto às Secretarias são de responsabilidade da SEB/MEC.

As EEx, de acordo com a Resolução CD/FNDE (BRASIL, 2011, p. 7), elas deverão selecionar e enviar à SEB/MEC a relação nominal das escolas que tiveram seus PRC's aprovados; analisar e promover possíveis ajustes que atendam aos princípios do ProEMI; elaborar o Plano de Atendimento Global; garantir que cada escola disponha de um professor do quadro permanente, com jornada de 40 (quarenta) horas semanais e perfil adequado, para exercer as funções de

coordenador local e articulador das ações curriculares propostas; estabelecendo instrumentos de gerenciamento em consonância com as diretrizes previstas pela SEB/MEC, para acompanhamento e avaliação da implantação do ProEMI, que concorram para garantir os impactos e avanços desejáveis e garantir livre acesso às suas dependências a representantes da SEB/MEC, do FNDE, do TCU, do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal e do Ministério Público, além de zelar para que as UEx e/ou as escolas cumpram os dispositivos legais.

As escolas, também denominadas Unidades Executoras Próprias (UEx), dispõem de várias atividades e ações a serem implementadas, sendo de sua responsabilidade, conforme a Resolução CD/FNDE (BRASIL, FNDE, 2011, p. 7), inserir o PRC no módulo Ensino Médio Inovador do SIMEC; disponibilizar informações e dados escolares que contribuam para o registro institucional do ProEMI, assim como para a disseminação de experiências exitosas; participar de reuniões técnicas e eventos de formação; indicar um professor para a função de coordenador e articulador das ações de organização curricular proposta; proceder à execução e à prestação de contas dos recursos de acordo com o PRC aprovado; fazer constar dos documentos probatórios das despesas realizadas e garantir livre acesso às suas dependências a representantes da SEB/MEC, do FNDE, do TCU, do Sistema de Controle Interno do Poder Executivo Federal e do Ministério Público, prestando-lhes esclarecimentos e fornecendo-lhes documentos requeridos, quando em missão de acompanhamento, fiscalização e auditoria.

Os recursos financeiros do ProEMI transferidos para as escolas são depositados na mesma conta corrente específica aberta pelo FNDE.

1.6.2. ProEMI e a Resolução CD/FNDE nº 31/2013: novas definições para liberação de recursos para as escolas

A definição e liberação de recursos financeiros do ProEMI sofreu alteração em 2013, com a aprovação da Resolução CD/FNDE nº 31, de 22 de julho de 2013.

As mudanças são várias, dentre elas, destaca-se a substituição do Projeto de Reestruturação Curricular (PRC) pelo Projeto de Redesenho Curricular. Além disso, macrocampos também foram alterados: (i) acompanhamento pedagógico (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas); (ii) leitura e letramento; (iii) iniciação científica e pesquisa; (iv) línguas adicionais/estrangeiras; (v)

cultura corporal; (vi) produção e fruição das artes; (vii) comunicação, uso de mídias e cultura digital; e (ix) participação estudantil.

Os valores previstos e contidos na Resolução CD/FNDE nº 63/2011 foram mantidos, entretanto, as categorias econômicas foram alteradas para:

- I – Materiais de consumo necessários ao desenvolvimento de atividades didático pedagógicas;
- II – Locação de espaços físicos para utilização esporádica e/ou contratação de serviços de infraestrutura, transporte, alimentação, hospedagem e demais despesas relacionadas à realização de eventos;
- III – Locação de equipamentos e/ou contratação de serviços de sonorização, mídia, fotografia, informática e outros relacionados à utilização esporádica de equipamentos específicos;
- IV – Contratação de serviços de consultoria de Instituições de Ensino Superior, observado o disposto nos incisos VIII e XII do caput e nos §§ 2º a 4º do art. 18 da Lei nº 12.708, de 17 de agosto de 2012, para prestação de apoio técnico e gerencial necessário ao fortalecimento da gestão escolar e ao aperfeiçoamento profissional dos professores, respeitado o limite de 10% do valor destinado à cobertura de despesas de custeio;
- V – Aquisição de materiais didático-pedagógicos para o desenvolvimento das atividades de ensino e aperfeiçoamento profissional dos gestores e professores;
- VI – Aquisição de equipamentos e mobiliários para fortalecimento e apoio das atividades docentes e melhoria do ensino, como os destinados a laboratórios de ciências, informática, sistema de rádio-escola, cinema, mídia e outros relacionados à dinamização dos ambientes escolares;
- VII – Aquisição de materiais e bens e/ou contratação de serviços relacionados às tecnologias educacionais descritas no "Guia de Tecnologias Educacionais", disponível no sítio portalme.gov.br - SEB/Programas e Ações/Guia de Orientações;
- VIII – Aquisição de materiais e bens e/ou contratação de serviços necessários à adequação dos ambientes escolares relacionados às práticas pedagógicas indicadas nos projetos; e
- IX – No ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos alunos-monitores que atuarão como auxiliar do professor, tanto em sala de aula quanto no contra turno nas atividades propostas no(s) macrocampo(s). (BRASIL, 2013, p. 3).

A Resolução em análise acrescentou no artigo 4º a previsão do ressarcimento de despesas com transporte e alimentação de alunos monitores, valor calculado a partir do número de turmas monitoradas, considerando o montante máximo de R\$ 100,00/mensais por turma monitorada. As despesas deverão ser ressarcidas mediante apresentação de recibos, e estes anexados ao relatório mensal de atividades desenvolvidas pelo monitor, voltadas ao redesenho curricular, e mantidos em arquivo pelo prazo e para o fim estabelecido pelos atos normativos do FNDE.

A seguir, apresenta-se um quadro comparativo das definições do CD/FNDE (2011 e 2013) com relação à definição de valores e à liberação dos recursos do ProEMI, às escolas que aderiram ao Programa.

| Alterações | 2011 | 2013 |
|---|---|--|
| Distribuição de escolas na rede | Regionalizada e estrutura física para ampliação do tempo escolar | Estrutura física que possibilite a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola |
| Projetos | Reestruturação Curricular (PRC) | Redesenho Curricular (PRC) |
| Macrocampos | Acompanhamento Pedagógico*; Iniciação Científica e Pesquisa*; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e Uso de Mídias; Cultura Digital; Leitura e Letramento; e Participação Estudantil. | Acompanhamento Pedagógico (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas)*; Leitura e Letramento*; Iniciação Científica e Pesquisa*; Línguas Adicionais/Estrangeiras; Cultura Corporal; Produção e Fruição das Artes; Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital; Participação Estudantil. |
| Articulações | Programas Mais Educação, Saúde na Escola e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) | Programas Mais Educação, Saúde na Escola (PSE); Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) e outros programas e ações intersetoriais. |
| Plataforma (virtual) de inserção do PRC | www.simec.mec.gov.br | http://pdeinterativo.mec.gov.br |
| Alunos-monitores como categorias econômicas | Não havia previsão | Previsão do ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos alunos-monitores que atuarão como auxiliar do professor, tanto em sala de aula quanto no contra turno para o desenvolvimento das atividades propostas no(s) macrocampo(s). |

* Macrocampo de oferta obrigatória.

QUADRO 1: COMPARATIVO DAS RESOLUÇÕES CD/FNDE 63/2011 E 31/2013

FONTE: Elaborado a partir das Resoluções CD/FNDE Nº 63/2011 e 31/2013.

As mudanças a partir de 2013, aprovadas pelo CD/FNDE, estão limitadas especificamente à organização, liberação e acompanhamento dos gastos do Programa. Não houve alteração nas tabelas que condicionam os valores dos recursos de acordo com o número de alunos informados no Censo, no ano anterior.

Em 2011, o processo de seleção definido pelos sistemas de ensino deveria contemplar uma distribuição regionalizada, enquanto as escolas deveriam dispor de

espaço físico que pudesse viabilizar a ampliação do tempo escolar, no mínimo, de 4 para 5 horas ou de 4 para 7 horas. Em 2013, permaneceu apenas a necessidade de uma estrutura física que possibilitasse ampliação do tempo do aluno na escola.

O número de macrocampos permaneceu o mesmo, entretanto, foram alterados quanto às suas definições e a obrigatoriedade da oferta foi elevada de 02 (2011) para 03 (2013).

Outra alteração se refere à plataforma para inserir e acompanhar o PRC. Em 2011, a plataforma utilizada foi o SIMEC e, a partir de 2013, passou-se a usar a plataforma do PDE Interativo²⁹. Esse sistema tem a característica de ser auto-instrutivo e interativo. As escolas e secretarias não precisam realizar formações presenciais para conhecer a metodologia e utilizar o sistema, pois ele interage permanentemente com o usuário, estimulando a reflexão sobre os temas abordados. (BRASIL, 2013).

1.7 SÍNTESE DO CAPÍTULO

Neste Capítulo, buscou-se descrever o percurso do financiamento público à Educação Básica brasileira, a partir da promulgação da CF88, com destaque para a criação do FUNDEF (1996), que vigorou de 1998 a 2006, priorizou o atendimento (financiamento) do Ensino Fundamental e conseqüentemente sua universalização, estimulando a municipalização dos anos iniciais sem alterações para as demais etapas da Educação Básica, especialmente o financiamento do Ensino Médio.

Em 2006, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB tendo como principal alteração o atendimento às demais etapas da Educação Básica. Trata-se de uma conquista, uma vez que a política de financiamento, ineditamente, foi ampliada para fomentar o Ensino Médio, embora os recursos ainda considerados insuficientes às demandas desejadas e necessárias desta etapa.

²⁹ De acordo com o Manual do PDE interativo (2013, p 2), o mesmo trata-se de uma ferramenta de apoio à gestão escolar disponível no endereço eletrônico <http://pdeinterativo.mec.gov.br> para todas as escolas públicas do país. Ele foi desenvolvido pelo Ministério da Educação a partir da metodologia do programa PDE Escola e em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. Seu objetivo é auxiliar a comunidade escolar a produzir um diagnóstico de sua realidade e a definir ações para aprimorar sua gestão e seu processo de ensino e aprendizagem.

O FNDE, criado em 1968, e o PAR, criado em 2007, objetos de análise neste capítulo, verificou-se que eles se transformaram em mecanismos imprescindíveis para a implantação de políticas educacionais, pois ambos possibilitam a transferência de recursos financeiros diretamente às escolas, via PDDE, para serem gastos pelos gestores das unidades de ensino que aderiram ao ProEMI.

Os recursos insuficientes do FUNDEB e os péssimos indicadores de fluxo do Ensino Médio no Brasil como altas taxas de abandono e reprovação escolar motivaram a SEB/MEC, a instituir um Programa a partir de 2009 que pudesse estimular as Secretarias de Educação (estados e DF) a repensar o Ensino Médio e as escolas destas redes a elaborar novo redesenho do currículo com práticas diferenciadas.

2 PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI)

2.1 CONFIGURAÇÕES E MECANISMOS LEGAIS DO ProEMI

O ProEMI constitui-se em uma das ações do PDE, instituído no final de 2009, como estratégia do governo federal para incentivar a reestruturação dos currículos do Ensino Médio, compreendendo que as ações propostas inicialmente vão sendo incluídas paulatinamente no currículo das escolas, contemplando as instituições de ensino que ofertam o Ensino Médio com a ampliação do tempo de permanência dos alunos nas escolas e a diversificação de práticas pedagógicas, ouvindo os sujeitos da escola e atendendo às necessidades e expectativas dos seus estudantes.

Com a aprovação da Emenda Constitucional 59, de 11 de novembro de 2009, a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos deverá estar garantida até 2016 e, assim, para que este atendimento seja efetivo, torna-se imprescindível garantir o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade, além do atendimento às necessidades e expectativas dos jovens brasileiros, bem como assegurar sua permanência e a conclusão de seus estudos. Cabe ressaltar aqui a importância do envolvimento dos professores, gestores e equipes pedagógicas na discussão de um projeto levando em consideração a realidade da escola e o atendimento das expectativas dos alunos com vistas à superação desses desafios e, portanto, buscar o envolvimento dos próprios sujeitos estudantes para a reestruturação do currículo e planejamento de ações conjuntas para a superação dos enfrentamentos da última etapa da educação básica: a contenção dos altos índices de abandono e reprovação.

No período de 2007 a 2009, registrou-se uma queda nos percentuais do abandono escolar de acordo com dados do MEC/INEP/Censo Escolar: em 2007 – 13,2%; 2008 – 12,8% e em 2009 – 11,5%.

Assim como os índices de abandono, a reprovação escolar no período de 2007 a 2009, resultou percentuais ainda elevados, acima dos 12%. Em 2007 – 12,7%; 2008 - 12,3% e 2009 – 12,6%, segundo o MEC/INEP/Censo Escolar.

Esses dados revelaram a necessidade de instituir um Programa que pudesse estimular as escolas a reestruturarem seus currículos, com ampla participação da comunidade escolar e que os sujeitos estudantes sejam ouvidos

quanto às suas necessidades e demandas. Considerando que a rede estadual concentra o maior número de alunos matriculados no Ensino Médio (85%) e, assim, deve-se a proposição da SEB/MEC em realizar convênios via PAR com as secretarias estaduais e do DF. Os recursos do ProEMI possibilitam que a escola ao reestruturar seu currículo possam, também, ampliar o tempo e o espaço dos estudantes. Ações importantes para o desafio de conter os elevados índices de abandono e reprovação escolar.

Os PRCs devem atender às necessidades das unidades escolares cabendo às Secretarias de Educação dos estados e DF analisar e validar o Projeto, que deverá estar focado na promoção de melhorias significativas que busquem assegurar o direito à aprendizagem, permanência escolar e ao desenvolvimento dos estudantes, reconhecendo as especificidades regionais e as concepções curriculares implementadas pelas redes de ensino.

A escola organiza o conjunto de ações que compõem o PRC a partir das áreas de conhecimento, conforme necessidades e interesses da equipe pedagógica, dos professores, da comunidade escolar, mas, também, dos sujeitos estudantes dessa última etapa da Educação Básica.

Para a implantação do Programa, há a necessidade de contrapartida por parte dos estados e DF. Dentre as ações esperadas, podemos citar a adesão ao ProEMI e a criação do Comitê na Secretaria de Educação para análise, avaliação, aprovação e acompanhamento do desenvolvimento das ações do ProEMI nas escolas. Faz-se necessário explicitar que essa contrapartida, não necessariamente, se faz por meio de dinheiro, mas sim de atribuições como o de selecionar e enviar a relação das escolas que tiveram seus PRCs aprovados; analisar, promover possíveis ajustes que atendam aos princípios do Programa, sistematizar e referendar os PRCs das escolas selecionadas; elaborar o PAG, com a consolidação dos PRCs das escolas; garantir que cada escola beneficiária disponha de um professor do quadro permanente, com jornada de 40 horas com perfil de exercer funções de coordenador local e articulador das ações de organização curricular propostas; estabelecer instrumentos de gerenciamento para acompanhamento e avaliação da implantação do ProEMI e garantir livre acesso às suas dependências para o controle social dos recursos liberados.

A centralidade do ProEMI é a indução da construção de um novo currículo na escola com o envolvimento de todos os seus sujeitos. Entretanto, não se pode

esquecer o fomento da Política com a liberação de recursos via FNDE/PDDE que representa um estímulo a mais para que esse movimento aconteça no chão da escola.

2.2 O ProEMI E A RELAÇÃO COM A EMENDA CONSTITUCIONAL 59 E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO (DCNEM)

O MEC vem desenvolvendo ações para o Ensino Médio por meio de programas que objetivam a garantia do acesso à educação pública e de qualidade aos jovens que frequentam a última etapa da Educação Básica. Problemas como acesso, permanência e reprovação são considerados, pela grande maioria dos pesquisadores, como os maiores enfrentamentos do Ensino Médio no País.

A Emenda Constitucional 59 (EC59), de 11 de novembro de 2009, institui a obrigatoriedade do ensino dos 04 aos 17 anos, transformando-se em direito subjetivo para os jovens.

Krawczyk (2011) reconhece a EC59 como uma perspectiva para resolver uma dívida social:

[...] a importância de responder a essa dívida social para com a população, mas se alerta para a necessidade de ampliação dos recursos disponíveis a fim de criar condições de atendimento a toda a população de 15 a 17 anos. As políticas de expansão do ensino médio respondem não somente às aspirações das camadas populares por mais escolarização, mas também à necessidade de tornar o país mais competitivo no cenário econômico internacional. (KRAWCZYK, 2011, p. 755).

A EC59 torna obrigatório a expansão e a universalização do Ensino Médio. Verifica-se a necessidade de pensar em políticas que promovam essas conquistas (expansão e universalização) acompanhadas de melhorias na qualidade e com respostas positivas quanto à permanência, aprovação e qualidade na formação dos alunos. Não adianta garantir o acesso sem ações que possam assegurar a permanência e a qualidade na conclusão dos estudos. Para que isso ocorra, é necessário compreender os sujeitos e as juventudes presentes no Ensino Médio brasileiro, sendo seus direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento integral, aspectos fundamentais para que as escolas redesenhem seus currículos. (BRASIL, 2013, p. 3).

Tão importante quanto a melhoria da qualidade de ensino é considerar a juventude em suas condições e especificidades, valorizando sua cultura, hábitos e costumes, conforme se destaca no texto abaixo:

O Parecer CNE/CEB nº 05/2011 concebe 'juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes' e acrescenta que, para entender o estudante do ensino médio significa superar uma noção homogeneizante e naturalizada desse jovem, passando a percebê-lo como sujeito com valores, comportamentos, visões de mundo, interesses e necessidades singulares. (BRASIL, 2011, p. 12 e 13).

Dispor de leis e regulamentações não garante efetividade nos objetivos propostos para o Ensino Médio. São necessárias ações, políticas e programas que contemplem orientações e legislações. Como será visto mais adiante, o ProEMI foi instituído no mesmo período da aprovação da EC59 (2009).

O ProEMI foi instituído no mesmo período da aprovação da EC59, ao mesmo tempo em que se iniciava a discussão de novas diretrizes para toda a Educação básica, objetivando provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e DF, visando a discussão e elaboração de propostas curriculares diferenciadas nas escolas do Ensino Médio, além de disponibilizar apoio técnico e financeiro e “consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível e que atenda às demandas da sociedade contemporânea.” (BRASIL, 2013. p. 10).

Importante registrar que as discussões que envolvem o Ensino Médio que resultaram na proposição da EC59, do ProEMI e nas DCNEM, foram iniciadas ainda em 2003, durante a realização do Seminário Nacional “Ensino Médio: Construção Política” (2003), tendo continuidade esses debates com a realização do Seminário Nacional de “Educação Profissional: Concepções, experiências, problemas e propostas (2004)”.

A SEB/MEC, em 2008, trabalhou na elaboração de um documento que ganhou estampa em 16 de dezembro, intitulado “Políticas Públicas para o Ensino Médio”. Este documento é constituído por três itens englobando a (i) análise diagnóstica, (ii) a estrutura lógica dos programas e ações do MEC e (iii) as proposições da SEB/MEC. No item “análise diagnóstica”, ela aponta várias fragilidades que, em geral, podemos considerar ainda existentes, como, por

exemplo, a falta de professores qualificados e capacitados; a inexistência de recursos financeiros para atender à demanda da Educação de Jovens e Adultos; as desigualdades regionais e socioeconômicas; um currículo inadequado à fase de desenvolvimento e contextualizado à realidade dos sujeitos da escola; pouco ou quase nenhum envolvimento do corpo docente e discente na organização escolar; a carência de infraestrutura e a falta de equipamentos nas escolas; uma faixa etária heterogênea e a diversidade cultural dos estudantes; a indefinição quanto à identidade do Ensino Médio (propedêutica, profissionalizante e formativa); os baixos indicadores na avaliação externa como SAEB, ENEM, IDEB e Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA); o crescimento de matrículas nas redes estaduais de ensino e, ao mesmo tempo, redução de matrículas no Ensino Médio regular a partir de 2004 e, por fim, a ausência de política pública de âmbito nacional, específica para o Ensino Médio.

No aspecto da “estrutura lógica dos programas e ações do Ministério da Educação”, o documento aponta para a possibilidade de uma articulação ampla entre sistemas de ensino e entes federados com centralidade na escola, estudante e professor, tendo como objetivo prioritário a universalização do acesso ao Ensino Médio com a garantia de permanência, de qualidade e de conclusão. Dentro desta estrutura lógica, cada dimensão acompanha temas, ações e programas específicos da SEB/MEC.

O MEC encaminhou o Ofício nº 18, de 11 de fevereiro de 2009, para o Conselho Nacional de Educação (CNE), contendo descrição da proposta de experiência curricular considerada como inovadora para ser implantada em regime de cooperação com os Sistemas Estaduais de Ensino, sob a orientação da SEB/MEC, a fim de que o colegiado pudesse apreciar a proposta em regime de urgência, como programa experimental fundamentado no artigo 81, da Lei Federal nº 9.394/96 (LDBEN). O MEC justificou o pedido ressaltando que a etapa final da Educação Básica constituiu-se com maior “complexidade na estruturação de políticas públicas de enfrentamento dos desafios em decorrência de sua própria natureza enquanto etapa intermediária e a particularidade de atender a adolescentes, jovens e adultos em suas diferentes expectativas frente à escolarização”. (BRASIL, 2009, p. 2). Tal formalização feita ao CNE ressalta a necessidade de superar o dualismo do Ensino Médio, o Propedêutico e Profissionalizante, para vislumbrar uma identidade unitária articulando as várias

dimensões, ou seja, trabalho, ciência, tecnologia e cultura, com a proposta de uma formação humana:

Por esta concepção, o Ensino Médio deve ser estruturado em consonância com o avanço do conhecimento científico e tecnológico, fazendo da cultura um componente da formação geral, articulada com o trabalho produtivo. Isso pressupõe a vinculação dos conceitos científicos à contextualização dos fenômenos físicos, químicos e biológicos, bem como superação das dicotomias entre humanismo e tecnologia e entre formação teórica geral e prática técnico-instrumental. (BRASIL, 2009, p. 2).

Ao apresentar as dimensões para inovação do currículo, o documento encaminhado pelo MEC ao CNE deteve-se na concepção de que a própria comunidade escolar é quem conhece a realidade, está mais contextualizada e, portanto, em condições mais favoráveis para decidir quanto ao currículo a ser planejado e executado pela unidade escolar:

Na proposta do Programa Ensino Médio Inovador, o currículo e o decorrente percurso formativo serão organizados pelas unidades escolares envolvidas, apoiando-se na participação coletiva e nas teorias educacionais, seguindo a legislação em vigor, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as dos respectivos sistemas de ensino, bem como as orientações metodológicas estabelecidas pelo programa. (BRASIL, 2009, p. 3-4).

A consulta formulada pelo Ministério da Educação ao Conselho Nacional de Educação (CNE)³⁰ foi respondida por meio do Parecer CNE/CP nº 11, de 30 de junho de 2009, homologado com a publicação no Diário Oficial da União (DOU) de 25 de agosto de 2009, e aprovou a relevância da proposta do MEC em desenvolver uma experiência curricular para o Ensino Médio, de forma inovadora, nos termos do artigo 81 da LDBEN nº 9.394/96, com destaque para a orientação especial quanto ao currículo:

[...] a concepção de currículo composto por disciplinas e ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços intraescolares e da comunidade e de outras instituições que possam intercomplementar o projeto da unidade na realização de atividades educacionais e socioculturais que possibilitem iniciativa, autonomia e protagonismo social. (BRASIL, 2009, p. 21).

³⁰ De acordo com Isleb (2014, p. 68), em abril de 2009, foi enviada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a versão inicial da Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio, chamada de Documento Orientador do “Programa Ensino Médio Inovador” (Brasil, MEC/SEB, 2009), que apresentava de maneira objetiva os pressupostos teóricos, as finalidades, bem como, alguns aspectos que operacionalizavam o Programa.

De acordo com Isleb (2014), o Parecer consultivo do CNE contextualizou a criação e analisou o mérito do ProEMI, fazendo recomendações importantes para a elaboração do Documento Orientador para a implantação do Programa. Acrescenta a autora que o CNE reafirmou, por meio do Parecer, o estímulo à implantação de diversos modelos, com várias formas contextualizadas de currículo; a construção de currículos que atendam e respeitem as condições, os interesses, as necessidades e as culturas juvenis; a formação continuada dos profissionais da educação voltada à nova proposta.

Ainda sobre a análise do Parecer consultivo do CNE sobre o ProEMI, Jakimiu (2014, p. 71) afirma que as mudanças mais significativas estão relacionadas ao ponto de vista da organização curricular e que foram incorporadas pela versão oficial do ProEMI, publicada em setembro de 2009, quais sejam: a inclusão de novos itens a serem considerados para a elaboração do Projeto Político Pedagógico e a inclusão e alteração de ações para orientar a elaboração dos projetos escolares.

Assim, Isleb e Jakimiu (2014) definem como fundamentais as contribuições do CNE que complementaram e mesmo reorientaram as discussões acerca do ProEMI e que, efetivamente, após essas reflexões e alterações, foi a base do Documento Orientador de 2009 elaborada pelo MEC e, mais tarde, sendo alterado pelos Documentos Orientadores de 2011, 2013 e 2014.

O Programa aponta para a importância da criação de uma rede nacional de escolas de Ensino Médio visando a possibilitar o intercâmbio de projetos pedagógicos inovadores, assim como promover a interação dos Colégios de Aplicação das IFES, dos Institutos Federais e do Colégio Pedro II com as redes públicas estaduais de Ensino Médio e, por fim, estimular a articulação por meio de parcerias do Sistema S³¹ com as redes públicas de Ensino Médio Estadual. (BRASIL, MEC, 2009).

Para Isleb (2014, p. 58), o ProEMI foi criado no mesmo ano da aprovação da

³¹ De acordo com Krawczyk (2011, p. 759), sistema S é o conjunto de 11 instituições, na sua maioria de direito privado. [...] as instituições tem sigla iniciada pela letra “S” sendo este o motivo do nome Sistema S. Sete delas foram criadas na década de 1940: Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – Incra; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – Senai; Serviço Social da Indústria – Sesi; Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio – Senac; Serviço Social do Comércio – Sesc; Diretoria de Portos e Costas do Ministério da Marinha –DPC; e Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – Sescoop. As quatro restantes, criadas após a Constituição Federal de 1988, foram: Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae; Serviço Nacional de Aprendizagem Rural – Senar; Serviço Social de Transporte – Sest; Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte – Senat”.

Emenda Constitucional nº 59/2009 como resultado das discussões que vinham sendo realizadas no interior do MEC e da necessidade de criação de uma política curricular voltada a atender o Ensino Médio, já que a política do Ensino Médio Integrado pouco dialogava com esta realidade. De acordo com a autora, a etapa final da Educação Básica precisava de um Programa cujas mudanças perpassassem pelo currículo cuja discussão envolvesse também os sujeitos do Ensino Médio, na proposta de redesenho curricular.

O ProEMI foi instituído no final do mandato do governo Luiz Inácio Lula da Silva, e no que se refere ao mecanismo de liberação de recursos para a última etapa da Educação Básica, há poucas discussões relacionadas ao Programa na literatura especializada, com exceção das pesquisas sobre o ProEMI realizadas por Lara (2013)³², Isleb (2014)³³ e Jakimiu (2014)³⁴, que apesar destes estudos apresentarem recortes diferentes, apontam o Programa como instrumento que induz mudanças curriculares e o (re) pensar o Ensino Médio a partir dos próprios sujeitos.

Ao pesquisar sobre o ProEMI, alguns autores apontaram para o caráter provocativo do Programa, pois consideram que ele estimula a escola a debater coletivamente seus projetos pedagógicos e elaborar um novo redesenho curricular centrado nos sujeitos que a integram.

