



TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO
RIO GRANDE DO NORTE

Auditoria Operacional

Relatório sobre Educação Etapa Ensino Médio – Rede SEEC-RN



Natal, novembro de 2014.

Relatório de Auditoria Operacional no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte, na subfunção Ensino Médio.

Processo nº: 005366/2013 - TC

Modalidade: Auditoria Operacional

Conselheiro Relator: Tarcísio Costa

Equipe de Auditoria:

Inspetores de Controle Externo	Matrícula
Anne Emília Costa Carvalho (Coordenadora)	9970-8
Giulliane Rangel da Silva	9966-0
Ilueny Constancio Chaves dos Santos	9968-6
José Monteiro Coelho Filho	9551-6

Unidade Jurisdicionada: Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – SEEC/RN

Atos de designação: Portaria nº 107/2013 – GP/TCE, de 23 de abril de 2013; e Portaria nº 188/2013 – GP/TCE, de 10 de julho de 2013.

Objetivo: Analisar os principais problemas e suas respectivas causas, que impactam no acesso e na qualidade do ensino médio (EM) no Rio Grande do Norte, através da avaliação da atuação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) nas dimensões de gestão, professores, infraestrutura e financiamento da rede pública estadual da referida etapa de ensino. Para tanto, foram propostas as seguintes questões de auditoria:

EIXO	QUESTÃO
Gestão	A estrutura organizacional e de cargos da SEEC é adequada e suficiente para efetuar a gestão da rede estadual?
	Em que medida a gestão escolar e o apoio da SEEC a esta gestão tem contribuído para melhorar o Ensino Médio no Estado?
Infraestrutura	Em que medida a infraestrutura das escolas proporciona condições necessárias para o atendimento das demandas do ensino médio?
	A SEEC possui estrutura e instrumentos adequados para o alcance da universalização do ensino médio?
Financiamento	Em que medida o planejamento e a execução dos recursos do EM permitem o alcance dos objetivos dessa etapa de ensino?
	Em que medida o gasto com o EM é transparente de modo a permitir identificar o custo do aluno dessa etapa de ensino e, assim, subsidiar a política educacional?
Professores	A quantidade de professores da rede estadual de ensino médio é, por região e por componente curricular, adequada à demanda existente?

Período abrangido pela auditoria: 2011 a 2013

RESUMO

O ensino médio é a etapa conclusiva da educação básica, sendo incumbência dos estados oferecerem, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem. Apesar de sua notória relevância, a oferta gratuita do ensino médio pelo Estado, tendo como público alvo os jovens entre 15 e 17 anos, somente passou a ser obrigatória a partir de 2009, com a promulgação da EC nº 59. Diante dessa priorização tardia, o ensino médio no Brasil é, atualmente, a etapa de ensino que tem apresentado os maiores desafios. Com isso, a presente auditoria analisou os principais problemas e suas respectivas causas, que impactam no acesso e na qualidade do ensino médio no Rio Grande do Norte, por meio da avaliação da atuação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) nas dimensões de gestão, infraestrutura, financiamento e professores da rede pública estadual da referida etapa de ensino. Para tanto, a metodologia utilizada na auditoria incluiu um processo de coleta de dados baseado em fontes diversas: requisição de informações e documentos; consulta a bases de dados escolares e a sistemas orçamentários e financeiros; entrevistas com gestores da SEEC, incluindo diretores e equipes de DIREDs e de DRAES; observação direta em visitas a 15 escolas, com amostra definida pelo Índice de Risco de Auditoria; questionários eletrônicos aplicados a diretores; entrevistas e questionários presenciais com gestores, membros do conselho escolar, professores e coordenadores pedagógicos de escolas visitadas; e grupo focal com alunos das escolas visitadas. A análise dos dados foi realizada por meio da tabulação dos questionários (estatística descritiva), análise qualitativa das entrevistas e grupos focais, revisão analítica, construção de mapas temáticos e análise documental. A partir dos resultados das análises foram evidenciados 11 achados de auditoria: 1) A estrutura organizacional e de cargos da SEEC apresenta disfunções que comprometem a gestão da rede estadual de ensino; 2) Deficiência no processo de elaboração / revisão e implementação do PPP; 3) Deficiência no processo de elaboração e implementação do planejamento anual das escolas (Plano de Metas Educacionais – PME); 4) Deficiência no apoio, monitoramento e avaliação do desempenho da escola e da gestão por parte da SEEC; 5) Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com deficiências de infraestrutura; 6) Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com inobservância das normas de acessibilidade e segurança; 7) A SEEC não está devidamente estruturada para garantir o alcance da universalização do acesso ao ensino médio; 8) O planejamento dos recursos do Ensino Médio não permite o acompanhamento e a avaliação das ações necessárias a essa etapa de ensino; 9) Dificuldade de execução dos projetos educacionais; 10) O gasto por aluno do Ensino Médio indicado no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação – SIOPE não reflete a realidade e, portanto, não serve para subsidiar a estratégia educacional para essa área; 11) Existe déficit, na maioria das regionais de educação, de professores em sala de aula nos componentes curriculares obrigatórios do ensino médio. Ao término do relatório foram propostas 66 recomendações para a SEEC, com o intuito de que sua implementação possa, efetivamente, significar avanços no acesso e na qualidade do ensino médio no Rio Grande do Norte.



LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ACM	Assessoria de Comunicação e Marketing
ALRN	Assembleia Legislativa do Rio Grande do Norte
AOP	Auditoria Operacional
CAQ	Custo Aluno Qualidade
CC	Componente Curricular
CF	Constituição Federal
CH	Carga Horária
COASE	Coordenadoria de Articulação com os Sistemas de Ensino
COBIT	Control Objectives for Information and related Technology
CODESE	Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CORE	Coordenadoria de Órgãos Regionais de Educação
DIREDE	Diretoria Regional de Educação
DRAE	Diretoria Regional de Alimentação Escolar
EM	Ensino Médio
FGDE	Função Gratificada de Direção de Estabelecimento de Ensino
FGVDE	Função Gratificada de Vice-Direção de Estabelecimento de Ensino
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GAO	Grupo Temático de Auditoria Operacional
GPD	Gerência de Processamento de Dados
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
IRA	Índice de Risco de Auditoria
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias



LOA	Lei Orçamentária Anual
LSE	Levantamento da Situação Escolar
MEC	Ministério da Educação
NBR	Norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCCR	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PME	Plano de Metas Educacionais
PMFE	Padrão Mínimo de Funcionamento Escolar
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROLEM	Projeto de Leitura do Ensino Médio
RREO	Relatório Resumido da Execução Orçamentária
SAGEP	Sistema de Acompanhamento e Gerenciamento de Pessoal
SCMCE	Subcoordenadoria de Manutenção Escolar
SEEC	Secretaria de Estado da Educação e da Cultura
SIAF	Sistema Integrado de Administração Financeira
SIGEDUC	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SIMEC	Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle
SIOPE	Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação
SISTN	Sistema de Coleta de Dados Contábeis dos Entes da Federação
SUASE	Subcoordenadoria de Assistência ao Educando
SUEM	Subcoordenadoria do Ensino Médio
SWOT	<i>Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats</i>
TC	Tribunal de Contas
TCDF	Tribunal de Contas do Distrito Federal
TCE	Tribunal de Contas do Estado
TCU	Tribunal de Contas da União
TML	Taxa de Matrícula Líquida
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte



UGEM

Unidade Gestora do Ensino Médio

UNB

Universidade de Brasília

UNESCO

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Previsão de recursos orçamentários – SEEC – 2010/2011/2012	24
Tabela 2 - Cargos vagos de coordenadores pedagógicos nas escolas visitadas	51
Tabela 3 - Relação do número de escolas por servidor atuante nas DIREDs	56
Tabela 4 - Relação do número de escolas por servidor atuante nas DRAEs	57
Tabela 5 - Distribuição de matrículas por dependência administrativa - 2012	97
Tabela 6 - Proporção de matrículas de 2012 aplicada a demanda potencial.....	97
Tabela 7 - Oferta de professores em sala de aula, por componente curricular.....	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Lista de escolas visitadas no Rio Grande do Norte.....	18
Quadro 2 - Relação de programas educacionais – SEEC – PPA 2012-2015.....	24
Quadro 3 - Relação de ações educacionais do Programa 1804 – SEEC – PPA 2012-2015	25
Quadro 4 - Competências e atribuições da SEEC e de suas unidades organizacionais com ênfase em apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas.....	48
Quadro 5 - Escala dos níveis de infraestrutura escolar	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma da SEEC-RN	28
Figura 2 - Organograma da SECD-RN segundo Decreto 15.035/2000.....	29
Figura 3 - Organograma da SECD-RN segundo Decreto 15.543/2001	29
Figura 4 - Ciclo PDCA.....	48
Figura 5 - Mapa do quantitativo de escolas da rede da SEEC por DIREC.....	55
Figura 6 - Mapa do quantitativo de escolas da rede da SEEC por DRAE.....	56
Figura 7 - Sala de aula da EE Tristão de Barros (infiltrações)	69
Figura 8 - Sala de aula da EE Joaquim Honório (lousa defeituosa)	69
Figura 9 - Sala de aula da EE As Marias (lousa de baixa qualidade)	69
Figura 10 - Sala de aula da EE Padre José Biezinger (piso desgastado)	69
Figura 11 - Sala de aula da EE Prof. Francisco Ivo Cavalcanti (forro danificado).....	70
Figura 12 - Sala de aula da EE Educandário Presidente Kennedy (carteiras inadequadas).....	70
Figura 13 - Biblioteca da EE Mons. Raimundo Gurgel (infiltrações)	72
Figura 14 - Biblioteca da EE Educandário Presidente Kennedy (infiltrações)	72
Figura 15 - Biblioteca da EE Demétrio Urbano (infiltrações)	72
Figura 16 - Biblioteca da EE Demétrio Urbano (teto com forro danificado).....	73
Figura 17 - Biblioteca da EE Pe. José Biezinger (depósito de livros didáticos)	73
Figura 18 - Biblioteca da EE Prof. Edgar Barbosa (depósito de livros didáticos)	73
Figura 19 - Laboratório de Ciências da EE Manoel Salustino (guarda de equipamentos)	74
Figura 20 - Laboratório de Ciências da EE Profª Iracema Brandão (guarda de alimentos).....	74
Figura 21 - Laboratório de Informática da EE Eliah do Rego (depósito de instrumentos musicais).....	75
Figura 22 - Laboratório de Informática da EE Manoel Salustino (equipamentos não montados)	76
Figura 23 - Sanitário da EE Monsenhor Joaquim Honório.....	76
Figura 24 - Sanitário da EE Pe. José Biezinger.....	76
Figura 25 - Quadra de esportes da EE Prof. Francisco Ivo Cavalcante	77

Figura 26 - Quadra de esportes da EE Monsenhor Honório	77
Figura 27 - Acesso à EE Pe. José Biezinger.....	84
Figura 28 - Acesso à EE Educandário Pres. Kennedy.....	84
Figura 29 - Distribuição de vagas para o Ensino Médio no RN (rede estadual)	92
Figura 30 - Distribuição de vagas para Ensino Médio do RN (rede pública)	93
Figura 31 - Distribuição de Vagas para o Ensino Médio do RN (escolas públicas e privadas)	95
Figura 32 - Extrato 1 do Programa 2030 – Educação Básica previsto no PPA Federal 2012- 2015 - Indicadores	103
Figura 33 - Extrato 2 do Programa 2030 – Educação Básica previsto no PPA Federal 2012- 2015 – Objetivos, metas e iniciativas	104
Figura 34 - Extrato do Programa 1804 – Qualidade Pedagógica e Social da Educação Básica e Profissional, previsto no PPA Estadual 2012-2015.....	104
Figura 35 - Tela principal do Sistema de Monitoramento da SEEC	108
Figura 36 - Tela do Sistema de Monitoramento da SEEC para acompanhamento de setores	109
Figura 37 - Tela do Sistema de Monitoramento da SEEC com detalhes do acompanhamento das ações da SUEM	109
Figura 38 - Oferta de professores de ensino médio em sala de aula, por DIREC.....	118
Figura 39 - Detalhamento da oferta de professores de ensino médio em sala de aula, por DIREC.....	119

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Aumento de cargos comissionados da SEEC 2000-2001	31
Gráfico 2 - Situação do PPP das 15 escolas visitadas.....	37
Gráfico 3 - Avaliação dos diretores sobre o apoio da SEEC no processo de elaboração do PPP	38
Gráfico 4 - Avaliação dos professores e coordenadores pedagógicos sobre o apoio da SEEC no processo de elaboração do PPP.....	38
Gráfico 5 - Avaliação dos diretores quanto à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP	39
Gráfico 6 - Avaliação dos professores e coordenadores pedagógicos quanto à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP	39
Gráfico 7 - Situação do PME das 15 escolas visitadas	42
Gráfico 8 - Situação do alinhamento do planejamento anual com o PPP segundo os diretores	43
Gráfico 9 - Situação do alinhamento do planejamento anual com o PPP segundo os professores e coordenadores pedagógicos.....	44
Gráfico 10 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC no processo de elaboração do planejamento anual segundo os diretores.....	45
Gráfico 11 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC no processo de elaboração do planejamento anual segundo os professores e coordenadores pedagógicos	45
Gráfico 12 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC à gestão escolar segundo os diretores.....	50
Gráfico 13 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC à gestão escolar segundo os professores e coordenadores pedagógicos.....	51
Gráfico 14 - Nível de satisfação quanto à capacitação recebida da SEEC para o exercício da função de gestor escolar, segundo os diretores.....	52
Gráfico 15 - Nível de satisfação quanto à capacitação recebida da SEEC para o exercício da função de gestor escolar, segundo os professores e coordenadores pedagógicos	53
Gráfico 16 - Nível de satisfação com o monitoramento e a avaliação da SEEC em relação ao desempenho da escola e da gestão, segundo os diretores	53
Gráfico 17 - Nível de satisfação com o monitoramento e a avaliação da SEEC em relação ao desempenho da escola e da gestão, segundo os professores e coordenadores pedagógicos	54

Gráfico 18 - Nível de satisfação com relação à supervisão in loco da SEEC, segundo os diretores.....	54
Gráfico 19 - Nível de satisfação com relação à supervisão in loco da SEEC, segundo os professores e coordenadores pedagógicos.....	55
Gráfico 20 - Índice de reprogramação de recursos do PDDE nas escolas do ensino médio agrupadas por DIREC no ano de 2012	58
Gráfico 21 - Índice de reprogramação de recursos do PDDE/PDE Escola nas escolas do ensino médio agrupadas por DIREC no ano de 2012.....	59
Gráfico 22 - Classificação das escolas da rede da SEEC conforme escala UNB.....	65
Gráfico 23 - Situação da cobertura do Ensino Médio – rede estadual.....	92
Gráfico 24 - Situação da Cobertura do Ensino Médio – Rede Pública.....	94
Gráfico 25–Situação da cobertura do ensino médio – rede pública e privada	96
Gráfico 26 - Evolução das matrículas realizadas no Ensino Médio	96
Gráfico 27 - Taxa de Atendimento Escolar.....	98
Gráfico 28 - Evolução da Taxa Líquida de Matrícula	99
Gráfico 29 - Déficit de professores em sala de aula, por componente curricular do ensino médio na rede SEEC-RN.....	118
Gráfico 30 - Distribuição de professores fora da sala de aula.....	120
Gráfico 31 - Distribuição de professores fora da sala de aula que atuam na estrutura da SEEC	120

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
1.1 Antecedentes	14
1.2 Identificação do objeto da auditoria	15
1.3 Objetivos e escopo da auditoria.....	15
1.4 Métodos utilizados.....	17
1.5 Organização do Relatório	19
2 VISÃO GERAL.....	21
2.1 O ensino médio a cargo da administração estadual.....	21
2.2 Aspectos orçamentários	23
3 ADEQUAÇÃO DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E DE CARGOS DA SEEC À GESTÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO	27
3.1 A estrutura organizacional e de cargos da SEEC apresenta disfunções que comprometem a gestão da rede estadual de ensino.....	27
4 GESTÃO ESCOLAR E APOIO DA SEEC PARA MELHORIA DO ENSINO MÉDIO	35
4.1 Deficiência no processo de elaboração / revisão e implementação do PPP	35
4.2 Deficiência no processo de elaboração e implementação do planejamento anual das escolas (Plano de Metas Educacionais – PME)	41
4.3 Deficiência no apoio, monitoramento e avaliação do desempenho da escola e da gestão por parte da SEEC.....	47
5 CONDIÇÕES DA INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO	63
5.1 Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com deficiências de infraestrutura	63
5.1.1 Sala de Aula	68
5.1.2 Internet	70
5.1.3 Biblioteca / Sala de Leitura	71
5.1.4 Sala de recursos multifuncionais	73
5.1.5 Laboratório de ciências	74
5.1.6 Laboratório de informática.....	75
5.1.7 Sanitários.....	76
5.1.8 Quadra de esportes.....	77
5.1.9 Auditório	78
5.1.10 Rede de esgoto.....	78
5.1.11 Abastecimento d'água.....	78

5.1.12 Abastecimento de energia elétrica	78
5.1.13 Outro itens	78
5.2 Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com inobservância das normas de acessibilidade e segurança	82
6 ESTRUTURA E INSTRUMENTOS DA SEEC PARA A UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO	87
6.1 A SEEC não está devidamente estruturada para garantir o alcance da universalização do acesso ao ensino médio.....	88
6.1.1 Cenário 1 - Análise isolada da rede estadual.....	91
6.1.2 Cenário 2 - Análise de toda rede pública (federal, estadual e municipal)	93
6.1.3 Cenário 3 - Análise conjunta das redes pública e privada	94
7 PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DOS RECURSOS DO ENSINO MÉDIO	102
7.1 O planejamento dos recursos do EM não permite o acompanhamento e a avaliação das ações necessárias a essa etapa de ensino	102
7.2 Dificuldade de execução dos projetos educacionais	106
8 A TRANSPARÊNCIA NO GASTO COM O ENSINO MÉDIO	111
8.1 O gasto por aluno do Ensino Médio indicado no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação – SIOPE não reflete a realidade e, portanto, não serve para subsidiar a estratégia educacional para essa área	111
9 OFERTA DE PROFESSORES PARA O ENSINO MÉDIO	115
9.1 Existe déficit, na maioria das regionais de educação, de professores em sala de aula nos componentes curriculares obrigatórios do ensino médio	115
10 ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS DO GESTOR	123
11 CONCLUSÃO	125
12 PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO	128
REFERÊNCIAS	136
APÊNDICE A	140
ANEXOS	150

1 INTRODUÇÃO

1. As auditorias operacionais (AOPs) constituem uma das vertentes do trabalho desenvolvido pelo Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Norte (TCE-RN) com o intuito de contribuir para o melhor desempenho da gestão pública.

2. No âmbito do TCE-RN, a atividade de AOP está regulamentada pela Resolução nº 08/2013, de 23 de abril de 2013, que define sua finalidade conforme segue:

Art. 1º. A auditoria operacional tem por finalidade avaliar, quanto aos aspectos da economicidade, eficiência, eficácia, efetividade e equidade, os programas, projetos, atividades e ações governamentais, dos órgãos ou entidades que integram a Administração Pública estadual e municipal, ou aqueles realizados pela iniciativa privada sob delegação, contrato de gestão ou congêneres e, por meio dessa avaliação, obter conclusões aplicáveis ao aperfeiçoamento do objeto auditado, bem como à otimização da aplicação dos recursos.

3. Nesse sentido, o presente relatório tem como objetivo apresentar os resultados de auditoria operacional realizada no âmbito da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte (SEEC-RN), na subfunção Ensino Médio.

1.1 Antecedentes

4. Dentre os compromissos assumidos pelos Tribunais de Contas, por decisão Plenária do III Encontro Nacional dos Tribunais de Contas do Brasil, realizado em Campo Grande, Mato Grosso do sul, em novembro de 2012, foram incluídos:

[...]

11 – Realizar Auditorias Operacionais e de Avaliação de Resultados de Políticas Públicas, sob os aspectos da economicidade, eficiência, eficácia e efetividade, visando avaliar e propor melhorias nas ações governamentais que se destinam à prestação de serviços à sociedade;

[...]

15 – Realizar Auditorias Coordenadas juntamente com o Tribunal de Contas da União e demais Tribunais de Contas em temas relevantes de interesse nacional com grande impacto à sociedade, priorizando inicialmente as áreas da educação e saúde;

[...] (fl. 5)

5. Em consequência desse Encontro Nacional dos Tribunais de Contas o Grupo Temático de Auditoria Operacional do Instituto Rui Barbosa, por intermédio do seu Coordenador, Auditor do TCE/BA, Vivaldo Ribeiro Evangelista, informou aos Tribunais de Contas a previsão para 2013 da realização da Auditoria Coordenada na educação tratando do Ensino Médio.



6. Nesse sentido, foi programada dentre as auditorias constantes do Plano de Auditoria para 2013 do TCE/RN a Auditoria Operacional Coordenada no Ensino Médio, que teve como pressuposto o Plano de Fiscalização do Controle Externo para o triênio 2013/2016, segundo o estabelecido na Resolução 16/2012 – TCE.

7. De acordo com a Decisão administrativa Nº 02/2013 – TC, de 28 de fevereiro de 2013 (fl. 35), a referida auditoria foi aprovada com a homologação do Plano de Fiscalização do Controle Externo deste Tribunal.

8. Dando prosseguimento às tratativas iniciadas no encontro, em 21 de março de 2013 foi assinado em Brasília/DF o Acordo de Cooperação Técnica celebrado entre os Tribunais de Contas Brasileiros, a Associação dos Membros dos Tribunais de Contas do Brasil e o Instituto Rui Barbosa para a realização de auditoria coordenada em ações do governo na área da educação (fls. 9-26).

9. Como parte integrante do acordo, consta o Plano de Trabalho que define o objeto, método, fases, cronograma, produto e recursos humanos estimados a serem empregados na referida auditoria.

1.2 Identificação do objeto da auditoria

10. A presente auditoria tem como objetivo a análise dos principais problemas e suas respectivas causas, que impactam no acesso e na qualidade do ensino médio no Rio Grande do Norte, através da avaliação da atuação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura nas dimensões de gestão, professores, infraestrutura e financiamento da rede pública estadual da referida etapa de ensino.

1.3 Objetivos e escopo da auditoria

11. O ensino médio no Brasil é, atualmente, a etapa de ensino que tem apresentado os maiores desafios, segundo a literatura da área da educação. Questões referentes à qualidade e cobertura do ensino médio estão sendo amplamente discutidas. O desempenho dos estudantes em exames padronizados dessa etapa de ensino tem se mostrado baixo e, nos últimos 10 anos, encontra-se praticamente estagnado. Além do baixo desempenho nos exames, observa-se que o ensino médio ainda não consegue atingir todo o seu público alvo, representado por jovens na faixa etária entre 15 e 17 anos, tendo em vista que essa etapa passou a ser obrigatória apenas a partir de 2009, com a promulgação da EC nº 59.



12. Diante dessa problemática, foram traçadas 7 questões de auditoria divididas em 4 eixos, que representam os objetivos e o escopo da auditoria. As referidas questões são descritas a seguir.

EIXO 1: GESTÃO

Q.1.1 A estrutura organizacional e de cargos da SEEC é adequada e suficiente para efetuar a gestão da rede estadual?

Q.1.2 Em que medida a gestão escolar e o apoio da SEEC a esta gestão tem contribuído para melhorar o Ensino Médio no Estado?

EIXO 2: INFRAESTRUTURA

Q.2.1 Em que medida a infraestrutura das escolas proporciona condições necessárias para o atendimento das demandas do ensino médio?

Q.2.2 A SEEC possui estrutura e instrumentos adequados para o alcance da universalização do ensino médio?

EIXO 3: FINANCIAMENTO

Q.3.1 Em que medida o planejamento e a execução dos recursos do EM permitem o alcance dos objetivos dessa etapa de ensino?

Q.3.2 Em que medida o gasto com o EM é transparente de modo a permitir identificar o custo do aluno dessa etapa de ensino e, assim, subsidiar a política educacional?

EIXO 4: PROFESSORES

Q.4.1 A quantidade de professores da rede estadual de ensino médio é, por região e por componente curricular, adequada à demanda existente?

13. Cabe salientar que embora a estrutura curricular do Ensino Médio seja apontada pelos especialistas educacionais como um dos principais gargalos para a qualidade e

efetividade desta etapa de ensino, esse aspecto não foi abordado nesta Auditoria em virtude de se tratar de conteúdo específico da área educacional.

14. Registra-se, ainda, que as ações voltadas para a formação dos professores, apontadas também como ponto estratégico para a melhoria da qualidade do ensino, não foram abordadas neste trabalho por ter sido objeto de outra Auditoria desta Corte de Contas, encontrando-se em processo de acompanhamento.

1.4 Métodos utilizados

15. Conforme apontado no item 1.1 (antecedentes), esta auditoria foi desenvolvida de maneira coordenada por abordar um tema de relevante interesse nacional com grande impacto para a sociedade. Nesse sentido, contou desde sua fase de planejamento até a consolidação da matriz de achados com a cooperação técnica dos 29 tribunais de contas participantes (25 TCEs, 3 TCMs e o TCU).

16. Na etapa de planejamento, foram desenvolvidas pesquisas bibliográficas e de legislação relacionadas ao tema em análise, entrevista exploratória com a secretária de educação e sua equipe, bem como visita à Escola Estadual Profª Josefa Sampaio para teste piloto. Adicionalmente, como forma de aprofundar os conhecimentos sobre o assunto e de levantar os problemas que poderiam demandar maior atenção da equipe de auditoria, foram executadas, ainda, técnicas de diagnóstico de auditoria (*Análise Stakeholder*, *Análise SWOT*, Diagrama de Verificação de Risco e Árvore de Problemas).

17. Os produtos preliminares de planejamento da auditoria foram discutidos entre todos os TCs por meio de videoconferência, culminando na elaboração da Matriz de Planejamento da auditoria que foi debatida em painel de referência com especialistas. A versão final da Matriz de Planejamento, bem como a elaboração dos instrumentos de coleta de dados, foi concluída após Oficina de Planejamento realizada em Brasília, em julho de 2013, com a participação das equipes de auditoria dos TCs.

18. Durante a etapa de execução, a coleta de dados foi realizada por meio de requisições de informações e documentos; consulta a bases de dados escolares e a sistemas orçamentários, financeiros e de gestão; entrevistas com gestores da SEEC, incluindo os diretores e equipes de DIREDs (16) e de DRAEs (08); questionários eletrônicos aplicados a diretores (88); visitas a 15 escolas, incluindo as seguintes atividades: observação direta; realização de entrevistas (15) e aplicação de questionários presenciais (175) com gestores,

membros do conselho escolar, professores e coordenadores pedagógicos; e grupos focais com alunos (98).

19. Os questionários eletrônicos foram aplicados a diretores de escolas da rede estadual para os eixos de gestão e infraestrutura com uso da ferramenta Pesquisar do TCU, que consolidou os resultados e enviou para os demais tribunais (Anexos 1 e 2).

20. As escolas visitadas foram selecionadas a partir de um grupo de 30 escolas definido dentro do Plano Amostral Nacional. A mesma estratégia amostral, baseada na seleção de escolas conforme seu Índice de Risco de Auditoria (IRA), foi aplicada a todos os TCs participantes da auditoria coordenada. A equipe do Tribunal de Contas do Estado de Pernambuco desenvolveu e aplicou a metodologia de seleção a partir do IRA (Anexo 3) e efetuou a extração da amostra a partir da base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), selecionando 30 escolas dentre as quais cada TC teve que selecionar 15, sendo 5 com alto risco, 5 com médio risco e 5 com baixo risco de auditoria, para compor sua amostra. As 15 escolas visitadas no Rio Grande do Norte, nos meses de agosto e setembro de 2013, estão descritas no Quadro 1.

Quadro 1 - Lista de escolas visitadas no Rio Grande do Norte

Classificação por desempenho	Nome da Escola (Município)	Índice IRA	Matrículas (Educação Básica)
Alto risco de auditoria	Escola Estadual do Guarapes (Natal)	940,7621	201
	Escola Estadual Monsenhor Joaquim Honório (Guamaré)	911,1563	1038
	Escola Estadual Manoel Salustino (Currais Novos)	910,9752	122
	Escola Estadual As Marias (Macaíba)	910,9518	199
	Escola Estadual Padre Jose M Biezinger (São Gonçalo do Amarante)	881,9074	711
Médio risco de auditoria	Escola Estadual Profa. Dulce Wanderley (Natal)	618,1402	930
	Escola Estadual Monsenhor Honório (Pendências)	617,8696	772
	Escola Estadual Demetrio Urbano (Santa Maria)	617,6616	404
	Escola Estadual Prof. Francisco Ivo Cavalcanti (Natal)	617,6205	1156
	Escola Estadual Educandário Presidente Kennedy (Mossoró)	617,6112	582
Baixo risco de auditoria	Escola Estadual Prof. Eliah M do Rego (Parnamirim)	353,2147	1384
	Escola Estadual Profa. Iracema Brandão de Araujo (Acari)	352,8272	366

Escola Estadual Monsenhor Raimundo Gurgel (Mossoró)	270,2353	984
Escola Estadual Prof. Edgar Barbosa (Natal)	252,7295	965
Escola Estadual Tristão de Barros (Currais Novos)	152,1974	580

Fonte: Equipe de auditoria. Adaptado de TCE-PE/Gerência de Avaliação de Programas e Órgãos Públicos (GEAP)

21. Os critérios para análise dos dados coletados na observação direta, realizada nas visitas às escolas, foram estabelecidos conforme proposta metodológica do Tribunal de Contas do Distrito Federal, descrita no Anexo 4.

22. A análise dos dados foi realizada por meio da tabulação dos questionários (estatística descritiva), análise qualitativa das entrevistas e grupos focais, revisão analítica, construção de mapas temáticos e análise documental. O processo de consolidação da Matriz de Achados contou com discussões por meio de videoconferência com participação das equipes dos demais TCs, foi debatida em painel de referência com especialistas e validada em painel de referência com a participação da secretária de educação e de sua equipe. Por fim, foi realizada, em outubro de 2013, em Brasília, Oficina de Achados para identificação de achados comuns entre os TCs participantes da auditoria coordenada, possibilitando a construção de um sumário executivo nacional.

1.5 Organização do Relatório

23. O presente relatório é composto de doze tópicos, sendo este primeiro relativo à introdução. No segundo tópico abordou-se a visão geral do objeto auditado, procurando situar o ensino médio a cargo da Administração Estadual, inserindo conceitos e aspectos orçamentários. O terceiro tópico, que abre a sequência de capítulos que dizem respeito aos principais achados relativos a cada questão de auditoria, trata da adequação da estrutura organizacional e de cargos da SEEC à gestão da rede estadual de ensino. O quarto tópico faz uma análise da gestão escolar e do apoio da SEEC para melhoria do ensino médio, investigando aspectos relacionados ao projeto político-pedagógico (PPP), ao planejamento anual (Plano de Metas Educacionais - PME) e às atividades de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas desenvolvidas pela SEEC no seu papel de articuladora da rede estadual. No quinto tópico é feita uma abordagem sobre as condições da infraestrutura das escolas de ensino médio, contemplando inclusive os temas de acessibilidade e segurança. O sexto tópico aborda o desafio da universalização do ensino médio, avaliando a estrutura e



os instrumentos da SEEC para alcançar tal objetivo. O sétimo tópico discute os processos de planejamento e execução dos recursos do ensino médio. Alinhado com o sétimo, o oitavo tópico trata da transparência no gasto com o ensino médio. O nono tópico apresenta elementos para caracterizar a questão da oferta de professores para o ensino médio. O décimo tópico é reservado à análise dos comentários do gestor, no caso, a titular da pasta da SEEC. O tópico décimo primeiro apresenta a conclusão da auditoria. Finalmente, no tópico décimo segundo é apresentada uma proposta de encaminhamento com a consolidação das recomendações aos gestores envolvidos nas questões abordadas.

2 VISÃO GERAL

2.1 O ensino médio a cargo da administração estadual

24. A Constituição Federal de 1988, no capítulo próprio da educação, criou as condições para que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) defina, em seu artigo 21, a educação básica como sendo um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, três etapas de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Dessa forma, o ensino médio é a etapa conclusiva da educação básica.

25. A partir também do texto constitucional, a LDB prevê em seu inciso VI que incumbe aos Estados assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem.

26. Nesse contexto, é importante destacar as modificações que a Emenda Constitucional nº 59/2009 ditou para a etapa de ensino médio ao modificar a redação do inciso I do Art. 208, para deixar bem claro que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de ensino básico obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos de idade; a redação anterior mencionava “ensino fundamental obrigatório e gratuito”, o que levava a interpretações que afastavam do Estado o dever do oferecimento do ensino médio, não obstante a imposição de “progressiva universalização do ensino médio gratuito” que antes constava no texto constitucional. Para concretização dessa obrigatoriedade, foi introduzido pela referida Emenda Constitucional um arcabouço jurídico-constitucional destinado à universalização da educação básica como um todo, e não apenas da educação fundamental.

27. Foi alterado também o Artigo 214 da CF para estabelecer que o plano nacional de educação terá duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.

28. O Plano Nacional de Educação (PNE), até o término deste relatório, em tramitação no Congresso Nacional, possui 10 diretrizes e 20 metas para cumprir, que congregam os principais desafios a ser enfrentados para a melhoria efetiva da Educação no país.

29. Independentemente da entrada em vigência do PNE, o desafio da universalização do acesso à Educação Básica é obrigação constitucional. Aprovada em



novembro de 2009, a Emenda Constitucional nº 59 prevê o atendimento de 100% da população de 4 a 17 anos nas redes públicas de ensino, estabelecendo, ainda, que os gestores públicos têm até 2016 para cumpri-la.

2.1.1 Situação do ensino médio no Brasil

30. Os estudos indicam que no Brasil, após uma expansão quantitativa, o ensino médio público estadual vem apresentando, nos últimos anos, sinais de esgotamento, com a estagnação da demanda de matrículas novas e a diminuição dos coeficientes de conclusão desta etapa de ensino.

31. Um fator importante relacionado a esta estagnação diz respeito à baixa qualidade do ensino médio, refletindo a crise de um modelo que não apresenta as condições necessárias à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências necessárias ao mundo contemporâneo.

32. Diante desse cenário, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), no documento intitulado “Proposta para Avanços no Ensino Médio” destinado ao Ministério da Educação, apontou os contornos gerais que contextualizam o diagnóstico dessa etapa de ensino, no qual se destacam:

1. A universalização do acesso ao Ensino Médio ainda não é realidade no país, pois nem todos os jovens da faixa etária específica frequentam a escola, por condições e motivos diversos.
2. A estrutura organizacional, pedagógica e física das escolas não é condizente com as necessidades e expectativas do aluno de hoje. Torna-se necessário consolidar a identidade e a organização curricular dessa etapa educacional, cuja estrutura curricular é fragmentada, conteudista, academicista e enciclopédica.
3. Carência de espaços de aprendizagem diversificados, como laboratórios, áreas de convivência, auditórios, quadras esportivas, bibliotecas e salas multimídias suficientes para diversificar as atividades que resultem em um aprendizado mais significativo e adequado à realidade contemporânea.
4. Necessidade de garantir a formação inicial e continuada de professores para promover uma educação de qualidade frente às exigências sociais. Além disso, é imperativo valorizar os profissionais do magistério, assegurando uma remuneração mais digna. Idealmente, precisamos ter professores com dedicação exclusiva a uma única escola. É também necessário garantir professores, em quantidade suficiente, com formação



específica e atuando em sua área de formação. Porém, do ponto de vista orçamentário, estas responsabilidades precisam ser enfrentadas de forma efetiva, em conjunto, pelos Estados e pela União.

5. Falta de melhor qualificação das equipes gestoras.
6. Baixa atratividade do Ensino Médio, revelada em pesquisas que apontam um desestímulo do estudante, o que provoca altas taxas de reprovação e abandono.

2.1.2 Dados do Rio Grande do Norte

33. No Rio Grande do Norte, a população de jovens entre 15 e 17 anos era próxima de 185 mil pessoas em 2010. Destes, pouco mais de 32 mil pessoas estavam fora da escola (IBGE, 2010), o que corresponde a 17% da população nessa faixa etária.

34. Segundo o Censo Escolar 2012, no RN, o quantitativo de estudantes no ensino médio em 2012 somou 145.943. Deste total, a rede estadual responde por 81,76% das matrículas, seguida pela rede privada (com 13,75%), pela rede federal (com 4,45%), ficando a municipal com 0,02%.

35. No ano de 2012, a rede de ensino estadual no RN contava com 683 escolas, sendo 291 disponíveis para o Ensino Médio. Destas, 218 atendiam tanto alunos do ensino médio quanto alunos do ensino fundamental, enquanto 73 escolas eram para uso exclusivo do ensino médio.

36. No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) realizado em 2011, o Ensino Médio nacional apresentou a nota de 3,7. No Rio Grande do Norte, o Ensino Médio atingiu 3,1, tendo a rede estadual atingido 2,8. O IDEB é medido a cada dois anos e apresentado numa escala que vai de zero a dez, tendo o Brasil a meta de alcançar o índice 6,0 até 2022.

2.2 Aspectos orçamentários

37. As principais fontes de recursos para a Educação Básica a cargo da SEEC são os recursos ordinários do Tesouro Estadual, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, o Salário Educação, os Convênios e Congêneres celebrados com a União e as Operações de Crédito. Dentre esses recursos, merecem destaque os recursos ordinários oriundos do Tesouro Estadual

(fonte 100) e os recursos oriundos do FUNDEB (fonte 103), cujos percentuais de participação no orçamento nos últimos três anos podem ser visualizados na Tabela 1.

Tabela 1 - Previsão de recursos orçamentários – SEEC – 2010/2011/2012

Ano	Previsão orçamentária	Fontes 100 e 103	% Fontes 100 e 103
2010	1.274.747.742,27	853.451.057,58	66,95
2011	1.393.513.340,01	998.001.524,22	71,62
2012	1.453.586.315,26	1.239.643.315,26	85,28

Fonte: Equipe de auditoria. Elaborado a partir dos dados do Demonstrativo da Execução orçamentária, SIAF.

38. Os recursos previstos são destinados à consecução dos programas educacionais sob a gestão da SEEC no Plano Plurianual - PPA 2012-2015, os quais estão relacionados aos seguintes macro-objetivos:

- Promover a capacidade intelectual e laborativa da população potiguar, com ações dirigidas para a educação de qualidade, para o desenvolvimento da ciência, da tecnologia e da inovação e para valorização da cultura popular, e;
- Otimizar a qualidade dos serviços públicos, garantindo uma gestão eficiente, transparente e democrática.

39. Os referidos programas educacionais estão listados no Quadro 2.

Quadro 2 - Relação de programas educacionais – SEEC – PPA 2012-2015

<i>Código</i>	<i>Programas</i>
1801	Planejamento, Acompanhamento Pedagógico e Avaliação
1802	Desenvolvimento e Valorização Profissional SEEC
1803	Tecnologia, Gestão da Informação e Educacomunicação
1804	Qualidade Pedagógica e Social da Educação Básica e Profissional
1805	Expansão e Melhoria da Estrutura Física da Rede Estadual de Ensino
1806	Gestão das Políticas Educacionais e Desenvolvimento Humano e Social

Fonte: Equipe de auditoria. Elaborado a partir de dados do PPA 2012-2015.

40. Ressalta-se, no contexto desta Auditoria, que todos esses programas listados acima se relacionam com a etapa do Ensino Médio, tendo em vista serem destinados à Educação Básica, porém, somente no programa “1804 - Qualidade Pedagógica e Social da Educação Básica e Profissional” é possível segregar o que se destina diretamente a esta etapa de ensino, pontualmente por consignar as ações descritas no Quadro 3.

Quadro 3 - Relação de ações educacionais do Programa 1804 – SEEC – PPA 2012-2015

Ações	Abrangência espacial	Produto	Unidade de Medida	Quantidades
10080	Expansão e Melhoria da Educação Técnica e Profissional em Nível Médio	Programa	% de execução	100
10100	Expansão, Melhoria e Flexibilização de Oportunidades Formativas para o Ensino Médio	Programa realizado	Unidade	1
10291	Desenvolvimento de Programa de Educação Profissional Integrado ao Ensino Médio	Programa realizado	Unidade	1

Fonte: Equipe de auditoria. Elaborado a partir de dados do PPA 2012-2015.

41. Sob o aspecto da execução orçamentária dos recursos previstos, a análise do exercício de 2012 revelou que foram destinados 86% para a despesa com pessoal (ativos e inativos), 11% para outras despesas correntes e 3% para despesas de investimentos, ressaltando-se que deste percentual de 3% executado em despesas de investimentos, 91% provieram de recursos federais.