Para Lara (2013, p. 80), o Programa não se refere a simples modificações, estando sua essência centrada na “inovação da dinâmica de funcionamento do Ensino Médio, que se encontra em crise profunda, caminhando rapidamente para um colapso”. A autora acrescenta que o ProEMI remete a uma promessa da oferta de um novo Ensino Médio que “passa pela construção da identidade desta etapa da Educação Básica”.

Isleb (2014, p. 95), por sua vez, ressalta que o ProEMI faz parte de um conjunto de ações, programas, diretrizes e políticas educacionais que “convergem para o enfrentamento dos problemas da qualidade na Educação Básica”. Ela também destaca o objetivo de o Programa promover a centralização de esforços em

³² Graziela Jacynto Lara (2013) defendeu a Dissertação de Mestrado pela Universidade de Brasília (UnB) intitulada: *...A gente não quer só comida... Estudo da representação dos estudantes sobre o Ensino Médio Inovador*.

³³ Viviam Isleb (2014) defendeu a Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) intitulada: *O Programa Ensino Médio Inovador e a sua relação com os dados de fluxo escolar*.

³⁴ Vanessa Campos de Lara Jakimiu (2014) defendeu a Dissertação de Mestrado pela Universidade Federal (UFPR) intitulada: *Políticas de Reestruturação Curricular no Ensino Médio: uma análise do Programa Ensino Médio Inovador*.

busca da diminuição dos índices de abandono e reprovação escolar.

Por outro lado, Jakimiu (2014, p. 20) defende que o ProEMI foi criado para provocar o debate sobre o Ensino Médio junto aos Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital e para induzir o fomento de propostas curriculares diferenciadas, as quais pretendem implantar um currículo que seja dinâmico e flexível com o objetivo de atender às demandas da sociedade contemporânea. A autora reforça sobre a importância do Programa que abre novos horizontes para o Ensino Médio,

(...) após o reconhecimento do Ensino Médio enquanto etapa da Educação Básica, é que o mesmo passou a receber recursos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola. É importante destacar que, a partir de 2009, também foram firmados convênios de apoio aos estados que possibilitaram a execução de programas e planos, dentre estes, destaca-se: o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e o Plano de Ações Articuladas (PAR). (JAKIMIU, 2014, p. 43).

Lara (2013), Isleb (2014) e Jakimiu (2014) destacam que o ProEMI busca promover uma inovação da dinâmica necessária ao Ensino Médio no país e que o Programa converge para o enfrentamento dos problemas do acesso, da permanência e da qualidade na Educação Básica.

2.3 A EVOLUÇÃO DA ADESÃO DAS ESCOLAS/ESTADOS AO ProEMI

O movimento do MEC junto aos entes federados (estados e DF) foi de incentivo para que aderissem ao Programa e também uma forma de induzir as mudanças propostas. Com atenção especial ao currículo do Ensino Médio, o ProEMI possibilitou a disponibilização de recursos financeiros aos seus participantes. Assim, a adesão ocorreu de forma voluntária com critérios de seleção definidos pelas Secretarias de Estado de Educação ou do DF. No Paraná, por exemplo, o primeiro critério foi o de priorizar as escolas que haviam aderido à implantação do Ensino Médio ofertado por meio de bloco de disciplinas semestrais (EMB).

De acordo com levantamento feito por Isleb (2014, p. 100), em 2009, ano de sua criação, 17 Estados e o DF fizeram a adesão ao ProEMI, totalizando, assim, 66,67% de participação dos entes federados. Os estados que não aderiram ao Programa naquele ano foram: Alagoas, Ceará, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, São Paulo e Tocantins.

Em relação às escolas participantes, no ano de 2009, 354 unidades escolares deram início a implementação do ProEMI. É possível identificar que a quantidade de escolas estaduais indicadas em cada estado não apresentou linearidade. Por exemplo, os estados do Paraná (84), do Pará (31) e de Goiás (26) selecionaram o maior número de escolas, enquanto os estados do Piauí, Mato Grosso e Amazonas escolheram apenas sete instituições escolares (ISLEB, 2014, p. 101).

Outro aspecto importante destacado por Isleb (2014) refere-se ao fato de, inicialmente, o Programa ter sido tratado como uma “proposta de experiência curricular inovadora” por parte do CNE (Parecer CNE nº11/2009). De acordo com a autora, o que pode ter ocasionado a baixa adesão das escolas ao Programa se deve a,

tal experimentalidade pode ter sido considerada devido ao fato do MEC não ter disponível os recursos financeiros para que todos os estados pudessem participar deste Programa, o que poderia justificar também a política educacional por adesão, a sua tímida implantação inicial e a não linearidade de escolas selecionadas entre os estados. (ISLEB, 2014, p. 101).

Além disso, deve-se destacar, com relação ao número de escolas que aderiram ao ProEMI, em 2009, das 354 unidades escolares, 05 desistiram do Programa. Todavia, esse número de 2009 se elevou para 1.996 escolas em 2012, o que corresponde a um percentual de acréscimo em mais de 560%, conforme se pode visualizar no gráfico a seguir:

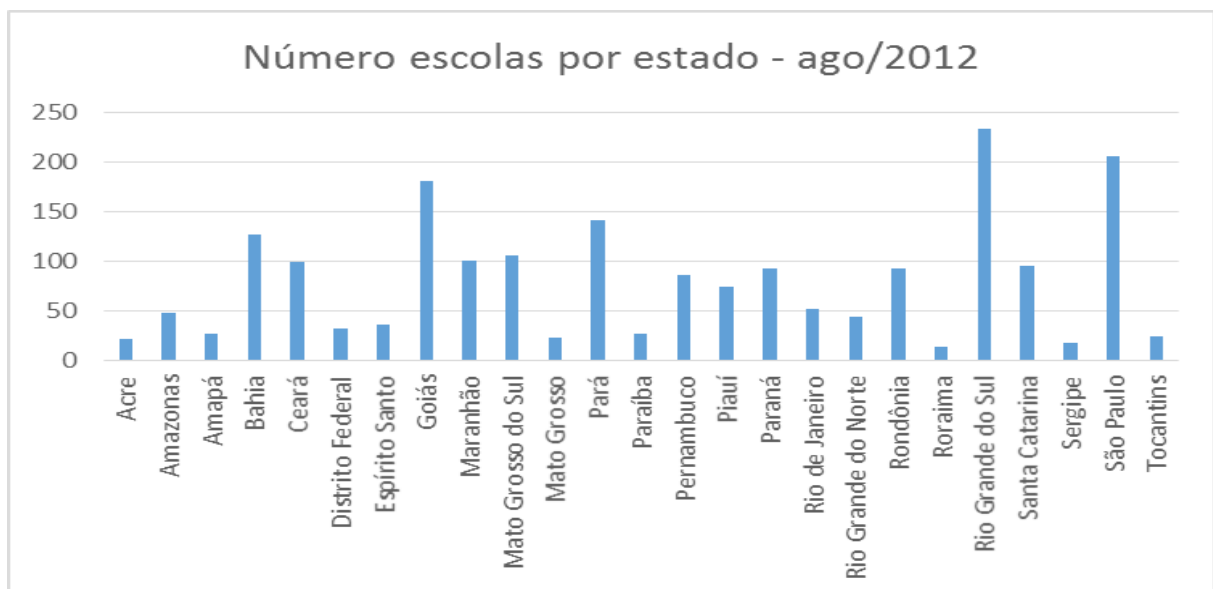


GRÁFICO 1: NÚMERO DE ESCOLAS POR ESTADO – REFERÊNCIA 2012
 FONTE: PAGs/SIMEC, ago/2012 (elaborado pelo autor)

Através da análise do Gráfico 1, constata-se que das 26 Unidades da Federação (UF) e mais o DF, ou seja, 25 estados aderiram ao ProEMI, sendo que

apenas os Estados de Minas Gerais, pelo fato desse Estado ter um governo contrário às ações do Governo Federal, e Alagoas, por conta da falta de professor para atender os objetivos do Programa, não assinaram o termo de adesão.

Dos números apresentados, o Rio Grande do Sul é o estado que apresentou maior número de escolas que aderiam ao programa (233), seguido por: São Paulo (206); Goiás (180); Pará (141); Bahia (127); Mato Grosso do Sul (106); Maranhão (100); Ceará (99); Santa Catarina (95); Rondônia e Paraná (93); Pernambuco (86); Piauí (74); Rio de Janeiro (52); Amazonas (48); Rio Grande do Norte (44); Espírito Santo (36); DF (32) Amapá e Paraíba (26); Tocantins (24); Mato Grosso (23); Acre (21); Sergipe (17) e Roraima (14).

Portanto, de acordo com dados do SIMEC, 1.996 (mil, novecentos e noventa e seis) escolas de 24 (vinte e quatro) estados e mais o DF aderiram ao ProEMI em 2012. Desse total, o valor de repasse totalizou R\$ 105.033.132,90 beneficiando 1.171.048 alunos. De modo geral, esse valor representa em média o valor aproximado de R\$ 89,70 por aluno, previstos para serem gastos nos anos de 2012/2013.

A tabela seguinte apresenta um demonstrativo do valor que cada Estado recebeu de recursos por meio do ProEMI em 2012, de acordo com os PAGs de cada estado:

TABELA 6: VALOR DE REPASSE DO ProEMI PARA OS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL

| ESTADO | VALOR RECEBIDO EM R\$ |
|---------------------|------------------------------|
| BAHIA | 9.585.082,32 |
| PARÁ | 8.641.352,78 |
| GOIÁS | 8.599.584,93 |
| SÃO PAULO | 8.203.687,20 |
| RIO GRANDE DO SUL | 8.172.640,75 |
| PERNAMBUCO | 6.066.000,00 |
| CEARÁ | 5.933.395,25 |
| SANTA CATARINA | 5.910.022,00 |
| MARANHÃO | 5.526.310,42 |
| RONDÔNIA | 5.148.958,88 |
| PARANÁ | 4.290.012,32 |
| MATO GROSSO DO SUL | 4.155.676,80 |
| PIAUI | 3.558.777,99 |
| RIO GRANDE DO NORTE | 2.827.224,57 |

Continua

TABELA 6: VALOR DE REPASSE DO ProEMI PARA OS ESTADOS E DISTRITO FEDERAL
conclusão

| ESTADO | VALOR RECEBIDO EM R\$ |
|------------------|------------------------------|
| AMAZONAS | 2.785.966,06 |
| RIO DE JANEIRO | 2.576.733,03 |
| DISTRITO FEDERAL | 2.119.417,47 |
| ESPÍRITO SANTO | 1.809.992,90 |
| PARAÍBA | 1.806.000,00 |
| MATO GROSSO | 1.549.997,25 |
| ACRE | 1.530.000,00 |
| AMAPÁ | 1.440.000,00 |
| SERGIPE | 1.058.000,00 |
| TOCANTINS | 988.300,00 |
| RORAIMA | 750.000,00 |

FONTE: Elaborada a partir dos dados dos PAGs/SIMEC, ago/2012

A Tabela 6 permite concluir que os estados que mais receberam recursos do ProEMI são por ordem de totalização: Bahia, Pará, Goiás, Pará, São Paulo e Rio Grande do Sul. O maior volume de recursos recebidos por estes estados foi definido pelo critério técnico³⁵ constante na Resolução CD/FNDE nº 63/2011.

2.4 A IMPLANTAÇÃO DO PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR (ProEMI) NO ESTADO DO PARANÁ

A LDBEN instituiu o Ensino Médio como etapa final da Educação Básica, proporcionando uma série de possibilidades e flexibilidades quanto à organização pedagógica para que os estabelecimentos de ensino e suas mantenedoras pudessem realizar inovações para atender à demanda e, conseqüentemente, à universalização do ensino, com enfoque na permanência e no sucesso do aluno.

Para descrever sobre a implantação do ProEMI no estado do Paraná, torna-se imprescindível estabelecer uma relação com a decisão da SEED/PR, que optou por proporcionar às escolas estaduais que ofertam o Ensino Médio a possibilidade

³⁵ Às escolas que tiveram seus Projetos de Reestruturação Curricular aprovados pelas Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal foram destinados, em 2012, por meio de suas Unidades Executoras Próprias (UEx), recursos de custeio e capital, tomando como parâmetros os intervalos de classe de número de alunos beneficiários do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), a carga horária escolar e os correspondentes valores de referência. (Art. 2º da Res. CD/FNDE nº 63/011).

de oferecer esta etapa da Educação Básica por meio de um currículo semestral dividido em dois blocos. Essa decisão da SEED/PR transformou-se em um dos critérios prioritários para que as escolas decidissem pela adesão (ou não) ao ProEMI.

Portanto, o histórico da implantação do ProEMI no estado do Paraná deve considerar duas situações que envolveram o Ensino Médio: a primeira está relacionada à possibilidade das escolas optarem pela oferta por meio de um currículo semestral, dividido em blocos de disciplinas, e a segunda, a partir da implantação do Programa. A SEED/PR priorizou, na seleção de escolas para aderirem ao ProEMI, àquelas que já ofertavam o EMB. Analisando este critério determinado pela Secretaria com o Documento Orientador do ProEMI (2011) significa que, de um total de cinco critérios, constantes no Documento apenas dois foram preservados e três com distanciamento do que preconiza os critérios adotados pelo ProEMI, como por exemplo, o (i) de contemplar as escolas de forma regionalizada, como fator de articulação e disseminação das experiências curriculares desenvolvidas; o (ii) de considerar a estrutura curricular e a estrutura física das escolas, visando à ampliação do tempo do estudante na escola, e, gradativamente, à educação em tempo integral; e (iii) da capacidade de aprimoramento no atendimento escolar as especificidades do estudante do turno noturno.

2.5 A OFERTA DO ENSINO MÉDIO POR MEIO DE BLOCO DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS NO ESTADO DO PARANÁ

O Ensino Médio no estado do Paraná não se diferencia dos demais estados brasileiros quando se discutem os principais problemas enfrentados nesta etapa final da Educação Básica: abandono e repetência escolar. Esses indicadores proporcionaram reflexões, discussões e outros movimentos com o intuito de estabelecer ações para o enfrentamento.

Para compreender a elaboração da política de oferta do curso por meio de bloco de disciplinas (EMB), instituída pela Resolução Secretarial/SEED nº 5.590, de 2 de dezembro de 2008, torna-se necessário historicizar as discussões que ocorreram no âmbito da SEED desde o início do ano de 2007. Para esse registro

histórico, utilizaremos dois documentos elaborados pela SEED/PR intitulados: (i) *A proposta de inovação do Ensino Médio: uma produção coletiva (2009)*³⁶ e (ii) *Ensino Médio organizado por blocos de disciplinas semestrais - uma proposta de inovação (2009)*³⁷.

Destaque-se que o termo inovação³⁸ está presente em ambos os documentos, considerando que o MEC estava em processo de finalização de um programa que, no mesmo ano, recebeu o nome de ProEMI.

Em 2007 a SEED/PR constituiu uma comissão composta por representantes do Departamento da Educação Básica (DEB) e da Coordenação de Documentação Escolar (CDE) com o objetivo de realizar estudos sobre os principais enfrentamentos da última etapa da Educação Básica e, ao mesmo tempo, as questões legais.

A SEED afirmou por meio do Documento elaborado pelo Departamento de Educação Básica (DEB), de 18/07/2009, que o estado do Paraná dispunha naquele momento, de um contexto favorável ao apontar que, da totalidade de adolescentes e jovens com idade entre 15 e 19 anos, 70% estavam frequentando as escolas; ao mesmo tempo, diagnosticava como situação crítica as elevadas taxas de abandono e repetência, justificando que

(...) da análise destes números surgiu a necessidade premente de um novo olhar sobre o Ensino Médio. Em 2007, o Departamento de Educação Básica (DEB) iniciou os estudos e pesquisas levantando os índices de aprovação, repetência e evasão das três séries do Ensino Médio na rede estadual de ensino, o que possibilitou elencar causas e possibilidades de superação. Esta pesquisa permitiu a fundamentação teórica para a análise da realidade paranaense e a partir dela foi desenvolvida pela Equipe de Legislação e Ensino do Departamento de Educação Básica da SEED uma proposição que visava à superação dos altos índices de evasão e repetência do Ensino Médio a qual propunha a reorganização pedagógica deste nível de ensino.” (PARANÁ. 2009, p.1).

De acordo com a SEED, os indicadores apontavam elevados índices de abandono e repetência escolar no ensino noturno no final de 2007: 1ª série – 47%, 2ª série – 32% e 3ª série – 23%. Quanto ao Ensino Médio diurno os números pouco

³⁶ Texto elaborado pela Equipe de Legislação e Ensino do Departamento de Educação Básica (DEB/SEED) em 2009.

³⁷ Documento elaborado em formato de apresentação (arquivo extensão .ppt) pelo Departamento de Educação Básica, da Secretaria de Estado da Educação/Paraná, em 2009. Conforme dados disponíveis no arquivo, a apresentação foi criada em 18/07/2009.

³⁸ O termo “inovação” é definido por Ferreira (2013, p. 15) com diferentes significados e de acordo com o contexto histórico/social no qual é empregado. Aqui é usado no sentido geral de mudança, agregação de elementos novos, alteração do existente.

se alteram, ainda assim mostrando-se bem elevados, considerando que no período diurno os alunos evadem menos e, em contrapartida, reprovam mais. Esses dados contribuíram para a elaboração de uma proposta política que pudesse fazer esse enfrentamento.

Em 2008, a SEED criou a Comissão de Elaboração da Proposta de Inovação do Ensino Médio com a finalidade de estudar e levantar diferentes questionamentos que orientassem a elaboração de uma proposta que possibilitasse a efetivação do direito do aluno à continuidade dos estudos e o aproveitamento dos seus estudos parciais. Para essa missão, a Comissão foi composta por representantes de diversos departamentos da SEED: Departamento de Educação Básica, Superintendência da Educação, Coordenação de Documentação Escolar, Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional, Coordenação de Gestão Escolar e alguns Núcleos Regionais de Educação³⁹.

A Comissão desenvolveu seus trabalhos no período de fevereiro a outubro de 2008; decidiu-se que a proposta fosse discutida por diretores das escolas⁴⁰. Conforme se registra no documento,

A partir desta ampliação da Comissão foi possível discutir sobre as questões mais práticas da implantação da proposta como: tempo escolar, número de disciplinas, organização da prática pedagógica, flexibilização de ingresso e, principalmente, como tornar o processo ensino e aprendizagem mais eficiente e interessante para o aluno do Ensino Médio. (PARANÁ, SEED/DEB, 2009, p.2).

Ainda sobre o envolvimento de diretores de escolas na elaboração da proposta, Ferreira (2013, p. 68) descreve que os diretores foram escolhidos “[...] por seu perfil crítico e participativo. Pedimos aos núcleos que convidassem diretores (as) ativos, críticos e participativos para a discussão, com escolas de diferentes realidades”. A escolha por parte da SEED/PR significou a representação dos diretores apontados pela própria Secretaria. Desconsiderou-se maior participação dos diretores dos estabelecimentos de ensino que ofertam o Ensino Médio, ficando a discussão relegada a poucos escolhidos pelos NREs. De acordo com o DEB/SEED,

³⁹ De acordo com o Documento da DEB/SEED (2009), os NREs que tiveram representantes foram: Curitiba, Área Norte, Área Sul, Cascavel, Londrina, Maringá, Foz do Iguaçu, Ponta Grossa, Ibaiti e Umuarama.

⁴⁰ O documento elaborado pela DEB/SEED não especifica e não relaciona as escolas da rede estadual que participaram da elaboração da proposta.

a discussão dos textos no interior das escolas possibilitou a estruturação da política curricular em que

[...] o resultado da sistematização das ideias das escolas veio de encontro (sic) com a proposta até então esboçada, que apresentava o seguinte: número menor de disciplinas, práticas pedagógicas mais significativas, semestralidade, continuidade de estudos e aproveitamento de estudos parciais, entre outros. Foi possível assim, identificar a real percepção da escola quanto aos problemas e limitações que enfrentava e, principalmente, demonstrou que as ideias apresentadas pela Comissão viriam sim, a atender anseios reais da comunidade escolar do nosso Estado. (PARANÁ, SEED/SEB, 2009, p.2).

Em novembro de 2008, após a conclusão da proposta curricular do EMB, ela foi encaminhada ao Diretor Geral e à Secretaria de Estado da Educação, definindo-se que a adesão à oferta do Ensino Médio por meio de um currículo semestral seria opcional e não obrigatório por parte dos estabelecimentos de ensino da rede estadual. De acordo com Ferreira (2013), a decisão da oferta opcional partiu da própria Secretaria de Educação:

[...] a forma como a proposta foi apresentada, em novembro de 2008, ao Diretor Geral da Secretaria, Ricardo Bezerra, e à Secretária de Estado de Educação, Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde, os quais, por caracterizarem sua perspectiva de gestão como democrática, sinalizaram a impossibilidade de uma proposta de cunho obrigatório, portanto, ela seria optativa para todas as unidades escolares, tanto diurnas quanto noturnas, que ofertassem o ensino médio regular; e que seria implantada nas escolas que aderissem em 2009. (FERREIRA, 2013, p. 78).

Definida a proposta como sendo opcional, a SEED, por meio dos NREs, apresentou-a aos diretores das escolas estaduais para conhecimento e decisão pela oferta inovadora no início do mês de dezembro de 2008.

A SEED/PR editou a Resolução Secretarial nº 5.590, de 2 de dezembro de 2008, e instituiu a política de oferta do EMB, no início do ano de 2009, como uma ação para conter o abandono escolar⁴¹. De acordo com a Resolução, as escolas deveriam reunir sua comunidade para decidir qual organização curricular do Ensino Médio deveria ser ofertada em 2009.

⁴¹ Observa-se que não foi utilizado o termo evasão escolar e sim abandono escolar. De acordo com Pelissari (2012, p. 34), há uma condição anterior ao abandono renunciada pelo aluno “que ‘perde o interesse’ por ela, ‘não dá mais atenção’, ‘renega-a’. É claro, há motivos para que essa mudança aconteça, pois havia algum interesse prévio pela escola e pelo curso escolhido, causado por diversos fatores. Chamamos a atenção, ainda, para o fato de que deve haver uma íntima relação entre os motivos pelos quais o jovem procura a escola e os motivos pelos quais ele a abandona”.

Em dezembro foram assinadas a Resolução nº 5.590/2008 – SEED, e a Instrução nº. 021/08 – SUED/SEED, para a implantação optativa da Organização do Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais. Então, se iniciou o processo de divulgação da proposta e formas de adesão para todos os NRE's por meio de reunião com os gestores de todos os estabelecimentos que ofertavam Ensino Médio. Cada estabelecimento de ensino deveria reunir seu Conselho Escolar e, com registro em ata, apresentar sua opção de adesão ou não ao Ensino Médio Organizado por Blocos de Disciplinas Semestrais tudo documentado por meio de processo protocolado no Sistema de Integrado de Documentos. Mesmo o estabelecimento que não optou, deveria enviar ao DEB sua opção de manter a organização anual. (PARANÁ, DEB/SEED, 2009, p. 3).

Com a possibilidade dessa nova oferta (EMB), a Rede Estadual de Educação passou, a partir de 2009, a disponibilizar dois tipos de organização curricular: seriado semestral e seriado anual. Assim, elaborou-se um quadro comparativo sobre ambas as ofertas:

| Seriado anual (atual) | Seriado semestral (proposta) |
|---|--|
| De acordo com dados do SAE/2007, 47% dos alunos desistem ou reprovam no 1.º ano (SAE/2007). | Para reduzir este índice foi proposta uma distribuição de disciplinas com maior concentração de carga horária em dois blocos anuais. |
| Baixa carga horária das disciplinas constantes na matriz curricular. | Maior concentração de carga horária a cada bloco. |
| Com o abandono escolar, o aluno perde o ano. | Se o aluno abandonar, perde o semestre, mas tem a possibilidade de retomar os estudos no bloco seguinte do semestre. |

QUADRO 2: COMPARATIVO ENTRE A ORGANIZAÇÃO ANUAL E EM BLOCOS SEMESTRAIS (EMB)

FONTE: Elaborado a partir de dados do DEB/SEED e FERREIRA (2013, P.75)

De acordo com a Instrução da Superintendência de Educação (SUED/SEED) nº 21, de 8 de dezembro de 2008, os estabelecimentos que decidiram pela oferta do Ensino Médio regular, na organização por blocos de disciplinas semestrais, deveriam adotar matriz curricular única, com implantação simultânea a partir de 2009, cujas disciplinas estavam organizadas anualmente em dois blocos semestrais ofertados concomitantemente.

A carga horária anual da disciplina se concentrou em um semestre, garantindo o número de aulas da matriz curricular, em função dos blocos de disciplinas semestrais serem ofertados de forma concomitante nos dois semestres. Quanto ao bloco de disciplinas semestrais, cada um deveria ser cumprido em, no mínimo, 100 dias letivos, previstos no calendário escolar.

A SEED assegurou ao aluno o direito da continuidade dos estudos ao concluir cada um dos blocos de disciplinas semestrais, sendo que a conclusão da série

ocorre apenas quando o aluno cumprir os dois blocos de disciplinas semestrais ofertados em cada série.

Quanto à frequência no ensino ofertado por meio de bloco de disciplinas semestrais, a exigência é de no mínimo de 75% dos 100 dias letivos previstos no calendário escolar.