42. Não obstante os recursos previstos no orçamento estadual, o qual também contempla recursos oriundos de programas federais, é importante destacar as ações educacionais do Ministério da Educação (MEC), efetivadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), voltadas para a Educação Básica, as quais, segundo Azevedo (2009), são norteadas pelo propósito de gestão democrática da educação, incentivando a gestão escolar, sobretudo, pela transferência de recursos financeiros.

43. Essas iniciativas federais, tanto os programas cujos recursos são transferidos à SEEC quanto os programas cujos recursos são transferidos diretamente para as escolas, visam cumprir parcela das ações educacionais previstas no art. 211 da Constituição Federal que, em seu § 1º, estabelece que a União, além de financiar o sistema federal de ensino, "prestará assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento dos seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória".

44. Dentre essas iniciativas, destacam-se as ações integrantes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que têm por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, 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, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público.



45. Esses recursos são transferidos independentemente da celebração de convênio ou instrumento congênere, de acordo com o número de alunos extraído do Censo Escolar do ano anterior ao do repasse. No entanto, também pode haver transferência extra de recursos no âmbito de ações específicas do PDDE, como o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola), Ensino Médio Inovador, Funcionamento das Escolas nos Finais de Semana, Educação Integral, Quadras Esportivas, entre outros. Todas essas ações do PDDE podem beneficiar escolas que têm ensino médio, porém o Programa Ensino Médio Inovador se destina especificamente a esta etapa de ensino e consiste no repasse de recursos para escolas públicas estaduais e distritais destinados ao desenvolvimento de práticas inovadoras no ensino médio regular. Conforme ressaltado nos comentários apresentados pela Subcoordenadoria do Ensino Médio (SUEM) a partir da leitura da versão preliminar do presente relatório (fl. 1.653), no Estado do Rio Grande do Norte, desde o ano de 2013, existiam 62 escolas de ensino médio beneficiárias dessa ação.

3 ADEQUAÇÃO DA ESTRUTURA ORGANIZACIONAL E DE CARGOS DA SEEC À GESTÃO DA REDE ESTADUAL DE ENSINO

46. A análise da estrutura organizacional de uma instituição deve permitir o entendimento dos componentes da sua organização formal: sistemas de responsabilidade, autoridade e comunicação (ACADEMIA PEARSON, 2011). Para que possa ser realizada uma avaliação do desempenho da instituição, o exame da estrutura organizacional é, portanto, uma etapa importante a ser considerada.

47. Segundo Oliveira (2011, p.12), a estrutura organizacional pode ser definida como:

[...] o instrumento administrativo resultante da identificação, ordenação e agrupamento das atividades e dos recursos das empresas, incluindo os estabelecimentos dos níveis de alçada e dos processos decisórios, visando ao alcance dos objetivos estabelecidos pelos planejamentos das empresas. (OLIVEIRA, 2011, p.12).

48. Ainda segundo o autor, unidades organizacionais podem ser definidas como “centros de resultado ou de custos da estrutura organizacional das empresas e onde uma equipe de profissionais com atividades homogêneas e/ou correlacionadas exerce suas responsabilidades e autoridades” (OLIVEIRA, 2011, p. 18). É preciso que as unidades organizacionais tenham suas atribuições bem definidas e alinhadas com a estratégia da organização, além de contar com um conjunto de cargos compatíveis com essas atribuições.

49. De acordo com Carreira (2009, p. 262), “o cargo é um conjunto de tarefas agrupadas segundo critérios de departamentalização” e devem ter papéis estabelecidos de forma clara, considerando rotinas de trabalho adequadas aos objetivos a serem perseguidos. Nesta auditoria, em especial, foram abordados aspectos relativos apenas aos cargos de gestão, representados por cargos de provimentos em comissão e funções gratificadas da SEEC.

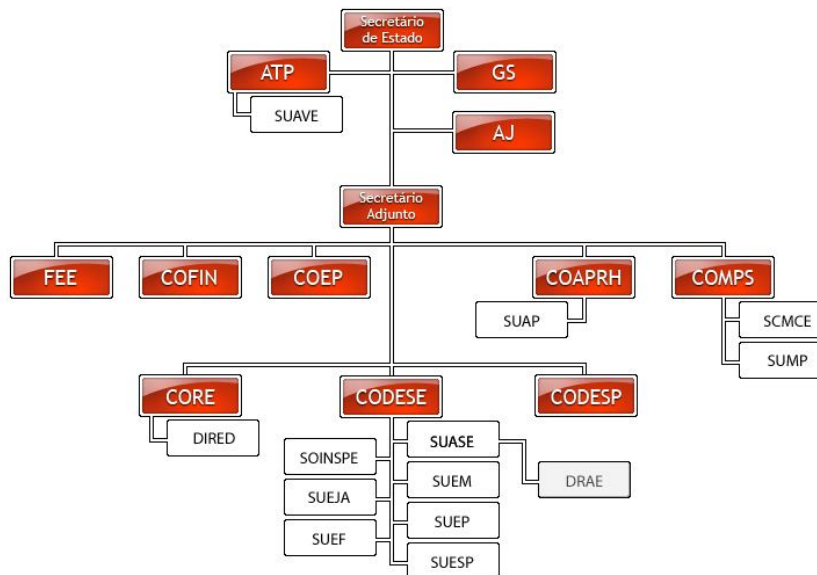
50. Diante do exposto, fica evidenciada a importância de avaliar a adequação da estrutura organizacional e de cargos da SEEC para a gestão da rede de ensino estadual.

3.1 A estrutura organizacional e de cargos da SEEC apresenta disfunções que comprometem a gestão da rede estadual de ensino

51. A versão formal de estrutura organizacional (Figura 1) apresentada atualmente pela SEEC é fruto dos seguintes documentos: Decreto nº 15.035, de 11 de agosto de 2000,

que dispõe sobre as competências, a estrutura básica e o Quadro de Lotação de Cargos Comissionados da SECD; Regulamento da SECD, de 4 de dezembro de 2000 (fls. 52-88); Regimentos dos órgãos extraoficiais da SECD, de 4 de dezembro de 2000 (fls. 95-104); Decreto nº 15.543, de 18 de julho de 2001, que altera dispositivos do Decreto nº 15.035, de 11 de agosto de 2000.

Figura 1 - Organograma da SEEC-RN

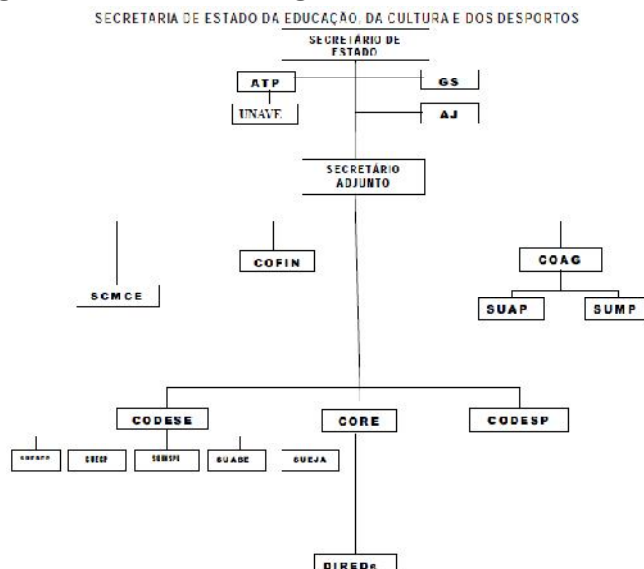


Fonte: SEEC.

52. Os referidos decretos definiram as unidades organizacionais que compõem a estrutura básica da SEEC, permitindo a construção do organograma da Secretaria (Figura 2 e Figura 3). Já o regulamento e o regimento de órgãos extraoficiais (transição entre os dois decretos) detalham a competência da SEEC e definem as atribuições das suas unidades organizacionais.

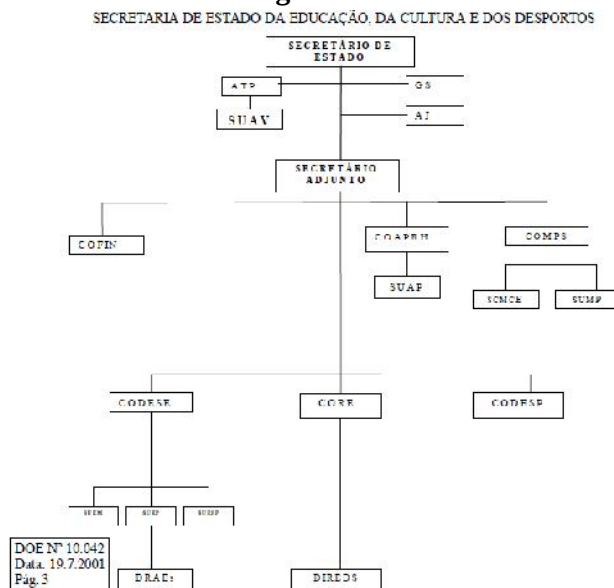
53. A partir da análise desses documentos foi possível detectar discrepâncias entre o organograma atual e o que está por eles formalizado, como os casos da Assessoria de Comunicação e Marketing – ACM e da Gerência de Processamento de Dados – GPD, que tiveram atribuições previstas no regimento de órgãos extraoficiais, mas não foram incluídas na reforma que o organograma sofreu em 2001. Outro exemplo é o caso da Coordenadoria de Articulação com os Sistemas de Ensino – COASE, que não tem atribuições definidas formalmente e aparece no organograma da SEEC com a sigla COEP. Também existem casos como o das Diretorias Regionais de Alimentação Escolar – DRAEs, que foram incluídas na reforma de 2001, mas não tiveram suas atribuições definidas formalmente.

Figura 2 - Organograma da SECD-RN segundo Decreto 15.035/2000



Fonte: Rio Grande do Norte, 2000.

Figura 3 - Organograma da SECD-RN segundo Decreto 15.543/2001



Fonte: Rio Grande do Norte, 2001.

54. As discrepâncias apontadas também constituem uma evidência para o fato de que a estrutura formal da SEEC está desconectada com a realidade da Secretaria. A situação da GPD é um exemplo, pois apesar de não ter sido incluída na última reforma da estrutura organizacional, a unidade organizacional está em funcionamento na prática, inclusive conduzindo projetos estratégicos para a Secretaria como é o caso da implantação de sistemas

integrados de gestão. Ainda sobre as divergências entre a estrutura formal e a real, no documento “Relatório Setorial de Avaliação Anual do Plano Plurianual 2012/2015 (exercício 2012)”, de junho de 2013, a Secretaria aponta no item referente à análise das restrições ao programa (fl. 1.346) a situação da estrutura organizacional como um dos entraves para a execução dos recursos orçamentários. No referido documento, é informado que está em processo de elaboração uma proposta para reformular a estrutura existente, por considerar que a atual estrutura organizacional não condiz com a realidade.

55. Além de estar desconectada da realidade da instituição, a estrutura organizacional da SEEC fica vulnerável a importantes disfunções: duplicidade de atribuições; duplicidade de comandos paralelos; desrespeito aos limites da amplitude de comando; amplitude de autoridade perigosa; distribuição desigual das atribuições; relação hierárquica de baixa resolutividade; enfraquecimento das atribuições do órgão; desvio de qualificação para comandar órgãos técnicos; órgãos comandados por cargos eletivos, porém com ocupantes sem qualificação adequada; confusão entre autoridades; falhas na comunicação interna.

56. O organograma da SEEC não permite a interpretação eficaz das relações de autoridades hierárquicas, o reconhecimento claro do nivelamento da estrutura, dos limites da amplitude de comando, do papel e da importância relativa de cada unidade organizacional e não representa a complexidade da estrutura da Secretaria. No documento “Módulo 2 – Desenvolvimento do modelo de acompanhamento de projetos (junho de 2011)” (fl. 1.464), a consultoria F.F e-Strategia Pública apontou a existência de um número considerável de projetos distribuídos em diversas áreas da Secretaria, sem caracterização e padronização suficientes para avaliar o seu alinhamento com os objetivos institucionais. O tipo de organograma utilizado pela SEEC não permite a visualização desse ambiente dinâmico, como poderia ocorrer em um organograma do tipo matricial, por exemplo.

57. Como ficou evidenciado, a própria Secretaria reconhece as fragilidades de sua estrutura organizacional, por isso partiu-se para a análise da proposta de reformulação da estrutura elaborada pela equipe da SEEC e verificou-se que ela já traz avanços em relação às disfunções existentes, no entanto, carece de uma metodologia mais robusta que permita a maximização dos resultados pretendidos com a mudança.

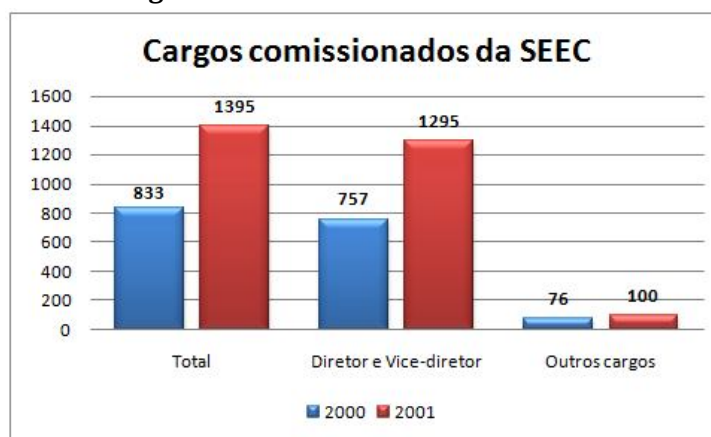
58. Em entrevista com o Secretário Adjunto, foi informado que a revisão da estrutura está sendo realizada com discussões internas e com a análise de estruturas de outras secretarias estaduais (Bahia, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Paraná e Rio de Janeiro) que podem servir como *benchmarks* para a SEEC-RN, além de considerar também as recomendações propostas pela consultoria F.F e-Strategia Pública.

59. Esse processo de reformulação não contou com um estudo prévio de mapeamento dos processos da Secretaria. A consultoria F.F e-Stratégia Pública, no documento “Módulo 5 – Plano de reformulação e desenvolvimento do modelo de gestão (setembro de 2011)” (fl. 1.464), apresenta o mapeamento e os fluxos dos processos de compras da SEEC, identifica gargalos e propõe soluções que demandam, entre outras coisas, alterações na estrutura organizacional. Esse exemplo deixa claro que a não realização do estudo sobre os processos da instituição pode comprometer a qualidade da proposta de estrutura organizacional e gerar retrabalho.

60. Dando continuidade às análises, não foi possível verificar alinhamento entre a estrutura organizacional e a de cargos de gestão da SEEC, pois foram detectadas fragilidades no que se refere ao desenho e ao quantitativo dos cargos. O número de cargos comissionados da SEEC corresponde a cerca de 5% do total de servidores e foi estabelecido pela Lei Complementar nº 211, de 6 de dezembro de 2001, que altera a Lei Complementar nº 198, de 05 de julho de 2001, modificando o número de cargos comissionados da SECD.

61. O último acréscimo no número de cargos comissionados da SEEC foi de 67,5% e ocorreu de 2000 para 2001, no entanto, 95,7% desse aumento ocorreram no quantitativo de cargos de diretor e vice-diretor, não causando grande impacto na estrutura de cargos de gestão da sede da Secretaria (Gráfico 1).

Gráfico 1 - Aumento de cargos comissionados da SEEC 2000-2001



Fonte: Equipe de Auditoria.

62. Em entrevistas com gestores escolares e da SEEC, foi apontado que a remuneração de alguns cargos da Secretaria é pouco atrativa, sendo esse um dos pontos que demandam atenção no processo de gestão da SEEC. A referida remuneração está descrita na Lei nº 8.061, de 17 de janeiro de 2002, que altera a remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas de direção, chefia e assessoramento da Administração Direta,

autárquica e fundacional do Estado; e para o caso dos gestores escolares foi instituída pela Lei Complementar nº 352, de 30 de outubro de 2007, que cria a Função Gratificada de Direção de Estabelecimento de Ensino (FGDE) e a Função Gratificada de Vice-Direção de Estabelecimento de Ensino (FGVDE).

63. Outro aspecto relevante no que se refere aos cargos de gestão da SEEC é a definição adequada de atribuições para os cargos, atreladas a cada unidade organizacional. Atualmente tais atribuições estão desatualizadas, inexistem e ou são desconhecidas pelo ocupante do cargo. O Secretário Adjunto informou que dentro do processo de reformulação da estrutura organizacional ainda é preciso definir os perfis dos cargos e fazer a manualização das funções. Em resposta ao Ofício nº 008/2013-AOP, a SEEC enviou dados sobre a sua estrutura de cargos, mas não informou a existência de critérios para a ocupação desses cargos, bem como não foram identificados critérios para avaliação do desempenho dos cargos.

64. Sobre critérios para ocupação dos cargos de coordenação, o estado da Paraíba (um dos que foram apontados como *benchmark* pelo Secretário Adjunto no processo de redefinição da estrutura organizacional) faz processo seletivo simplificado para o cargo em comissão de gerente regional de educação. No Ceará (também apontado como *benchmark* pelo Secretário Adjunto), é feita seleção para composição de banco de gestores escolares para posterior eleição de diretores. Para avaliação do desempenho dos diretores, o Piauí utiliza o instrumento do contrato de gestão.

65. Entre as principais causas para a ocorrência da situação descrita, pode-se destacar:

- Desatualização dos documentos de formalização da estrutura organizacional.
- Utilização de tipo inadequado de organograma para representar a estrutura organizacional da SEEC.
- Ausência de mapeamento de processos da SEEC.
- Indefinição de perfil e atribuições dos cargos de gestão.
- Fragilidades na sistemática de preenchimento e avaliação do desempenho dos cargos na SEEC.
- Remuneração pouco atrativa para alguns cargos da SEEC.

66. A permanência dessas disfunções da estrutura organizacional e de cargos de gestão da SEEC gera efeitos negativos para a gestão da rede de ensino, tais como: fragiliza o processo de planejamento da política educacional, compromete o monitoramento e a



avaliação da rede, gera problemas de comunicação que dificultam a boa execução dos programas e projetos, aumenta o risco de retrabalho.

67. Tendo em vista o exposto, recomenda-se à SEEC:

- i. Fazer estudo de impacto orçamentário e financeiro para tomar demais providências necessárias à implantação da estrutura organizacional já revisada, sem impactar as metas previstas na Lei de Diretrizes Orçamentárias.
- ii. Executar o mapeamento dos processos da Secretaria.
- iii. Definir perfil e critérios de ocupação de cada cargo.
- iv. Normatizar processo seletivo para os cargos de diretor de DIRED e de DRAE.
- v. Normatizar processo seletivo para composição de banco de gestores escolares como critério para eleição de diretor de escolas.
- vi. Firmar contrato de gestão com gestores escolares, diretores de DIREDs/DRAEs e coordenadores da SEEC.
- vii. Fazer pesquisa sobre a remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas das secretarias de educação de outros estados para compor estratégia de remuneração mais atrativa para a SEEC, gerando proposta a ser encaminhada para apreciação do Poder Executivo sobre uma possível alteração da remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas de direção, chefia e assessoramento da Administração Direta, autárquica e fundacional do Estado.
- viii. Elaborar metodologia de desenvolvimento e implementação de uma futura revisão da estrutura organizacional, inserindo-a como fator de sustentação para o alcance dos objetivos da SEEC.
 - A metodologia deverá contemplar um sequenciamento de etapas, tais como: estabelecimento do plano estratégico da Secretaria; análise e estabelecimento das partes integrantes da estrutura organizacional (departamentalização, interações entre atividades-fim e de apoio, equilíbrio dos níveis de centralização e descentralização, níveis hierárquicos e amplitude de controle, processo de comunicação entre as unidades organizacionais, etc.); análise da capacitação profissional; elaboração de manual de organização; plano de implementação da estrutura; interligação da estrutura com outros instrumentos administrativos; avaliação e aprimoramento da estrutura.



68. O atendimento das citadas recomendações trará como principal benefício o estabelecimento de uma estrutura organizacional e de cargos que agregue valor ao trabalho desempenhado pela SEEC e contribua efetivamente para o alcance de seus objetivos, por meio da eliminação de gargalos organizacionais e tornando os cargos de gestão mais atrativos e produtivos.



4 GESTÃO ESCOLAR E APOIO DA SEEC PARA MELHORIA DO ENSINO MÉDIO

69. No contexto da gestão democrática, estabelecido na LDB, a gestão escolar deve se desenvolver de maneira que o planejamento de suas ações seja participativo e que a implementação destas ações possa ser acompanhada pela comunidade escolar, com transparência na aplicação dos recursos e possibilitando a avaliação da efetividade das ações e, conseqüentemente, a responsabilização dos gestores. Com isso, o escopo dessa auditoria contemplou a análise de dois instrumentos essenciais para a efetivação desse modelo de gestão: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o planejamento anual das escolas (Plano de Metas Educacionais – PME).

70. Somando-se ao aspecto da gestão escolar, procurou-se avaliar também as atividades de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas desenvolvidas pela SEEC no seu papel de articuladora da rede estadual.

4.1 Deficiência no processo de elaboração / revisão e implementação do PPP

71. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96) definiu em seu artigo 12 que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; [...]” (BRASIL, 1996). Para Gurgel (2009), essa proposta pedagógica ou Projeto Político Pedagógico (PPP), “deve explicitar as características que gestores, professores, funcionários, pais e alunos pretendem construir na unidade e qual formação querem para quem ali estuda”. Nesse sentido, Silva reforça a importância do PPP:

A Proposta Pedagógica assume a multidimensionalidade enquanto instrumento de construção de identidade institucional e pedagógica da coletividade, que pressupõe a definição de uma determinada concepção de educação, de homem-mundo e de trabalho, assim como a co-responsabilização pela práxis sócio-educativa. A Proposta Pedagógica configura-se na legislação como um canal de participação e instrumento de viabilização da Gestão Democrática requerendo a participação dos profissionais da educação e o diálogo com a comunidade escolar e extra-escolar. (SILVA, 2013, p. 9).

72. Além de ressaltar seu papel na definição da identidade institucional, Silva (2013) apresenta o PPP como instrumento central do processo de Gestão Democrática. Nesse contexto, o processo de construção do PPP deve ser participativo, o que também está definido na LDB:



Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

73. Sobre o conteúdo do PPP, Gurgel (2009) argumenta que “é importante que o projeto preveja aspectos relativos aos valores que se deseja instituir na escola, ao currículo e à organização, relacionando o que se propõe na teoria com a forma de fazê-lo na prática [...]”. A autora também destaca a importância de definir prazos e estabelecer mecanismos de avaliação de processos para que as estratégias possam ser revistas, quando necessário. Sobre esse último ponto, Gurgel (2009) ressalta que o PPP “deve ser revisto anualmente ou mesmo antes desse período, se a comunidade escolar sentir tal necessidade”.

74. No documento “Diretrizes operacionais para a gestão e o funcionamento das escolas da rede estadual de ensino (ano letivo 2013 – 2ª versão)” elaborado pela SEEC, o PPP foi definido como:

[...] o instrumento norteador da organização e da gestão do trabalho educativo escolar; é compreendido como um processo contínuo e sistemático de conhecimento e análise da realidade da escola. Implica previsão e programação de ações a serem desenvolvidas e definição de objetivos e metas a serem perseguidas e alcançadas. (fl. 1.441).

75. A definição adotada pela SEEC está alinhada com o que foi exposto anteriormente, no entanto, na prática, as escolas de ensino médio da rede estadual não têm atendido ao previsto no normativo da Secretaria.

76. Em questionários aplicados aos diretores de escolas de ensino médio da rede estadual, 10,53% dos respondentes afirmaram não possuir PPP na escola. Apesar de não se tratar de um número expressivo, é um percentual relevante tendo em vista que o PPP é um documento básico para a escola. Outro ponto abordado no questionário tratou da revisão do PPP e 36,84% dos respondentes afirmaram que o PPP é revisado pelo menos uma vez por ano. Já os que afirmaram que revisam o PPP uma vez a cada dois anos totalizaram 13,16%. Com isso, é possível perceber que, os demais diretores respondentes, cerca de 40%, não estão atendendo aos critérios para atualização do PPP.

77. As Diretorias Regionais de Educação (DIREDs) não possuem a situação atualizada dos PPPs das escolas, no entanto, em entrevistas com diretores de DIREDs foi informado que a maior parte dos PPPs ainda está desatualizada e que existem PPPs engavetados. Somando-se a isso, por meio da análise do documento “Relato de visitas às

escolas de ensino médio – 1ª à 16ª DIRED” (fls. 999-1.113), verificou-se que os técnicos da Subcoordenadoria do Ensino Médio (SUEM) visitaram 247 escolas e fizeram registros sobre a situação do PPP em 160 delas, apontando 5,6% de escolas sem PPP, 53,1% das escolas com PPP desatualizado e 41,3% com PPP atualizado.

78. Entre as 15 escolas visitadas pela equipe de auditoria, a situação encontrada no que se refere ao PPP foi a descrita no Gráfico 2. A maioria das escolas (60%) não possui PPP ou está com seu PPP desatualizado.

Gráfico 2 - Situação do PPP das 15 escolas visitadas



Fonte: Equipe de auditoria.

79. Com a análise documental dos PPPs das escolas visitadas foi possível detectar que não existe um padrão de apresentação do PPP, nem dos itens que o compõem. Dessa forma, os PPPs não possuem um escopo mínimo de informações e apresentam fragilidades nos aspectos que permitem o seu monitoramento e avaliação (ações, metas, responsáveis, indicadores, prazos).

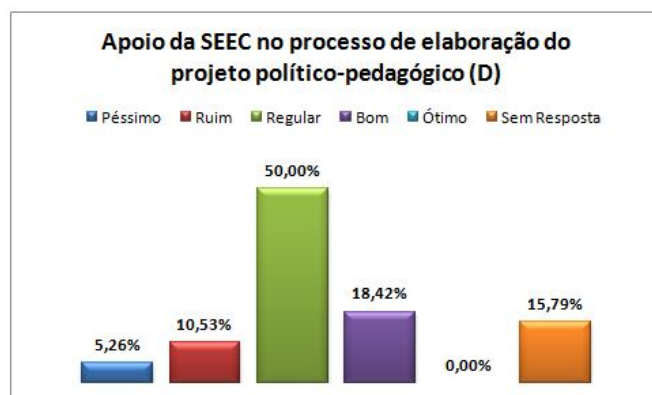
80. Também foi detectada deficiência de ações voltadas para a melhoria dos indicadores educacionais nos PPPs. A maioria dos diretores que responderam ao questionário eletrônico afirmou existir ações para melhoria de taxa de aprovação (71,05%), taxa de abandono (71,05%), taxa de distorção idade-série (63,16%) e avaliações de desempenho do aluno (65,79%), porém, a não previsão de ações para melhoria de indicadores educacionais no PPP em parte das escolas constitui a quebra de um item fundamental do projeto. Vale ressaltar, que o mesmo questionário aplicado a professores e coordenadores pedagógicos teve resultados mais baixos: taxa de aprovação (63,11%), taxa de abandono (59,22%), taxa de distorção idade-série (59,22%) e avaliações de desempenho do aluno (44,66%).

81. As principais dificuldades para elaboração do PPP, apontadas por diretores, professores e coordenadores pedagógicos de escolas do ensino médio, foram: mobilizar a comunidade escolar, envolver o professor devido à sua falta de tempo (vários vínculos),

elaborar a proposta curricular e alinhar com o Planejamento Estadual de Educação. Já no que se refere à implantação do PPP, as principais dificuldades foram: monitorar as ações, sensibilizar os professores (chão da escola), existência de vários projetos concorrentes, constante mudança no quadro de professores, conciliação das atividades docentes e extraclases, mobilizar a comunidade escolar para implementação das ações, quantitativo de coordenadores pedagógicos, quantitativo do corpo docente e executar o plano de ação.

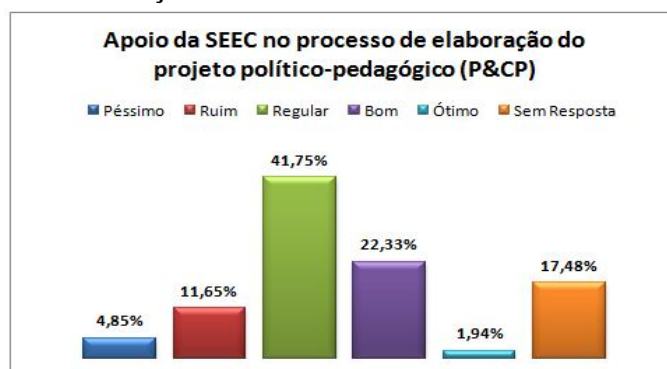
82. O nível de satisfação quanto ao apoio prestado pela SEEC no que se refere a orientações e diretrizes para elaboração dos PPPs foi considerado baixo tanto pelos diretores (Gráfico 3), como pelos professores e coordenadores pedagógicos (Gráfico 4). O baixo nível de satisfação também foi detectado quanto às atividades de monitoramento e avaliação da SEEC em relação ao PPP. No caso dos diretores, apenas 10,53% se mostraram satisfeitos no que se refere à tempestividade e *feedback* à gestão da escola, já entre professores e coordenadores pedagógicos o índice caiu para 5,83%.

Gráfico 3 - Avaliação dos diretores sobre o apoio da SEEC no processo de elaboração do PPP



Fonte: Equipe de auditoria.

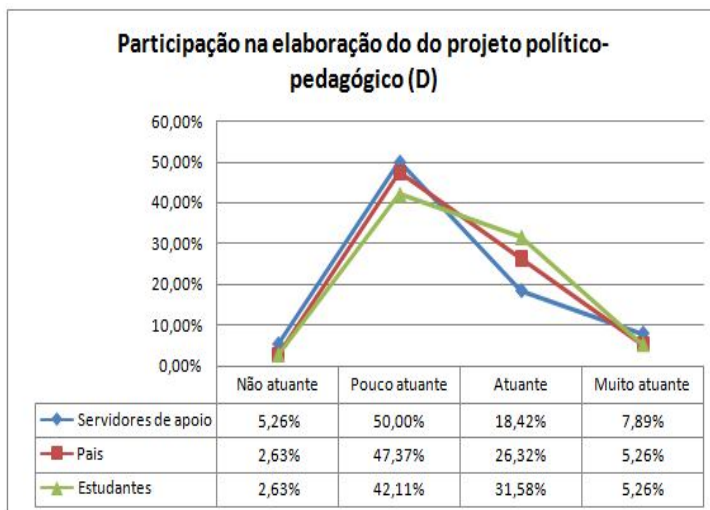
Gráfico 4 - Avaliação dos professores e coordenadores pedagógicos sobre o apoio da SEEC no processo de elaboração do PPP



Fonte: Equipe de auditoria.

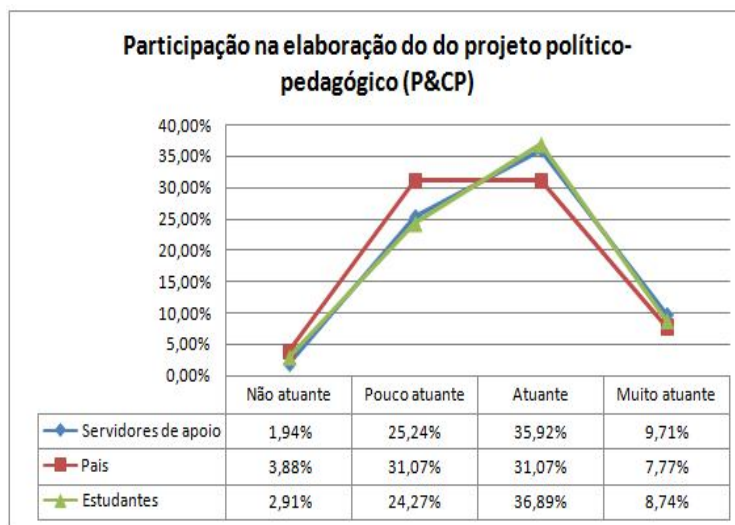
83. A participação insuficiente da comunidade escolar na elaboração do PPP foi caracterizada pelos diretores (Gráfico 5), professores e coordenadores pedagógicos (Gráfico 6), a partir de respostas dos questionários aplicados.

Gráfico 5 - Avaliação dos diretores quanto à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP



Fonte: Equipe de auditoria.

Gráfico 6 - Avaliação dos professores e coordenadores pedagógicos quanto à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP



Fonte: Equipe de auditoria.

84. Como principais causas para os problemas apontados podem ser citadas:

- Fragilidades na sistemática de orientação da SEEC no processo de elaboração/revisão do PPP pelas escolas.



- Uso não efetivado, nas escolas da rede, de um padrão mínimo de conteúdo adotado pela SEEC para elaboração do PPP.
- Fragilidades na sistemática de definição e divulgação de diretrizes consolidadas da SEEC para elaboração do PPP pelas escolas da rede.
- Inexistência de Plano Estadual de Educação.
- Deficiência na capacitação da comunidade escolar (gestores, coordenadores pedagógicos, professores, membros do Conselho, pais, alunos, servidores de apoio / administrativo) para elaborar/revisar o PPP.
- Baixa disponibilidade de tempo dos gestores e da comunidade escolar para discussão, elaboração/revisão do PPP.
- Deficiência das ações da SEEC e da escola para mobilização de todos os segmentos que deverão compor uma gestão participativa e democrática para elaboração/revisão do PPP.
- Insuficiência de quadro efetivo de professores e coordenadores pedagógicos, bem como de pessoal administrativo e de apoio nas escolas.

85. É importante destacar que o PPP norteia a atuação da escola, por isso, o fato de inexistir ou estar desatualizado compromete o processo de autoconhecimento da escola, identificação de suas fragilidades e caminhos para melhoria. A falta do PPP também interfere negativamente nas relações estabelecidas dentro da comunidade escolar e compromete os resultados educacionais da escola. O não cumprimento de um padrão mínimo de conteúdo pode resultar em PPPs pouco efetivos, que não contribuem para a melhoria dos resultados do ensino médio.

86. Com base no exposto, recomenda-se à SEEC:

- i. Aprimorar a sistemática de orientação à comunidade escolar para o processo de elaboração/revisão do PPP, possibilitando a consolidação e divulgação de diretrizes para auxílio à gestão e ofertando capacitação específica para este fim.
- ii. Instituir mecanismos para a formalização junto à SEEC do recebimento de orientações e diretrizes por parte do gestor escolar para subsidiar o PPP.
- iii. Normatizar padrão mínimo de conteúdo e formato de PPP para as escolas da rede da SEEC e estabelecer junto às DIREDs estratégia para capacitação e suporte para implantação do referido padrão.



- iv. Elaborar o Plano Estadual de Educação, alinhado às propostas e diretrizes nacionais de educação e encaminhar para aprovação da Assembleia Legislativa.
- v. Disponibilizar período específico e satisfatório no calendário anual das atividades escolares para a elaboração e revisão do PPP.
- vi. Desenvolver atividades de auxílio à gestão na mobilização da comunidade escolar para o processo de elaboração/revisão do PPP.
- vii. Dotar as escolas de estrutura de pessoal, com quantitativo de coordenadores pedagógicos e professores efetivos, bem como de profissionais administrativo e de apoio suficientes e capacitados para elaborar/revisar e implementar o PPP.
- viii. Aprimorar e normatizar a sistemática de apoio, monitoramento e avaliação da SEEC, no que tange ao processo de elaboração/revisão e implementação do PPP, estabelecendo responsabilidades, critérios e rotina de avaliação do conteúdo dos PPP, bem como mecanismos de correção de desvios que possibilitem o envolvimento da comunidade escolar.

87. Com a concretização das recomendações propostas, espera-se que o processo de elaboração/revisão e implementação do PPP seja aperfeiçoado ao ponto de gerar PPPs efetivos para as escolas da rede da SEEC e, com isso, contribuir para a melhoria dos resultados educacionais.

4.2 Deficiência no processo de elaboração e implementação do planejamento anual das escolas (Plano de Metas Educacionais – PME)

88. A elaboração do Plano de Metas Educacionais (PME) como instrumento de planejamento anual das escolas da rede da SEEC está prevista no documento “Diretrizes operacionais para a gestão e o funcionamento das escolas da rede estadual de ensino (ano letivo 2013 – 2ª versão)”. O referido documento, no seu item 8, define o PME como “um instrumento para a modificação e a melhoria das situações identificadas como insatisfatórias no diagnóstico realizado pela escola” (fl.1.441v) e também apresenta aspectos relativos ao conteúdo do plano:

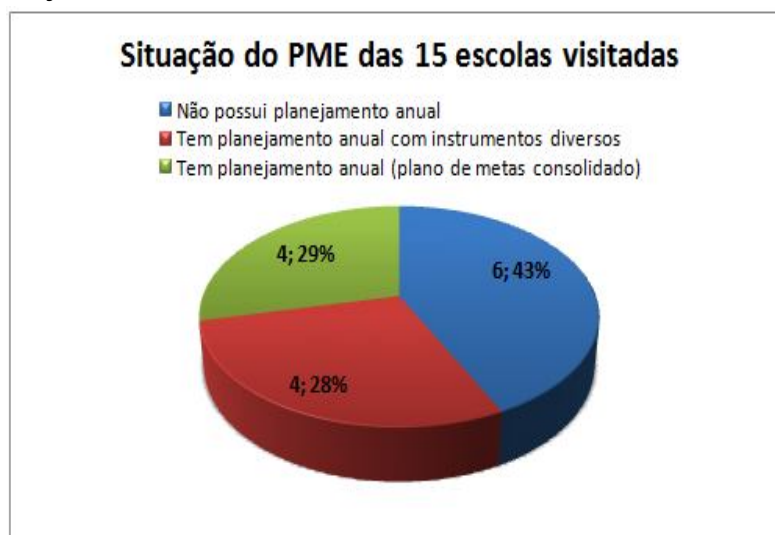
As metas propostas devem ser quantificadas, apontando os índices que se pretende alcançar no ano em curso. A sistematização do PME deve ter como linhas mestras: 1) a organização das ações da escola, observando os dados analisados; 2) as ações e estratégias da escola visando o cumprimento das metas propostas. O PME também deve indicar a necessidade de assistência técnica e pedagógica a ser prestada pela SEEC e deve ser encaminhado à DIREC/SEEC [...] (fl. 1.441v).

89. Apesar de ser um documento previsto para todas as escolas, de acordo com os resultados obtidos na tabulação dos questionários aplicados aos diretores das escolas de ensino médio da rede da SEEC, cerca de 40% das escolas respondentes não possuem planejamento anual formalizado. No que se refere às 15 escolas visitadas, conforme demonstrado no Gráfico 7, 6 afirmaram não ter planejamento anual e das 4 escolas que afirmaram ter um plano de metas, apenas uma se referiu ao PME, evidenciando que o documento não está devidamente institucionalizado.

90. Também foi detectada a existência de instrumentos diversos a serem elaborados e coordenados pela escola (planos setoriais, projetos diversos, PDE Interativo, planos de aplicação de recursos federais, planos de ação, plano de gestão, planos de aula), gerando sobrecarga aos gestores, sem estrutura de pessoal que dê suporte efetivo ao planejamento, monitoramento e à avaliação da implementação desses instrumentos.

91. Outro ponto abordado diz respeito ao fato de que o planejamento anual das escolas deve ser enviado para as DIREDs, mas algumas DIREDs informaram que existem escolas que não enviam seus planos. A DIRED também não possui o controle da situação do planejamento anual das escolas. Em entrevistas com diretores de DIREDs foram identificados instrumentos diversos de planejamento (planos de ação, PDE Interativo) e apenas 7 DIREDs trataram especificamente de Plano de Metas ao se referir ao planejamento anual formalizado das escolas.

Gráfico 7 - Situação do PME das 15 escolas visitadas

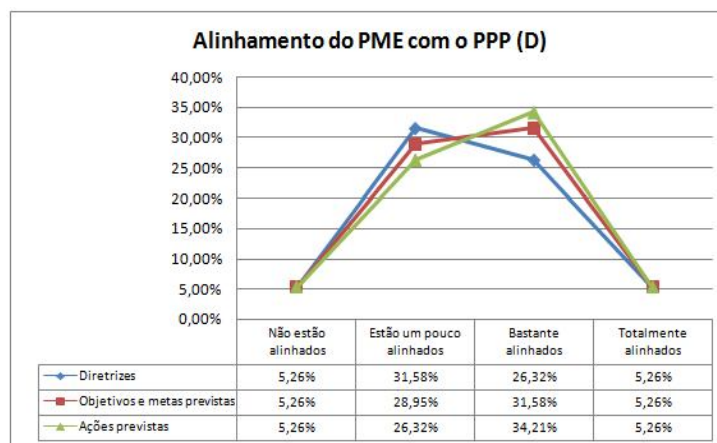


Fonte: Equipe de auditoria.