As orientações contidas na Instrução da SEED estavam cumprindo a Lei Federal nº 9.394/96 (LDBEN) em especial, o artigo 23:

Art. 23º. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Assim, a matriz curricular única disposta no anexo da Instrução SEED ficou assim constituída:

| 1ª SÉRIE | | | |
|-------------------|---------------|----------------|---------------|
| Bloco 1 | H. A . | Bloco 2 | H. A . |
| BIOLOGIA | 04 | ARTE | 04 |
| ED FÍSICA | 04 | FÍSICA | 04 |
| FILOSOFIA | 03 | GEOGRAFIA | 04 |
| HISTÓRIA | 04 | MATEMÁTICA | 06 |
| LEM | 04 | SOCIOLOGIA | 03 |
| LÍNGUA PORTUGUESA | 06 | QUÍMICA | 04 |
| Total semanal | 25 | Total semanal | 25 |
| 2ª SÉRIE | | | |
| Bloco 1 | H. A . | Bloco 2 | H. A . |
| BIOLOGIA | 04 | ARTE | 04 |
| ED FÍSICA | 04 | FÍSICA | 04 |
| FILOSOFIA | 03 | GEOGRAFIA | 04 |
| HISTÓRIA | 04 | MATEMÁTICA | 06 |
| LEM | 04 | SOCIOLOGIA | 03 |
| LÍNGUA PORTUGUESA | 06 | QUÍMICA | 04 |
| Total semanal | 25 | Total semanal | 25 |
| 3ª SÉRIE | | | |
| Bloco 1 | H. A . | Bloco 2 | H. A . |
| BIOLOGIA | 04 | ARTE | 04 |
| ED FÍSICA | 04 | FÍSICA | 04 |
| FILOSOFIA | 03 | GEOGRAFIA | 04 |
| HISTÓRIA | 04 | MATEMÁTICA | 06 |
| LEM | 04 | SOCIOLOGIA | 03 |
| LÍNGUA PORTUGUESA | 06 | QUÍMICA | 04 |
| Total semanal | 25 | Total semanal | 25 |

QUADRO 3: MATRIZ CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO OFERTADO EM BLOCO DE DISCIPLINAS (EMB)

FONTE: Instrução SEED/SUED nº 21/2008

O Ensino Médio ofertado por Blocos de Disciplinas (EMB) foi tema de pesquisa de Ferreira (2013)⁴². A autora discorreu sobre o processo de reflexão, discussão e elaboração dessa política curricular, sendo que sua descrição se aproxima dos dois documentos citados. Para sintetizar a elaboração e implantação da política, a autora elaborou um quadro em que destacou o movimento desenvolvido pela SEED para oportunizar de forma facultativa a todos os estabelecimentos de ensino que ofertassem o ensino médio regular. Segundo a autora, o quadro “sistematiza a ordenação dos fatos expostos nos dois documentos [SEB/SEED] objetivando uma maior visualização da situação” (FERREIRA, 2013, p. 79 e 80):

| Período | E. M. Organizado por Blocos de Disciplinas Semestrais uma Proposta de Inovação | Período | A proposta de Inovação do Ensino Médio: uma produção coletiva |
|---------------------------|---|---------------------------|---|
| 2007 | Inicia-se estudo sobre as dificuldades no ensino médio no Paraná. | 2007 | Inicia-se estudo sobre as dificuldades no ensino médio no Paraná. |
| Maior/2008 | Estudo é apresentado a representantes de departamentos e coordenações da SEED, passando a constituir a Comissão de Elaboração da Proposta. | Fevereiro/2008 | Estudo é apresentado a representantes de departamentos e coordenações da SEED, passando a constituir a Comissão de Elaboração da Proposta. |
| Junho/2008 | Equipe de Legislação e Ensino/DEB apresenta às Equipes Disciplinares/DEB suas considerações para mudança na prática pedagógica/conteúdos e Disciplinas. | Maior/2008 | Ampliação da Comissão – chefes de Núcleos e Diretores – 1.ª reunião com toda a Comissão. |
| Junho/2008 | Ampliação da Comissão – chefes de Núcleos e Diretores – 1.ª reunião com toda a Comissão. | Agosto/2008 | Discussão dos textos nas escolas pela comunidade escolar – noite. |
| Setembro/2008 | Repasso das reflexões realizadas nas escolas, após estudo dos textos, para o DEB e tabulação dos dados. | Final de setembro de 2008 | Nova reunião da Comissão para repasse dos dados tabulados, elaboração da proposta nos seus pressupostos, ações, denominações. |
| Final de setembro de 2008 | Nova reunião da Comissão para repasse dos dados tabulados, elaboração da proposta nos seus pressupostos, ações, denominações. | Novembro/2008 | Apresentação da Proposta ao Diretor Geral da Secretaria e à Secretária de Estado da Educação. Definição da não obrigatoriedade e ampliação para o diurno. |
| | | Dezembro/2008 | Assinadas a Resolução 5.590/2008 – SEED e a Instrução n.º 21/08 – SUED/SEED que definem o processo de implantação. |
| | | 2009 | Início da implantação da proposta nos 111 colégios que aderiram. |

QUADRO 4: COMPARAÇÃO DE DOIS DOCUMENTOS NORTEADORES DE COMO OCORREU O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA PROPOSTA DO ENSINO MÉDIO OFERTADO POR MEIO DE BLOCO DE DISCIPLINAS SEMESTRAIS (EMB)

FONTE: FERREIRA (2013, p. 80)

⁴² A pesquisa de Adriane Carneiro Ferreira (2013), intitulada: *Tradução da Política pela Escola: um estudo exploratório sobre o ensino médio por blocos de disciplinas semestrais (EMPB)*, resultou em uma Dissertação de Mestrado em Educação – UFPR, Linha: Políticas Educacionais.

O gráfico seguinte apresenta a evolução quanto ao número de escolas que implantaram a oferta do ensino médio por meio de bloco de disciplinas semestrais no estado do Paraná a partir de 2009.

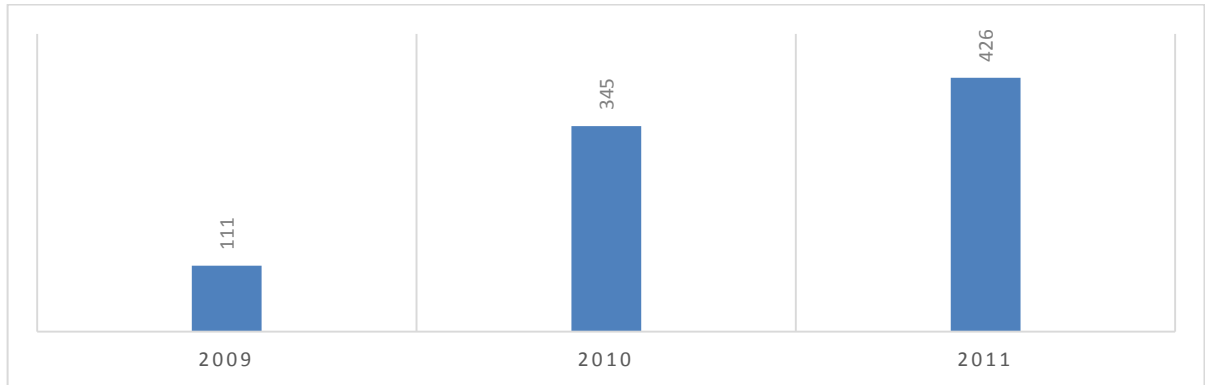


GRÁFICO 2: AMPLIAÇÃO DO NÚMERO DE ESCOLAS QUE ADERIRAM À OFERTA DO EMB – PERÍODO 2009-2011
 FONTE: SEED/PR

O Gráfico 2 apresenta a evolução do quadro de adesão das escolas estaduais no período de 2009 a 2011. Comparativamente com o número total de escolas que ofertam o Ensino Médio (1.511), no estado do Paraná, 111 (7%) implantaram a proposta do Ensino Médio ofertado em bloco de disciplinas semestrais, em 2009, e desse total, 84 estabelecimentos de ensino implantaram o ProEMI, que será o próximo tema abordado nesta dissertação. Ainda em relação à ampliação do EMB, em 2010 aumentou para 345 (22%) e, em 2011, 426 (28%).

2.6 O ENSINO MÉDIO POR BLOCOS (BEM) E A RELAÇÃO COM O ProEMI NO ESTADO DO PARANÁ

A SEED/PR aderiu ao ProEMI, em 2009, a partir da efetivação de um Plano de Ações Pedagógicas (PAP), que ocorreu por meio de um sistema criado especificamente para este fim.

Há uma pesquisa relevante de Ramos (2013) em que se descrevem as tensões entre o MEC e a SEED/PR, a partir de uma análise do ProEMI. A autora aponta alguns limites ao analisar a implantação do Programa no Paraná, citando como exemplo a falta de documentos:

Diante dessa forma de adesão, não encontramos junto à pesquisa feita na SEED nenhum documento, ofício ou memorando oficializando a adesão ao programa. Bastava preencher os dados do PAP no sistema próprio do MEC e assim ocorria a adesão. Portanto, não há um documento, um ofício de adesão, mas sim um plano digitalizado. Esse plano, na verdade, não era aceito ou rejeitado, a equipe técnica do MEC somente realizava apontamentos que orientavam as alterações/adequações no plano em relação às orientações pedagógicas do programa. (RAMOS, 2013, p. 52).

A partir dessa dificuldade citada por Ramos (2013), buscou-se informações e documentos da SEED anteriores à implantação do ProEMI, ocorrida a partir de 2010 no Estado do Paraná. Esses documentos confirmam uma vinculação do ProEMI com a oferta do Ensino Médio por meio de Bloco de Disciplinas Semestrais a partir de 2008.

Assim sendo, a implantação do ProEMI no estado do Paraná ocorreu de forma vinculada aos estabelecimentos que ofertavam o Ensino Médio por meio de bloco de disciplinas semestrais. Tal afirmação pode ser comprovada ao comparar a relação disponibilizada pela SEED/PR das 111 (cento e onze) escolas que aderiram ao EMB, em 2009, com a relação divulgada pela SEB/MEC das 84 escolas que aderiram ao ProEMI, em 2011.

Durante a realização do Simpósio do Ensino Médio Inovador (ProEMI)⁴³, organizado pela SEED/PR, a Coordenadora do DEB/SEED, Meryna Juliano Rosa, palestrou sobre o tema “a implementação do ProEMI no Estado do Paraná” e enfatizou que a adesão ao programa ocorrida em 2009, assim como a sua implantação, esteve vinculada à oferta do Ensino Médio por meio de bloco de disciplinas semestrais, cuja execução ocorreu por meio da oferta de disciplinas optativas (elaboradas pela SEED).

Para Ramos (2013, p. 106), a SEED apontava a oferta do EMB como proposta inovadora, apresentou-se então, ao MEC a proposta de adesão ao ProEMI, com a indicação das escolas que haviam feito a citada opção.

Ferreira (2013) abordou na sua pesquisa a vinculação do ProEMI com o EMB, descrevendo que a própria Secretária de Educação à época reforçou a ideia de que o Ensino Médio Inovador surgiu justamente no início da implantação do EMB no Paraná; o MEC sinalizou com a possibilidade de recurso para financiar projetos de Ensino Médio, neste caso, contemplando o Paraná. Ferreira (2013) transcreve na

⁴³ Evento realizado nos dias 07 e 08 de maio de 2013, no Auditório do Colégio Militar do Paraná, e no dia 09 de maio de 2013, no Auditório da Diretoria de Tecnologia Educacional/DITEC, em Curitiba/PR.

sua Dissertação a fala da Superintendente de Ensino da SEED/PR sobre o contato entre a Secretaria e o MEC:

Nós, do Paraná, fomos discutir com o MEC, e eles perguntaram: que projeto vocês têm? Bom, nós temos 200 escolas que estão entrando num projeto novo que é o ensino por blocos. Então a gente financia para vocês. [...] eles poderiam ter recursos a mais porque eles iriam aumentar a carga horária do ensino médio (FERREIRA, 2013, p. 128).

O quadro seguinte apresenta historicamente como ocorreu à implantação do ProEMI no estado do Paraná e foi elaborado com fundamento nos documentos e registros da SEED.

| Ano | Ações |
|------------|---|
| 2009 | <ul style="list-style-type: none"> • Adesão ao ProEMI vinculado ao Ensino Médio organizado por blocos de disciplinas semestrais. |
| 2010 | <ul style="list-style-type: none"> • Formação continuada ofertada pelo MEC no Rio de Janeiro/RJ e Bertioga/SP. |
| 2011 | <ul style="list-style-type: none"> • Duas escolas paranaenses receberam recursos, mas não haviam iniciado o Programa. |
| 2012 | <ul style="list-style-type: none"> • De acordo o documento orientador, a oferta de no mínimo duas e no máximo quatro atividades – Iniciação científica e Acompanhamento pedagógico. • Instrução nº 7 e 21/2012 (SEED/PR) – Ampliação de Jornada. • Distribuição de aulas. • Recurso FNDE. |
| 2013 | <ul style="list-style-type: none"> • Simpósio Ensino Médio Inovador, de 07 a 09 de maio. |
| 2013 | <ul style="list-style-type: none"> • Encontro Pedagógico de Discussão sobre o Ensino Médio no Paraná (ProEMI), de 19 a 21 de agosto. |

QUADRO 5: HISTÓRICO DA IMPLEMENTAÇÃO DO ProEMI NO ESTADO DO PARANÁ
 FONTE: Elaborado conforme Documentos da SEED/PR⁴⁴

Dos dados e registros apresentados pela SEED em relação à implantação do ProEMI no estado do Paraná, ressalta-se que em 2011 não foram apresentadas informações quanto aos recursos do programa e suas respectivas liberações às escolas. Dados levantados a partir de prestações de contas⁴⁵ dos estabelecimentos de ensino relacionados que aderiram ao programa em 2009 apontam que duas instituições do Paraná receberam recursos ainda em 2011, totalizando 90 mil reais.

⁴⁴ Documentos e informações disponível em <diaadia.pr.gov.br> acesso em 29/jun/2014.

⁴⁵ Disponível em <http://www.gestaofinanceira.seed.pr.gov.br/grf/> acesso: 29/jun/2014.

São eles: Colégio Estadual 14 de Dezembro, de Alvorada do Sul e Colégio Estadual Chico Mendes, de São José dos Pinhais.

Retomando a questão da implantação do ProEMI, a Secretaria de Estado da Educação ampliou, em 2011, o número de estabelecimentos de ensino que ofertavam o Ensino Médio por blocos de disciplinas e que mantiveram o interesse pelo ProEMI.

Das 84 (oitenta e quatro) instituições que aderiram ao Programa em 2009, houve 01 (uma) desistência e 11 (onze) novos estabelecimentos se integraram ao ProEMI, ainda no ano de 2011, totalizando 93 (noventa e três) estabelecimentos de ensino envolvendo 32 (100%) Núcleos Regionais de Educação⁴⁶ em 51 municípios, de um total de 399 no Paraná.

Desse total de escolas que aderiam ao ProEMI, 88,29% referem-se aos estabelecimentos que ofertam o Ensino Médio por Blocos de Disciplinas Semestrais desde 2009. Em 2013, 516 estabelecimentos de ensino da Rede Estadual aderiam ao Programa, conforme o gráfico seguinte:

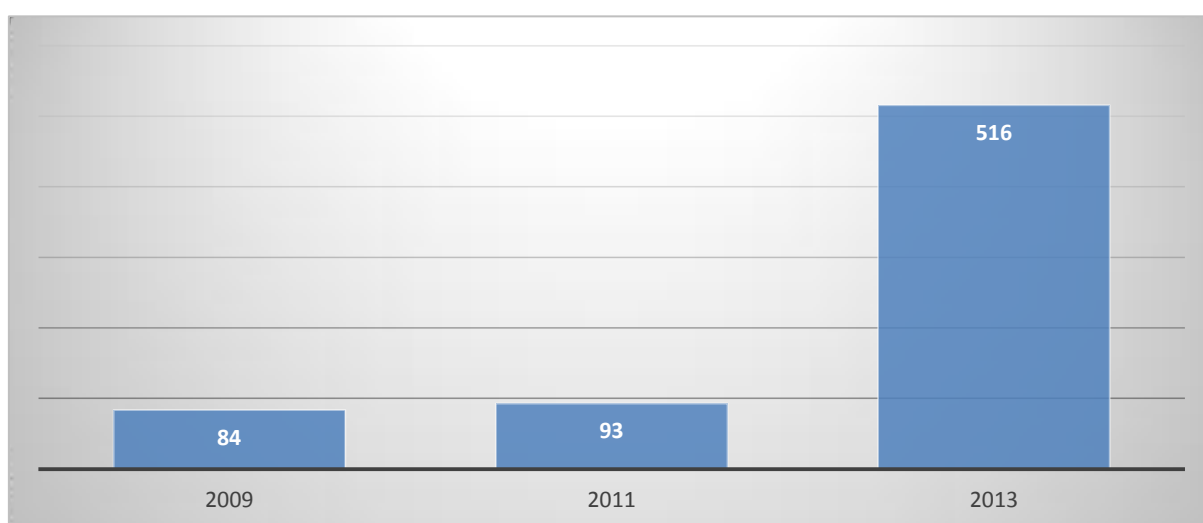


GRÁFICO 3: ADESÃO DAS ESCOLAS DO PARANÁ AO ProEMI (2009-2013)

Fonte: Elaborado de acordo com dados da SEED/PR

O estado do Paraná possuía 1.448 escolas, de acordo com os dados dispostos no Portal Dia a Dia⁴⁷ que ofertavam o Ensino Médio em 2013.

⁴⁶ A Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) dispõe de 32 Núcleos Regionais de Educação que funcionam como “braço” para atendimento extensivo aos 399 municípios paranaenses correspondendo a 32 microrregiões.

⁴⁷ Disponível em: www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br acesso em: 29/06/2014.

Considerando essa totalidade de escolas, percebe-se que em 2009 o número de instituições que aderiram ao ProEMI representava apenas 5,8% e, em 2011, este percentual foi ampliado para 6,42% e, chegando, em 2013, a 35,63%.

Desde 2011 o número de escolas que aderiram ao ProEMI representa 100% dos NREs, e dessa forma, o Programa encontra-se em todas as regiões do estado.

A SEED realizou dois eventos específicos para discutir o ProEMI: o *Simpósio do Ensino Médio Inovador*, realizado de 07 a 09 de maio de 2013 no Colégio do Exército e o *Encontro Pedagógico de Discussão sobre o Ensino Médio no Paraná*, ocorrido de 19 a 21 de agosto de 2013.

Esses eventos possibilitaram aos diretores e equipes pedagógicas uma reflexão e discussão sobre o ProEMI com temas relacionados ao Programa, currículo, financiamento, juventude, práticas pedagógicas e outras ações que tiveram como objetivo dialogar com as escolas envolvidas e também com as que estavam pleiteando adesão ao ProEMI.

No que se refere ao tema financiamento, houve um momento direcionado às questões da liberação dos recursos e de que maneira a escola poderia realizar os gastos. A oficina foi organizada pela CAF/SEED. A explanação sobre questões financeiras do programa fundamentou-se na Resolução CD/FNDE nº 31, de 22 de julho de 2013.

Por fim, é possível observar em relação à implantação do ProEMI no estado do Paraná, comparativamente aos documentos orientadores do Programa (2009, 2011, 2013 e 2014), que há um distanciamento entre a normativa e a sua implementação, a exemplo do que Colantonio (2010) aponta sobre as normas e a prática da política:

No campo da Lei e das reformas operadas na educação, toda pesquisa poderá ser parcial em sua análise quando se propõe a compreender os discursos pedagógicos que engendram as reformas e os textos normativos. Entre o instrumento legal e a prática escolar há uma distância considerável para se afirmar que pesquisas nesta área são parciais, porém necessárias. A Lei não possui força própria e não se cria aleatoriamente, ela é fruto de disputas e alianças formadas em redes sociais que primam pelo seu reconhecimento. O texto legal não garante a prática, mas pode redefinir – ou pelo menos desacomodar – práticas nunca questionadas e posições até então absolutas. Se a prática escolar recebe novas prescrições curriculares, estruturais ou burocráticas, por um lado ela muda e por outro resiste. Deste duplo movimento surge um novo produto, imprevisível em relação ao que estava prescrito. (COLANTONIO, 2010, p.99).

As escolas que aderiram ao ProEMI no Paraná ofertavam o EMB. A SEED/PR em 2012 disponibilizou a Instrução nº 7, que dispõe sobre o Programa de Atividades Complementares Curriculares em Contraturno. Essa Instrução subsidiou as escolas que aderiram ao Programa, na elaboração do seu respectivo PRC, que posteriormente, após análise e validação, foi inserido no SIMEC. É possível afirmar que estes documentos podem ter subsidiado na elaboração do preenchimento do PAG/PR pelo fato de serem identificadas semelhanças de conteúdos dessas instruções com o que foi proposto nos PRCs pelas escolas.

2.7 A APLICAÇÃO DOS RECURSOS DO ProEMI NAS ESCOLAS DO PARANÁ

A partir do que foi descrito sobre o ProEMI, é possível afirmar que houve uma preocupação da SEED com a divulgação dos indicadores do Ensino Médio apontando elevadas taxas de abandono e reprovação escolar. Assim, a SEED/PR buscou padronizar junto às escolas que aderiram ao ProEMI o processo de elaboração do PRC com a finalidade de ofertar ações que pudessem fazer os devidos enfrentamentos quais sejam o abandono e a reprovação.

A elaboração de uma política curricular, mesmo que de maneira pouco representativa em termos de envolvimento coletivo por parte dos sujeitos da escola, resultou na possibilidade de os estabelecimentos de ensino ofertarem o Ensino Médio por meio de bloco de disciplinas semestrais, lembrando que esta decisão era facultativa à escola.

Mesmo que esta opção tenha sido considerada pela SEED como inovadora no final de 2008, é importante registrar que a Lei Federal nº 9.394/96 permite a oferta das etapas da Educação Básica de forma semestral. Registre-se que esta modalidade de oferta do currículo semestral já ocorreu em outros estados e que o Rio Grande do Norte, também dispõe desse currículo.

O fato de a SEED apontar a proposta inovadora aproximou-se do Programa que começou a ser esboçada pelo Ministério da Educação e que recebeu a denominação de ProEMI, no final de 2009. (RAMOS, 2013).

Tal situação pode ser comprovada pelo fato da SEED/PR estabelecer como condicionante no processo de seleção das escolas aptas a aderirem ao programa, o fato de ofertarem o EMB.

A implantação do Programa no estado do Paraná foi acompanhada pela SEED e contou com a contribuição de vários órgãos da Secretaria que disponibilizou, de um lado, uma coordenação geral do ProEMI com apoio dos NREs que desenvolveram papel de orientação e supervisão no que tange aos aspectos pedagógicos como a elaboração dos PRCs e, por outro, o envolvimento da CAF⁴⁸, que tem a função de orientar os gestores sobre os gastos dos recursos liberados pelo ProEMI, assim como, o recebimento das prestações de contas.

De acordo com a SEED, as escolas que aderiram ao ProEMI tiveram suas atividades no ano de 2010 relacionadas à formação continuada organizada pelo MEC, no Rio de Janeiro/RJ e Bertioga/SP. Durante este ano, os estabelecimentos de ensino debateram e sugeriram atividades a serem desenvolvidas por meio de disciplinas optativas.

Em 2010, a SEB/MEC divulgou a relação das escolas do Estado do Paraná que aderiram ao ProEMI, indicando a disponibilidade de recursos a serem liberados. Com a divulgação deste rol, criou-se uma expectativa em relação aos recursos disponibilizados pelo ProEMI por meio do FNDE/PDDE.

O FNDE/PDDE divulgou um relatório registrando a adesão ao ProEMI, de 84 escolas do Paraná, beneficiando 48.055 alunos e com a previsão da liberação de recursos totalizando R\$ 4.710.000,00. Entretanto, no mesmo documento elaborado em 16 de março de 2010, havia problemas com os Planos de Ações Pedagógicas (PAPs)⁴⁹ das escolas, sendo estas devolvidas para a Secretaria de Estado da Educação para promover ajustes.

De acordo com a SEED, foi desenvolvida uma única ação do ProEMI, em 2011. A prioridade da Secretaria foi a de estender o programa para outras escolas de forma que o Programa fosse implantado em todas as regiões do estado representadas pelos NREs.

⁴⁸ De acordo com a SEED, a Coordenadoria de Apoio Financeiro à Rede Escolar foi criada em 2007 com o objetivo de coordenar, planejar, capacitar, monitorar, acompanhar e avaliar a aplicação dos recursos financeiros transferidos pelo Programa Fundo Rotativo e dos repasses do Governo Federal. Esses recursos são destinados aos estabelecimentos da Rede Estadual de Ensino, Núcleos Regionais da Educação, Unidades Descentralizadas e Associações de Pais, Mestres e Funcionários.

⁴⁹ O PAP deveria contemplar ações de fortalecimento da gestão estadual e de desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras das unidades escolares selecionadas pela Secretaria de Educação. (Documento Orientador do ProEMI, 2009, P. 13).

Neste mesmo ano, a SEED selecionou escolas e o número de adesão passou de 84 para 93. Essa ampliação proporcionou a implantação do ProEMI em todas as microrregiões do estado, contemplando todos os 32 NREs.

Assim, das 93 escolas que aderiram ao ProEMI estavam relacionadas pelo FNDE/PDDE para receberem recursos, entretanto, apenas duas foram contempladas em 2011:

TABELA 7: RELAÇÃO DAS ESCOLAS DO PARANÁ QUE RECEBERAM RECURSOS DO ProEMI EM 2011

| 2011/Escola | Município | Valor liberado R\$ |
|--------------------------|----------------------|---------------------------|
| Col. Est. 14 de Dezembro | Alvorada do Sul | 40.000,00 |
| Col. Est. Chico Mendes | São José dos Pinhais | 50.000,00 |

FONTE: Elaborado com base nos dados da CAF/SEED

Efetivamente, as escolas no estado do Paraná começaram a implantar o ProEMI com atividades extensivas aos seus alunos a partir de 2012. Neste mesmo ano, o FNDE/PDDE liberou recursos do programa para as 93 escolas paranaenses totalizando R\$ 4.442.000,00⁵⁰. Desse total liberado em 2012, as escolas gastaram R\$ 4.162.610,29, o que equivale ao percentual de 93,71% do total liberado. O restante do valor totalizando R\$ 279.389,71, foi reprogramado para as escolas gastarem em 2013, ou seja, 6,29% do montante liberado em 2012.

Os dados do CAF/SEED também revelam que 71 (76%), de um total de 93 escolas, gastaram todo o recurso do ProEMI liberado em 2012. Apenas 22 (24%) tiveram saldos reprogramados para serem gastos em 2013. Esses dados e onde foram gastos os recursos do Programa serão objetos de análise no Capítulo 3.

2.8 SÍNTESE DO CAPÍTULO

A descrição sobre o ProEMI, neste capítulo, contemplou um histórico sobre a discussão e elaboração do programa a partir dos indicadores do IDEB e das altas taxas de abandono e reprovação escolar no Ensino Médio.

Ao mesmo tempo em que o MEC preocupava-se em elaborar políticas que pudessem fomentar ações de enfrentamentos dos desafios da última etapa da educação básica desde 2003, a SEED-PR também se ocupava em refletir sobre o

⁵⁰ Informações contidas nas prestações de contas das 93 escolas paranaenses que aderiram ao ProEMI, disponível na CAF/SEED ou por meio do link <www.gestaofinanceira.seed.pr.gov.br>

contexto do Ensino Médio no estado, promovendo discussões e elaboração de propostas, mesmo que minimamente representadas por diretores e equipes pedagógicas, culminando, no final do ano de 2008, com a definição da oferta de um currículo semestral denominado pela SEED como “Ensino Médio ofertado em bloco de disciplinas” (EMB).

Dessa forma, o estado do Paraná passou a ofertar duas modalidades de currículo para as escolas integrantes da Rede Estadual de Ensino: currículo seriado anual e currículo seriado semestral em bloco de disciplinas. A adesão tornou-se facultativa, cabendo às escolas, por meio da sua respectiva comunidade escolar, decidir o currículo do Ensino Médio a ser ofertado em 2009. Esta política curricular promovido pela SEED foi interpretada, por ela, como sendo inovadora.

O fato de a implantação do EMB ter ocorrido em 2009, mesmo ano em que o MEC implantou o ProEMI, fez com que a SEED interpretasse que a política curricular EMB no estado do Paraná estava próxima da concepção do ProEMI no que se refere, principalmente, ao currículo inovador e, portanto, instituiu como prioridade de seleção para adesão ao programa às escolas que ofertavam o EMB.

Independentemente da maneira como ocorreu a implantação do ProEMI no estado do Paraná, a pesquisa proposta está voltada para o financiamento do programa cuja liberação dos recursos ocorreu por meio do FNDE/PDDE diretamente às escolas envolvidas.

A primeira expectativa para liberação de recursos do ProEMI às escolas paranaenses ocorreu em 2010, ano em que a SEB/MEC divulgou relatório listando as 84 escolas que aderiram ao programa e com a previsão da liberação dos recursos de acordo com as normas estipuladas pelo FNDE.

A primeira liberação de recursos para escolas paranaenses ocorreu em 2011, do total das 93 escolas que aderiram ao ProEMI em 2011, somente duas foram contempladas, uma em Alvorada do Sul e outra de São José dos Pinhais que, juntas, receberam 90 mil reais.

Assim, registra-se que o conjunto de escolas que aderiram ao ProEMI no Paraná recebeu em 2012, R\$ 4.442.000,00. Desse total liberado, as escolas gastaram R\$ 4.162.610,29. O restante do valor, totalizando R\$ 279.389,71, foi reprogramado para as escolas gastarem em 2013.

Os dados do CAF/SEED também revelam que 71 escolas gastaram 100% dos recursos liberados em 2012 e apenas 22 tiveram saldos reprogramados para serem gastos no ano seguinte.

As prestações de contas das 91 escolas estaduais que gastaram todo o recurso recebido pelo Programa em 2012 serão objetos de análise no próximo capítulo, inclusive onde se apresentará uma relação dos gastos com os PRCs das escolas em questão.

3 GASTOS DO ProEMI E A RELAÇÃO COM O PRC DAS ESCOLAS

Este capítulo apresenta a metodologia utilizada para realizar a análise quantitativa sobre os gastos das 91 escolas que aderiram ao ProEMI no estado do Paraná e que receberam e gastaram seus recursos em 2012. Ele será fracionado em dois momentos: o primeiro deles compreende a descrição da análise dessa totalidade de escolas que aderiram ao Programa com respectiva análise das prestações de contas disponibilizadas pela Coordenação de Apoio Financeiro da Secretaria de Estado da Educação (CAF/SEED), referentes ao exercício de 2012, além da análise dos PRCs dessas escolas⁵¹ constantes nos PAGs. A análise permite uma abordagem generalizada sobre os gastos e a relação de proximidade ou de distanciamento dos PRCs elaborados pelas escolas que implementaram o Programa podendo, inclusive, estabelecer percentuais significativos dos valores recebidos por meio do Programa com outros recursos oriundos dos governos federal (PDDE) e estadual (Fundo Rotativo⁵²).

No segundo momento, será descrita a metodologia para a escolha das escolas que mais aproximaram ou distanciaram seus gastos em relação aos PRCs bem como, a metodologia de análise utilizada para visita *in loco* com o objetivo de coletar dados junto aos gestores, professores e estudantes com relação aos gastos efetivados e a execução dos projetos desenvolvidos.

3.1 METODOLOGIA DA PESQUISA EMPÍRICA REALIZADA

O ponto de partida para a análise proposta envolve os PRCs das escolas, disponíveis por meio do PAG e pelas Prestações de Contas das escolas que gastaram seus recursos disponibilizados no ano exercício de 2012. A compreensão

⁵¹ Documento disponibilizado pelo SIMEC, impresso em 31/05/2012.

⁵² De acordo com a SEED, o Programa Fundo Rotativo foi criado pela Lei nº. 10.050, de 16 de Julho de 1992 e regulamentado pelo Decreto nº 2.043, de 12 de Janeiro de 1993, reestruturado pelas Leis nº 14.267, de 22 de Dezembro de 2003 e nº 17.072, de 23 de janeiro de 2012, pelos Decretos nº 3.392, de 21 de Julho de 2004 e nº 3.457 de 13 de dezembro de 2011. O Fundo Rotativo é oriundo de programas descentralizados de recursos financeiros desenvolvidos pela SEED, constituindo-se em um instrumento dinâmico, viabilizando com maior agilidade no repasse de recursos às escolas, para a manutenção e outras despesas.

das normas para o recebimento e gastos dos recursos, contidos na Resolução CD/FNDE 63/2011, também é imprescindível, considerando o fato de ter sido um referencial das dimensões estruturantes do Ensino Médio presentes na forma especificada nos PRCs.

Neste primeiro momento, a metodologia utilizada é análise documental definida por Bardin (1977, p. 45) como “tratamento da informação contida nos documentos acumulados” tendo como objetivo “dar forma e conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação”.

Assim, os documentos relacionados ao ProEMI (Prestações de Contas e PRC), classificados como fontes primárias (LUNA, 1996), foram utilizados de maneira concomitante para análise, a fim de que se pudesse observar se os itens foram adquiridos possuíam (ou não) relação com o respectivo PRC de cada escola. De acordo com Bardin (1977, p 46), a análise documental “permite passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro)”. Tal informação é pertinente e relevante pelo fato de que a estratégia adotada ter possibilitado a observância com relação aos itens adquiridos e sua presença efetivamente registrada no respectivo PRC.

A estrutura das prestações de contas das escolas está constituída de: cotas (capital ou custeio); gastos (material permanente ou de consumo); grupo (equipamentos, mobiliário, material permanente, material didático, limpeza, esporte, recreação, informática, etc.); item (discriminação do que foi adquirido).

De posse desses dados, e tendo em mãos o PRC de cada escola, o trabalho transcorreu no sentido de categorizar estes gastos com a devida proximidade ou de distanciamento do respectivo projeto. Essa etapa exigiu muitas horas de trabalho, tendo em vista a natureza da atividade e também o fato de que não havia conhecimento prévio do pesquisador em relação à realidade da escola pesquisada. Cita-se, como exemplo, o fato de recursos serem gastos com reformas estruturais ou adequações prediais. Neste caso, foram entendidas como gastos aproximados ao PRC, considerando que as normas exaradas para os gestores das escolas previam a “aquisição de materiais e bens e/ou contratação de serviços necessários à adequação dos ambientes escolares relacionados às práticas pedagógicas indicadas nos projetos” (Res. CD/FNDE 63/2011).

Uma outra situação está relacionada com os gastos dos recursos da escola com material esportivo. No momento em que a informação era checada com o previsto no PRC, para se observar se tal material tinha ou não relação com o proposto pela escola, observou-se que, em alguns casos, o material adquirido não tinha qualquer relação com o Projeto, mesmo que essa aquisição tenha sido positiva ao ser direcionada para melhorar as práticas esportivas.

A maior dificuldade de análise foi exatamente esta: a de estabelecer relação entre a aquisição de material de expediente e o PRC, considerando a complexidade na realização de aproximação ou distanciamento do Projeto da escola. Esse grupo constante, como gastos nas prestações de contas, exigiu mais tempo e dedicação do autor, afinal, poderiam existir itens que possuísem maior utilização no serviço burocrático da escola em detrimento do trabalho pedagógico proposto no PRC. Ao final, percebeu-se que esse grupo despontou como o mais importante para a análise, uma vez que nele se apresentaram as maiores discrepâncias em comparação com o que estava previsto no PRC.

Cada gestor, em consonância com a comunidade escolar, desenvolveu seus métodos para aquisição de materiais. Algumas ações de gastos mereceriam um novo olhar, uma nova pesquisa. Cita-se, como exemplo, o fato de gestores gastarem com compra de equipamento para reprodução de cópias, enquanto outros gestores preferiram ou optaram pelo pagamento de serviços de reprodução de cópias que, possivelmente, seria o suficiente para a aquisição da máquina e do material a ser utilizado.

Sintetizando o trabalho de categorização com os dados das prestações de contas e correspondentes PRCs, registra-se que foram categorizadas 91 prestações de contas de um total de 93 escolas que implementaram o ProEMI, em 2012, ou seja, 97%, considerando que duas escolas receberam os recursos do Programa, mas não efetuaram gastos, sendo estes reprogramados para o ano de 2013.

Neste primeiro momento, do total analisado e da metodologia explicitada, objetivou-se estabelecer relação ou não dos gastos com os macrocampos previstos pela escola no seu PRC e constante no PAG. O resultado desta análise aponta para o percentual de aproximação/distanciamento dos gastos em relação ao PRC essencial para a definição do segundo momento da pesquisa, a visita a duas escolas, aquele que obteve a maior aproximação e o que teve maior distanciamento dos gastos com o PRC.

Bom esclarecer quanto aos critérios adotados para a categorização que se referem ao distanciamento e/ou aproximação dos gastos dos recursos do Programa em relação ao PRC. Aproximação equivale ao percentual de aproximação do que havia sido planejado ou proposto pela escola no seu PRC, ou seja, se os materiais, equipamentos, serviços e outros gastos estavam previstos no Projeto, cada item gasto aproximado foi somado e transformado em percentual em relação aos recursos recebidos (100%). Quanto ao distanciamento, a análise levou em consideração a totalização de gastos que não estavam consoantes ao que a escola elaborou no seu PRC. Assim, justifica-se que o distanciamento dos gastos dos recursos do ProEMI em relação ao PRC da escola equivale à totalização dos itens, equipamentos e/ou serviços não prescritos ou sem relação com o PRC.

Em síntese, o percentual de aproximação equivale proximidade da totalidade do que foi elaborado no PRC (100%), enquanto o percentual de distanciamento equivale ao percentual de gastos não prescritos ou sem conexão com o PRC elaborado pela escola.

Neste segundo momento da pesquisa, a metodologia utilizada nas visitas às duas escolas, conforme descrito no parágrafo anterior, dispôs da realização de entrevistas estruturadas com três segmentos da escola: gestor, professor e sujeitos estudantes. O critério para a entrevista com o professor e os estudantes foi de que estes tenham participado das atividades propostas no PRC no processo de implementação da política; os alunos se matricularam no ano em que as atividades do ProEMI foram iniciadas (segundo semestre de 2012) e concluíram o Ensino Médio em 2014.

De acordo com Boni e Quaresma (2005, p. 73/74),

[...] as entrevistas estruturadas são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas. O principal motivo deste zelo é a possibilidade de comparação com o mesmo conjunto de perguntas e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferença nas perguntas.

O roteiro de entrevistas estruturado foi elaborado considerando todas essas precauções e consoantes aos três segmentos entrevistados quais sejam, gestor, professor e sujeitos estudantes do ensino médio que participaram diretamente das ações do ProEMI nas escolas.

Após as visitas às escolas e com as entrevistas realizadas foram feitas as transcrições e as informações resultaram em dados e análises que descreveremos no decorrer deste capítulo.

3.2 A REALIDADE DAS ESCOLAS PARANAENSES: PROXIMIDADES E DISTANCIAMENTOS DOS GASTOS EM RELAÇÃO AOS PRCs

O que representa o montante de recursos de um Programa em relação aos recursos oriundos dos Poderes Públicos para a Educação? A resposta pode ser subjetiva, não pela totalidade de recursos liberados e investidos, como no presente caso, no conjunto de 93 escolas no estado do Paraná, que iniciaram a implementação do ProEMI em 2009. Isto quer dizer que necessariamente não é o montante de recursos liberados no Paraná que causa impacto, mas sim a importância desses recursos liberados para cada escola.

A categorização dos gastos deste conjunto de escolas paranaenses e a relação de proximidade ou de distanciamento dos PRCs apontaram para um dado interessante conforme gráfico a seguir:

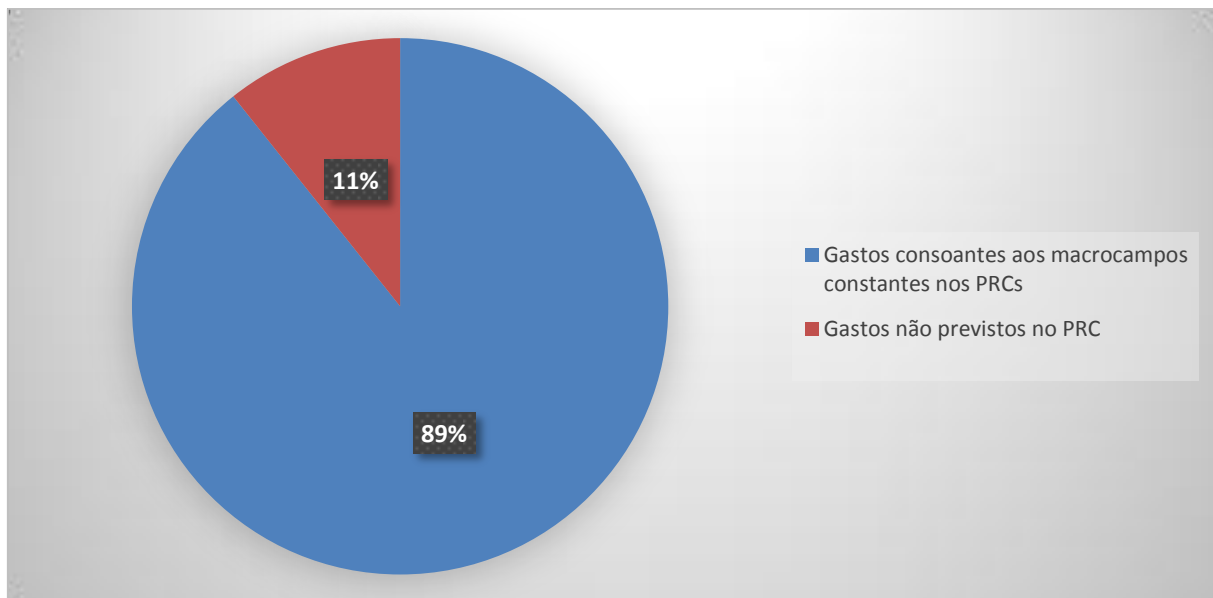


GRÁFICO 4: GASTOS DO ProEMI E A RELAÇÃO COM O PRC/91 ESCOLAS/PARANÁ (2012)
 FONTE: Elaborado pelo autor com fundamento nas Prestações de Contas e PRCs

Os dados se referem aos gastos das 91 escolas e a relação com o ProEMI e apontaram, a partir da metodologia adotada, que 89% desses gastos ou mais,

precisamente o valor de R\$ 3.648.359,45, estão consoantes aos PRCs das escolas, enquanto 11%, ou seja, R\$ 436.617,36 dos recursos gastos apresentaram distanciamento, ou seja, os itens adquiridos não estão previstos nos PRCs das escolas analisadas.

É importante ressaltar que esse distanciamento não equivale ao descumprimento das normas determinadas pelo FNDE por meio da Resolução CD/FNDE 63/2011, e sim ao que foi elaborado pelas escolas e apresentados nos seus PRCs. Outro fato a ser registrado se deve às necessidades de cada escola para além das questões pedagógicas; um exemplo vem das escolas que adquiriram material esportivo, sendo que os macrocampos constantes no PRC não apresentavam qualquer relação com o item adquirido. Possivelmente, no entanto, esta compra tenha sido relevante para o estabelecimento de ensino e, em especial, aos sujeitos estudantes para a implementação de práticas desportivas. Outra possibilidade pode estar relacionada com a forma de elaboração dos PRCs, bastante induzida por modelos predefinidos pela SEED.

Outra análise possível a partir dos dados existentes nas prestações de contas e nos PRCs das 91 unidades escolares paranaenses está relacionada à proximidade, ou não, dos gastos dos recursos do ProEMI, tendo como parâmetros os PRCs. Para essa análise não foi levada em consideração o total gasto e sim, uma classificação pelo número de escolas de acordo com o percentual de gastos analisados com a proximidade ou distanciamento do seu PRC, conforme visualizados no gráfico seguinte:

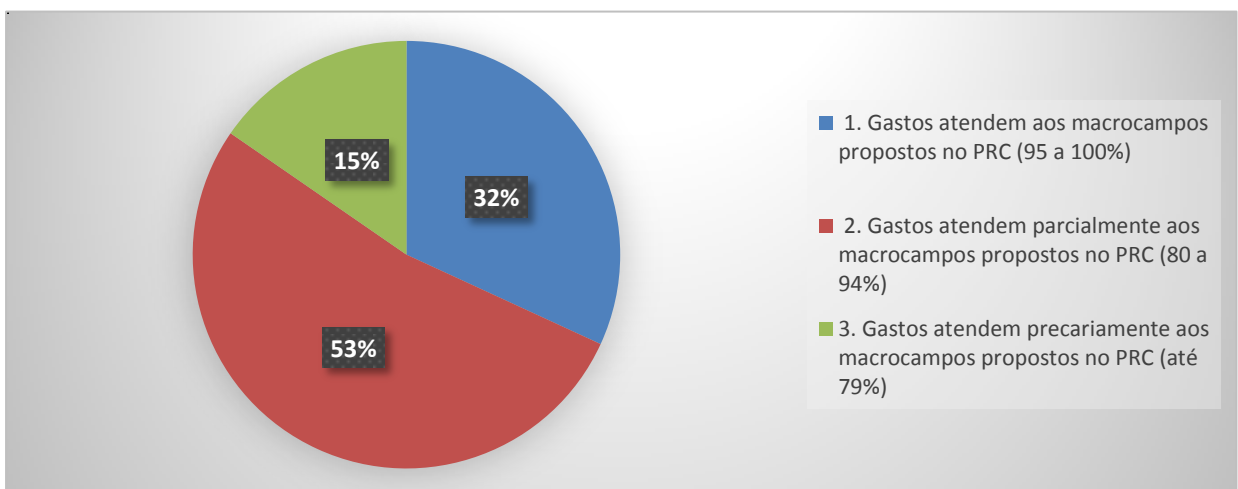


GRÁFICO 5: CLASSIFICAÇÃO DAS ESCOLAS/ESTABELECIMENTOS DE ENSINO EM RELAÇÃO À UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS DISPONIBILIZADOS PARA ATENDIMENTO DOS MACROCAMPOS PREVISTOS NO PRC

FONTE: Elaborado pelo autor com fundamento nas Prestações de Contas e PRCs

Do conjunto de escolas que implementaram o ProEMI no estado do Paraná, 29 (32%) realizaram gastos que atendem aos macrocampos propostos no PRC com percentuais de aproximação entre 95 a 100%; 48 escolas (53%) efetuaram gastos que atendem parcialmente aos macrocampos propostos nos PRCs com percentuais entre 80 a 94% e, por fim, 14 delas (15%) gastaram recursos com itens com percentual de até 79%, ou seja, um percentual de distanciamento de até 21%.

De maneira geral, mesmo considerando um percentual de gastos de até 21% como distanciamento do PRC, é possível afirmar que as escolas, gestores e comunidades escolares demonstraram preocupação com a execução desses recursos, gastando de tal forma que as aquisições proporcionassem melhoria nas condições de implementação do Programa ou na própria escola, indiscriminadamente. Significa apontar a realização de gastos que, de uma forma ou outra, beneficiaram as unidades escolares e conseqüentemente, seus sujeitos, professores e estudantes.

Desses percentuais de gastos observados e constantes por meio de três categorias de classificação, percebe-se que quatro escolas localizadas nos municípios de Colombo, Cornélio Procopio, Lapa e São José dos Pinhais foram categorizadas com 100% de aproximação dos gastos dos recursos do ProEMI em relação ao seus PRCs, e a escola que apresentou menor percentual de aproximação está localizado em Curitiba, com percentual de 59% ou seja, 41% de distanciamento do PRC.

Ainda em relação aos recursos do ProEMI recebidos pelas escolas do Paraná no ano de 2012, efetuamos um ensaio para que pudéssemos visualizar o significado, importância ou impacto desse recurso para o conjunto das escolas (93). Para realizar esta análise, foi considerada a verba recebida (e não apenas a gasta) pelas escolas via FNDE/PDDE, neste caso foram incorporados recursos do PDDE e do ProEMI.

O objetivo foi o de analisar o impacto desses recursos em relação aos demais recursos que a escola recebeu no ano de 2012. Para tal análise, foram utilizados dois documentos, duas prestações de contas, ambas disponibilizadas pela CAF/SEED. A primeira prestação de contas proporciona análise de dados dos recursos recebidos dos Programas vinculados ao MEC e liberados via FNDE/PDDE

conforme descrito no parágrafo anterior, e a segunda disponibiliza os dados dos recursos recebidos pela escola via Fundo Rotativo, recurso liberado em dez parcelas pelo Governo do Estado do Paraná, via SEED/PR, para que as escolas gastem em itens e serviços para manutenção da estrutura física, administrativa e pedagógica da escola. Também foi considerado ou computado valores que se referem ao Fundo Rotativo Complementar, recurso liberado por meio de pedido de reparos protocolados pelo gestor da unidade escolar.

De posse das prestações de contas das 91 escolas⁵³ paranaenses que implementaram o ProEMI em 2012 foram procedidas a análise conjuntural e individual desses estabelecimentos de ensino cujos resultados apresentamos a seguir.

TABELA 8: RECURSOS RECEBIDOS/91 ESCOLAS (2012)

| Recursos | Valor em R\$ | % |
|-----------------|---------------------|----------|
| Fundo Rotativo | 5.946.282,82 | 50 |
| PDDE | 1.412.010,47 | 12 |
| ProEMI | 4.442.000,00 | 38 |
| Total | 11.800.293,29 | 100 |

FONTE: Elaborado pelo autor com base Prestações de Contas do PDDE e CAF/SEED

Do total dos três recursos recebidos pelas escolas, no exercício de 2012, é possível afirmar que a verba liberada para as escolas que implementaram o ProEMI totalizou R\$ 4.442.000,00, ou seja, valor que não se distanciou muito do total liberado pelo Governo do Estado do Paraná via SEED/PR por meio do Programa Fundo Rotativo, valor liberado para que a escola gaste com a sua manutenção, de maneira geral, incluindo estrutura física, administrativa e pedagógica. Outro dado interessante é que o valor total liberado do ProEMI foi de quase três vezes mais do que os recursos liberados via PDDE.

Em termos percentuais, os valores específicos de cada Programa, seja Federal ou Estadual, representaram da seguinte maneira para o conjunto de escolas

⁵³ Registre-se em tempo que 93 escolas receberam os recursos do ProEMI, duas não gastaram seus recursos em 2012 e os recursos foram reprogramados para 2013.

que estavam implementando o ProEMI em 2012: Fundo Rotativo (Estadual) 50%; ProEMI, 38% e PDDE, 12%; os dois últimos foram recursos liberados pelo Governo Federal via FNDE/PDDE. Esses percentuais, por si só, demonstram o impacto ou o “valor dado” pelos gestores em relação ao ProEMI, ou seja, a importância desses recursos e os efeitos ou resultados de melhorias que as escolas necessitavam para investir nas escolas, especialmente para atender aos sujeitos estudantes do Ensino Médio.

Considerando que o dinheiro do ProEMI é um adicional e que nem todas as escolas que ofertam o Ensino Médio receberam (mas apenas essas 93 que aderiram ao Programa), significa que esse “dinheiro novo” representou um adicional significativo em relação ao que receberia se não fosse o ProEMI. Assim, dos R\$ 7.358.293,29 originais (100%), as escolas puderam contar com mais R\$ 4.442.000,00. Ou seja, um incremento de 60%, o que é significativo e que explica um pouco o que leva as escolas a utilizarem esse dinheiro para atender a outras necessidades que não exclusivamente compreendidas nos PRCs. Para algumas escolas, isso pode representar ainda mais, tendo em vista o repasse do governo do Estado ser inferior ao dinheiro do ProEMI, em muitos casos.

Esses dados podem ser mais bem visualizados a partir da análise das verbas (Federal ou Estadual) recebidas especificamente por cada escola, ou seja, do conjunto de 93 escolas, em 29 delas o valor recebido por meio do ProEMI supera o valor liberado pelo governo estadual por meio do Programa Fundo Rotativo. Em outros termos, 31% dessas escolas tiveram o total de recursos liberados acima do que o governo do Estado disponibilizou para a manutenção das escolas. É importante registrar que, neste caso, os recursos do ProEMI a serem gastos com projetos curriculares com práticas diferenciadas para o Ensino Médio superaram até mesmo o total de recursos da própria Mantenedora. Talvez isso explique a importância dos recursos do ProEMI na escola. Um exemplo específico que demonstra essa situação envolve uma escola localizada no interior do Paraná que recebeu em 2012, R\$ 42.000,00 do ProEMI; R\$ 22.384,08 do PDDE e R\$ 18.275,04 da sua Mantenedora, o Governo do Estado do Paraná, que podem ser visualizados no Gráfico seguinte:

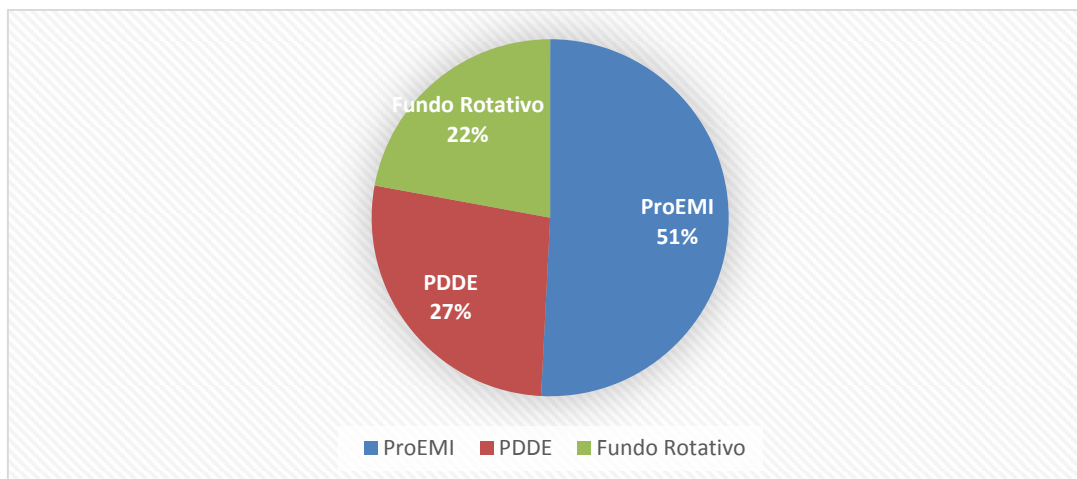


GRÁFICO 6: FONTE DOS RECURSOS RECEBIDOS POR UMA ESCOLA INTEGRANTE DA REDE QUE ADERIU AO ProEMI – EM 2012 – EM % DO TOTAL

FONTE: Elaborado pelo autor com fundamento nas Prestações de Contas do PDDE e CAF/SEED

Percebe-se, no gráfico 6, que na escola em questão os recursos liberados via FNDE/PDDE para a implementação do ProEMI, em 2012, superaram os demais recursos liberados pelo Governo Federal e Estadual.

3.2.1 ProEMI: Escolas que realizaram gastos com maior aproximação e distanciamento com o PRC

O trabalho de analisar as 91 prestações de contas de escolas que gastaram recursos oriundos do ProEMI, no ano exercício de 2012, e a relação com o respectivo PRC possibilitou classificar as unidades escolares que mais se aproximaram e as que mais se distanciaram do Projeto de Reestruturação Curricular.

O intuito não foi de estabelecer parâmetros de qualidade no processo de aquisição de materiais, equipamentos e produtos da escola como um todo, mas sim o de analisar se esses gastos possuíam relação direta com o que a escola havia elaborado por meio do seu PRC. Essa relação direta está vinculada à questão dos itens adquiridos e à sua utilização nos macrocampos propostos pela escola no seu Projeto.

Com a finalização dessa análise dos documentos supramencionados, apresentamos dados de duas escolas que apresentaram maior aproximação dos

gastos em relação aos seus PRCs, ou seja, de acordo com a categorização realizaram gastos 100% relacionados ao PRC proposto.

TABELA 9: ESCOLAS QUE APRESENTARAM APROXIMAÇÃO DOS GASTOS COM O PRC (REFERÊNCIA: 2012)

| Escola | Localização | Valor Recebido R\$ | Valor Gasto R\$ | Percentual (Aproximação Gastos/PRC) |
|---------------|--|-------------------------------|----------------------------|--|
| A | Região Metropolitana de Curitiba | 80.000,00 | 80.000,00 | 100% |
| B | Região Metropolitana de Curitiba | 40.000,00 | 40.000,00 | 100% |

FONTE: Elaborado pelo Autor com fundamento nas Prestações de Contas/FNDE/PDDE

As duas escolas (A e B), localizadas na Região Metropolitana de Curitiba, pela metodologia utilizada na categorização, resultaram como estabelecimentos que receberam recursos do ProEMI, exercício 2012, e gastaram esse dinheiro com total aproximação ao PRC elaborado, ou seja, despesas com materiais pedagógicos, serviços e equipamentos de acordo com o que haviam descrito no seu Projeto.