92. Com a análise documental do planejamento anual das escolas visitadas foi possível detectar que não existe um padrão de apresentação dos planos, nem dos itens que o compõem. No que se refere aos itens do plano que possibilitam o seu monitoramento e a sua avaliação, a maioria dos diretores respondentes afirmou que o plano contempla objetivos (54,37%), ações a serem realizadas (56,31%), metas a serem alcançadas (57,28%), responsáveis pelas ações (50,49%), prazos (44,66%) e indicadores de desempenho (46,60%). Esse resultado foi próximo do apontado por professores e coordenadores pedagógicos quanto aos itens contemplados no plano: objetivos (57,81%), ações a serem realizadas (60,53%), metas a serem alcançadas (57,89%), responsáveis pelas ações (42,11%), prazos (44,74%) e indicadores de desempenho (47,37%). No entanto, em entrevista com os diretores foi verificado que, em 6 das escolas visitadas, o plano não consegue reunir os principais objetivos, metas e ações da escola, pois muitas ações são desenvolvidas à margem do instrumento de planejamento.

93. Os diretores apontaram ainda um percentual considerável de itens do planejamento anual que não estão alinhados ou estão pouco alinhados com o PPP, conforme apresentado no Gráfico 8:

Gráfico 8 - Situação do alinhamento do planejamento anual com o PPP segundo os diretores

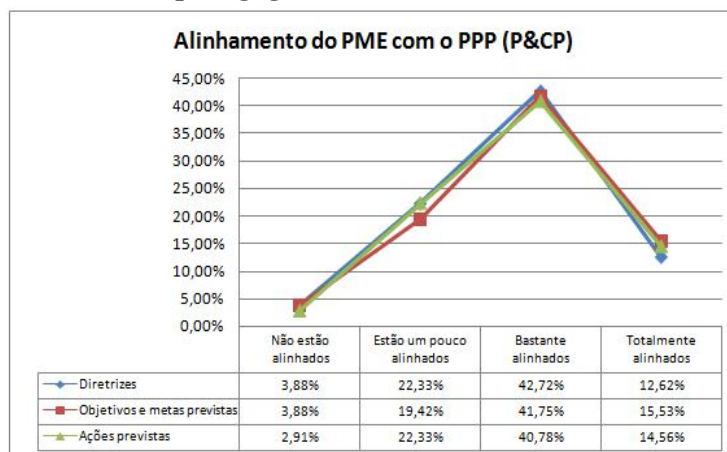


Fonte: Equipe de auditoria.

94. Na avaliação de professores e coordenadores pedagógicos, o percentual de itens não alinhados ou pouco alinhados com o PPP foi menor, conforme pode ser observado no Gráfico 9. Considerando os resultados de itens não alinhados ou pouco alinhados, tanto para os diretores como para os professores e coordenadores pedagógicos, o caso mais relevante foi o das diretrizes do planejamento anual em relação ao PPP. Como as diretrizes

acabam norteando a definição de objetivos, metas e ações, o problema de alinhamento entre planejamento anual e PPP pode ser considerado um problema gerado na origem dos planos.

Gráfico 9 - Situação do alinhamento do planejamento anual com o PPP segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

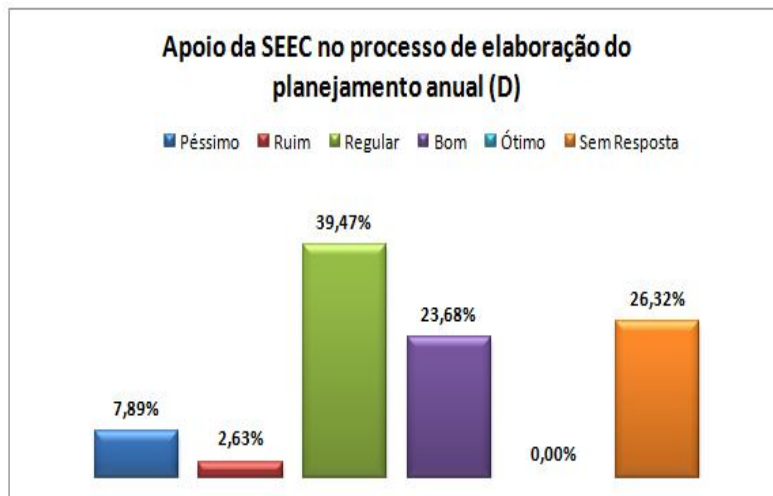
95. Sobre os indicadores educacionais, a maioria dos diretores que responderam ao questionário afirmou existir no planejamento anual ações para melhoria de taxa de aprovação (71,05%), taxa de abandono (60,52%), taxa de distorção idade-série (55,26%) e avaliações de desempenho do aluno (63,16%), no entanto, ainda existem planos que não focam na melhoria dos indicadores educacionais. Inclusive, na avaliação de professores e coordenadores pedagógicos, essa constatação também aparece: ações para melhoria de taxa de aprovação (63,11%), taxa de abandono (61,17%), taxa de distorção idade-série (58,25%) e avaliações de desempenho do aluno (59,22%).

96. As principais dificuldades para elaboração do planejamento anual, apontadas por diretores, professores e coordenadores pedagógicos de escolas do ensino médio, foram: a necessidade de elaboração de vários instrumentos de planejamento, a efetivação do alinhamento com o PPP, a deficiência de capacitação específica para elaboração do instrumento e o estabelecimento de ações para a melhoria dos indicadores e avaliações educacionais. Já no que se refere à implantação do planejamento anual, as principais dificuldades foram: insuficiência de docentes, estrutura física da escola inadequada, indisponibilidade de equipamentos, recursos financeiros e tecnológicos.

97. Foi possível verificar um baixo nível de satisfação quanto ao apoio prestado pela SEEC no processo de elaboração do planejamento anual na avaliação dos diretores (Gráfico 10) e dos professores e coordenadores pedagógicos (Gráfico 11). Apenas 18,42%

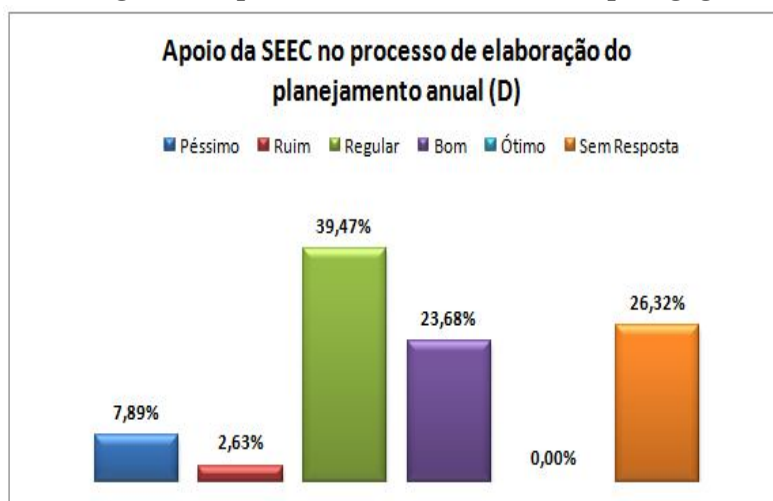
dos diretores respondentes afirmaram estar satisfeitos quanto à tempestividade e *feedback* à gestão das atividades de monitoramento e avaliação da SEEC em relação ao planejamento anual, já no caso dos professores e coordenadores pedagógicos, 10,68% afirmaram estar satisfeitos quanto à tempestividade e 9,71% quanto ao processo de *feedback* à gestão.

Gráfico 10 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC no processo de elaboração do planejamento anual segundo os diretores



Fonte: Equipe de auditoria.

Gráfico 11 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC no processo de elaboração do planejamento anual segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

98. Vale ressaltar que a Secretaria carece de um material consolidado sobre a operacionalização da elaboração do PME que de fato alcance a escola. A Coordenadoria de Órgãos Regionais de Educação (CORE) apresentou documento com instruções para



construção do PME, mas nas visitas às escolas e DIREDs não ficou evidenciado o uso desse material.

99. Podem ser apresentadas como principais causas da situação encontrada:

- Fragilidades no processo de orientação e capacitação da SEEC aos gestores, coordenadores pedagógicos e professores para elaboração do Planejamento Anual.
- Uso não efetivado, nas escolas da rede, de um padrão mínimo de conteúdo, com formato pré-estabelecido, definido pela SEEC para elaboração do PME.
- Fragilidades na sistemática de definição e divulgação de diretrizes da SEEC que orientem a construção de instrumentos de planejamento anual com ações, metas, prazos e responsáveis, permitindo seu monitoramento e avaliação; com ações voltadas à melhoria de resultados de indicadores e alinhadas ao PPP.
- Deficiência na integração de instrumentos de planejamento das esferas estadual e federal voltados para melhoria do processo de ensino aprendizagem das escolas.
- Baixa disponibilidade de tempo dos gestores para elaboração de vários instrumentos de planejamento anual (atuação insuficiente dos coordenadores).
- Insuficiência de quadro efetivo de professores e coordenadores pedagógicos, bem como de pessoal administrativo e de apoio nas escolas.
- Fragilidades na sistemática de apoio, monitoramento e avaliação da SEEC em relação aos instrumentos de planejamento anual.

100. A inexistência do PME nas escolas compromete o processo de planejamento institucional das DIREDs e da SEEC como um todo, além de favorecer a não inclusão de itens importantes no planejamento anual da escola, podendo comprometer seu desempenho, e dificultar a realização de monitoramento dos planos e avaliação de seus resultados. Nesse sentido, recomenda-se à SEEC:

- i. Aprimorar a sistemática de orientação à comunidade escolar para o processo de elaboração do planejamento anual, possibilitando a consolidação e divulgação de diretrizes para auxílio à gestão e ofertando capacitação específica para este fim.
- ii. Instituir mecanismos para a formalização junto à SEEC do recebimento de orientações e diretrizes por parte do gestor escolar para subsidiar o planejamento anual.
- iii. Normatizar padrão mínimo de conteúdo e formato de PME para as escolas da rede da SEEC e estabelecer junto às DIREDs estratégia para capacitação e suporte para implantação do referido padrão.



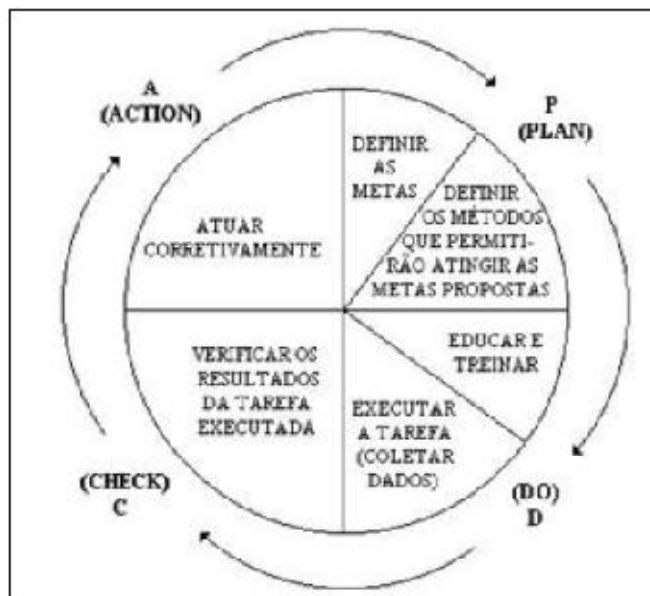
- iv. Definir estratégia para consolidação dos diversos instrumentos de planejamento anual, garantindo seu alinhamento e integração, com vistas a otimizar o tempo de elaboração, o desenvolvimento das ações e facilitar seu monitoramento e avaliação.
- v. Disponibilizar período específico e satisfatório no calendário anual das atividades escolares para a elaboração e revisão do planejamento anual.
- vi. Dotar as escolas de estrutura de pessoal, com quantitativo de coordenadores pedagógicos e professores efetivos, bem como de profissionais administrativo e de apoio suficientes e capacitados para elaborar e implementar o planejamento anual.
- vii. Aprimorar e normatizar a sistemática de apoio, monitoramento e avaliação da SEEC, no que tange ao processo de elaboração e implementação do planejamento anual, estabelecendo responsabilidades, critérios e rotina de avaliação, bem como mecanismos de correção de desvios.

101. Entre os benefícios esperados com a concretização das citadas recomendações pode-se destacar a construção de PMEs orientados para a efetiva melhoria dos indicadores educacionais, promovendo os avanços necessários no processo ensino-aprendizagem.

4.3 Deficiência no apoio, monitoramento e avaliação do desempenho da escola e da gestão por parte da SEEC

102. As atividades de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas são essenciais para o alcance de melhores resultados educacionais. O desenvolvimento de tais atividades está alinhado com a proposta de uma ferramenta da gestão da qualidade conhecida como Ciclo PDCA (Figura 4), uma prática de gestão já consolidada. O Ciclo PDCA ou Ciclo de Deming constitui um método de melhoria contínua e tem como objetivo exercer o controle dos processos, podendo ser usado de forma contínua para seu gerenciamento, por meio do estabelecimento de uma diretriz de controle, do monitoramento do nível de controle a partir de padrões e da manutenção da diretriz atualizada (PACHECO, 2009).

Figura 4 - Ciclo PDCA



Fonte: Pacheco *et al* (2014).

103. No contexto da rede estadual de escolas do ensino médio, a SEEC, como principal articuladora da rede, deve desempenhar as atividades de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas. As próprias competências da Secretaria e as atribuições de suas unidades organizacionais apontam para essa responsabilidade, conforme pode ser observado no Quadro 4.

Quadro 4 - Competências e atribuições da SEEC e de suas unidades organizacionais com ênfase em apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas.

Regulamento da SECD, de 4 de dezembro de 2000 (fls. 52-88)
Art. 2º - À Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos desportos compete: I. Planejar, executar, supervisionar, controlar e avaliar a ação do Governo relativa à educação e aos desportos; III. Controlar e fiscalizar o funcionamento de estabelecimentos de ensino dos diferentes níveis e modalidades, na conformidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394-96, sejam eles públicos ou privados. (fl. 54) Art. 32 - A Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar - CODESE, é o órgão responsável pela formulação, execução e acompanhamento da política educacional para o Estado do Rio Grande do Norte, bem como pelo assessoramento didático-pedagógico para toda a educação básica junto às Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos - DIREDE e às unidades de ensino. (fls. 71-72) Art. 34 - À Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar compete: II. Coordenar, acompanhar e avaliar os programas, projetos e ações na área pedagógica da SECD; III. Prestar assessoramento técnico-pedagógico às DIREDE e às unidades de ensino do Estado, no que se refere à educação básica e demais modalidades especificadas na Lei 9.394/96; IV. Definir e acompanhar a execução dos projetos de investimento na área pedagógica da SECD para a educação básica e outras modalidades de ensino;



VI. Acompanhar o desempenho dos níveis e modalidades de ensino oferecidos pelas escolas e propor ações e estratégias para o contínuo aprimoramento da qualidade do ensino ministrado;
VIII. Propor e acompanhar a execução da política de capacitação para os profissionais de educação da SECD;

IX. Orientar e acompanhar a elaboração e a execução do projeto político-pedagógico das escolas da rede estadual pública;

X. Zelar junto às unidades de ensino pelo cumprimento das normas básicas para organização e funcionamento das escolas públicas;

XII. Promover a articulação com a Coordenadoria de Órgãos Regionais de Educação – CORE e com as Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos – DIREDE, no que concerne aos procedimentos para o assessoramento técnico-pedagógico às unidades de ensino; (fls. 72-73)

Art. 38 – À Subcoordenadoria de Assistência ao Educando, integrada à CODESE, compete:

II. Articular-se com as Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos – DIREDE, no que se refere a informações pedagógicas e administrativas, visando a execução dos Programas desenvolvidos neste órgão.

III. Acompanhar e avaliar a execução do Programa de Merenda Escolar através dos Setores Regionais de Alimentação Escolar;

V. Controlar, acompanhar, orientar e remanejar os livros didáticos encaminhados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE às escolas estaduais e municipais do Rio Grande do Norte; (fl. 77)

Art. 42 – À Coordenadoria de Órgãos Regionais de Educação compete:

I. Instituir um canal permanente de comunicação entre a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos – SECD e as Diretorias Regionais de Educação – DIREDE;

II. Coordenar os procedimentos necessários ao funcionamento das Unidades Escolares jurisdicionadas às Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos – DIREDE;

IV. Incentivar, através das Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos – DIREDE, o intercâmbio e a troca de experiência de gestão e de atividades pedagógicas entre as unidades escolares;

VI. Acompanhar a aplicação dos recursos destinados ao cumprimento das ações referentes à aquisição de materiais, capacitação, monitoramento, gestão e avaliação educacional nas Unidades Escolares. (fls. 80-81)

Art. 43 – Às Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desportos, integradas à CORE, compete:

I. Elaborar e implementar um plano de gestão próprio, com vistas a nortear e facilitar o trabalho junto às escolas de sua jurisdição e junto ao órgão central;

II. Subsidiar a SECD com informações e indicadores sobre a realidade educacional de sua jurisdição, tendo em vista a elaboração de políticas, planos, programas e projetos educacionais;

IV. Prestar assessoramento técnico-pedagógico às unidades escolares de sua jurisdição nas áreas de planejamento e avaliação, de desenvolvimento escolar, de administração e de finanças, com vistas à otimização do atendimento na rede estadual de ensino;

V. Estimular o trabalho contínuo de levantamento de necessidades gerais e específicas das escolas e orientá-las quanto às melhores estratégias para seu atendimento satisfatório, sejam nas dimensões pedagógicas, de infra-estrutura, administrativas ou financeiras;

VI. Acompanhar e assessorar as unidades escolares na elaboração, execução e avaliação do seu projeto político-pedagógico e do regimento escolar;

VII. Acompanhar e assessorar a execução dos programas e projetos dos diversos setores da SECD junto às unidades escolares;

IX. Manter um fluxo permanente de informações entre as unidades escolares de sua jurisdição e o órgão central, com vistas à articulação e ao aprimoramento das atividades em execução;
X. Estabelecer um canal permanente de comunicação entre as escolas de sua jurisdição e o órgão central, com vistas à articulação e ao aprimoramento das atividades em execução; (fls. 81-82)

Regimentos dos órgãos extra-oficiais da SECD, de 4 de dezembro de 2000 (fls. 95-104)

Art. 5º - A Unidade Gestora do Ensino Médio – UGEM, vinculada diretamente à Coordenadoria de Desenvolvimento Escolar – CODESE, compete:

III. Implementar e avaliar a execução da política do ensino médio a partir de diagnósticos realizados;

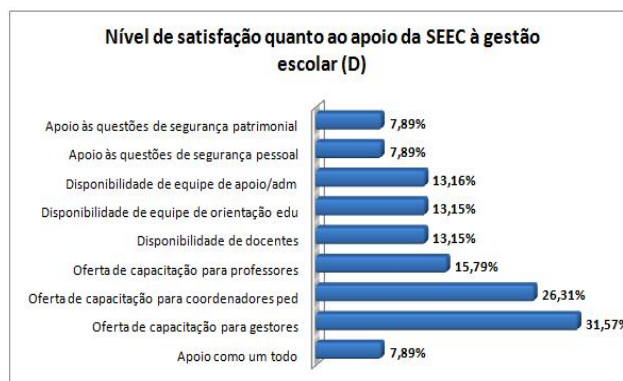
VII. Prestar assessoramento técnico-pedagógico às unidades escolares e às Diretorias Regionais de Educação, Cultura e Desporto – DIREDE no que concerne à oferta do ensino médio; (fl. 99)

Fonte: Equipe de auditoria.

104. Nesse sentido, o escopo desta auditoria contemplou uma análise do desempenho da SEEC quanto às atividades de apoio, monitoramento e avaliação, encontrando uma situação caracterizada, predominantemente, pelo baixo nível de satisfação dos gestores escolares no que diz respeito ao que tem sido realizado pela SEEC nesse campo.

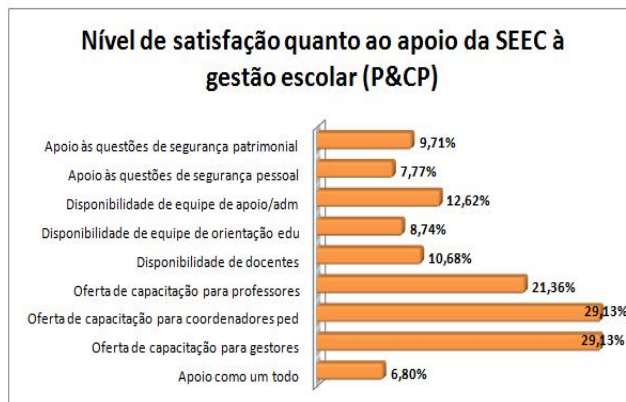
105. A partir da tabulação dos questionários aplicados a diretores de escolas de ensino médio da rede da SEEC foi encontrado um índice de satisfação de apenas 7,89% no que se refere ao apoio como um todo da SEEC à gestão escolar, já para professores e coordenadores pedagógicos esse índice foi ainda menor, de apenas 6,80%. Outros níveis de satisfação com relação à oferta de capacitação para gestores, coordenadores pedagógicos e professores; disponibilidade de docentes, de equipe de orientação educacional e de apoio/administrativo; além de aspectos relacionados à segurança pessoal e patrimonial também obtiveram níveis baixos de satisfação, conforme pode ser observado nos Gráfico 12 e Gráfico 13.