Terminada esta análise, deu-se continuidade à pesquisa com a proposição de visita *in loco* ao estabelecimento de ensino. O critério para essa visita consistiu em apontar a escola que recebeu e gastou maior valor de recursos do ProEMI e, neste caso, foi a Escola A, localizada na Região Metropolitana de Curitiba. Vale a observação de que a definição do campo de pesquisa empírica foi definida após consulta à escola sobre aceitação dessa possibilidade. O gestor da Escola A prontamente aceitou a nossa solicitação.

Dessa mesma análise, elaboramos uma lista de quatro escolas que receberam recursos do ProEMI, em 2012, e realizaram gastos, mas que, de acordo com a metodologia já especificada, distanciaram-se do PRC proposto. A análise realizada contempla os itens, equipamentos, materiais, serviços, etc., que não estavam previstos no PRC e, assim, apontados com percentual de distanciamento na relação gastos com o Projeto elaborado pelas escolas, aqui denominadas como W, X, Y e Z.

TABELA 10: ESCOLAS QUE APRESENTARAM DISTANCIAMENTO DOS GASTOS COM O PRC (REFERÊNCIA: 2012)

| Escola | Localização | Valor Recebido R\$ | Valor Gasto R\$ | Valor gasto com itens não previstos no PRC R\$ | Percentual (Distanciamento/Gastos/PRC) |
|---------------|--------------------|---------------------------|------------------------|---|---|
| W | Capital | 70.000,00 | 70.000,00 | 28.698,30 | 41% |
| X | Interior | 40.000,00 | 40.000,00 | 14.193,00 | 38% |
| Y | Interior | 60.000,00 | 59.900,40 | 21.659,46 | 36% |
| Z | Interior | 56.000,00 | 52.100,00 | 17.926,60 | 34% |

FONTE: Prestação de Contas/FNDE/PDDE

A partir da análise dos dados contidos na Tabela 10, é possível apontar a existência de duas escolas (W e X) que receberam e gastaram todo o dinheiro recebido do ProEMI (100%), mas apresentaram, respectivamente, maior distanciamento dos gastos em relação aos PRCS, 41 e 38%. De acordo com esta mesma Tabela, as escolas Y e Z gastaram, respectivamente, 99 e 93% dos recursos recebidos do Programa com percentuais de 36% e 34% de distanciamento dos PRCS elaborados.

Para a definição da escola a ser visitada para a pesquisa empírica, o critério utilizado foi especificamente o percentual de distanciamento do gasto efetivado pela escola em relação ao PRC. Das escolas citadas (W, X, Y e Z) apenas X foi excluída da consulta, tendo em vista o valor do recurso recebido, que, neste caso, representaria metade do valor recebido pela Escola A, sendo este o selecionado com maior percentual de aproximação com o PRC proposto e o gasto efetivado. Foram consultados em novembro de 2014 os gestores escolares das Escolas W, Y e Z, nesta mesma ordem, e por justificativas plausíveis, levando em consideração o encerramento do ano letivo, obteve-se apenas o aceite do gestor da Escola Z, localizado no interior do Paraná que recebeu em 2012, R\$ 56.000,00 e gastou R\$ 52.100,00. De acordo com a análise por meio do critério utilizado, tal gasto significou 34% de distanciamento ao PRC. Assim, percebe-se que a Escola Z não apresentou o maior percentual de distanciamento dos gastos dos recursos do ProEMI em relação ao PRC elaborado. Entretanto, está entre os quatro que apresentaram maior distanciamento da relação dos gastos dos recursos do ProEMI em relação ao Projeto proposto.

Definidos os campos a serem visitados (Escolas A e Z), estabeleceu-se a metodologia de pesquisa a ser utilizada nas visitas, conforme exposto na sequência.

3.3 ESTUDOS DE CASO: A REALIDADE ESPECÍFICA DE ALGUMAS ESCOLAS

A análise com fundamento nas Prestações de Contas das escolas que aderiram ao ProEMI no Paraná, e receberam os recursos, em 2012, e efetuaram gastos neste mesmo ano, possibilitou estabelecer a relação entre os gastos efetuados e o PRC que a escola elaborou. Esta relação de proximidade e/ou distanciamento do Projeto, apontou para duas escolas aqui denominadas de “A” e “Z”, que passamos a contextualizá-las.

3.3.1 Escola com maior aproximação de gastos do ProEMI em relação ao PRC

Quanto à categorização dos dados de aproximação dos gastos efetuados em relação ao PRC, constatou-se que as duas escolas, “A” e “B”, localizados em municípios distintos na Região Metropolitana de Curitiba apresentaram um percentual de 100% de aproximação com o Projeto. O critério utilizado para a seleção do estabelecimento de ensino foi o maior valor recebido e, obviamente, a aceitação por parte do gestor da escola em participar da pesquisa que, no presente caso, foi prontamente aprovado pela direção da instituição. Quanto ao valor de recebimento, a Escola A recebeu e gastou, em 2012, a quantia de 80 mil reais, enquanto a Escola B recebeu 40 mil reais.

A Escola A está localizada em um Município da Região Metropolitana de Curitiba, distante aproximadamente a 50 km da Capital, mantida pelo Governo do Estado do Paraná. Ele oferta o Ensino Médio e Educação Profissional (Integrado e Subsequente). Ao todo, em 2014, eram 842 alunos matriculados no Ensino Médio Regular, períodos diurno e noturno, distribuídos em 30 turmas; 71 estudantes matriculados no Curso Técnico em Administração (Integrado e Subsequente), e 75 sujeitos estudantes no Curso Técnico em Recursos Humanos (Subsequente). A Escola B atendeu a 988 alunos do Ensino Médio e Profissional (Integrado e Subsequente) e mais 105 por meio de Atividades Complementares, do Centro de Línguas Estrangeira Moderna e demais atividades.

O Ensino Médio ofertado pela Escola A aos sujeitos estudantes tem seu currículo ofertado semestralmente em Bloco de Disciplinas (EMB). O currículo semestral é ofertado neste estabelecimento de ensino desde 2009.

De acordo com o PAG do Paraná, impresso em 31 de maio de 2012, a Escola B projetou a ampliação da jornada do Ensino Médio em cinco horas, com a previsão de atendimento a 1.128 alunos e oferta de quatro Macrocampos: (i) acompanhamento pedagógico; (ii) iniciação científica e pesquisa (ambos obrigatórios); (iii) cultura corporal e (iv) cultura e artes. As atividades do Programa tiveram início no segundo semestre de 2012.

Da análise das Prestações de Contas dos recursos recebidos em 2012 do Governo Federal via FNDE (ProEMI e PDDE) e Estadual (Fundo Rotativo e Complementação), apresentamos, a seguir uma tabela que remete aos valores recebidos pela Escola A:

TABELA 11: RECURSOS RECEBIDOS/ESCOLA A (2012)

| | |
|----------------|---------------|
| Fundo Rotativo | R\$ 68.339,67 |
| Cota PDDE | R\$ 8.673,40 |
| ProEMI | R\$ 80.000,00 |

FONTE: Elaborado pelo autor com fundamento nas Prestações de Contas/FNDE/PDDE e CAF/SEED.

A Escola A recebeu recursos públicos que totalizaram mais de 157 mil reais em 2012⁵⁴. Esse valor totaliza os recursos recebidos do governo Federal e Estadual. Desse total, a escola recebeu mais de R\$ 68.000,00 (44%) do Programa Fundo Rotativo (Estadual) e pouco mais de R\$ 8.500,00 (5%) do PDDE (Federal), ambos para gastos com insumos e manutenção da estrutura física. O valor recebido por meio do ProEMI, via FNDE/PDDE (Federal), resultou em R\$ 80.000,00, ou seja 51% do valor total dos recursos recebidos em 2012 para serem gastos em insumos e serviços que pudessem promover atividades diferenciadas para os sujeitos estudantes do Ensino Médio. Esses dados são destacáveis na medida em que pese a importância desse recurso no cotidiano da escola e, especialmente, para o Ensino

⁵⁴ Não foram computados recursos provenientes da comunidade escolar por meio da Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APFM) por entender que a Escola A se refere a um estabelecimento público e de oferta gratuita mantida pelo Governo do Estado do Paraná, a quem cabe a sua provisão.

Médio que, por muito tempo, teve seu financiamento relegado a segundo plano ou simplesmente, quase inexistente.

Os indicadores de fluxo do Ensino Médio da Escola A, compreendido no período de 2011 a 2013, apresentaram os seguintes percentuais:

TABELA 12: INDICADORES DE FLUXO/ESCOLA A

| Rendimento Escolar | 2011 | 2012 | 2013 |
|--------------------|--------|--------|--------|
| Aprovação | 75,70% | 81,70% | 84% |
| Reprovação | 13,80% | 14,10% | 15,80% |
| Abandono | 10,50% | 4,20% | 0,20% |

FONTE: Elaborado pelo autor com dados do CENSO/INEP

Os indicadores do fluxo da Escola A, no período de 2011 a 2013, apresentam paulatinamente uma melhoria nos percentuais de aprovação, assim como o aumento gradativo de quase dois pontos percentuais nos índices de reprovação escolar para o mesmo período. O ponto de destaque se refere ao abandono escolar com a redução significativa do número de alunos que abandonaram a escola. No período de 2011 a 2013, o percentual caiu de 10,5 para 0,2%. Não há intenção de fazer essa relação direta com a implementação do ProEMI, considerando que esses fatores precisariam ser pesquisados e analisados como sugestões para uma nova pesquisa.

Os índices de abandono escolar apresentados pela Escola A, especialmente em 2013, apontam para a realização de um trabalho importante que é o de fazer com que os sujeitos estudantes tenham acesso e permaneçam na escola. O grande desafio dessa escola é a melhoria do índice de aprovação e conseqüente redução da reprovação escolar, o que demanda a necessidade da construção de um currículo em que todos os sujeitos da escola possam se envolver, debater e propor ações para tais enfrentamentos.

É importante registrar que, apesar de esses indicadores, a priori, apresentarem dados positivos, esses mesmos indicadores de fluxo divulgados pelo CENSO/INEP são questionados pela SEED/PR⁵⁵, por afirmar que o Currículo

⁵⁵ A Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) questiona o INEP quanto a esses indicadores do Ensino Médio ofertado por meio do Currículo Semestral em Bloco de Disciplinas. Na Página da Escola (Portal Dia a Dia) há uma nota que diz “não estão computados nos indicadores o Ensino Médio por Blocos, pois a metodologia desta modalidade de ensino não permite calcular adequadamente estes indicadores” (disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/>).

Semestral necessita de metodologia diferenciada para os cálculos desses indicadores.

3.3.2 Escola com maior distanciamento dos gastos do ProEMI em relação ao PRC

Conforme já explicitado, a definição da escola a ser pesquisada para este momento do estudo teve como critério o percentual de distanciamento do gasto efetivado com relação ao que foi previsto no PRC da unidade escolar.

A partir dos dados analisados das Prestações de Contas envolvendo os gastos com insumos e serviços e a relação com o PRC elaborado pelas escolas, foram apresentados os seguintes resultados:

TABELA 13: ESCOLAS COM MAIOR DISTANCIAMENTO ENTRE GASTOS E PRC

| Escola | Localização | Valor Recebido R\$ | Valor Gasto R\$ | Valor gasto com itens não previstos no PRC R\$ | Percentual (Distanciamento/Gastos/PRC) |
|---------------|--------------------|---------------------------|------------------------|---|---|
| W | Capital | 70.000,00 | 70.000,00 | 28.698,30 | 41% |
| X | Interior | 40.000,00 | 40.000,00 | 14.193,00 | 38% |
| Y | Interior | 60.000,00 | 59.900,40 | 21.659,46 | 36% |
| Z | Interior | 56.000,00 | 52.100,00 | 17.926,60 | 34% |

FONTE: Elaborado com fundamento nas Prestações de Contas FNDE/PDDE e PRC

A Escola Z está localizada em um município da Região Norte do interior do Estado do Paraná, aproximadamente 430 quilômetros da Capital. A escola atendeu, em 2014, a 469 alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) distribuídos em 17 turmas, e 281 sujeitos estudantes do Ensino Médio distribuídos em nove turmas nos períodos diurno e noturno. Também atendeu também mais 160 alunos com Atividades Complementares distribuídos em cinco turmas. O público de estudantes atendidos pela Escola Z totalizou 910 agrupados em 31 turmas.

De acordo com o PAG do Paraná, a Escola Z projetou a ampliação da jornada do Ensino Médio com a previsão de atendimento a 332 alunos e oferta de dois Macrocampos: Acompanhamento Pedagógico e Iniciação Científica e Pesquisa (ambos obrigatórios). As atividades do Programa iniciaram-se no segundo semestre de 2012.

Assim como os demais estabelecimentos de ensino que aderiram e implementaram o ProEMI no Estado do Paraná, em 2011, a Escola Z ofertou o Ensino Médio por meio do currículo semestral em bloco de disciplinas (EMB). Quanto ao recebimento e gastos de recursos com insumos e serviços incluindo os do ProEMI, em 2012 a escola recebeu mais de 110 mil reais de várias fontes, conforme a tabela a seguir:

TABELA 14: RECURSOS RECEBIDOS PELA ESCOLA Z (2012)

| | |
|----------------|---------------|
| Fundo Rotativo | R\$ 56.929,08 |
| Cota PDDE | R\$ 9.738,70 |
| ProEMI | R\$ 52.100,00 |

FONTE: Elaborado com fundamento nas Prestações de Contas: FNDE/PDDE e CAF/SEED

O valor recebido do FNDE/PDDE via ProEMI, representou 44% do total de verba proveniente do governo federal, enquanto o recurso do PDDE-Escola significou 8% e 48% do Programa Fundo Rotativo, do Governo do Estado do Paraná, mantenedor da escola e cujos gastos devem ser revertidos na manutenção do espaço físico e funcionamento administrativo e pedagógico. Os gastos do ProEMI deveriam ser realizados em serviços, equipamentos e melhorias para os estudantes do Ensino Médio conforme, previsto nas normas desse Programa dispostas nos Documentos Orientadores (SEB/MEC) e Resolução CD/FNDE nº 63/2011.

Quanto aos indicadores de fluxo do Ensino Médio da Escola Z, no período de 2011 a 2013, apresentamos os seguintes dados:

TABELA 15: INDICADORES DE FLUXO/ESCOLA Z(2011 A 2013) – EM %

| Rendimento Escolar | 2011 | 2012 | 2013 |
|--------------------|-------|-------|-------|
| Aprovação | 80.2% | 71,6% | 69,9% |
| Reprovação | 19.8% | 28,4% | 14% |
| Abandono | 0 | 0 | 7,3% |

FONTE: Elaborado pelo autor com dados do CENSO / INEP

Os indicadores de fluxo da Escola Z apontam que o percentual de alunos aprovados no período de 2011 a 2013 apresentou queda em mais de 10% e o abandono escolar, que zerou em 2011 e 2012, encerrou com mais de 7% em 2013. Vale ressaltar que esses dados não podem atribuir, por si só, tais impactos inerentes ou não ao ProEMI, sendo necessário pesquisar com maior profundidade esses

indicadores. É notório que a gestão, equipe pedagógica e demais integrantes dessa Comunidade Escolar devem envidar esforços em reflexões que possibilitem debater e apresentar ações que busquem não apenas a permanência desses sujeitos estudantes bem como a sua aprovação.

Apresentados os contextos das Escolas A e Z, discutiremos no próximo item sobre a metodologia de pesquisa adotada para a visita *in loco*.

3.3.3. O olhar dos sujeitos da escola quanto à relação entre os gastos e o PRC

A visita *in loco* às duas escolas (A e Z), selecionadas a partir da análise dos dados das prestações de contas inerentes ao ano exercício de 2012 e a relação com o PRC que o estabelecimento elaborou conforme as orientações contidas no Documento Orientador (2011) do ProEMI teve como um dos critérios a aproximação ou o distanciamento dos gastos dos recursos do Programa correlacionados aos PRCs.

Pelo fato de envolver duas escolas que aderiam ao ProEMI no mesmo período (2011) e sendo a oferta do Ensino Médio realizada por meio do currículo semestral em bloco de disciplinas (EMB), utilizando os mesmos documentos com orientações sobre liberação, gastos e prestações de contas, a continuidade da pesquisa foi definida com a utilização de entrevistas aos gestores, professores que trabalharam com os macrocampos e seus respectivos alunos.

A metodologia de pesquisa utilizada para a visita *in loco* compreendeu a realização de entrevistas estruturadas. Um roteiro foi previamente elaborado com questões que envolvem o ProEMI, gastos e o PRC. Uma das principais vantagens apontadas para essa técnica está relacionada ao fato de conseguir atingir várias pessoas ao mesmo tempo, obtendo-se grande número de dados, com respostas rápidas e precisas para questionamentos iguais. (BONI e QUARESMA, 2005).

O roteiro para entrevistas, disponível no Apêndice 1, dispõe de questionamentos elaborados para cada segmento (gestor, professor e estudantes), sobre o início da implantação do ProEMI, perpassando pela elaboração, acompanhamento, avaliação e inovações até se alcançarem argumentos essenciais relacionados aos recursos, envolvimento da comunidade escolar, gastos e a utilização dos equipamentos, aparelhos, materiais e serviços proporcionados pelo Programa.

O roteiro estruturou-se por meio de temas relacionados ao ProEMI: finalidades do Programa, desde quando a escola integra o programa, número de envolvidos, resultados, PRC ou atividades desenvolvidas e sobre os recursos financeiros (ProEMI) disponíveis e gastos. Registra-se que os temas para ambas (Escolas A e B) são semelhantes, com exceção dos questionamentos que se referem aos recursos financeiros.

O roteiro de entrevista para os sujeitos estudantes foi estruturado da seguinte forma: perguntas-estímulo; vida e cotidiano; ProEMI e recursos do Programa.

O intuito das perguntas consistiu na observação nas declarações desses segmentos da escola de comentários sobre os recursos, desde a elaboração dos projetos, envolvimento dos sujeitos da escola, gastos com insumos e serviços e no que a implantação do Programa representou para a unidade escolar, especialmente para os alunos que frequentaram o Ensino Médio, considerando que esses sujeitos estudantes que ingressaram a última etapa da Educação Básica concluíram seus estudos em 2014.

Após a elaboração dos roteiros de entrevistas para os três segmentos das comunidades escolares, foram realizados contatos com os gestores para agendar as visitas e explicar como seriam desenvolvidas as entrevistas e gravação.

Os procedimentos para as visitas receberam os mesmos encaminhamentos, contato com os gestores, entrega da Carta de Apresentação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e explicações sobre os procedimentos de entrevistas com a utilização de roteiros pré-elaborados, sendo estes o norte para as arguições acerca do Programa.

A intenção inicial era de entrevistar 1 gestor e 1 professor que trabalhou com os Macrocampos e de realizar uma entrevista focal com, no mínimo, 6 sujeitos estudantes que concluíram o Ensino Médio e estiveram envolvidos com o PRC também por meio dos Macrocampos. Entretanto, justificado pelo fato dos estudantes estarem envolvidos com atividades de encerramento do ano letivo e formaturas, ajustou-se entre os gestores que a entrevista com esses sujeitos envolveria, no mínimo, 2.

Assim sendo, foram entrevistados entre as duas escolas A e Z, respectivamente localizadas na Região Metropolitana de Curitiba e no interior do

Paraná, Região Norte do estado, dois gestores, dois professores e quatro sujeitos estudantes.

As visitas *in loco* foram realizadas na primeira quinzena de Dezembro de 2014. Na Escola A foram necessários três dias de visitação em função do contato inicial com a escola, apresentação e ajustes para entrevistas; os dias de entrevistas foram marcados livremente pelos gestores, sem qualquer prejuízo ao dia letivo dos estudantes ou às atividades dos professores. Na Escola Z foram disponibilizados dois dias de visitação. É importante ressaltar que para ambos os casos não foram divulgadas as questões do roteiro de entrevistas. Apenas detalhou-se que, para cada segmento, havia questionamentos distintos e que os dois estudantes seriam entrevistados simultaneamente.

Antes do início da gravação, foram esclarecidas questões de ética e aos entrevistados (as) foi reiterada a liberdade para se expressarem e, inclusive, do direito de responderem ou não os questionamentos. Esse item merece destaque, especialmente no caso dos sujeitos estudantes, pelo fato de estarem “livres e soltos” ao serem questionados sobre o Programa. Segundo Bourdieu (1999), os entrevistados mais carentes normalmente se aproveitam dessa técnica para se fazerem ouvir e de relatarem aos outros suas experiências.

Após a conclusão das visitas e conseqüentemente das entrevistas, estas foram transcritas e, em seguida, foi elaborado um quadro a partir das respostas dos entrevistados de cada segmento. Nesse quadro, as respostas foram colocadas paralelamente para cada questão feita de acordo com cada segmento da escola visitada.

Elaborado o quadro, passamos a categorizar cada questionamento aproximando ou distanciando respostas para posterior análise e que está incorporado a esta Dissertação.

A visita *in loco* e as gravações das entrevistas nas escolas A e Z transcorreram em clima de tranquilidade e, para todos os envolvidos no trabalho de ouvi-los, configurou-se em um momento precioso da pesquisa. Por envolver segmentos distintos, observou-se diferentes posicionamentos: por um lado, gestores e professores enfatizavam o ProEMI como imprescindível na contribuição do fortalecimento de ações diferenciadas para alunos do Ensino Médio e mais, que isso, para a valorização dos trabalhos pedagógicos, além de apontarem a maneira pela qual efetuaram os gastos dos recursos provenientes do Programa. Por outro

lado, os sujeitos estudantes demonstraram serenidade nas respostas, especialmente no que tange ao envolvimento da escola com eles, o que não ocorreu quando questionados no movimento contrário, ou seja, do envolvimento dos sujeitos estudantes com a escola e as reuniões que envolvem elaboração, discussão, avaliação e rumos do Programa em análise.

3.3.3.1 ProEMI, gastos e PRC na visão dos Gestores

Nas visitas realizadas nas escolas A e Z foram entrevistados ambos os gestores que responderam os questionamentos de acordo com o roteiro pré-elaborado. A partir da transcrição das respostas dos dois gestores foi elaborado um quadro apresentando questão por questão e as suas respectivas respostas.

Tanto a Escola A quanto o Z, segundo os gestores, atenderam em torno de 120 alunos inseridos em quatro turmas, nos anos de 2012 e 2013, por meio de projetos e oficinas. O gestor da Escola Z destacou a implantação do Programa, com atividades previstas no PRC

A princípio a gente teve até que segurar um pouquinho para não abrir para muitos alunos né. Mas como toda e qualquer atividade que se inicia ela vai aos pouquinhos diminuindo, diminuindo e ali acaba com 23 né, com 18. (Gestor/Escola Z).

No cotidiano da escola, não basta estimular os estudantes para que frequentem as aulas, mas também, é preciso que sejam criadas condições e ações efetivas para que os jovens permaneçam na própria escola. No presente caso, mesmo nas atividades pedagógicas previstas no PRC e desenvolvidas pela escola, houve casos de abandono e a justificativa, na explicação do gestor, se deve ao fato de que do sujeito estudante se inserir no mercado de trabalho.

Questionados se a comunidade escolar havia sido convidada a participar das discussões e da implantação do ProEMI, as respostas divergiram, apesar de, os gestores admitirem terem reunido suas comunidades escolares. O gestor da Escola Z apresenta o pouco tempo disponibilizado para implantar o PRC no Sistema, enfatizando que a participação ficou reduzida à Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), aos professores e ao Grêmio Estudantil e que não houve tempo suficiente para ampliar a discussão com a comunidade. O gestor da Escola A

afirmou que foi possível realizar reunião com pais e alunos e apresentar o ProEMI como um diferencial para os alunos do Ensino Médio.

Ambos os gestores afirmaram categoricamente que uma das finalidades do ProEMI, a de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio foi atendido pelas escolas.

Houve grande evolução no sentido dos alunos gostarem das disciplinas, principalmente nessa parte de arte e de química, inclusive química nos surpreendeu muito com a dedicação e com o gosto. Alguns alunos indo pra faculdade de química devido ao projeto que foi implantado. E cinema também foi um grande sucesso com filmes da história da nossa escola e histórias do bem do município. Acredito que fortaleceu bastante o interesse dos alunos, o interesse com outros professores de outras disciplinas também foi muito forte durante a aplicação do projeto. (Gestor/Escola A).

Na resposta do gestor, está explícito que a escola desenvolveu atividades em período de contraturno. Percebe-se, na fala dos gestores, que o ProEMI, na verdade se tornou atividades complementares mais prazerosas do que as aulas das disciplinas da Base Nacional Comum.

Com relação aos limites e dificuldades do Programa nas suas respectivas escolas, as respostas dos gestores foram unânimes quanto à burocracia, tempo escasso para o debate com a comunidade e a escolha de professores, se estes poderiam ser efetivos ou não e se apresentavam o perfil para desenvolver as atividades propostas.

Algumas situações se referem à burocracia nos procedimentos de pesquisas de preços e aquisições. Ocorre que essa “burocracia” está relacionada à exigência legal.

As dificuldades, é assim, demorou-se um pouco na questão da aquisição dos materiais que até vinha verba. Nós temos uma série de burocracias porque os professores querem já, trabalhar naquele instante com toda aquela vontade com que tem e aos poucos, até a verba ser, como se diz, ela chegou, aí você tem que fazer o Plano de Aplicação, tem que fazer reunião para aprovação do Conselho e da APMF, tem que fazer mais três licitações, tem que voltar de novo no que ganhou. Todas essas idas e voltas, essa burocracia demorou um pouquinho e às vezes, de vez em quando, os professores tinham que trabalhar com o que tinha. (Gestor/Escola Z).

Os gestores, após apontarem os limites do ProEMI, foram arguidos sobre os avanços da escola com o Programa e não hesitaram em responder com extremo otimismo, tanto em relação aos sujeitos estudantes quanto aos professores, com a

dinamização das atividades que, de certa maneira, despertou a atenção dos demais professores das disciplinas.

No sentido pedagógico eu acredito que o programa fez com que as outras turmas que não participavam percebessem que a escola é muito mais do que carteira e quadro. A escola ela vai muito além do conteúdo do livro. Então as oficinas, os passeios, todas as experiências da parte química, da parte do cinema, fizeram com que os alunos se enxergassem não apenas em uma sala de aula, mas que eles poderiam fazer outros projetos. (Gestor/Escola A).

Os alunos tiveram a oportunidade de participar mais das ações da escola, seja ações voltadas às ações pedagógicas, eles se tornaram mais próximos da escola, porque querendo ou não eles queriam ir para a escola mais vezes. (Gestor/Escola Z).

Nas palavras dos gestores aparecem questões, na visão deles tidas como diferenciadas, como a ampliação do tempo, espaço e novos saberes. Por mais que exista um trabalho em busca da inovação, o que se percebe nas respostas são atividades fragmentadas e descontextualizadas das demais disciplinas, como a instituição da comemoração do dia disso, dia daquilo, semana disso e assim sucessivamente.

Inqueridos a analisarem o ProEMI em relação aos resultados dos principais enfrentamentos como a reprovação e o abandono escolar, as respostas dos gestores se assemelharam, apesar das realidades dos indicadores de fluxo das escolas serem distintas. Na Escola A, onde a taxa de abandono escolar baixou para menos de um ponto percentual, em 2013, a fala do gestor traduz o contexto da sua escola que apresenta queda desse índice ao afirmar que a escola conseguiu “segurar mais os alunos e trazer os alunos afastados pelo interesse nas oficinas. Índice por índice baixou pouco, mas vimos que os alunos que ficaram no colégio estavam muito mais motivados”.