Gráfico 12 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC à gestão escolar segundo os diretores



Fonte: Equipe de auditoria.

Gráfico 13 - Nível de satisfação quanto ao apoio da SEEC à gestão escolar segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

106. Sobre o baixo nível de satisfação quanto à disponibilidade de pessoal, por meio de análises do relatório “Rol do estabelecimento”, disponível no SAGEP (Sistema de Acompanhamento e Gerenciamento de Pessoal), foram identificadas escolas e DIREDs com cargos não preenchidos. Nesse contexto, merece destaque a situação do quantitativo de coordenadores pedagógicos, pois o nível de satisfação para a quantidade de coordenadores pedagógicos atuando na escola foi de apenas 15,78% entre os diretores que responderam aos questionários. Nas entrevistas com os diretores das 15 escolas visitadas, 12 informaram que a equipe de apoio pedagógico é insuficiente. Alinhado a isso, de acordo com o demonstrado na Tabela 2, as escolas visitadas apresentaram cargos vagos no SAGEP para a área pedagógica. Vale ressaltar que, de acordo com a Portaria nº 1.887/2012-GS/SEEC, o SAGEP foi parametrizado para distribuir a carga horária de professores, suporte pedagógico (especialista), servidores administrativos e de apoio.

Tabela 2 - Cargos vagos de coordenadores pedagógicos nas escolas visitadas

<i>Escola/Município</i>	<i>Cargos Vagos - Pedagógico</i>	
	Coordenação	Apoio
E. E. PROFA IRACEMA BRANDAO DE ARAUJO/ACARI	0	0
E. E. MANOEL SALUSTINO/CURRAIS NOVOS	0	0
E. E. TRISTAO DE BARROS ENS FUND E MEDIO/CURRAIS NOVOS	0	2
E.E. MONS JOAQUIM HONORIO ENS. FUND. E MEDIO/GUAMARE	1	5
E.E. AS MARIAS - ENS MEDIO/MACAIBA	1	2
E.E. EDUCANDARIO PRESIDENTE KENNEDY ENS 1 E 2 GRAUS/MOSSORO	0	0
E. E. MONSENHOR RAIMUNDO GURGEL/MOSSORO	0	3
E.E. DO GUARAPES - ENS MEDIO/NATAL	1	2

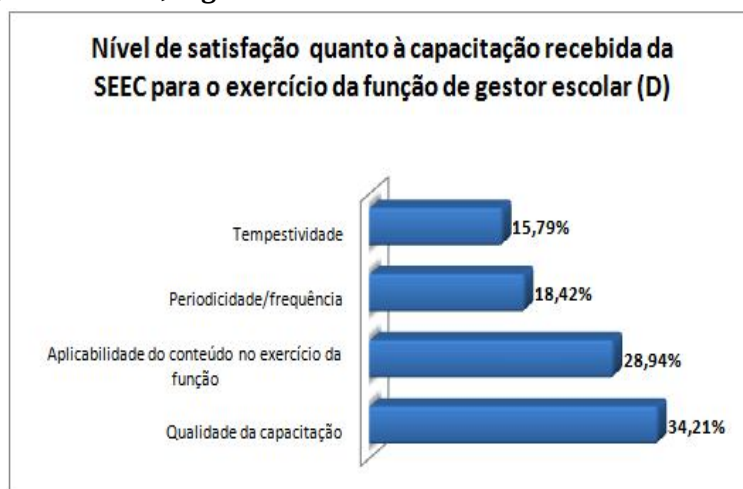


E.E. PROFA DULCE WANDERLEY ENS FUND E MEDIO/NATAL	1	4
E. E. PROF F IVO CAVALCANTI ENS 2 GRAU/NATAL	0	0
E. E. PROF EDGAR BARBOSA ENS 2 GRAU/NATAL	0	3
E. E. PROF ELIAH M DO REGO 1 2 GRAUS/PARNAMIRIM	0	1
E. E. MONSENHOR HONORIO ENSINO DE 1º E 2º GRAUS/PENDENCIAS	0	5
E. E. DEMETRIO URBANO/SANTA MARIA	0	1
E.E. PE JOSE M BIEZINGER ENS 1 GRAU/SAO GONCALO DO AMARANTE	0	3

Fonte: Equipe de auditoria.

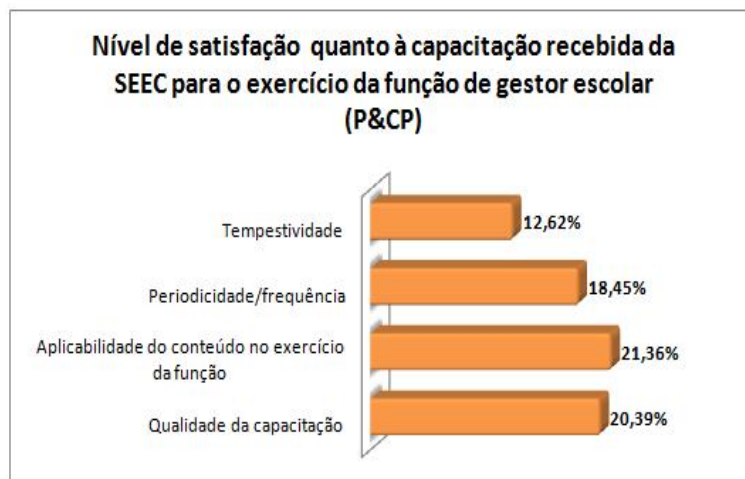
107. Analisando o Gráfico 12 e o Gráfico 13, percebe-se que os itens relacionados à oferta de capacitação foram os mais bem avaliados por diretores, professores e coordenadores pedagógicos. No entanto, ao detalhar a avaliação quanto à capacitação recebida da SEEC para o exercício da função de gestor escolar obteve-se um baixo nível de satisfação, principalmente, no que se refere à periodicidade/frequência e tempestividade das capacitações. Os aspectos relativos à aplicabilidade do conteúdo no exercício da função e qualidade da capacitação foram melhor avaliados tanto pelos diretores quanto pelos professores e coordenadores pedagógicos, mesmo assim, ainda resultam em índices baixos conforme disposto no Gráfico 14 e no Gráfico 15.

Gráfico 14 - Nível de satisfação quanto à capacitação recebida da SEEC para o exercício da função de gestor escolar, segundo os diretores



Fonte: Equipe de auditoria.

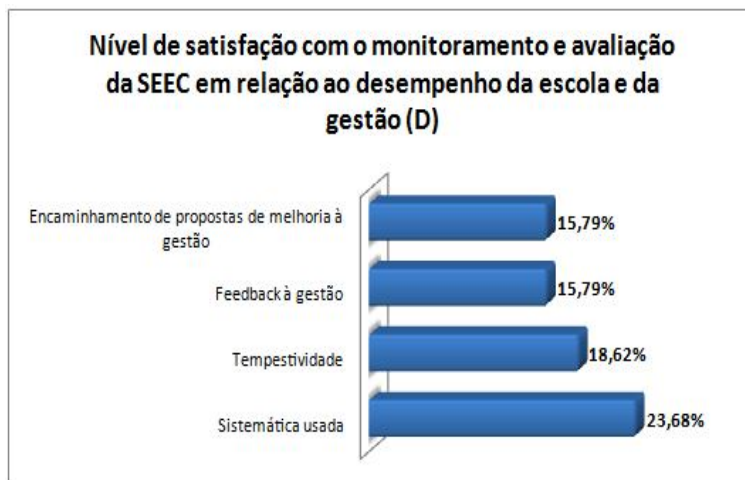
Gráfico 15 - Nível de satisfação quanto à capacitação recebida da SEEC para o exercício da função de gestor escolar, segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

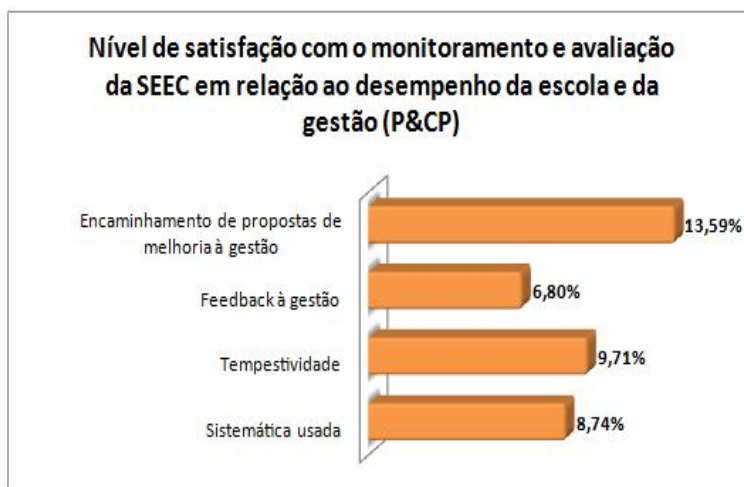
108. No que diz respeito às atividades de monitoramento e avaliação da SEEC em relação ao desempenho da escola e da gestão, foi detectado um baixo nível de satisfação mais forte entre os professores e coordenadores pedagógicos, como pode ser extraído da comparação entre o Gráfico 16 e o Gráfico 17. Em entrevistas com diretores de DIREDE e suas equipes foi reconhecido que a sistemática de monitoramento e avaliação apresenta fragilidades, priorizando-se ações mais voltadas para capacitação. Além disso, foi apontado que a estrutura física e de recursos humanos das DIREDEs é deficitária. Somando-se a isso, as entrevistas realizadas com os diretores das 15 escolas visitadas reforçam a insatisfação quanto às atividades de monitoramento e avaliação realizadas pela SEEC.

Gráfico 16 - Nível de satisfação com o monitoramento e a avaliação da SEEC em relação ao desempenho da escola e da gestão, segundo os diretores



Fonte: Equipe de auditoria.

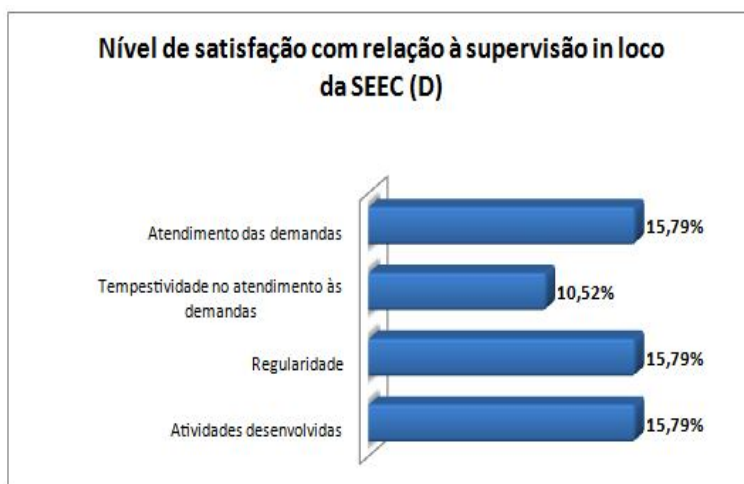
Gráfico 17 - Nível de satisfação com o monitoramento e a avaliação da SEEC em relação ao desempenho da escola e da gestão, segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

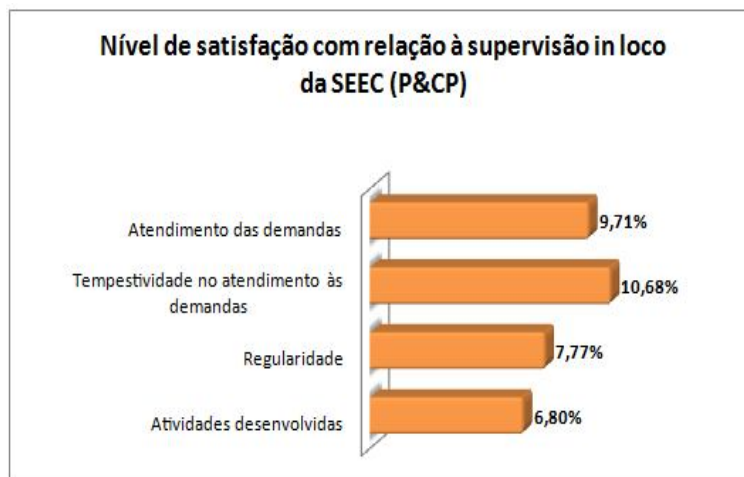
109. Outro ponto fundamental que foi avaliado negativamente por diretores, professores e coordenadores pedagógicos se refere à supervisão in loco da SEEC (Gráfico 18 e Gráfico 19). Nesse sentido, o nível de satisfação mais baixo segundo os diretores foi atribuído à tempestividade no atendimento às demandas, já para professores e coordenadores pedagógicos foram as atividades desenvolvidas na supervisão aquelas avaliadas com nível mais baixo. As entrevistas realizadas com os diretores das 15 escolas visitadas reforçam a insatisfação quanto à supervisão *in loco* no que se refere às DIREDs, porém a atuação das DRAEs foi considerada satisfatória.

Gráfico 18 - Nível de satisfação com relação à supervisão in loco da SEEC, segundo os diretores



Fonte: Equipe de auditoria.

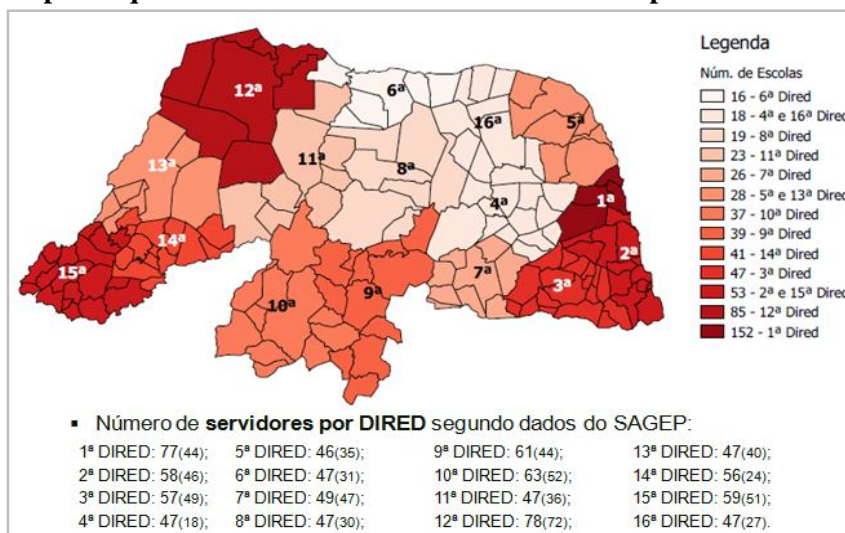
Gráfico 19 - Nível de satisfação com relação à supervisão in loco da SEEC, segundo os professores e coordenadores pedagógicos



Fonte: Equipe de auditoria.

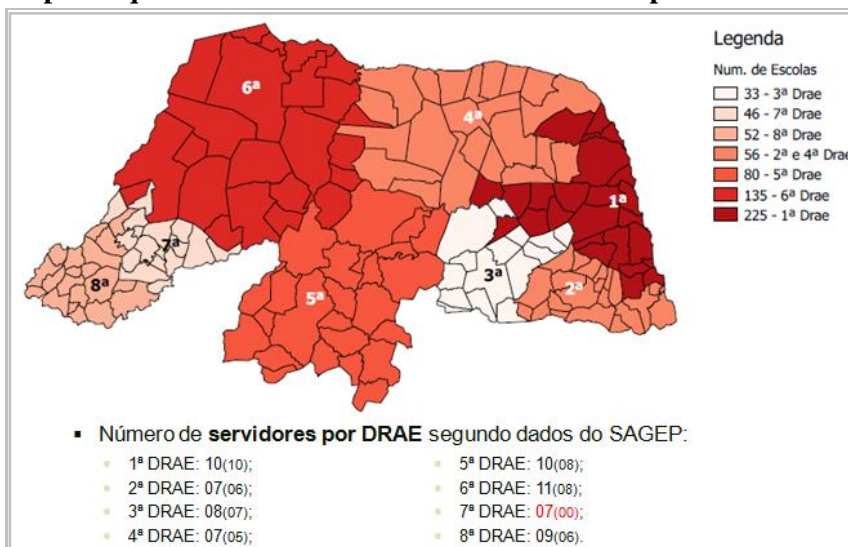
110. É importante destacar que não foi verificado critério claro para a definição da jurisdição de DRAEs e DIREDs, o que pode ser um fator complicador para o bom desempenho das atividades de supervisão *in loco*. Como pode ser observado nas Figura 5 e Figura 6, no caso das DIREDs, alguns pontos de concentração (partes escuras do mapa) são mais evidentes: a 1ª DIRED, por exemplo, é responsável por 152 escolas, enquanto que a 6ª DIRED supervisiona apenas 16 escolas. Também existem diferenças importantes com relação ao número de municípios e distâncias geográficas a serem percorridas no território de cada DIRED para o bom desempenho das atividades de supervisão *in loco*. No caso das DRAEs, os extremos ficam entre a 1ª DRAE, com 225 escolas, e a 3ª DRAE com 33 escolas.

Figura 5 - Mapa do quantitativo de escolas da rede da SEEC por DIRED



Fonte: Equipe de auditoria.

Figura 6 - Mapa do quantitativo de escolas da rede da SEEC por DRAE



Fonte: Equipe de auditoria.

111. Outro ponto que pode ser observado nos mapas temáticos das Figura 5 e Figura 6, diz respeito ao número de servidores que atuam nas DIREDs e DRAEs. O primeiro número apresentado se refere ao quantitativo de cargos que está previsto no rol de cada DIREd e DRAE no SAGEP, e o número entre parêntesis se refere aos cargos que estão efetivamente ocupados. Estabelecendo a relação entre o número de escolas e a quantidade de servidores (cargos ocupados) de cada DIREd, obtém-se como resultado que a 1ª DIREd trabalha com 3,5 escolas para cada servidor, enquanto que a 6ª DIREd trabalha com 0,5 escola por servidor. De uma maneira geral, como pode ser observado na Tabela 3, 75% das DIREDs (12) trabalham com até uma escola por servidor.

Tabela 3 - Relação do número de escolas por servidor atuante nas DIREDs

DIREDS	Escolas (A)	Número de Cargos	Cargos Ocupados (B)	Relação escolas/servidor (A)/(B)
1ª	152	77	44	3,5
14ª	41	56	24	1,7
12ª	85	78	72	1,2
2ª	53	58	46	1,2
15ª	53	59	51	1,0
4ª	18	47	18	1,0
3ª	47	57	49	1,0
9ª	39	61	44	0,9
5ª	28	46	35	0,8
10ª	37	63	52	0,7
13ª	28	47	40	0,7



16 ^a	18	47	27	0,7
11 ^a	23	47	36	0,6
8 ^a	19	47	30	0,6
7 ^a	26	49	47	0,6
6 ^a	16	47	31	0,5

Fonte: Equipe de auditoria.

112. No caso das DRAEs, a mesma relação pode ser estabelecida, no entanto, o número de escolas por servidor na DRAE é, consideravelmente, maior do que nas DIREDS. Vale ressaltar que o número de atribuições das DIREDS também é, consideravelmente, superior ao das DRAEs, o que pode justificar parte dessa diferença. Percebe-se ainda, que a diferença encontrada na relação escolas/servidor se refere mais ao número de escolas de cada DRAE do que à composição das equipes, que têm quantitativos semelhantes, como pode ser observado na Tabela 4.

Tabela 4 - Relação do número de escolas por servidor atuante nas DRAEs

DIREDS	Escolas (A)	Número de Cargos	Cargos Ocupados (B)	Relação escolas/servidor (A)/(B)
1 ^a	225	10	10	22,5
6 ^a	135	11	8	16,9
4 ^a	56	7	5	11,2
5 ^a	80	10	8	10,0
2 ^a	56	7	6	9,3
8 ^a	52	9	6	8,7
7 ^a	46	7	7 ¹	6,6
3 ^a	33	8	7	4,7

Fonte: Equipe de auditoria.

Nota1: Como o rol da 7^a DRAE no SAGEP não contava com servidores cadastrados, foi considerado o número de cargos previstos como ocupados.