Já a Escola Z, com dados preocupantes relacionados à reprovação escolar e abandono, este último zerado nos anos de 2011 e 2012, voltou a assustar em 2013 com índice acima dos 7%. O gestor entende que algo precisa ser feito e coloca o enfrentamento da redução das taxas de abandono e reprovação escolar como desafio: “fazer com que nossos alunos gostem da escola, nós precisamos fazer com que nossos alunos se aproximem do professor, do conhecimento”.

Sobre as questões de indicadores de fluxo escolar, Isleb (2014) faz um alerta quanto à possibilidade do ProEMI ter influenciado ou não nesses índices. De acordo com a autora,

[...] verificar o movimento da dispersão dos índices de abandono e reprovação significa medir a igualdade entre os resultados do fluxo escolar, bem como acompanhar a distribuição dos pontos extremos (maior e menor resultado escolar) em torno do ponto central, a mediana. Tal movimento pode se configurar outra maneira de averiguar as possíveis contribuições do ProEMI em cada estado analisado, no sentido verificar em que medida o Programa pode contribuir para a diminuição das desigualdades do fluxo escolar entre as instituições participantes (ISLEB, 2014, p.138).

Outra questão que continua como desafio aos gestores se refere aos macrocampos e à possibilidade da integração curricular. Eles admitem muitas dificuldades e que há muito a ser feito. O gestor da Escola A, por exemplo, relata como dificuldade os professores que resistem às mudanças e inovações.

Na sequência da entrevista, os gestores foram questionados sobre o principal objeto da pesquisa, que se refere aos recursos recebidos do ProEMI e gastos pelas escolas. No primeiro momento foram arguidos sobre os PRCs que deveriam contemplar ações, com a indicação das correspondentes previsões e despesas e se houve esse cuidado ao elaborar o Projeto. As respostas foram positivas e ambos argumentam que houve preocupação e, no caso da Escola Z, preciosismo com a elaboração do Projeto. O gestor da Escola A enfatizou o trabalho de envolvimento da Comunidade Escolar.

Nas normas exaradas pelo FNDE por meio da Resolução CD/FNDE nº 63/2011, os recursos financeiros deveriam ser destinados exclusivamente ao desenvolvimento de propostas que visassem à dinamização das atividades de ensino, tendo como referencial as dimensões estruturantes do Ensino Médio presentes nas Diretrizes Curriculares – Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia, na forma especificada nos PRCs; e os gestores, quando questionados se essas normas haviam sido contempladas com os gastos do Programa, responderam que sim e realçaram a importância desses recursos e os gastos efetuados com serviços e insumos que mudaram a escola e beneficiaram os alunos do Ensino Médio:

Sim, principalmente nos equipamentos como filmadoras, máquinas, equipamentos de laboratório, que são um pouco caros. Nós não tínhamos a condição de comprar como escola, estes equipamentos foram de extrema ajuda para a escola poder implantar os projetos. Mesmo a parte de

consumo com a parte esportiva e na parte de arte e movimento, ajudaram bastante (Gestor/Escola A).

Essas propostas e esse recurso vieram em boa hora. Veio e trouxe para a escola um benefício e um equipamento, uma estrutura que muitas escolas, até particulares, não têm. São projetores em salas de aula, são equipamentos e materiais dentro do depósito que os professores podem trabalhar à vontade. Não se cobra nada do aluno, não se cobra uma cartolina do aluno, não se cobra uma calculadora que a professora vai utilizar na Matemática Financeira, não se cobra do aluno essas coisas. Um binóculo, nós temos binóculos, o aluno não tem que trazer nada. É visível que em outras escolas, por exemplo, o aluno tenha comprar uma folha de almanaque e aqui não. O aluno tem tesouras, colas, sulfite, as impressoras e os xerox que tem aqui, a impressora foi comprada com recurso, os professores têm essa disponibilidade de imprimir as provas sem custo nenhum. Muitas escolas não fazem isso, existe um custo. Então é um diferencial, uma escola de periferia que dá um suporte de materiais que dão suporte pedagógico [...] (Gestor/Escola Z).

As respostas concedidas pelos gestores se aproximam da análise dos dados realizada a partir das prestações de contas e dos PRCs das respectivas escolas, especialmente no que se refere à Escola Z que apresentou, de acordo com a metodologia adotada na categorização, maior distanciamento dos gastos em relação ao PRC. Na fala do gestor está claramente posto que foram adquiridos insumos relacionados como “material de expediente” e que, no entanto, foram comprados no intuito de atender aos seus estudantes com todo material disponibilizado. Em um dado momento, o gestor afirmou categoricamente a aquisição de materiais de uso individual (para cada estudante) para o desenvolvimento de atividades previstas no PRC que, em outras circunstâncias, poderiam ser compreendidos como material de uso administrativo. Ele ainda enaltece o fato de uma escola de periferia ter um suporte pedagógico satisfatório para atendimento dos sujeitos estudantes.

Tais afirmações estão coadunadas quando inqueridos sobre a importância dos recursos do ProEMI para a melhoria da qualidade do Ensino Médio ofertado aos seus alunos. Os recursos do Programa são vistos pelos gestores como possibilidades de gastar em insumos e serviços que permitem aos professores aprimorarem suas práticas pedagógicas e chegam a fazer comparações com o valor da verba que recebem do Estado para a manutenção da estrutura física e, segundo o Gestor/Escola A: “com o recurso do estado seria muito difícil, visto que o recurso liberado para nós é suficiente apenas para a manutenção física do colégio, essa parte inovadora quem nos resgata, digamos assim, é esse recurso federal”.

O Gestor da Escola Z enalteceu os gastos em equipamentos, materiais pedagógicos e demais serviços possibilitados pelo ProEMI como imprescindíveis na

melhoria da qualidade do Ensino Médio. Os recursos permitem que os professores, segundo ele, buscando inovações para suas práticas com o envolvimento dos sujeitos estudantes:

[...] quando o aluno sai daquela zona de conforto e ele passa a ser ali, o ator, o coadjuvante da história, o jovem passa a ser o protagonista, isso é importante. Isso eu digo que o ProEMI ajudou bastante. Isso eu digo por que o aluno, ele não é mero figurante ali, ele passa a ser o protagonista e isso é importante (Gestor/Escola Z).

Quanto aos critérios utilizados para os gastos do Programa e o devido atendimento aos macrocampos, ambos os gestores dos estabelecimentos de ensino confirmaram o envolvimento da Comunidade, neste caso, com o envolvimento no mínimo de três segmentos quais sejam: gestor, equipe pedagógica e professores.

Um dos gestores relatou o cuidado com relação às normas do Programa em adquirir insumos e serviços listados nas orientações por meio do SIMEC.

Você pega o macrocampo e vê no próprio site do MEC há uma previsão de gastos no que você pode ou não pode comprar naquele macro campo, tanto na parte de consumo quanto na parte de equipamentos. Nós imprimimos toda essa relação e levamos na discussão no conselho escolar. (Gestor/Escola A).

Nas falas dos gestores, mesmo que estes tenham citado envolvimento das suas comunidades escolares, nota-se a ausência do envolvimento maior dos maiores interessados ou objetivos deste Programa, os sujeitos estudantes.

Primeiro nós com o pessoal da APMF, professores, Conselho Escolar, e daí a gente foi vendo onde é que a gente deveria aplicar esses recursos, as necessidades da escola e a necessidade dos alunos, o que que seria pertinente, por exemplo, nós tínhamos um laboratório para equipar, um laboratório para deixar funcionando, que funciona muito bem, então nós compramos toda vidraria, adquirimos todo aquele material assim como livros mesma coisa em Matemática Financeira. Nós adquirimos o material, adquirimos todo o amparo para que o professor pudesse aplicar suas aulas e os alunos que compareceram para fazer essas aulas realmente eram os alunos que tinham interesse em aprender e estavam afim, chuva ou sol estavam presentes nas aulas dos professores. (Gestor/Escola Z).

Observa-se que a escola preocupa-se com os jovens estudantes, mas desenvolve ações “pensando”, “imaginando” a necessidade dos estudantes antes de tomar decisões em conjunto com a comunidade. Para compreender a necessidade dos sujeitos estudantes há que se aproximar mais a escola com estes sujeitos. Dar

vez, dar voz e oportunizá-los a participarem das decisões da escola, decisões que os envolvam.

Os valores recebidos do ProEMI pelas escolas também foram tópicos de questionamento aos gestores. Eles concordam com a ampliação dos recursos, considerando, no entanto, que o Ensino Médio não recebia o devido tratamento no que concerne aos problemas que a escola vem enfrentando: a falta de recursos. Disseram que o dinheiro foi suficiente para a realização de atividades, projetos e oficinas que, sem aquela verba, não seriam possíveis realizar tantas atividades e projetos com os alunos. Tal afirmação pode ser constatada pelo fato do gestor relatar que “em algumas áreas, com a parte de consumo, conseguimos um pequeno estoque já para os anos seguintes, justamente porque o valor neste primeiro projeto foi o suficiente” admite o Gestor da Escola A.

No espaço aberto para que os gestores pudessem se expressar sobre o que funcionou e o que deveria ser melhorado em relação às normas do FNDE e os recursos liberados pelo ProEMI, os gestores reafirmaram a necessidade de que as normas do Programa devam prever uma lista discriminada de materiais possíveis para compra, criticando, sobremaneira, a burocracia nos processos de aquisição e na limitação da liberdade de escolha de insumos. Segundo o gestor da Escola A,

[...] o FNDE no seu site quando vamos fazer o PRC que é a aprovação do projeto, é muito limitado que você pode e o que você não pode comprar e isto nos limita um pouco a ação de estruturar a compra. Se esta gama de materiais fosse maior um pouco, ou mesmo se houvesse uma liberdade em sugerir materiais para o FNDE, através de um site ou de uma consulta pública, por exemplo, nós teríamos muito mais condições de implantar o projeto de forma mais direcionada. Nós temos os projetos, como nós temos uma limitação do que pode ser gasto, nós então direcionamos naquele material. Se tivéssemos uma liberdade maior, nós poderíamos comprar mais coisas com menores quantidades, mas diversificar mais o projeto ainda, tornando mais atrativo o projeto (Gestor/Escola A).

Esta preocupação merece destaque e faz repensar o Programa de como ele é elaborado, e como é interpretado e executado por aqueles que são responsáveis pela implementação e acabam interpretando as normas como algo que burocratiza e que limitam suas ações nas unidades escolares. A preocupação dos gestores é com a utilização dos recursos para tornar a escola mais agradável sem relação direta com o currículo.

3.3.3.2 ProEMI, gastos e PRC na visão dos Professores

As entrevistas com professores das escolas foram realizadas com fundamento no roteiro estruturando em três temas: (i) finalidades do Programa, desde quando a escola está no programa, número de envolvidos, resultados; (ii) PRC ou atividades desenvolvidas e; (iii) gastos dos recursos do ProEMI. O critério de escolha do professor entrevistado foi de que ele tivesse trabalhando com atividades do Programa.

A professora da Escola A trabalhou com o macrocampo comunicação e uso de mídias com oficina de produção de audiovisual. Já a professora da Escola Z desenvolveu atividades do macrocampo: acompanhamento pedagógico com a oficina matemática financeira.

A primeira questão direcionada aos professores foi relacionada à elaboração do PRC da escola. Eles revelaram que não participaram diretamente e o envolvimento teve início com o ProEMI já em processo de implementação.

Me chamaram aqui na direção dizendo que provavelmente teria a oficina de cinema e se eu tinha interesse, eu falei que eu tinha muito interesse, então eles falaram que iam fazer de tudo pra que isso acontecesse da melhor forma possível. (Docente/Escola A).

Apesar de não participarem diretamente da elaboração do PRC, os professores comentaram sobre os limites e possibilidades do ProEMI desenvolvido em suas escolas, e as respostas apontaram para pontos positivos, especialmente com relação às práticas pedagógicas.

Eu pude trabalhar muito com outras disciplinas. Eu pude apontar caminhos, não mostrar resultados. Quando eles chegaram a pegar em câmera eles já estavam instigados a isso. Eles não chegaram aqui, pegaram uma câmera, fizeram um filme e pronto acabou. Foi trabalhado em um primeiro momento arte cênicas, depois dramaturgia, depois assistir e debater filmes. Eles já tinham o roteiro, já tinham tudo quando eles pegaram na câmera. Foram descobertas. Não foi uma coisa assim fiz e tá, acontece muito isso com oficina de teatro, os professores dão os cartuchos que eles têm e depois não tem com o que trabalhar o resto do ano. É um trabalho de construção que não é da noite pro dia. Essa é uma das principais vantagens. A segunda principal vantagem que eu me orgulho muito é que meus alunos saiam da minha oficina para trabalhar. (Docente/Escola A).

Assim como o professor que se pronunciou anteriormente, o docente da Escola Z admitiu limites na elaboração do PRC, mas que as práticas demonstram as possibilidades de avanço com novas práticas diferenciadas com seus alunos.

(...) a vantagem é muito grande que eu percebo, muitos alunos que tinham dificuldade na sala de aula no ensino regular, eles depois de trabalharmos, porque a gente trabalhava mais focado, mais direcionado, eu conseguia atender o aluno individualmente. (Docente/Escola Z).

Na continuidade dos questionamentos, falaram sobre o PRC e se este foi executado na sua totalidade. A professora da Escola A se absteve de analisar, apontando que o PRC não teve prosseguimento no ano de 2014 e definiu como um trabalho que ela plantou e não colheu, e lamentou, segundo ela, pelo fato do “trabalho com aqueles alunos e com os alunos, que viriam no outro ano, não teve continuidade, então foi um trabalho cortado”. Já a professora da Escola Z afirmou que o PRC não foi totalmente executado e apontou a burocracia da distribuição de aulas como empecilho para a implementação do Programa. Segundo ela, do que foi planejado, “90% eu consegui concretizar pelo tempo que a gente teve. Porque o Ensino Médio Inovador até pela distribuição de aula dele, às vezes ele começava em maio.” Essa afirmação pode ser explicada pela alta rotatividade dos professores na escola.

Com relação aos recursos do ProEMI, as professoras reconheceram a importância do dinheiro liberado pelo Programa como essencial para a melhoria da qualidade do Ensino Médio, sem deixar de registrar a importância do trabalho docente que precisa de uma estrutura.

[...] muita coisa somos nós professores em sala de aula, os alunos, mas também precisamos de material, de livros, calculadoras no meu caso, a gente precisou de materiais diversos, de impressões, levávamos tudo meio que já impresso para não ter o trabalho de perder tempo. Ajuda muito e sem contar de química, o laboratório de química foi inteiro reestruturado, materiais que não são baratos. O projeto de química acho que seria totalmente inviável sem o recurso. Como fazer se você não tem um reagente, um material que a professora tanto precisava e não são baratos, sem condições então a parte do recurso foi essencial. (Docente/Escola Z).

As docentes disseram que foram ouvidas e atendidas no momento de efetuar os gastos dos recursos do ProEMI para o desenvolvimento das atividades propostas no PRC, das quais participaram do planejamento e decisões sobre a compra de insumos e gastos com serviços. Na avaliação da professora da Escola Z, até mesmo materiais de uso dos alunos foram adquiridos:

Tudo que foi necessário, jogos, de material mesmo, calculadoras, até cadernos, desde as coisas mais simples como lápis e borracha foi tudo comprado. Os alunos só vinham para estudar eles não desembolsaram nada. (Docente/Escola Z).

Quanto ao processo de aquisição de materiais e acompanhamento dos gastos do Programa, as professoras afirmaram que foram realizadas várias reuniões com gestores que explicavam os valores e solicitavam dos professores os pedidos de materiais ou serviços, destacando como gastos “transparentes” por parte dos gestores.

[...] foi perguntado a mim o que precisava. O que precisava para desenvolver as atividades. A professora de química também passou uma lista, e aí [gestor] na medida do possível foi adquirindo porque muitas vezes são materiais até difíceis de encontrar, mas foi perguntado e a gente passou o que precisava. (Docente/Escola Z).

Quanto aos recursos disponibilizados pelo ProEMI, as professoras entrevistadas foram questionadas se estes foram suficientes para a execução do PRC, e as respostas de ambas foram unânimes. Em sua avaliação, a professora da Escola A destacou a maneira cuidadosa dos gastos do ProEMI e que o gestor foi consciente, acrescentando: “Temos que gastar no que tem que ser gasto. Eu achava tão importante, é um recurso para aquilo e estavam utilizando para aquilo.” A professora da Escola Z enfatizou que os recursos chegaram ao momento ideal.

Naquele momento sim, mas como nosso projeto continuou a gente percebe que falta alguma coisinha ou outra porque acaba, você gasta, por exemplo, o material de química, o meu material ainda se conservou. Se viesse uma verba maior podíamos comprar novos materiais, investir de outra forma porque a todo momento tem coisas novas surgindo para auxiliar no trabalho, mas o de química, por exemplo, o que foi gasto foi gasto e precisava ser repostado. (Docente/Escola Z).

As professoras admitiram que os gastos realizados pelos gestores acompanhavam o PRC e que não faltou material para a execução das suas atividades e ressaltaram a transparência de ambos os diretores nos processos de planejamento, aquisição e pagamento dos serviços e materiais com os recursos do ProEMI.

3.3.3.3 ProEMI, gastos e PRC na visão dos sujeitos estudantes

As entrevistas envolvendo quatro sujeitos estudantes das escolas A e Z foram realizadas simultaneamente, ou seja, apenas um encontro com a dupla de cada escola. O único critério utilizado na escolha dos alunos entrevistados foi o de que estes tivessem se matriculado no Ensino Médio no mesmo ano em que os estabelecimentos de ensino receberam os recursos do ProEMI (2012) e que tivessem participado do Programa através das atividades propostas pela respectiva escola no seu PRC.

Antes mesmo do contato com os gestores da escola, foi estruturado um roteiro de entrevista especificamente voltado para os estudantes. Ele foi elaborado a partir dos seguintes temas: (i) perguntas estímulo sobre o Ensino Médio; (ii) vida e cotidiano da escola que frequentaram; (iii) ProEMI e, por último, (iv) recursos do ProEMI.

Houve a preocupação em deixar os estudantes à vontade para que pudessem se expressar, bem como, antes do início da gravação, eles foram orientados a se manifestarem quanto aos questionamentos, incluindo o direito de não respondê-los, situação que não ocorreu.

De maneira geral, os quatro sujeitos estudantes entrevistados demonstraram conhecimento sobre o que acontece no cotidiano da escola, os desafios da escola e a relação com os materiais e equipamentos adquiridos com recursos do ProEMI. O que deve ser destacado é o distanciamento desses sujeitos de questões que envolvam o debate do Programa, da implantação e da implementação, excluídos de movimentos que esse Programa exerce na escola, das reuniões decisivas aos seus próprios interesses.

Quando questionados sobre a conclusão da última etapa da Educação Básica, avaliaram como boa qualidade, sendo que ela proporciona “oportunidade de [conhecer] coisas diferentes” e que sempre “traz coisas novas para escola”, mas admitem que há necessidade de mais avanços em busca da melhoria constante, na visão dos estudantes/Escola A.

Questionados sobre pontos relacionados ao Ensino Médio e que poderiam ser diferentes em relação à estrutura da escola, às aulas e aos recursos e tecnologia, as respostas dos estudantes foram distintas:

Acho que teria que melhorar um pouco a parte da administração do colégio. Quadra para prática desportiva nós não temos, as salas para fazer as atividades, laboratório de biologia nós temos, só que é desativado. Na minha opinião, era bom ter para usar. Tem, só que fica fechado. (Estudantes/Escola A).

Ah para mim está bom, bem melhor do que era antes. Esse colégio aqui não era de Deus não, era uma zona. Briga, vandalismo, até bater em professor. (Estudantes/Escola Z).

Com fundamento nestas respostas, é possível afirmar que enquanto os estudantes da Escola A apontaram problemas relacionados ao espaço físico que deve ser melhorado e liberado para os alunos; os sujeitos estudantes da Escola Z se preocuparam mais com a questão da violência, segurança e condições efetivas de trabalho para os professores, com a consequente melhoria das aulas para os alunos. No caso da Escola Z, os estudantes definem como fundamental o trabalho de transformar a escola num espaço com segurança e em condições de professores e alunos estabelecerem uma relação de confiança e de novas práticas e, conseqüentemente, de novos saberes.

A falta de respeito entre os colegas foi apresentada pelos entrevistados como um dos principais problemas no cotidiano da escola. Segundo os estudantes da Escola A, há “muita confusão na hora do intervalo. Muitas brigas. Falta de respeito entre os colegas”. O tema é recorrente na Escola Z, pois os estudantes reafirmaram o problema da violência e o comportamento de alguns alunos como enfrentamentos no dia a dia da escola.

Ainda com relação ao cotidiano, os entrevistados foram questionados sobre casos de colegas que, por algum motivo, abandonaram a escola. Os estudantes da Escola A não relataram casos de abandono, e isso é possível considerando que, no ano de 2013, o índice de abandono neste estabelecimento esteve abaixo de 1%. Quanto aos alunos entrevistados da Escola Z, esses relataram que os casos que tiveram informações estavam relacionados ao mercado de trabalho.

As ações dos gestores para estimularem a participação dos sujeitos estudantes da escola são consideradas quase que inexistentes para os estudantes da Escola A. Segundo eles, “é bem difícil o aluno participar de uma reunião, das escolhas, de votação, alguma coisa é bem difícil ouvir a parte do aluno em questão”. Para os entrevistados da Escola Z, há uma preocupação da gestão escolar em convocar os alunos para reuniões diversas, mas a participação e o envolvimento são restritos aos representantes do Grêmio. Estudantes de ambas as escolas admitem

que o envolvimento maior dos colegas seja com o Grêmio Escolar e não com a gestão escolar. Em síntese, a participação dos estudantes ainda é restrita ao grêmio estudantil.

Com relação ao ProEMI, os estudantes foram questionados se antes de se matricularem tiveram conhecimento sobre o Programa e as respostas foram divergentes. Para os alunos da Escola A, não houve informação e eles foram “descobrimos no decorrer do tempo dentro da escola. Foi falando de um para outro”. Já para os alunos da Escola Z, houve essa preocupação por parte da gestão da escola e que “passaram na sala avisando as oficinas, o horário, os dias”.

As mesmas respostas foram divergentes quanto à participação dos sujeitos estudantes em reuniões para definir projetos ou gastos dos recursos do Programa. Na Escola A, os alunos entrevistados afirmaram que não tiveram participação “sobre gastos de nada, só nos reuníamos nos horários das atividades que íamos fazer do dia”. Por outro lado, os alunos entrevistados da Escola Z destacaram que houve uma reunião da APMF em que foi discutido o que seria comprado, mas afirmaram desconhecer o valor recebido pela escola.

Questionados se perceberam alguma diferença entre as atividades do ProEMI e as demais aulas (disciplinas), as respostas foram positivas e segundo os alunos da Escola A, as aulas do Ensino Médio Inovador, “são mais dinâmicas. A gente sabe por que está aprendendo e de que maneira podemos aplicar no nosso dia a dia”. Para os estudantes da Escola Z, as respostas abrangeram especificamente as melhorias ocorridas especialmente no espaço físico e uso de novos aparelhos e equipamentos em sala de aula.

Os quatro estudantes destacaram que os materiais e equipamentos adquiridos pelas escolas estão sendo utilizados pelos professores e que as aulas se tornaram mais práticas principalmente na área das ciências exatas, demonstrando aproximação com o PRC elaborado.

Ao serem questionados se caso pudessem participar de reuniões para definir e sugerir gastos para melhorar a oferta do Ensino Médio, os alunos responderam apontando para duas situações. Os estudantes da Escola A reforçaram a ideia de que há possibilidade de melhorar e que “está faltando uma divulgação maior para este Ensino Médio Inovador”. Enquanto, por outro lado, para os estudantes da Escola Z, o gestor conhece a realidade da escola e sabe em que gastar. Neste último caso, os sujeitos estudantes não demonstram interesse em

participar das discussões financeiras da escola e transferem a responsabilidade das discussões e dos gastos para o gestor.

3.3.3.4 ProEMI: Considerações sobre aproximações e distanciamentos na visão dos sujeitos da escola

A partir das transcrições das entrevistas aqui apresentadas, foram elaboradas duas tabelas com questionamentos otimizados a partir do roteiro pré-elaborado para a dinâmica. Para a categorização, foram utilizadas questões respondidas pelos entrevistados, as quais se constituíam de respostas objetivas, relacionadas com a comunidade escolar e com o cotidiano do Ensino Médio durante a implementação do ProEMI. O resultado da categorização que mesclou perguntas sobre o mesmo assunto e que foi respondida pelos três segmentos está visualizado a seguir:

TABELA 16: O ProEMI NA VISÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA (ESCOLA A)

| Descrição | Gestor | Professor | Alunos |
|--|---------------|------------------|---------------|
| 1. A comunidade foi convidada a participar das discussões e da implantação do ProEMI? | 1 | 1 | 0 |
| 2. Uma das finalidades do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio. Essa finalidade está sendo atingida pela Escola? | 2 | 2 | 2 |
| 3. O PRC foi executado na sua totalidade? | 2 | 1 | * |
| 4. As atividades desenvolvidas possibilitaram a integração curricular? | 1 | 1 | 1 |
| 5. A comunidade se envolveu com a discussão e acompanhamento sobre os gastos dos recursos do ProEMI? | 2 | 2 | 0 |
| 6. Os recursos foram suficientes para a implementação do ProEMI? | 2 | 2 | 2 |

0 – Não; 1 – Parcialmente; 2 – Totalmente

* Questionamento não realizado aos alunos.

FONTE: Elaborado com fundamento na Transcrição de entrevistas/gestor/docente/estudantes

Dois temas foram apontados como destaques nas respostas dos três segmentos (gestor, professor e alunos): 1) a Escola A atingiu a finalidade do ProEMI (Questão 2) com seis pontos. Na visão dos segmentos a escola, conseguiu inovar por meio de oficinas e projetos que deram nova dinâmica ao cotidiano escolar. Eles acrescentaram que a aquisição de equipamentos eletrônicos, informática, material didático e pedagógico e serviços, de certa forma, influenciou ou proporcionou reflexão sobre as práticas pedagógicas por parte dos professores e aguçou o

interesse dos estudantes que não se interessaram, em um primeiro momento, pelas atividades do Programa. 2) os recursos recebidos pela escola para a implementação do ProEMI (Questão 6), também com 6 pontos. Todos foram unânimes em ressaltar que os recursos foram suficientes, além de reforçarem a importância da continuidade do Programa. Todavia, isso não significa que foram suficientes para assegurar a reformulação curricular.

Três assuntos foram apontados como atendidos parcialmente e destacamos pelas pontuações apresentadas: o envolvimento da comunidade, o acompanhamento da comunidade escolar no planejamento e os gastos dos recursos do Programa obtiveram 4 pontos (Questão 5). No entendimento dos sujeitos entrevistados deveria ocorrer maior envolvimento da comunidade no processo de implementação do Programa. No caso da Escola A, os alunos apresentaram este tema como um das dificuldades do ProEMI na escola.

Na mesma proporcionalidade de pontos está a questão relacionada ao PRC, com relação à sua execução na totalidade (Questão 3), com três pontos. Neste tema, os alunos não foram questionados e em função disso, os três pontos se equivalem ao atendimento parcial. Nesse aspecto, os professores afirmaram que poderiam ser desenvolvidas mais atividades, mas relacionaram o tempo e a burocracia no início da implementação do ProEMI como uma das dificuldades.