113. O intuito desta análise não é comparar o desempenho entre DIREDS e DRAEs, pois as duas estruturas desempenham atividades distintas com graus de complexidade também diferentes. A análise aponta que existem discrepâncias entre a produtividade esperada e o que de fato é alcançado dentro do grupo de DIREDS e de DRAEs, separadamente. Tais discrepâncias devem ser investigadas para que sejam estabelecidos critérios objetivos de composição das jurisdições e definidos níveis de eficiência adequados a cada tipo de unidade, para que a SEEC possa avaliar a efetividade de sua estratégia de descentralização e o desempenho de suas unidades descentralizadas.

114. Ainda sobre a sistemática de monitoramento e avaliação das atividades de supervisão *in loco* da SEEC às escolas, foram detectadas fragilidades nos registros dos

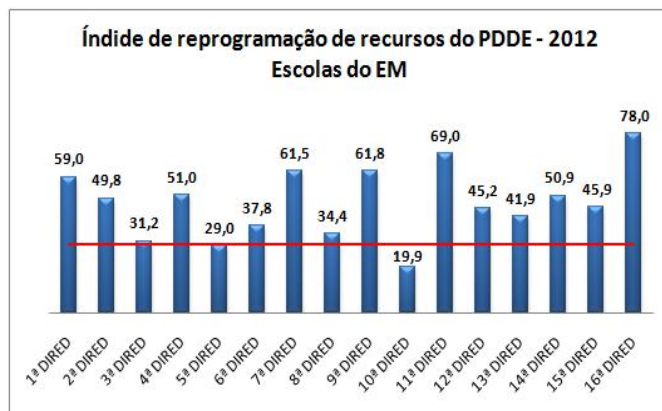
resultados de tais atividades. Nas visitas às DIREDs constatou-se que não há registro estruturado (relatórios, estatísticas) das ações de monitoramento e avaliação, embora, em entrevista com a equipe da Coordenadoria de Órgãos Regionais (CORE) tenha sido identificada a existência de um formulário padrão para visita às escolas, não foi verificada sua utilização por grande parte das DIREDs. Em contrapartida, na entrevista com a Subcoordenadoria de Assistência ao Educando (SUASE), foi apresentando formulário padrão e nas visitas às DRAEs verificou-se o uso desse instrumento, assim como a consolidação de relatórios de visitas.

115. De uma maneira geral foi possível identificar algumas práticas de gestão aplicadas às DRAEs que não foram ainda efetivadas nas DIREDs, o que pode explicar o fato da atuação das DRAEs ter sido melhor avaliada pelos gestores escolares do que a atuação das DIREDs.

116. No que diz respeito ao monitoramento dos recursos financeiros destinados às escolas, foi identificado um elevado índice de reprogramação de recursos, chegando a 49,16% no caso do PDDE, e a 59,57% no PDDE/PDE Escola, se consideradas todas as escolas da rede no ano de 2012. Esse pode ser um indicador de que as escolas não estão bem estruturadas para aplicar tais recursos de maneira eficiente e eficaz, ressaltando a importância de um monitoramento efetivo por parte da SEEC.

117. Se forem consideradas apenas escolas de ensino médio o índice de reprogramação em algumas DIRED sé ainda maior do que a média geral tanto para PDDE (Gráfico 20) como para o PDDE/PDE Escola (Gráfico 21). Um caso extremo foi o da 5ª DIRED, que teve um índice de reprogramação de 100% dos recursos destinados pelo PDDE/PDE Escola (considerando apenas ensino médio).

Gráfico 20 - Índice de reprogramação de recursos do PDDE nas escolas do ensino médio agrupadas por DIRED no ano de 2012



Fonte: Equipe de auditoria.

Gráfico 21 - Índice de reprogramação de recursos do PDDE/PDE Escola nas escolas do ensino médio agrupadas por DIRED no ano de 2012



Fonte: Equipe de auditoria.

118. Como a Administração Pública atua com recursos escassos, é de se esperar que o nível de exigência no que se refere à aplicação eficiente de tais recursos seja cada vez maior. Essa tendência pode ser verificada a partir da análise da Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013 (Novo PDDE), que dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Em seu Art. 17, transcrito a seguir, a resolução estabelece uma punição para as escolas que reprogramarem mais que 30% dos recursos.

Art. 17 A execução dos recursos, transferidos nos moldes e sob a égide desta Resolução, deverá ocorrer até 31 de dezembro do ano em que tenha sido efetivado o respectivo crédito nas contas correntes específicas das EEx, das UEx ou das EM.

§ 1º Os saldos de recursos financeiros, como tais entendidas as disponibilidades existentes em 31 de dezembro nas contas específicas, poderão ser reprogramados pela EEx, UEx e EM, obedecendo às classificações de custeio e capital nas quais foram repassados, para aplicação no exercício seguinte, com estrita observância de seu emprego nos objetivos da ação programática.

§ 2º Na hipótese do saldo de que trata o parágrafo anterior ultrapassar a 30% (trinta por cento) do total de recursos disponíveis no exercício, a parcela excedente será deduzida do repasse do exercício subsequente.

§ 3º Para efeito do disposto no parágrafo anterior, considera-se total de recursos disponíveis no exercício, o somatório do valor repassado no ano, de eventuais saldos reprogramados de exercícios anteriores e de rendimentos de aplicações no mercado financeiro. (FNDE, 2013) (grifo nosso).

119. A partir da análise dos Gráfico 20 e Gráfico 21, é possível perceber que apenas a 5ª e a 10ª DIREDs tiveram índices de reprogramação abaixo de 30% nos recursos do PDDE e apenas a 8ª DIRED ficou abaixo de 30% de reprogramação nos recursos do PDDE/PDE Escola. Trata-se de um ponto que merece a atenção da SEEC, através de uma atuação mais efetiva de suas unidades descentralizadas junto às escolas.



120. É importante, ainda, que essa atuação não se restrinja ao controle formal da aplicação dos recursos, através da análise apenas de prestações de contas. Em entrevista com o Fundo Estadual de Educação, foi informado que a Secretaria promove capacitações, mas são as DIREDs que acompanham e fiscalizam a execução dos recursos na escola, logo, precisam estar preparadas para avaliar a efetividade da aplicação de tais recursos, garantindo transparência para a comunidade escolar e toda a sociedade, permitindo a responsabilização dos gestores escolares na condução dos recursos descentralizados.

121. Como principais causas da deficiência apontada no apoio, monitoramento e avaliação do desempenho da escola e da gestão por parte da SEEC, podem ser destacadas:

- Deficiência das ações de capacitação específicas para o exercício das atribuições dos gestores escolares.
- Inconsistência nos dados do SAGEP ou ausência de diagnóstico capaz de permitir o planejamento das necessidades de pessoal (coordenadores pedagógicos, apoio / administrativo, professores) e deficiências das ações de capacitação destes profissionais para atuação nas escolas.
- Fragilidades na sistemática da SEEC para apoio, monitoramento e avaliação do desempenho da escola e da gestão.
- Fragilidades na atividade da supervisão *in loco* da SEEC nas escolas da rede.
- Instrumentos padronizados de monitoramento, avaliação e supervisão *in loco*, bem como destinados aos registros decorrentes dessas atividades, não estão sendo efetivamente utilizados pelas DIREDs.
- Fragilidades no fluxo e no controle de demandas das escolas para a SEEC.
- Existência de DIREDs com número elevado de escolas ou de municípios.
- Estrutura física e de recursos humanos das DIREDs é insuficiente para o desenvolvimento de suas atribuições.
- Baixa capacidade analítica e de *feedback* das DIREDs.
- O excesso de programas e projetos geridos pela DIRED tira o foco do monitoramento e da avaliação dos resultados.
- Implantação não concluída do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC), comprometendo a otimização do fluxo de informações e a dinamização da análise de indicadores de desempenho das escolas.
- Fragilidades no processo de execução, monitoramento e avaliação dos recursos descentralizados para as escolas.



- Nível baixo de transparência no que se refere aos recursos descentralizados para as escolas.

122. Nesse contexto, é importante destacar que a ineficácia do monitoramento coloca em risco a realização das ações previstas e impossibilita correções de rumo que poderiam garantir melhorias nos resultados finais. A falta de avaliação compromete a melhoria contínua dos processos e o planejamento de próximos ciclos. Por fim, sem essa análise dos resultados alcançados, o processo decisório dos gestores fica fragilizado. Com isso, é importante que a SEEC empreenda esforços para corrigir as fragilidades apresentadas por meio das seguintes recomendações:

- i. Elaborar e implementar plano de capacitação continuada de gestores escolares, com foco na aplicabilidade do conteúdo no exercício da função.
- ii. Desenvolver ações para que as possíveis inconsistências do SAGEP sejam eliminadas e que o sistema possa emitir relatórios que subsidiem o planejamento da força de trabalho da SEEC, com ênfase nas escolas.
- iii. Realizar diagnóstico das necessidades de quadro de pessoal das escolas, prover a quantidade satisfatória desses profissionais para desenvolvimento das atividades escolares, bem como desenvolver ações de capacitação necessárias ao desempenho de suas atribuições.
- iv. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação a ser executada pelas DIREDs, definindo claramente o fluxo de coleta dos dados, análise dos dados e *feedback* para os gestores; padronizando instrumentos de monitoramento e avaliação (roteiros de visita às escolas, relatórios de visitas, formulários de avaliação, etc.); e definindo cronograma anual de visitas às escolas.
- v. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação a ser realizada pela SEEC no que se refere ao trabalho desenvolvido pelas DIREDs, garantindo o alinhamento das ações descentralizadas.
- vi. Aprimorar fluxo de demandas das escolas para a SEEC com a implantação de sistema integrado que permita o controle e monitoramento dessas demandas.
- vii. Desenvolver estudo técnico sobre a jurisdição das DIREDs (número de escolas, municípios, deslocamento), definido critérios claros para sua delimitação, bem como parâmetros mínimos de estrutura e de recursos humanos para o desenvolvimento de suas atividades.



- viii. Dotar as DIREDs de estruturas física e tecnológica adequadas e equipe suficiente e devidamente capacitada para o exercício de suas funções.
- ix. Mapear processos de trabalhos realizados pelas DIREDs para identificar e corrigir gargalos, fazendo os ajustes necessários para o desempenho de suas atribuições.
- x. Obter e manter uma estrutura de recursos humanos de TI adequada em termos quantitativos e qualitativos, considerando as normas de governança propostas pelo COBIT:PO7, com o objetivo de atender as necessidades da SEEC e dar mais celeridade ao processo de implantação do Sistema de Gestão Integrado, trazendo benefícios aos controles e resultados da Secretaria.
- xi. Absorver a tecnologia dos sistemas críticos para a organização, de modo a reduzir, na medida do possível e estrategicamente desejável, a dependência de terceiros, evitando ainda a descontinuidade no processo de implantação de tais sistemas.
- xii. Capacitar equipes das DIREDs para que possam dar apoio às escolas no processo de execução dos recursos descentralizados (federais e estaduais), monitorando e avaliando a correta aplicação dos recursos e a aderência com os objetivos de cada programa.
- xiii. Desenvolver e implementar portal de transparência que permita o acompanhamento por parte da sociedade da aplicação de recursos descentralizados para a escola.

123. Com a concretização de tais recomendações pretende-se que a SEEC passe a ter uma sistemática de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas mais efetiva, concretizando seu papel de articulação dentro da rede pública de ensino de modo que o maior benefício alcançado seja a melhoria dos resultados educacionais.

5 CONDIÇÕES DA INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO

124. Da publicação “Indicadores da Qualidade na Educação” (Unicef, PNUD, Inep-MEC, 2004) se extrai que:

Os ambientes físicos escolares de qualidade são espaços educativos organizados, limpos, arejados, agradáveis, cuidados, com flores e árvores, móveis, equipamentos e materiais didáticos adequados à realidade da escola, com recursos que permitam a prestação de serviços de qualidade aos alunos, aos pais e à comunidade, além de boas condições de trabalho para professores, diretores e funcionários em geral. Na gestão do espaço escolar, é preciso estar atento para:

- O bom aproveitamento dos recursos existentes (muitas vezes o que se tem pode ser insuficiente, mas é preciso cuidar para que tudo o que se tem seja bem aproveitado).
- Uma organização que favoreça o convívio entre as pessoas, que seja flexível e conte com as condições suficientes para o desenvolvimento das atividades de ensino e aprendizagem.
- Qualidade dos recursos (ou seja, se esses recursos respondem às necessidades do processo educativo e do envolvimento da comunidade e se estão organizados, bem cuidados e bonitos).

Nesta dimensão, itens fundamentais para o ambiente físico escolar serão avaliados de acordo com três diferentes indicadores. Vamos ver o que significa cada um deles:

1. *Suficiência*: disponibilidade do material, espaço ou equipamento quando dele se necessita;
2. *Qualidade*: adequação do material à prática pedagógica, boas condições de uso, conservação, organização, beleza, etc.;
3. *Bom aproveitamento*: valorização e uso eficiente e flexível de tudo o que se possui. (UNICEF, PNUD, INEP-MEC, 2004)

125. Ao adotar o ambiente físico escolar como uma dimensão para avaliar e melhorar a qualidade da escola elegeu-se esse aspecto como um elemento fundamental a ser considerado no contexto escolar, dele dependendo a qualidade escolar.

126. Assim, um dos requisitos para um ensino de qualidade é o de que a escola possua uma infraestrutura adequada para o desenvolvimento do ensino, pressupondo a existência, boas condições de funcionamento e utilização dos itens que compõem toda essa infraestrutura.

127. Nesse sentido, buscou-se na auditoria avaliar o aspecto de infraestrutura das escolas do ensino médio da rede estadual em face de sua importância para a qualidade dessa etapa de ensino.

5.1 Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com deficiências de infraestrutura

128. Tomando como referência o trabalho da intitulado “Uma escala para medir a infraestrutura escolar” (NETO et al, 2013), o Grupo Temático de Auditoria

Operacional(GAO), formado por servidores dos Tribunais de Contas, elaborou com base no censo escolar de 2011, para as escolas do ensino médio, uma avaliação da sua infraestrutura física, dando como resultado uma classificação de acordo com a escala proposta no trabalho da UNB.

129. Por essa escala as escolas estariam classificadas segundo uma pontuação conforme o Quadro 5 abaixo:

Quadro 5 - Escala dos níveis de infraestrutura escolar

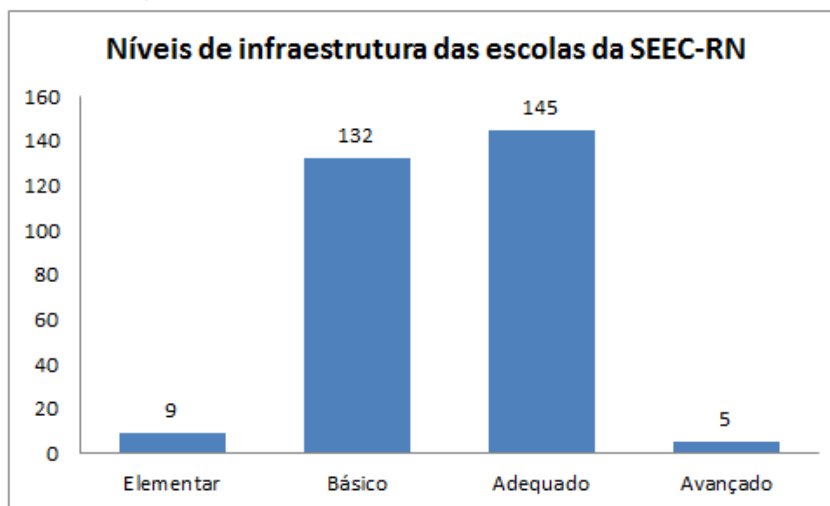
NÍVEL	INTERVALO (pontuação)	DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS DE INFRAESTRUTURA
Elementar	0 < 50	Estão neste nível escolas que possuem somente aspectos de infraestrutura elementares para o funcionamento de uma escola. Tais como água, sanitário, energia, esgoto e cozinha.
Básica	50 < 60	Além dos itens presente no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

Fonte: NETO et al, 2013.

130. Conforme o resultado apresentado do trabalho do GAO, verificou-se que das 291 escolas da rede da SEEC que atendem ao Ensino Médio, 9 (nove) estão classificadas como elementar, 132 (cento e trinta e duas) como básica, 145 (centro e quarenta e cinco) como adequada e apenas 5 (cinco) como avançada, conforme ilustra o Gráfico 22.

131. Por essa avaliação, verifica-se que cerca da metade das escolas da rede estadual do ensino médio precisa de melhorias para se enquadrar dentro da classificação desejada, ou seja, para poder estar classificadas em, pelo menos, como adequadas.

Gráfico 22 - Classificação das escolas da rede da SEEC conforme escala UNB



Fonte: Equipe de auditoria.

132. Outra avaliação pode ser feita com base na Lei Nº 12.695, de 25 de julho de 2012 que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR). Segundo esse normativo a elaboração do PAR será precedida de um diagnóstico da situação educacional, estruturado em 4 (quatro) dimensões:

- I - gestão educacional;
- II - formação de profissionais de educação;
- III - práticas pedagógicas e avaliação;
- IV - infraestrutura física e recursos pedagógicos.

133. O PAR, na sua dimensão IV, utilizou como diagnóstico os trabalhos desenvolvidos no âmbito dos trabalhos do Levantamento da Situação Escolar (LSE) que foram realizados visando atender ao previsto no Plano Nacional de Educação, conforme pode ser apurado no Documento Técnico “LSE Consolidação e atualização das especificações dos Padrões Mínimos de Funcionamento Escolar” adotados na primeira versão do Sistema LSE (versão preliminar):

O Plano Nacional de Educação (2001/2010) – PNE estabeleceu como meta para seu primeiro ano de implantação elaboração dos padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de educação infantil (creche e pré-



escolas), ensino fundamental e ensino médio e que a partir do segundo ano de implantação do plano somente autorizar construção e funcionamento de instituições de educação que atendam aos requisitos de infraestrutura definidos.

Em 2006 o FNDE publicou no âmbito do Programa FUNDESCOLA o guia de Consulta Padrões Mínimos de Funcionamento da Escola: ensino fundamental, ambiente físico escolar, com o objetivo de “oferecer, aos gestores educacionais, subsídios para a elevação de suas escolas ao padrão mínimo de funcionamento”, dando assim os primeiros passos para o cumprimento do estabelecido pelo PNE.

Em 2008 foram iniciados os estudos para construção de um Sistema Informatizado para o Levantamento da Situação Escolar – LSE, operável via web, com capacidade de processamento de dados de todas as escolas públicas do país e abrangendo toda a educação básica: instituições de educação infantil (creche e pré-escola), ensino fundamental e médio.

Os dados das instituições educacionais, a serem coletados no âmbito do LSE, foram definidos tendo como referência um conjunto de regras, capazes de gerar o índice Padrão Mínimo de Funcionamento Escolar – PMFE, estabelecidas pelo MEC e FNDE especificamente para a primeira versão do LSE. (FNDE, 2010)

134. Os trabalhos relativos ao LSE no âmbito estadual se desenvolveram nos anos de 2008, 2009 e 2010, contudo, apesar de alcançarem grande parte das escolas, tal trabalho não foi concluído. Além disso, com a desativação do programa por parte do FNDE, o sistema deixou de ser acessado, bem como as informações neles constantes. Assim, com a paralisação dos trabalhos do LSE as informações passaram a ficar desatualizadas frente às modificações que ocorreram na infraestrutura das escolas a cada ano.

135. Apesar dessas fragilidades, o trabalho do LSE ainda serve como principal diagnóstico da situação das escolas sendo considerado na elaboração do PAR.

136. Feitas essas considerações, tomemos o PAR para avaliação da dimensão IV (relativa à infraestrutura física escolar e recursos pedagógicos) esclarecendo que o PAR classifica as situações de cada item em uma escala de pontuação variando de 1 a 4, sendo que a pontuação 1 identifica a pior situação e a 4 a melhor.