O questionamento se as atividades desenvolvidas possibilitaram a integração curricular (Questão 4) ficou com 3 pontos. As respostas dos entrevistados da Escola A, se assemelharam. É possível constatar pelos argumentos dos segmentos da escola a necessidade de algo mais em relação à integração curricular, apontado (pelos gestores) como um dos maiores desafios dos gestores escolares juntamente com as respectivas comunidades escolares.

O tema que mais se distanciou de atender totalmente a expectativa foi apontado na Questão 1 (sobre a participação da comunidade nas discussões e na implantação do ProEMI), com apenas 2 pontos. Gestor e professor apresentaram esta questão como o maior enfrentamento ou dificuldade do Programa e buscaram justificar o não atendimento ao tempo escasso para decidir, elaborar e aderir ao Programa e também no que entendem como burocracia do Programa. O apontamento mais pessimista foi proporcionado pelos estudantes, que admitiram a ausência dos pais e estudantes, nas discussões iniciais de implantação do ProEMI.

A seguir, utilizando a mesma metodologia aplicada para elaboração da Tabela anterior, apresentamos o resultado da categorização para a Escola Z, ou seja, para cada questão respondida objetivamente, foi atribuído um valor (de zero a dois) para a respectiva categorização:

TABELA 17: O ProEMI NA VISÃO DOS SUJEITOS DA ESCOLA Z

| Descrição | Gestor | Professor | Alunos |
|--|---------------|------------------|---------------|
| 1. A comunidade foi convidada a participar das discussões e da implantação do ProEMI? | 2 | 1 | 1 |
| 2. Uma das finalidades do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio. Essa finalidade está sendo atingida pela Escola? | 2 | 2 | 2 |
| 3. O PRC foi executado na sua totalidade? | 2 | 1 | |
| 4. As atividades desenvolvidas possibilitaram a integração curricular? | 1 | 1 | 1 |
| 5. A comunidade se envolveu com a discussão sobre os gastos dos recursos do ProEMI? | 2 | 2 | 1 |
| 6. Os recursos foram suficientes para a implementação do ProEMI? | 2 | 2 | 2 |

0 – Não; 1 – Parcialmente; 2 – Totalmente

* Questionamento não realizado aos alunos.

FONTE: Transcrição de entrevistas/gestor/docente/estudantes

O Programa é o mesmo e o movimento nas escolas pesquisadas foi diferente. Pelas indicações dos sujeitos da escola que correspondem a três segmentos da Escola Z, alguns limites apontados no Programa durante a intervenção na Escola A foram superados pela escola cujos gastos se distanciaram do PRC.

A exemplo da Escola A, dois tópicos receberam a mesma pontuação e foram destacados como atendidos totalmente. O primeiro se refere ao atendimento de uma das finalidades do ProEMI, que trata das práticas diferenciadas (Questão 2) com seis pontos. Nas declarações prestadas pelos entrevistados, essas práticas diferenciadas ocorreram na escola. Os estudantes constataram que as atividades do Programa desenvolvidas proporcionaram um movimento diferente das disciplinas tidas como normais. A dinamicidade das aulas acompanhadas de práticas possibilitou aos alunos novo interesse pelos estudos.

O segundo tópico que recebeu a mesma pontuação (6 pontos) está relacionado aos recursos do ProEMI e se estes foram suficientes para a implementação na escola (Questão 6). As respostas apontaram para totalmente suficiente e que os recursos possibilitaram equipar a escola, adquirir materiais didático-pedagógicos aos professores e material de uso diário para todos os alunos

que frequentaram os macrocampos ofertados. Esta informação contradiz com os documentos do ProEMI que orientam as escolas para que ações possam contemplar a totalidade dos alunos do Ensino Médio.

Quanto ao envolvimento da comunidade escolar com o planejamento e acompanhamento dos gastos dos recursos do ProEMI (Questão 5), ele foi considerado pelos entrevistados como parcialmente atendido, com cinco pontos, mas com declarações dos entrevistados de que esse trabalho esteve próximo de ser plenamente atendido. Apenas os sujeitos estudantes apontaram para atendimento parcial. Eles foram unânimes em afirmar que o ProEMI e seus gastos deveriam contemplar a participação da comunidade de maneira geral.

Ainda sobre o envolvimento da comunidade nas discussões do ProEMI, sua implantação e implementação, a Questão 1 também foi apontada como atendida parcialmente. Professores e alunos apontaram para a necessidade de que a comunidade escolar precisa ser estimulada para o envolvimento com as reflexões e decisões na escola. O gestor escolar justificou a questão do tempo para implementação do ProEMI como uma das dificuldades para quem implementa o Programa.

Dois tópicos foram pontuados como maior distanciamento do atendimento pleno, ambos com três pontos. A questão 3, que envolve a execução do PRC na sua totalidade foi apontada como parcialmente atendida. De acordo com o professor entrevistado, o fato de o Programa ter iniciado no segundo semestre de 2012 e a liberação dos recursos do Programa ter acontecido com atraso comprometeram, sobremaneira, a execução do PRC e, portanto, apesar do trabalho realizado, ele acredita que seria possível desenvolver mais ações do Programa. Registra-se que os sujeitos estudantes não foram questionados sobre este tópico.

A questão 4, que também obteve 3 pontos, refere-se à integração das atividades desenvolvidas pelo ProEMI e o currículo, tendo sido apontada como um desafio dos responsáveis pela implementação do Programa na escola. Os três segmentos da escola que foram entrevistados reconhecem este como um enfrentamento que só será possível de fazê-lo com a disponibilidade de um tempo maior e de formação continuada dos professores, no início, inexistente.

Destaque-se, que desde 2014, essa formação está sendo realizada por meio do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio⁵⁶.

Da análise específica das escolas visitadas, apresentamos uma tabela comparativa com base nos PRC (contidos nos PAGs), Prestações de Contas e entrevistas com gestores, sintetizando dados da implementação do Programa:

TABELA 18: COMPARATIVO DE DADOS DAS ESCOLAS A E Z

| Descrição | Escola | |
|--|---------------|---------------|
| | A | Z |
| Recursos previstos PAG | R\$ 80.000,00 | R\$ 56.000,00 |
| Recursos liberados via FNDE/PDDE | R\$ 80.000,00 | R\$ 56.000,00 |
| Gastos realizados | R\$ 80.000,00 | R\$ 52.100,00 |
| Relação de proximidade dos gastos/PRC | 100% | 66% |
| Total atendimento/alunos previsto no PAG | 1128 | 332 |
| Número alunos atendidos | 120 | 120 |
| Ampliação da jornada/estudantes | 5 horas | 7 horas |
| Número de Macrocampos ofertados | 4 | 2 |

FONTE: Elaborado pelo Autor, com fundamento nos dados do SIMEC/MEC, FNDE/PDDE e Entrevistas/Escolas

Os valores previstos pelo Programa foram confirmados com o recebimento. A Escola A, gastou 100% dos recursos do ProEMI ainda em 2012, enquanto a Escola Z reprogramou R\$ 3.900,00 para 2013. Os números divulgados pelos gestores de alunos atendidos pelo Programa revelam que a Escola A, atendeu menos de 10% do total de alunos previstos no seu PRC, enquanto a Escola Z atendeu quase 30% da previsão realizada. A partir desses dados é possível afirmar que a escola que recebeu mais recursos e efetuou gastos, com insumos e serviços com maior proximidade ao PRC, atendeu menos estudantes do que a escola indicada que recebeu menos recursos obteve maior distanciamento dos gastos do Programa em relação ao PRC, atendeu mais alunos.

A partir das transcrições das entrevistas, foram elaboradas duas tabelas (16 e 17) com questionamentos otimizados a partir das questões dos roteiros pré-elaborados para entrevistas. Para essa categorização, foram utilizadas questões

⁵⁶ Instituído pela Portaria MEC nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio - Pacto, pelo qual o Ministério da Educação e as secretarias (estaduais e distrital) de educação assumem o compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, em consonância com a Lei nº 9.394/96, e com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM).

respondidas pelos entrevistados que envolviam situações objetivas e relacionadas com a comunidade escolar e o cotidiano do Ensino Médio durante a implementação do ProEMI. A partir das tabelas mencionadas neste parágrafo, elaborou-se uma nova tabela a seguir apresentada, que contempla uma síntese da categorização envolvendo ambas as escolas pesquisadas. Vale observar que, para cada questão objetiva contida no questionário de entrevistas, foi atribuído um valor para cada resposta. Na tabela 19, o valor foi totalizado com base nas respostas dos entrevistados.

TABELA 19: CATEGORIZAÇÃO DAS RESPOSTAS/ENTREVISTAS/SOMATÓRIAS DAS ESCOLAS A E Z.

| Descrição | Gestor | Professor | Alunos | Total |
|---|---------------|------------------|---------------|--------------|
| A comunidade foi convidada a participar das discussões e da implantação do ProEMI? | 3 | 2 | 1 | 6 |
| Uma das finalidades do ProEMI é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio. Essa finalidade está sendo atingida pela Escola? | 4 | 4 | 4 | 12 |
| O PRC foi executado na sua totalidade? | 4 | 2 | * | 6 |
| As atividades desenvolvidas possibilitaram a integração curricular? | 2 | 2 | 2 | 6 |
| A comunidade se envolveu com a discussão e acompanhamento sobre os gastos dos recursos do ProEMI? | 4 | 4 | 1 | 9 |
| Os recursos foram suficientes para a implementação do ProEMI? | 4 | 4 | 4 | 12 |

Legenda: 0 – Não; 1 – Parcialmente; 2 – Totalmente

* Questão não incluída no roteiro de entrevistas/aluno

FONTE: Elaborado pelo Autor com fundamento nas Transcrições/entrevistas

Essas informações direcionam para os pontos mais fortes do ProEMI, que são os recursos, entendidos como suficientes para a implementação do Programa e, também, destacam o fato deste ter atendido a uma das finalidades que é o de desenvolver propostas curriculares diferenciadas no Ensino Médio.

A questão que trata dos recursos está relacionada aos valores que as escolas receberam do Programa e se estes foram considerados suficientes para o desenvolvimento das atividades dos macrocampos previstos nos respectivos PRCs de cada escola. Esse item recebeu avaliação máxima e demonstra a importância que os sujeitos entrevistados deram ao apoio financeiro do ProEMI para o desenvolvimento das atividades previstas.

Algo que foi muito destacado pelos entrevistados se refere ao envolvimento da comunidade escolar nas questões que dizem respeito aos gastos e ao acompanhamento das aquisições. Gestores e professores avaliaram como positivo o

envolvimento da comunidade no processo de implementação e gastos dos recursos do ProEMI. Os estudantes, de maneira geral, afirmaram não ter maior divulgação do Programa e, conseqüentemente, dos gastos dos recursos. Como se observa, a fala dos estudantes contradiz a avaliação dos gestores na avaliação do envolvimento da comunidade na implantação e durante a implementação do Programa.

Outras ações destacadas como dificuldades enfrentadas na implantação e implementação do Programa estão relacionadas ao envolvimento da Comunidade com o ProEMI e justificam o fator tempo e burocracia como os maiores desafios para a convocação da comunidade.

Também merece destaque como um dos desafios das escolas que aderiram ao ProEMI, a questão da integração curricular, ainda como fator a ser superado assim como, as discussões que envolvem os sujeitos do Ensino Médio na elaboração do PRC.

3.4 SÍNTESE DO CAPÍTULO

No Capítulo três foi destinado a apresentar os resultados da pesquisa empírica realizada com as escolas que aderiram ao ProEMI no ano de 2012, estando dividido em dois momentos: (i) análise documental, tendo como fontes as prestações de contas das 91 escolas (97%) de um total de 93 do estado do Paraná que receberam e gastaram seus recursos; (ii) descrição e análise da pesquisa empírica realizada em dois estabelecimentos de ensino de acordo com o critério estabelecido como o de maior aproximação dos gastos realizados com o PRC elaborado ou o de maior distanciamento dos gastos, com percentuais de aproximação definidos no primeiro momento.

Assim, o primeiro momento foi constituído da análise da totalidade de escolas que aderiram ao Programa com respectiva análise das prestações de contas disponibilizadas pela CAF/SEED, referentes ao exercício de 2012. Ao mesmo tempo, foram utilizados os PRCs dessas escolas. Também se realizou uma análise que permitiu uma abordagem generalizada sobre os gastos e a relação de proximidade ou distanciamento dos PRCs, estabelecendo percentuais dos valores recebidos por meio do Programa com outros recursos oriundos do Governo Federal (PDDE) e Estadual (Fundo Rotativo).

O conjunto de escolas que aderiram ao ProEMI no Paraná recebeu, em 2012, R\$ 4.442.000,00. Desse total, as escolas gastaram R\$ 4.162.610,29 (93,71%) do total liberado. O restante R\$ 279.389,71 (6,29%) foi reprogramado para serem gastos em 2013. Os dados também revelam que 71 (76%), de um total de 93 escolas, gastaram todo o recurso do ProEMI liberado em 2012. Apenas 22 (24%) tiveram saldos reprogramados para 2013.

Das 93 escolas que receberam recursos do ProEMI, em 29 delas o valor recebido por meio do ProEMI supera o valor liberado pelo governo estadual por meio do Programa Fundo Rotativo. Em outros termos, 31% dessas escolas tiveram o total de recursos liberados acima do que o governo do Estado disponibilizou para a manutenção das escolas. Um exemplo específico que demonstra essa situação envolve uma escola localizada no interior do Paraná que recebeu em 2012, R\$ 42.000,00 do ProEMI; R\$ 22.384,08 do PDDE e R\$ 18.275,04 da sua Mantenedora, o Governo do Estado do Paraná.

No segundo tópico descreveu-se a metodologia para escolha das escolas (a que mais aproximou ou distanciou seus gastos em relação aos PRCs) bem como, a metodologia de análise utilizada para visita *in loco* com o objetivo de coletar dados junto aos gestores, professores e estudantes quanto aos gastos efetivados, a relação com os projetos desenvolvidos e de que maneira ocorreu a execução e implementação do Programa.

A análise permitiu apontar que do total das escolas que implementaram o ProEMI no Paraná, 29 (32%) escolas realizaram gastos que atendem aos macrocampos propostos no PRC com percentuais entre 95 a 100%; 48 (53%) das escolas efetuaram gastos que atendem parcialmente aos macrocampos propostos nos PRCs com percentuais entre 80 a 94% e, por fim, 14 (15%) das escolas gastaram recursos com itens que estão mais distantes do que os propostos em seus PRCs com percentual de até 79%.

Com a finalização dessa análise dos Documentos foram destacadas duas escolas que apresentaram maior aproximação dos gastos em relação aos PRCs. As escolas (A e B) localizadas na Região Metropolitana de Curitiba (RMC) gastaram todo o dinheiro recebido do Programa e totalizaram (100%) na aproximação do PRC elaborado especificamente pela escola. Um deles deveria ser selecionado e o critério utilizado foi o que recebeu e gastou maior valor do ProEMI e neste caso, o gestor da Escola A, foi contatado e acolheu a indicação da pesquisa.

Dessa mesma análise extraiu-se a relação das escolas que receberam recursos do ProEMI, em 2012, e realizaram gastos, mas que, de acordo com a metodologia especificada, se distanciaram do PRC. Para a definição da escola a ser visitada utilizou-se como critério o percentual de distanciamento do gasto efetivado pela escola em relação ao PRC. Das quatro escolas (W, X, Y e Z), apenas X foi excluído da consulta tendo em vista o valor do recurso recebido, que neste caso, representaria metade do valor da Escola A, sendo este indicado pelo critério estabelecido na metodologia da pesquisa empírica, face ao maior percentual de aproximação com o PRC proposto e o gasto efetivado. Foram consultados em novembro de 2014 os gestores escolares das escolas W, Y e Z, nesta mesma ordem, e por justificativas plausíveis levando em consideração o encerramento do ano letivo, obteve-se somente o aceite do gestor da Escola Z, localizado no interior do Paraná, que recebeu em 2012, R\$ 56.000,00 e gastou R\$ 52.100,00. De acordo com a análise por meio do critério utilizado, o recurso gasto significou 34% de distanciamento ao PRC e está entre as quatro escolas que apresentaram menor percentual de distanciamento com o Projeto proposto.

A análise de aproximação dos gastos dos recursos ao PRC elaborado pelas escolas proporcionou indicar os campos de pesquisa empírica, sendo estas as Escolas A e Z, respectivamente localizados na Região Metropolitana de Curitiba e interior do Paraná. Elas foram visitadas na primeira semana de dezembro de 2014 e, neste mesmo período, foram realizadas entrevistas com três segmentos da escola (gestores, professores e estudantes do Ensino Médio).

Os números divulgados pelos gestores das escolas visitadas indicam que a Escola A atendeu menos de 10% dos alunos previstos no seu PRC enquanto a Escola Z atendeu quase 30% da previsão realizada. Esses dados comparativos permitem afirmar que a Escola A, que recebeu mais recursos e efetuou gastos com insumos com maior proximidade ao PRC atendeu menos estudantes do que a Escola Z, que recebeu menos recursos e atendeu mais alunos.

Por fim, as análises feitas com fundamento nas entrevistas estruturadas realizadas com gestores, professores e estudantes de ambas as escolas, pode-se considerar que as pesquisas apontaram os pontos mais fortes do ProEMI, que são os recursos, entendidos como suficientes para a implementação do Programa. Todavia, somente o suporte financeiro não assegura uma das finalidades do ProEMI, de desenvolver propostas curriculares diferenciadas no Ensino Médio.

De acordo com os gestores e professores, houve envolvimento da comunidade no processo de acompanhamento das discussões acerca dos recursos do ProEMI, do recebimento aos gastos, fato esse colocado como exceção por parte dos sujeitos estudantes que apontaram para a necessidade de maior transparência quanto a essa questão.

Os assuntos elencados como limites na implantação e implementação do Programa estão relacionados ao envolvimento da comunidade escolar com o ProEMI e justificam o fator tempo e burocracia como os maiores desafios para a convocação da comunidade; além desse tópico, a integração curricular e execução do PRC foram destacados como maiores desafios desse Programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ProEMI foi o objeto de análise desta Dissertação. Instituído pelo MEC visa garantir aos jovens da última etapa da Educação Básica o acesso a uma educação de qualidade, incluindo nela a permanência desses jovens na escola e o sucesso da sua conclusão nos estudos. Vimos, no decorrer deste trabalho, que as ações referentes ao Ensino Médio têm sido desenvolvidas por meio de um regime de colaboração entre a União, os estados e o DF. Nele, os órgãos que tratam diretamente da Educação brasileira concretizam um grande plano de metas que convocam o compromisso de “todos pela educação”.

Na sua instituição, em setembro de 2009, pouco mais de dois meses antes da aprovação da Emenda Constitucional no. 59, que determinou a obrigatoriedade do ensino à faixa etária de 4 a 17 anos – atendimento que deve ser garantido à população brasileira até 2016; o ProEMI já acenava para esta nova realidade “inclusiva” da Educação no Brasil. Assim, ao lado da principal discussão da EC59, qual seja, a de que o poder Público deveria proporcionar ações que possibilitassem a permanência dos jovens nas escolas, com o atendimento pleno das suas necessidades e expectativas de vida, de realização pessoal, dos estudos e do mundo do trabalho; a lei também se referia ao direito subjetivo de os jovens de 15 a 17 anos terem acesso e condições de permanência nas escolas até a conclusão de seus estudos.

Um dos aspectos mais relevantes do Programa diz respeito à possibilidade de indução das escolas que a ele aderirem reestruturarem seus currículos do Ensino Médio por meio da proposição de práticas a serem incorporadas ao currículo escolar, respeitando as necessidades e as expectativas dos sujeitos estudantes. Um novo panorama de Ensino Médio se apresenta no país, inclusive por dar voz e vez aos jovens que, convidados pelas instituições de ensino, devem participar das discussões e debates concernentes à elaboração do planejamento das ações da escola, além de rever seu tempo de permanência em função das novas propostas de aulas, de orientações, de atividades diversas que remodelam as práticas pedagógicas vivenciadas até então.

As informações obtidas durante as leituras e fichamentos de obras da literatura especializada que embasaram esta pesquisa, bem como as análises dos documentos oficiais que instituíram a fundação do discurso orientador do ProEMI, a

nossa prática em sala de aula e as visitas às escolas pesquisadas mostraram que o ProEMI tem contribuído com o fomento de discussões acerca do Ensino Médio brasileiro, inclusive por propiciar suporte financeiro à criação e à difusão de uma cultura escolar que busque um currículo mais dinâmico, mais flexível e mais compatível com as especificidades dos sujeitos estudantes.

Conforme vimos no decorrer deste trabalho, o ProEMI (Documentos Orientadores de 2011, 2013 e 2014) norteou os Sistemas de Educação (estaduais e do DF), assim como as escolas selecionadas para a adesão ao Programa. Nesse movimento, dele se originou o Projeto de Reestruturação Curricular das escolas, cuja finalidade era a própria reorganização dos currículos do Ensino Médio, em atenção às Diretrizes Gerais para a Educação Básica, às Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, aos Documentos de Base do ProEMI, sempre sendo respeitada a legislação específica do Sistema em que a escola estivesse inserida.

A esse amálgama de leis e orientações (convergentes, sobretudo), somam-se as normas exaradas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional, que deveriam ser seguidas para que as escolas se inscrevessem no processo de seleção para a adesão ao ProEMI, sendo que seus respectivos PRC deveriam contemplar o que foi previsto nesses documentos. A normativa do FNDE tem espaço nas Resoluções CD/FNDE no. 17 e 63, ambas de 2011, e dispõe sobre os mecanismos de adesão, habilitação, formas de execução e prestação de contas referentes ao PDDE e ao próprio ProEMI, que, por sua vez, tem como agente de repasse de verbas o FNDE por meio do PDDE.

No estado do Paraná, em 2009, 84 escolas aderiram ao ProEMI, número ampliado, no final de 2011, para 93, de acordo com os dados do SIMEC. Esse valor representa 6,15% do total de 1.511 estabelecimentos que ofertam o Ensino Médio no estado, sendo que as escolas que aderiram ao Programa, 12%, representam 50 municípios de um total de 399.

Para esse conjunto de escolas, o ProEMI liberou, em 2012, R\$ 4.442.000,00, beneficiando 46.787 estudantes matriculados na etapa final da Educação Básica na Rede Estadual de Ensino do Paraná, ou seja, 11% de um total de 416.299 alunos.

Para entender como o montante liberado pelo ProEMI reverberou de modo positivo na comunidade escolar, na gestão das escolas, nas práticas dos professores e na vida escolar do estudante, debruçamo-nos nas intenções e nos

pressupostos teóricos norteadores do ProEMI na tentativa de responder às seguintes questões: Em que medida os recursos liberados pelo ProEMI para as 93 escolas paranaenses foram suficientes para a indução de uma nova política curricular? Os gastos efetuados pelos estabelecimentos de ensino estavam de acordo com o previsto no PRC de cada uma das escolas beneficiárias? Assim, a pesquisa teve como foco a análise de como as escolas empregaram os recursos recebidos e gastos em 2012, e se as ações desenvolvidas foram condizentes (se aproximaram ou se distanciaram) com as propostas do Projeto de Reestruturação Curricular. Como pano de fundo, outra questão orientou a pesquisa, qual seja, a da suficiência (ou não) dos recursos para a indução de uma nova política curricular para o Ensino Médio.

A hipótese orientadora desta Dissertação foi a de que o suporte financeiro do ProEMI seria imprescindível para as escolas que foram selecionadas para o Programa, mas não o suficiente para a indução da mudança curricular e para a instauração de práticas diferenciadas. Tal hipótese, como se viu, foi confirmada, por meio das análises e interpretações feitas nas fontes primárias que nos serviram de instrumento balizador: as prestações de contas das escolas e os Projetos de Reestruturação Curricular constantes do PAG/PR.

Para chegar à confirmação da hipótese, antes, porém, foram respondidas as problematizações anteriormente enunciadas. Para tanto, o trabalho foi estruturado em quatro seções a partir de uma *Introdução* na qual foram apresentadas as intenções da pesquisa propriamente dita, o percurso que seria trilhado por ela e aspectos referentes à educação que culminaram com a criação do ProEMI. No primeiro capítulo, houve um recorte diacrônico para discutir a história do financiamento público à Educação Básica, principalmente a partir da CF88, e com a criação do FUNDEF (1996) e sua posterior substituição pelo FUNDEB (2006). Nessa discussão, incluíram-se dados orientadores do Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE), que, como vimos, possibilitou, via PDDE, a transferência de recursos diretamente às escolas que aderiram ao ProEMI; e o PAR.

No segundo capítulo, centramo-nos na historização do ProEMI, sobretudo na maneira como ele foi implantado e implementado no estado do Paraná em 2009. Foi constatado, então, que a proposta da Secretaria de Estado da Educação no ano anterior, isto é, a oferta de Blocos de Disciplinas Semestrais foi o grande argumento diferenciador para que o Estado paranaense tivesse escolas com aprovações no

ProEMI. Como o Programa, então em 2009, previa a inovação no currículo das escolas candidatas a integrarem ao ProEMI, gestores da SEED interpretaram que a nova política curricular dos blocos se aproximava das concepções e diretrizes do ProEMI, e as escolas que já tinham aderido ao EMB foram assim contempladas.

No terceiro capítulo, foram estampados os resultados das pesquisas empíricas realizadas. Eles contribuíram, inclusive, para que fossem ampliadas as relações de sentido entre o Programa *in lócus* e outros fatores relacionados às engrenagens da Educação como um todo, conforme veremos mais adiante. Com efeito, foi descrito o percurso metodológico de coleta de dados, além das análises e dos resultados interpretativos.

As prestações de contas de 91 unidades escolares paranaenses que receberam e gastaram os recursos do ProEMI em 2012 foram analisadas – das 93 escolas que receberam o recurso, duas reprogramaram sua utilização para o ano de 2013. As relações estabelecidas com a documentação visaram a identificar o grau de aproximação ou de distanciamento entre os recursos utilizados e o PRC apresentado pelas escolas, quesito para a seleção, conforme as normas do Programa. Como complementariedade às informações que os dados apresentaram, foi verificado também se os recursos foram suficientes para a indução da política curricular.

Em 29 das 93 escolas paranaenses que aderiram ao ProEMI, o valor recebido por meio do Programa superou o valor liberado pelo Governo Estadual através do Programa Fundo Rotativo. Em outras palavras, 31% das escolas tiveram o total de recursos liberados acima do que o governo do Estado disponibilizou para a sua manutenção. Dos exemplos sobre os quais discorreremos no corpo do texto desta Dissertação, destaca-se o caso de uma escola localizada no interior do Paraná que recebeu, em 2012, R\$ 42.000,00 do ProEMI mais R\$ 22.384,08 do PDE e mais R\$ 18.275,04 de sua Mantenedora, o Governo Estadual. Nesse caso específico, verifica-se que o recurso do ProEMI representou mais de 50% do dinheiro recebido pelos governos Federal (PDDE-Escola) e Estadual (Fundo Rotativo).

As análises dos gastos do ProEMI (referentes às 91 escolas do ano de 2012) e o grau de aproximação ou de distanciamento do PRC apontaram que 29 escolas (32%) realizaram gastos que atendessem de fato aos macrocampos propostos nos PRCs que elaboraram, chegando a percentuais entre 95 e 100%. Por outro lado, as análises também apontaram que 48 escolas (53%) efetuaram gastos

que atendessem parcialmente aos macrocampos propostos nos PRCs, com percentuais entre 80 e 94% e, por fim, constatou-se que 14 escolas (15%) gastaram seus recursos com itens que estão mais distantes do que propuseram em seus PRCs, com percentuais de ou abaixo de 79%.

Durante as visitas às duas escolas, as entrevistas foram realizadas com três segmentos da comunidade escolar: gestores, professores e estudantes. O critério orientador das entrevistas foi o de que os professores e estudantes tivessem atuado ou participado das atividades decorrentes da adoção do Programa nas escolas. Para tanto, duas escolas foram selecionadas, a Escola A, localizada na região metropolitana de Curitiba, que apresentou um percentual de 100% de aproximação de gastos com relação ao proposto no seu PRC; e a Escola Z, localizada no interior do Estado, que apresentou, por seu turno, um percentual de apenas 66% de aproximação dos gastos com relação ao previsto no seu PRC.

Em 2012, a Escola A recebeu R\$ 80.000,00, tendo gasto, ao final do exercício, todo este montante. Por sua vez, a Escola Z recebeu R\$ 56.000,00, tendo gasto apenas R\$ 52.100,00, sendo que o restante foi reprogramado para ser utilizado em 2013. Os números de alunos atendidos, conforme os gestores de ambas as escolas, revelam que a Escola A atendeu a menos de 10%, considerando o que havia previsto em seu PRC, enquanto, por outro lado, a Escola Z atendeu a quase 30% da previsão projetada em seu PRC. Com efeito, concluiu-se que a escola que recebeu mais recursos e efetuou seus gastos com maior proximidade ao seu PRC (Escola A) atendeu menos estudantes do que a outra escola aqui mencionada (Escola Z), que recebeu menos recursos, inclusive reprogramando o que não foi utilizado, mas que conseguiu atender a mais alunos.

O verso e reverso de pesquisas como esta que desenvolvemos desnudam outra faceta da realidade de nossas escolas, de nossos gestores, de nossos professores e das comunidades nas quais se encontram os estabelecimentos de ensino. Qualquer tipo de financiamento deve prever e exigir das unidades escolares formações continuadas de qualidade para os profissionais da Educação, mesmo para os gestores, tanto no sentido da eficácia e da eficiência na elaboração de projetos para a captação de recursos, como no sentido de eles melhor se organizarem administrativa e burocraticamente para a utilização e para o acompanhamento conscientes dos recursos recebidos pela escola. Assim, tornam-se fundamentais também iniciativas da comunidade escolar que propiciem a criação

de sólidos vínculos entre os docentes e a escola, entre os alunos e os docentes, entre a comunidade e demais profissionais que constituem a unidade escolar. A criação de vínculos e, portanto, a atribuição de responsabilidades para que os direitos e os deveres de todos os envolvidos no processo educacional sejam mantidos, cultuados e respeitados, respaldam também os aspectos eufóricos que circundam Programas como o ProEMI, cujo sucesso torna-se o reflexo do sucesso de todos dos sujeitos envolvidos no processo.

Como dissemos anteriormente, a hipótese orientadora desta pesquisa se confirmou, e as entrevistas realizadas (e transcritas) mostram isso. Com efeito, um dos pontos mais fortes do ProEMI são os recursos, entendidos como suficientes para a implementação do Programa. Com relação ao currículo, as escolas visitadas desenvolveram atividades diferenciadas desenvolvidas de maneira fragmentada, sendo a integração curricular ainda um desafio.

Se nas próprias ciências encontra-se o aspecto dialógico dos discursos, no sentido de que um tema pode ser considerado, dependendo do ponto de vista, positivo ou negativo; ou sobre toda afirmação é possível realizar uma negação; ou sobre a cada negação pode repousar uma contra negação e assim por diante; é evidente que várias contradições podem ser encontradas nas entrevistas realizadas, sendo que elas, no conjunto, aproximam os resultados do que acontece nas escolas pesquisadas. Um dos exemplos dessas contradições centra-se no fato de que os gestores e professores destacaram o envolvimento da comunidade escolar no acompanhamento do recebimento e dos gastos dos recursos do ProEMI. Talvez do lugar ou da perspectiva em que se encontram, esse envolvimento tenha sido mesmo positivo, apesar dos profissionais reconhecerem as dificuldades impostas pelo fator tempo e pela burocracia referente aos ajustes devidos e necessários ao Programa, bem como as relações que os gastos devem ter com o PRC apresentado, etc.

Por outro lado, para os jovens entrevistados, porém, esse envolvimento se mostrou meio tímido, devendo o Programa passar por uma maior campanha de divulgação, de transparência e de envolvimento de todos os sujeitos da escola nas questões relativas aos recursos e aos gastos do ProEMI. Outro tema importante e complementar a esta Dissertação, configura-se, desse modo, numa continuidade em que se pode apreender de diferentes lugares e perspectivas a questão do “envolvimento” dos sujeitos integrantes e constituintes da comunidade escolar com relação à participação ativa no acompanhamento do Programa.

Como resultado do trabalho de pesquisa realizado, fundamentado, aqui, no percurso da implantação e implementação do ProEMI, nas prestações de contas das escolas, nos PRCs propostos (constantemente no PAG/PR) e nas entrevistas realizadas com os gestores, professores e sujeitos estudantes, das escolas A e Z, pode-se apontar as seguintes considerações:

- A elaboração do PRC por parte das escolas que aderiram ao ProEMI sofreu influência da SEED/PR, que propôs por meio de Instruções a proposição de atividades complementares sem observar a realidade dos sujeitos da escola. Essa influência fez com que as escolas minimizassem o envolvimento da comunidade escolar nas discussões e elaboração do PRC. As declarações dos segmentos demonstram o distanciamento das comunidades, em especial dos pais e dos estudantes, com as discussões acerca da implementação do Programa.

- As questões burocráticas inerentes às normativas do Programa o tempo para discussões e elaboração de propostas que possam de fato contemplar um maior envolvimento da comunidade escolar.

- Uma das críticas recorrentes dos gestores ouvidos se refere às normas do FNDE em relação aos recursos liberados pelo ProEMI. Eles reafirmam a necessidade de que essas normas devam prever uma lista discriminada de materiais possíveis para compra, criticando, sobretudo, a burocracia nos processos de aquisição e na limitação da liberdade de escolha de insumos e os respectivos gastos. Esta preocupação merece destaque e faz repensar o Programa de como ele é elaborado, e como é interpretado e executado por aqueles que são responsáveis pela implementação do Programa e acabam interpretando as normas como algo que burocratiza e que limita suas ações nas unidades escolares. A preocupação dos gestores entrevistados é com a utilização dos recursos para tornar a escola mais agradável sem relação direta com o currículo.

- A participação dos sujeitos estudantes nas discussões e decisões do ProEMI na escola ainda pode ser considerada incipiente, com pouco envolvimento apesar desse não ser o contexto apenas das escolas pesquisadas. Esses sujeitos apontam essa situação como recorrente nas escolas durante a execução dos Programas e até mesmo no cotidiano das decisões da escola. Por um lado, os gestores ainda trabalham na perspectiva de que sabem da necessidade dos jovens e, do outro lado, os estudantes corroboram com este apontamento, ao afirmarem que confiam no gestor e que ele sabe o que fazer ou o melhor para eles ou para a

escola. Neste contexto, adolescentes e jovens ficam relegados ao Programa e não há estímulos para a participação. Adolescentes e jovens precisam ser ouvidos e estimulados ao envolvimento nas discussões e decisões na escola, especialmente, quando essas estão relacionadas com seus interesses.

- Por mais que os PRCs das escolas tenham sido elaborados, na visão dos gestores e professores, em prazo exíguo e sem maior envolvimento de todos os sujeitos da escola, percebeu-se que os jovens estudantes do Ensino Médio se envolveram com as atividades desenvolvidas do ProEMI, consideradas por eles como práticas diferentes das demais disciplinas da Base Nacional Comum. Nas falas desses jovens, é possível constatar a interação entre eles, a escola e os professores que desenvolveram atividades dos macrocampos. Essa constatação reforça a ideia de que uma política curricular discutida e elaborada conjuntamente e que contextualiza a realidade e as expectativas desses jovens podem despertar o interesse dos sujeitos estudantes pela escola, transformando a instituição num espaço prazeroso para apropriação dos saberes.

- A integração curricular no Ensino Médio ainda é um desafio para a concretização por parte das escolas do ProEMI. Atividades diferenciadas no Ensino Médio são vistas pelas escolas a partir de experiências, oficinas e projetos que sejam diferentes do cotidiano das aulas. Entretanto, elas ocorrem de maneira fragmentada e centralizada naquele momento das atividades, especialmente em contraturno.

- A partir dos dados analisados e das escolas pesquisadas, é possível afirmar que os maiores enfrentamentos do Ensino Médio persistem no abandono e a reprovação escolar. Constata-se que as ações empreendidas estão reduzindo, mesmo que de maneira tímida, as taxas de abandono, ao contrário dos indicadores de reprovação escolar, que têm crescido nas escolas observadas. O ProEMI busca estimular a escola a elaborar ações para esses enfrentamentos. Percebe-se que os estudantes, de acordo com a pesquisa realizada nas escolas A e Z, estão permanecendo na escola e reforça a ideia de (re) pensar ações para que esta permanência seja acompanhada com a qualidade da educação e resultando na melhoria dos índices de aprovação.

- O número de alunos atendidos pelo ProEMI foi inferior ao número de alunos previstos para atendimento constante no PAG. Esse apontamento remete a uma situação interessante em relação à implementação e os resultados esperados,

pois significa que nem sempre a escola que recebeu mais recursos atendeu necessariamente um maior número de estudantes. Assim, defende-se que Formações continuadas ou Fóruns de Discussão são importantes espaços de aprendizagem para os gestores e professores envolvidos na apropriação de saberes específicos que deem conta do sucesso da utilização dos recursos de programas de financiamento.

Esses pontos foram elencados a partir da análise e observação, propostas nesta pesquisa. Eles respondem à hipótese inicial de que o suporte financeiro do ProEMI concedido para os estabelecimentos de ensino que aderiram ao Programa se torna imprescindível para a escola, mas não assegura a reformulação curricular e criação de práticas diferenciadas. Não basta o Programa dispor desse suporte para a sua execução. Há necessidade de um conjunto de ações, tais como a formação de professores, discussões e decisões dos sujeitos da escola ao envolvimento da comunidade escolar nas ações de acompanhamento do Programa.

Como pode ser observado nos itens topicalizados acima que retomam e reiteram em forma de síntese os resultados da pesquisa que orientou esta Dissertação, o suporte financeiro do ProEMI torna-se imprescindível para o sucesso da escola e das ações do conjunto de sujeitos que a integra. Com recursos financeiros disponíveis, há uma grande flexibilidade para a execução de propostas diferenciadas de trabalhos na unidade escolar, inclusive tornando factível a permanência dos estudantes neste espaço de troca de saberes e de experiências. Porém, tornou-se bastante evidente o fato de que o recurso financeiro precisa ser pensado conjuntamente pela comunidade escolar, inclusive como mote para criar os vínculos e os envolvimento dessa comunidade com a escola. Se ouvidas as partes, cujas ideias forem bem fundamentadas e convincentes, a escola encontra-se a um passo de uma gestão democrática que ouça de fato a voz dos estudantes do Ensino Médio, contribuindo para sua realização como sujeito no e do mundo, ampliando o alcance de seus sentidos na relação com o outro e consigo mesmo e criando laços com os docentes e gestores que façam ser reconhecidos e respeitados os trabalhos desenvolvidos por esses profissionais da Educação. Nesse sentido, o ProEMI pode estar contribuindo, além da liberação de recursos, para a reformulação de políticas internas das escolas que trabalham com o Ensino Médio, tanto no redesenho da matriz curricular como na sistematização de fazeres diferenciados que contemplem a particularização do universo dos jovens que integram as escolas.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F.; **A dinâmica federativa da educação brasileira**: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. In: OLIVEIRA, R.P.; SANTANA, W. (Org.). *Educação e federalismo no Brasil*: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, DF: UNESCO, 2010, p. 39-70.

ADRIÃO, T.; PINTO, J. M. R.; **Noções gerais sobre o financiamento da educação no Brasil**. *Revista Científica*. jan/jun. 2006. V. 8, p. 23-46.

ALMEIDA, M. H. T. de; **Recentralizando a federação?** *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, n. 24, p. 29-39, jun. 2005. Dossiê Federalismo.

BARDIN, L.; **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BONI, V.; QUARESMA, S. J.; **Aprendendo a entrevistar**: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*, Florianópolis, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jul. 2005.

BOURDIEU, P.; **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares. 3ª edição. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. CNE/CP. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Conselho Pleno. **Parecer nº 11** de 30 de junho de 2009. Apreciação da Proposta de Experiência Curricular Inovadora no Ensino Médio. Relator: Francisco Aparecido Cordão. Diário Oficial da República Federativa da União, Brasília, DF, 25 ago. 2009. Disponível <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_minuta_cne.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2014.

_____. Constituição (1988). Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: http://200.181.15.9/ccivil_03/Constituição/Emendas/Emc/emc59.htm. Acesso em: 25 out. 2013.

_____. Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Plano de Ações Articuladas**. Portal FNDE [on-line] Disponível em:<<http://www.fnde.gov.br>> Acesso em: 05 mar. 2013.

_____. Desenvolvimento da Educação - FNDE. **Programas. Programa Dinheiro Direto na Escola**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Portal FNDE [on-line] Disponível em:<<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>> Acesso em: 27 mai. 2014.

_____. Desenvolvimento da Educação. **Resolução CD/FNDE n. 31**, de 22 de julho de 2013. Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), às escolas públicas dos Estados e do Distrito Federal de ensino médio selecionadas pelas respectivas secretarias de educação que aderirem ao Programa Ensino Médio

Inovador (ProEMI), com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nesse nível de ensino. José Henrique Paim Fernandes. Diário Oficial da República Federativa da União, Brasília, DF, 22 jul. 2013, nº 140, Seção 1, pág. 15. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4716-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-31,-de-22-de-julho-de-2013>> Acesso em: 24 jun. 2014.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB>. Acesso em: 05 nov. 2014.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001(b). Disponível em: . Acesso em: 17 fev. 2013. 159 _____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação -FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, nº10.880, de 9 de junho de 2004, e nº 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2007(e). Disponível em: . Acesso em: 25 abr. 2014.

_____. Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 971, de 09 de outubro de 2009. **Institui o Programa Ensino Médio Inovador**. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. FNDE. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. 2011. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4716-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-31,-de-22-de-julho-de-2013>. Acesso em: 27 out. 2013.

_____. Ministério da Educação. FNDE. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. 2013. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/4716-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-31,-de-22-de-julho-de-2013>. Acesso em: 18 dez 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio**, etapa I – caderno III: o currículo do ensino médio, seus sujeitos e o desafio da formação humana integral/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; + autores: Carlos Artexes Simões, Monica Ribeiro da Silva - Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio**, etapa I – caderno V: organização e gestão democrática na escola/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; +[autores: Celso João Ferretti, Ronaldo Lima Araújo, Domingos Leite Lima Filho]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa: Ensino Médio Inovador.** Documento orientador. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso em: 24 out. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa: Ensino Médio Inovador.** Documento orientador. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/documento_orientador.pdf. Acesso em: 24 out. 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa: Ensino Médio Inovador.** Documento orientador. 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15134&Itemid=1071. Acesso em: 10 ago. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa: Ensino Médio Inovador.** Documento orientador. 2014. Disponível em: <http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/doc/DOC000000000053794.PDF>. Acesso em: 20 out. 2014.

_____. Presidência da República. **Lei n. 11.494**, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei n. 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis n. 10.845, de 5 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de Casa Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm> Acesso em: 27 abr. 2014.

_____. Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Relator: José Fernandes de Lima. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 jan. 2012. Disponível em: http://www.ca.ufsc.br/files/2012/04/rceb002_121.pdf. Acesso em: 24 nov. 2013.

CARNEIRO, M. A.; **LDB fácil: leitura crítico compreensiva**, artigo a artigo. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

COLONTONIO, E. M.; **O currículo integrado do PROEJA: Trabalho, Cultura, Ciência e Tecnologia em tempos de semiformação**. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

CRUZ, R. E.; **Pacto Federativo e Financiamento da Educação: a função supletiva e redistributiva da União - o FNDE em destaque**, (tese de doutorado) São Paulo, FEUSP, 2009.

DAVIES, N.; **O FUNDEF e as verbas da educação**. São Paulo: Xamã, 2001. 144 p.

EDNIR, M; BASSI, M. E. **Bicho de sete cabeças**. Para entender o financiamento da educação brasileira. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, 2009.

FERREIRA, A. C.; **Tradução da Política pela Escola**: Um estudo exploratório sobre o ensino médio por bloco de disciplinas semestrais (EMPB). Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

FERRETTI, C.; ZIBAS, D. M. L.; TARTUCE, G. L. B. P.; **Protagonismo Juvenil na Literatura Especializada e na Reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 122, p. 411 - 423, maio/ago. 2004.

FREIRE, P.; **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M.; **Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades**. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 619-638, jul.-set. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 nov. 2013.

GOUVEIA, A. B. **Financiamento da Educação no Brasil e o Desafio da Superação das Desigualdades**. In: GOUVEIA, A. B; SOUZA, A. R. de; TAVARES, T. M., Org. Políticas Educacionais: conceitos e debates. 2ed. Curitiba: Appris, 2013, v. 1, p. 83-105).

ISLEB, V.; **O Programa Ensino Médio Inovador e sua relação com os dados de fluxo escolar**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

JAKIMIU, V. C. de L.: **Políticas de Reestruturação Curricular no Ensino Médio: Uma análise do programa ensino médio inovador**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

KRAWCZYK, N.; **Reflexão Sobre Alguns Desafios do Ensino médio no Brasil Hoje**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v.41, n.144. set./dez., 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742011000300006&script=sci_arttext> Acesso em: 18 mai. 2014

LARA, G. J.; **A gente não quer só comida...: estudo da representação dos estudantes sobre o ensino médio inovador**. 2013. 211 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013

MARTINS, P. S.; **O financiamento da educação básica por meio de fundos contábeis**: estratégia política para a equidade, a autonomia e o regime de colaboração entre os entes federados. 2009. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Brasília.

MARTINS, P. S.; **O financiamento da educação básica como política pública**. RBPAAE, v. 26, n. 3, p. 497-514, set./dez. 2010. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19795/11533>> Acesso em 28/jun/2014.

OLIVEIRA, R. F. TEIXEIRA, B. B.; **As Políticas de Financiamento da Educação Básica na Última Década: do FUNDEF ao FUNDEB**. 2009. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC10.pdf> acesso em 10 Mai 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação/SEED/PR. **Portal Dia-a-Dia Educação. Rendimento Escolar**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em março/2014.

PELLISSARI, L. B.; **O fetiche da tecnologia e o abandono escolar na visão de jovens que procuram a educação profissional técnica de nível médio**. 221 f, Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

PINTO, J. M. R.; **A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo**. *Educ. Soc.*, Out 2007, vol.28, nº.100, p.877-897. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1228100.pdf>. Acesso 06 abr 2014.

RAMOS, E. de S. A.; **Tensões entre MEC e SEED/PR: Uma análise a partir do programa ensino médio inovador**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

SILVA, B. (Coord.); **Dicionário de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas**. Instituto de Documentação. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1987.

SILVA, M. R.; **Currículo e cultura escolar: perspectivas para o estudo das políticas curriculares**. In: Berbel, N.; Pullin, E.M.M.P.. (Org.). *Pesquisa em Educação: Inquietações e desafios*. Londrina: EDUEL - Ed. da Universidade de Londrina, 2012.

_____. **Perspectivas Curriculares Contemporâneas**. 1ª edição. Curitiba: Ibpex, 2012.

_____. **Reformas educacionais e cultura escolar: a apropriação dos dispositivos normativos pelas escolas**. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n.32, p.123-139, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.ufpel.tche.br/fae/caduc/downloads/n32/07.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2014.

SILVEIRA, A. A. D.; **Atuação do Ministério Público para a proteção do direito à educação básica**. In: Nina Beatriz Stocco Ranieri. (Org.). *Direito à educação: aspectos constitucionais*. 2009. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, v. 1, p. 123-141.

SOUSA, B. J. R de; **Os planos e a gestão da educação básica no Brasil: o PDE em análise**. 2006. Disponível em: http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/49.pdf Acesso em: 18 jul. 2014.

_____. **O Plano de Ações Articuladas (PAR) como instrumento de planejamento da educação: o que há de novo?** 2010. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0079.pdf> Acesso em: 18 jul. 2014.

WERLE, F. O.; **Contexto Histórico e Atual das Políticas Educativas: Autonomia e Regime de Colaboração.** Ijuí: Unijuí, 2006.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....

106

Apêndice 1 – Roteiro de Entrevistas (Estruturado)

Apresentação

Este roteiro de pesquisa foi elaborado pelo mestrando Sergio Ricardo Ferreira para coleta de dados e informações como parte da pesquisa de Mestrado em Educação – Linha: Políticas Educacionais, pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). A pesquisa está relacionada ao Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), liberação e gastos dos recursos por meio do FNDE, no ano de 2012.

O objetivo é pesquisar a aplicação dos recursos do ProEMI e analisar em que medida os gastos, em 2012, estão articulados ao desenvolvimento das ações descritas no PRC das escolas e às propostas do ProEMI.

COLEGIO:

Nome:

Função:

Ano de implantação:

Número de alunos atendidos:

Obs. Foi utilizado como referência para elaboração do roteiro a Resolução CD/FNDE 63/2011 que trata das normas para liberação dos recursos do ProEMI.

1. ROTEIRO/ENTREVISTA/Gestor

- sobre o ProEMI (finalidades do Programa, desde quando a escola está no programa, número de envolvidos, resultados)

1. A comunidade escolar foi convidada a participar das discussões e da implantação do ProEMI?
2. Quando foi implantado o Programa e quantos estudantes estiveram e estão envolvidos nesta política?
3. Uma das finalidades do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio. Essa finalidade está sendo atingida pela Escola?
4. Aponte os limites/dificuldades do Programa na sua escola?
5. Houve avanços com o ProEMI? Quais foram?
6. Como avalia o Programa quanto aos resultados dos principais enfrentamentos como evasão e reprovação escolar?

- sobre o PRC ou atividades desenvolvidas

1. Ao elaborar o PRC a escola deveria identificar os aspectos que dificultam o sucesso na aprendizagem e dos que contribuem para a melhoria da qualidade do ensino, houve essa discussão por parte da escola ao elaborar o PRC?
2. O PRC foi executado na sua totalidade?
3. Quais os limites e possibilidades na execução do PRC?
4. Que atividades foram desenvolvidas e que merecem atenção pelo fato de contribuíram com os saberes dos alunos?
5. Os macrocampos desenvolvidos possibilitaram a integração curricular? Justifique.

- sobre os recursos financeiros disponíveis e gastos.

1. Os Projetos de Reestruturação Curricular deveriam contemplar ações, com a indicação das correspondentes previsões de despesas, houve esse cuidado ao elaborar o PRC da escola?
 2. Os recursos financeiros previstos devem ser destinados exclusivamente ao desenvolvimento de propostas que visem à dinamização das atividades de ensino, tendo como referencial as dimensões estruturantes do ensino médio presentes nas Diretrizes Curriculares - Trabalho, Ciência, Cultura e Tecnologia - na forma especificada nos Projetos de Reestruturação Curricular, essa norma foi contemplada com os gastos do Programa?
 3. Qual a importância dos recursos do ProEMI na melhoria da qualidade do ensino médio ofertado ao seus alunos?
 4. Que critérios foram utilizados para os gastos do Programa em atendimento aos macrocampos?
 5. Efetivamente, em que contribuiu os recursos do Programa na escola?
 6. Os recursos são suficientes para a execução do PRC?
 7. O que funcionou e o que deveria ser melhorado em relação às normas do FNDE e os recursos liberados pelo Programa?
-

2. ROTEIRO/ENTREVISTA/Professor

- sobre o ProEMI (finalidades do Programa, desde quando a escola está no programa, número de envolvidos, resultados)

1. Você participou da elaboração do PRC da escola? Conte como ocorreu.
2. Com qual macrocampo você trabalhou? Conhecia o Projeto antes de assumir o trabalho?
3. Cite vantagens e desvantagens do ProEMI para melhoria da qualidade do ensino médio.
4. Uma das finalidades do Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) é apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares diferenciadas do Ensino Médio. Essa finalidade está sendo atingida pela Escola?
5. O ProEMI prevê a ampliação do tempo do aluno a escola. Como você analisa essa ampliação do tempo como forma de conter o abandono e reduzir o índice de reprovação?

- sobre o PRC ou atividades desenvolvidas

1. O PRC foi executado na sua totalidade?
2. Que atividades foram desenvolvidas e que contribuíram com os saberes?
3. O trabalho esteve integrado ao currículo do ensino médio?
4. Em que medida as atividades contribuíram ou não com a permanência e a redução da reprovação escolar?

- sobre os recursos financeiros disponíveis e gastos.

1. Qual a importância dos recursos do ProEMI na melhoria da qualidade do ensino médio ofertado ao seus alunos?
2. O Professor foi ouvido ou atendido quanto aos gastos dos recursos do ProEMI para o desenvolvimento das atividades propostas no PRC?
3. Você acompanhou o processo de aquisição de matérias e os respectivos gastos do Programa?
4. Efetivamente, em que contribuiu os recursos do Programa na escola?
5. Os recursos foram suficientes para a execução do PRC?

Roteiro de entrevistas com estudantes do Ensino Médio que participaram de atividades do ProEMI

A) Perguntas-estímulo

- 1) Vocês poderiam falar um pouco de como foi o Ensino Médio que estão concluindo?
- 2) Vocês poderiam destacar em que o Ensino Médio contribuiu para a sua formação?
- 3) Vocês poderiam apontar em que pontos o Ensino Médio poderia ser diferente em relação à estrutura da escola, aulas, recursos e tecnologia?
- 4) Como vocês veem o problema do colega que desiste de frequentar a escola? Quais motivos?

B) Vida e cotidiano

- 5) Que problemas vocês identificam e que acontecem no cotidiano da escola, do Ensino Médio?
- 6) Como vocês veem casos de colegas que, por algum motivo, desistiram do Ensino Médio?
- 7) Os estudantes do Ensino Médio participam das reuniões e outras atividades da escola? De que maneira?
- 8) Poderiam falar um pouco de que maneira os jovens poderiam participar mais ativamente da escola?

C) Programa Ensino Médio Inovador

- 9) Antes de matricularem vocês tiveram conhecimento sobre o Programa Ensino Médio Inovador?
- 10) Chegaram a participar de reuniões para definir projetos ou gastos dos recursos do Programa?
- 11) Que atividades desenvolveram no Ensino Médio e que chamaram a atenção ou ficaram marcadas?
- 12) Vocês perceberam alguma diferença entre as atividades do Programa Ensino Médio Inovador e as demais aulas das disciplinas?
- 13) As atividades do Programa tiveram integração com as demais disciplinas do Ensino Médio?

14) Se pudessem contribuir com a melhora da qualidade do Ensino Médio que indicações fariam aos gestores?

D) Recursos do Programa Ensino Médio Inovador

15) Tiveram conhecimento sobre valores liberados pelo Programa Ensino Médio Inovador?

16) Participaram de reuniões para definir os gastos dos recursos do Programa?

17) Vocês e a comunidade escolar foram informados sobre onde foram gastos os recursos bem como melhorias, equipamentos ou materiais adquiridos com esse recurso?

18) Os materiais e equipamentos adquiridos foram utilizados pelos professores?

19) Foi possível observar algumas mudanças com os gastos dos recursos do Programa?

20) Se pudessem participar de reuniões para definir gastos para melhorar a oferta do Ensino Médio, o que poderiam sugerir?