137. Na dimensão IV, a condição colocada no PAR 2011-2014 da SEEC, com relação ao indicador “Infraestrutura física existente: condições das unidades escolares que ofertam o ensino médio na área urbana” foi a que se enquadra na pontuação 2, que tem como critério: “Quando a rede de ensino médio, na área urbana, possui prédios próprios ou cedidos com infraestrutura física parcialmente adequada [...]”. A justificativa para essa condição foi que:

A maioria das escolas de Ensino Médio não dispõem de um padrão mínimo de qualidade em sua infraestrutura física, considerando-se espaços como: salas de multimeios, espaços para esporte e lazer, refeitórios, laboratórios de informática e ciências, instalações elétricas e hidrossanitárias. (fl.185)

138. Identificou-se no PAR como demanda potencial para esse indicador de infraestrutura da Rede Estadual:



Reparar, reformar e ampliar as instalações físicas dos 282 prédios onde funcionam as escolas do Ensino Médio da rede estadual, considerando a melhoria dos espaços das salas de aula, multimeios, biblioteca, laboratórios de informática e das ciências, dentre outros, atendendo aos padrões mínimos de qualidade; - Projetar e reparar, com prioridade, as instalações elétricas e hidráulicas de 282 prédios escolares em razão da instalação dos laboratórios das ciências e de informática; - Construir 150 quadras de esportes cobertas nas escolas de Ensino Médio na área urbana. (fl.185)

139. A ação existente no PAR para tratar desse indicador prevê duas subações, sendo elas:

- 1 - Ampliar com recursos de convênio com o FNDE/MEC, escolas de ensino médio, na área urbana, cuja necessidade de obras de ampliação foi identificada no Levantamento da Situação Escolar (LSE); e
- 2 - Adequar e/ou reformar, com recursos de convênio com o FNDE/MEC, escolas de ensino médio, na área urbana, cuja necessidade de obras de reforma e/ou adequação foi identificada no Levantamento da Situação Escolar (LSE). (fl. 205 - arquivo digital)

140. Com relação ao indicador “Infraestrutura física existente: condições das unidades escolares que ofertam ensino médio no campo, comunidade indígena ou/quilombolas”, verificou-se que foi assinalada no PAR a pontuação mais baixa, tendo sido colocada como justificativa:

Atualmente existem 09 escolas que ofertam ensino médio no campo (zona rural), possuindo apenas 01 unidade com documento de dominialidade. Essas unidades escolares não possuem infraestrutura física adequada, como salas de recursos multifuncionais, laboratório de informática e das ciências, biblioteca, cozinha, refeitório, quadra de esportes, dentre outros, impossibilitando, assim, um atendimento adequado aos estudantes. Não há escola de Ensino Médio nas comunidades indígenas ou quilombolas, embora exista a demanda. (fl.186)

141. Como demanda potencial para esse indicador foi identificada no PAR:

Reparar e ampliar 01 unidade escolar, considerando a melhoria dos espaços das salas de aula, multimeios, bibliotecas, laboratórios de informática e das ciências, dentre outros, atendendo aos padrões mínimos de qualidade; - Construir 08 unidades escolares no campo, considerando os padrões mínimos de qualidade dos espaços das salas de aula, multimeios, bibliotecas, laboratórios de informática e das ciências, dentre outros. (fl.186)

142. Ainda no PAR 2011-2014, com relação ao indicador “Biblioteca: instalações e espaço físico” foi assinada a pontuação 3, que tem como critério:

Quando mais de 50% das escolas da rede já possuem biblioteca ou espaço de leitura. As instalações são parcialmente adequadas para a organização e armazenamento do acervo; os espaços para estudos individuais e em grupo não atendem à necessidade da escola. (fl. 181)

143. As situações verificadas no PAR evidenciam as deficiências existentes na infraestrutura das escolas de Ensino Médio da rede estadual, corroborando com a situação identificada no trabalho desenvolvido pelo GAO.

144. Outras evidências que corroboram com a existência de deficiência na infraestrutura escolar do Ensino Médio da rede da SEEC foram obtidas com a aplicação de questionários eletrônicos encaminhados aos diretores das escolas do Ensino Médio da rede da SEEC via e-mail. Dos dados obtidos das 50 respostas ao questionário pode-se observar a existência de deficiências em vários itens concernentes à infraestrutura das escolas (Anexo 2).

145. Com a consolidação feita a partir de informações colhidas de questionários, de roteiros de observação direta e de grupos focais foram avaliados os diversos ambientes físicos, equipamentos e serviços necessários ao funcionamento das escolas do Ensino Médio. No caso da observação direta, utilizando-se da metodologia adotada pelo TCDF (Anexo 4), na qual cada item observado foi pontuado de, no máximo, o valor de 5,26 pontos, numa escala total cujo somatório dos itens poderia alcançar até 100 pontos, resultados que variaram de 23,94 relativo à EE As Marias (Macaíba) até 71,89 relativo à EE Edgar Barbosa (Natal).

146. Para cada ambiente ou item avaliado apresenta-se a seguir as considerações pertinentes.

5.1.1 Sala de Aula

147. A qualidade do ambiente da sala de aula foi avaliada pelos usuários (diretores e membros do conselho escolar) por meio de questionário e o resultado indica que quase 68% consideram o conforto acústico e térmico insatisfatórios. Cerca 37% deles consideram o tamanho da sala inadequado em relação à quantidade de alunos e mais de 70% reclamam de ventilação insuficiente.

148. Por meio de observação direta pôde-se constatar nas escolas visitadas que as salas de aulas atingiram o valor de 3,86 pontos, havendo escolas que obtiveram apenas 2,03 pontos (EE Dulce Vanderley) e 2,26 pontos (EE As Marias).

149. Alguns problemas foram constatados nas salas de aulas pelas visitas realizadas, tais como: infiltrações (EE Tristão de Barros, Figura 7), lousa defeituosa (EE Monsenhor Joaquim Honório,

150. Figura 8) ou de baixa qualidade (EE As Marias, Figura 9), piso desgastado (EE Padre José Biezinger, Figura 10), teto com forro danificado (EE Prof. Francisco Ivo Cavalcanti, Figura 11), paredes com infiltrações e má aspecto e carteiras inadequadas (EE Educandário Presidente Kennedy, Figura 12).

Figura 7 - Sala de aula da EE Tristão de Barros (infiltrações)



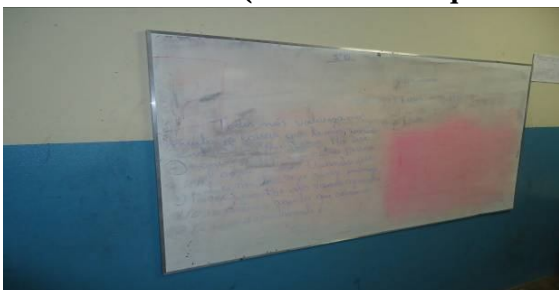
Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 8 - Sala de aula da EE Joaquim Honório (lousa defeituosa)



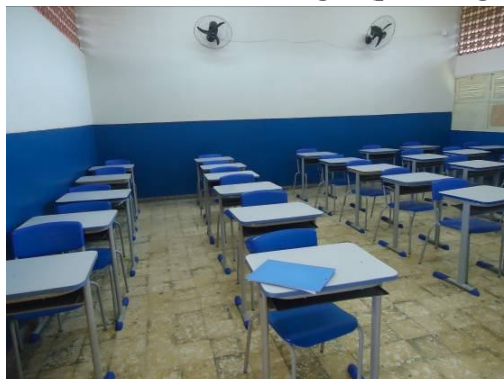
Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 9 - Sala de aula da EE As Marias (lousa de baixa qualidade)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 10 - Sala de aula da EE Padre José Biezinger (piso desgastado)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 11 - Sala de aula da EE Prof. Francisco Ivo Cavalcanti (forro danificado)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 12 - Sala de aula da EE Educandário Presidente Kennedy (carteiras inadequadas)



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.2 Internet

151. Para esse item, verificou-se que 33% das escolas visitadas não contam com o serviço de internet disponível em toda escola. daquelas atendidas pelo serviço, 37% não têm suas necessidades supridas (apresentam problemas de disponibilidade ou velocidade de acesso), confirmado pela opinião de 58% dos usuários que consideram o serviço regular ou ruim. As principais reclamações nas escolas visitadas são as condições ruins de estabilidade (53%) e a baixa velocidade (60%).

152. Nas visitas foi identificado que 4 das 15 escolas visitadas não possuem esse serviço (EE Mons. Joaquim Honório, EE Demétrio Urbano, EE Manoel Salustino, EE As Marias), tendo esse item no geral das visitas obtido uma pontuação de 3,04.

5.1.3 Biblioteca / Sala de Leitura

153. Conforme Relatório Consolidado da Subcoordenadoria de Ensino Médio/CODESE/SEEC do Projeto de Leitura do Ensino Médio (PROLEM), na avaliação do período de dezembro de 2011 a março de 2012 (fls. 848-998), “para cumprir a Lei nº 12.2440/2010 – que dispõe sobre a universalização das bibliotecas escolares nas instituições de ensino do País – é necessária a construção de 10 bibliotecas escolares para que o Estado cumpra a legislação, que estipula o prazo de até o ano de 2020 dessas construções”.

154. No referido relatório é feita avaliação da pesquisa da infraestrutura física das bibliotecas quanto à adequação desses espaços à demanda escolar, tendo sido observado que 126 bibliotecas foram consideradas como inadequadas. Ressaltou-se, contudo, que por “inadequada” muitas vezes que dizer: a) Não é um espaço reservado apenas para esse fim; b) os locais referem-se, por vezes, a uma sala comum, compartilhada com outro setor (como Secretarias, Sala de Professores, etc.), ou não, mas continua sendo inadequado para utilização como Biblioteca; c) Às vezes pode se tratar apenas de uma estante (ou mais) onde são colocados livros constantes no acervo da escola.

155. Conclui, assim, o relatório que se as consideradas “inadequadas” aproximam-se da não existência de uma biblioteca na escola, pode-se afirmar que faltam 45,86% de bibliotecas nas escolas de Ensino Médio da rede estadual de ensino.

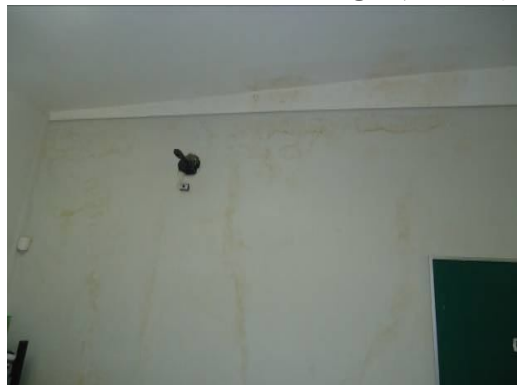
156. Com relação às Salas de Leitura, o referido relatório apontou a existência de 47 escolas com esse ambiente, no entanto a pesquisa mostrou que 34 (72,34%) foram considerados inadequados e que muitas vezes funcionam como substitutos das Bibliotecas, de acordo com depoimentos colhidos nas escolas/DIRED.

157. No desenvolvimento da auditoria verificou-se nas respostas aos questionários aplicados que cerca de 4% das escolas não possuem biblioteca. Das existentes, quase 46% apresentam condições físicas inadequadas. Sendo que, mais de 30% consideram as condições de conservação regulares e 15% ruins. Observou-se ainda que mais de 40% das bibliotecas apresentam frequência de uso considerada ruim ou regular. Com relação a esse item nas escolas visitadas chegou-se a uma pontuação no valor de 4,02, havendo caso de escolas na qual não havia biblioteca (EE dos Guarapes e EE As Marias).

158. Por ocasião das visitas foram detectados alguns problemas nesses ambientes como: infiltrações (EE Mons. Raimundo Gurgel, Figura 13; EE Educandário Presidente Kennedy, Figura 14; EE Demétrio Urbano, Figura 15), teto com forro danificado (EE

Demétrio Urbano, Figura 16), biblioteca servindo como depósito de livros didáticos (EE Pe. José Biezinger, Figura 17; EE Prof. Edgar Barbosa, Figura 18).

Figura 13 - Biblioteca da EE Mons. Raimundo Gurgel (infiltrações)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 14 - Biblioteca da EE Educandário Presidente Kennedy (infiltrações)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 15 - Biblioteca da EE Demétrio Urbano (infiltrações)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 16 - Biblioteca da EE Demétrio Urbano (teto com forro danificado)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 17 - Biblioteca da EE Pe. José Biezinger (depósito de livros didáticos)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 18 - Biblioteca da EE Prof. Edgar Barbosa (depósito de livros didáticos)



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.4 Sala de recursos multifuncionais

159. A partir de informações colhidas de questionários verificou-se que 17,21% das escolas avaliaram como ruim ou regular o item relacionado às salas de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado. Com base nos roteiros de observação direta foi possível constatar que apenas 33% das escolas visitadas dispõem desse tipo de estrutura.

5.1.5 Laboratório de ciências

160. Com base no Censo Escolar 2012, das 291 escolas do EM da rede estadual 109 não possuem laboratório de ciências. Essa deficiência também foi verificada nas visitas tendo sido constatado que 47% das escolas visitadas não possuem laboratório de ciências e das existentes, mais de 44% apresentam condições físicas regulares ou ruins. Constatou-se ainda a baixa utilização dos ambientes em 63% das visitas, confirmada pela opinião de 47% dos pesquisados. Foram verificados casos de utilização desses espaços para guarda de materiais e equipamentos (EE Manoel Salustino, Figura 19) e até para guarda de alimentos da merenda escolar (EE Profª Iracema Brandão, Figura 20).

Figura 19 - Laboratório de Ciências da EE Manoel Salustino (guarda de equipamentos)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 20 - Laboratório de Ciências da EE Profª Iracema Brandão (guarda de alimentos)



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.6 Laboratório de informática

161. Do censo escolar 2012, verifica-se que das 291 escolas 17 não possuem laboratório de informática. Das escolas visitadas, 75% dos móveis presentes nos laboratórios de informática foram classificados como regular e 17% como ruim. Quanto aos computadores, 34% não estão em condições de funcionamento, tendo sido verificado casos em que até foram subtraídos ou estão obsoletos. Dos computadores que estão em funcionamento, 16% foi classificado como ruim.

162. Apesar de não terem sido encontrados resultados tão negativos no que se refere à existência de laboratórios de informática nas escolas, verificou-se que os benefícios proporcionados pela integração da tecnologia no processo pedagógico não estão chegando diretamente ao aluno, como pode ser observado pelo dado relativo à frequência de uso dos laboratórios, extraído do roteiro de observação direta, onde 42% dos laboratórios nunca foram utilizados pelos alunos, inclusive, pôde ser observada sala servindo para depósito de instrumentos musicais (Figura 21) ou laboratórios que, apesar de terem recebido equipamentos de informática, estes sequer foram montados ou colocados em funcionamento (Figura 22).

163. Estas informações são confirmadas, quando observamos os dados dos questionários aplicados, neles, 53% dos laboratórios de informática apresentam estado de conservação ruim ou regular; mais de 58% consideram a frequência de uso insatisfatória.

Figura 21 - Laboratório de Informática da EE Eliah do Rego (depósito de instrumentos musicais)



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 22 - Laboratório de Informática da EE Manoel Salustino (equipamentos não montados)



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.7 Sanitários

164. Em 67% dos questionários respondidos o estado de conservação das instalações sanitárias foi considerado ruim ou regular, tendo sido verificado por ocasião das visitas essa situação em 88% dos casos (Figura 23 e Figura 24).

Figura 23 - Sanitário da EE Monsenhor Joaquim Honório



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 24 - Sanitário da EE Pe. José Biezinger



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.8 Quadra de esportes

165. Das escolas visitadas, 53% possuem quadra de esportes, porém, em mais de 36% dos casos, a quadra encontra-se em condição regular ou ruim de conservação (Figura 25), confirmada pela opinião dos usuários pesquisados. Do total de quadras, 38% não são cobertas (Figura 26).

166. Dos dados do censo escolar 2012 pode-se verificar que das 291 escolas do Ensino Médio, apenas 58 possuem quadras cobertas e 68 possuem quadras descobertas, ao que se constata que 165 escolas não possuem qualquer tipo de quadra. Essa situação pode ser atenuada com a previsão de construção de 40 quadras poliesportivas dentro do programa de construção de quadras inseridas no PAC II.

Figura 25 - Quadra de esportes da EE Prof. Francisco Ivo Cavalcante



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 26 - Quadra de esportes da EE Monsenhor Honório



Fonte: Equipe de Auditoria.

5.1.9 Auditório

167. Das escolas visitadas, 60% não possuem auditório. Daqueles existentes, mais de 19% apresentam condições físicas inadequadas. Segundo a percepção dos usuários, 14% consideram as condições de conservação regulares e 4% consideram ruins.

5.1.10 Rede de esgoto

168. O atendimento com rede de coleta de esgoto não foi verificado em 60% das escolas visitadas. Das escolas que dispõem de rede apenas 33% do esgoto é coletado e tratado. Mais de 43% dos respondentes dos questionários confirmam que a rede de esgoto sanitário está em condição regular ou ruim. Das respostas ao questionário eletrônico aplicado aos diretores das escolas, 44% consideraram ruim ou regular, 24% bom, enquanto que 32% apontaram a inexistência desse serviço.

5.1.11 Abastecimento d'água

169. Das respostas ao questionário eletrônico aplicado aos diretores das escolas, verificou-se, com relação ao abastecimento d'água nas escolas estaduais do ensino médio que 40% dos respondentes consideraram o serviço ruim ou regular, 56% bom, enquanto que 4% apontaram que a escola não tem esse serviço.

5.1.12 Abastecimento de energia elétrica

170. As respostas ao questionário apontaram que 42% dos respondentes consideraram ruim ou regular o fornecimento de energia elétrica, enquanto que 52% avaliaram como bom o referido serviço.

5.1.13 Outro itens

171. Ainda do Censo Escolar 2012, das 291 escolas da rede estadual do EM, 114 não possuem nem pátio coberto nem descoberto e apenas 43 possuem auditório e 47 área verde.

172. Além disso, um dos pontos considerados crítico pela Subcoordenadoria de Manutenção Escolar (SCMCE) diz respeito à precariedade das instalações elétricas, uma vez que tais instalações na maioria das escolas apresentam-se bastante deterioradas e inadequadas para os aparelhos que foram ao longo dos anos sendo adicionados à rede existente, bem como ante a necessidade de futuros equipamentos.

173. Ainda corroborando com as deficiências relatadas, impressões colhidas a partir de grupos focais, realizados com alunos das escolas visitadas, quanto ao espaço físico em geral da escola, apontaram que: (a) a maioria das salas apresenta problemas de má ventilação (segundo os alunos, a temperatura elevada atrapalha o aprendizado), (b) o espaço da escola é mal aproveitado, (c) falta laboratório de ciências e (d) falta espaço adequado para prática de esportes (quadra de esportes coberta).

174. Ao ser indagado sobre a existência de controle e metas sobre as fontes de financiamento previstas e executadas para construção e manutenção de obras e serviços de engenharia, de como ocorre esse monitoramento e se existem softwares que dão esse suporte, o responsável pela SCMCE alegou que o controle da parte de recursos do PAR é feito pela Assessoria Técnica e de Planejamento (ATP), que define a priorização das escolas e repassa à SCMCE e que trabalha com reduzido quadro de pessoas e que sempre está atendendo a alguma solicitação. Ou seja, o quadro de pessoal está sempre atuando nas demandas. Reconhece que não existem levantamentos da necessidade ou da demanda de serviços na carteira, nem de metas e que não dispõe de pessoal para fazer esse levantamento ou controle e acompanhamento. O que existe é um controle com o registro dos ofícios com as demandas de serviços que chegam ao setor, sendo usado um banco de dados em programa Excel para essa finalidade.

175. É importante esclarecer que, sobre o aspecto do controle de recursos do PAR, nos comentários ao relatório preliminar, a ATP ressaltou que não define isoladamente a priorização das escolas para construção e manutenção. A Assessoria estuda a possibilidade orçamentária e financeira para inclusão das demandas apontadas pelas próprias Coordenadorias e Subcoordenadorias nos Programas e Unidades Orçamentárias disponíveis e viáveis.

176. Nas entrevistas e visitas se verificou na SEEC deficiência de política de uniformização que garante padrões mínimos de infraestrutura na sua rede escolar, porém, vale ressaltar que, consta do Projeto RN Sustentável dentro da Atividade 4 do Subcomponente 2.2 a “Elaboração de manual com padrões mínimos de Infraestrutura Física”.



177. Com relação às obras em andamento para construção, reforma ou melhorias nas escolas, a SEEC apresentou um quadro relativo ao período 2011 a 2013 (Anexo 5), ressaltando-se que a grande parte dos recursos é para construção de oito Centros Estaduais de Educação Profissional e Tecnológica distribuídos em todo o Estado.

178. Como prováveis causas para que cerca de 50% (cinquenta por cento) das escolas se encontre com nível elementar ou básico e com as deficiências apontadas, podem ser destacadas:

- Deficiência de política de uniformização de padrões de infraestrutura escolar que garanta a mesma qualidade a todas as escolas;
- Dificuldade na obtenção de recursos para atendimento das necessidades das escolas;
- Deficiência de manutenção em infraestrutura das escolas;
- Ausência de ações gerenciais calcadas em indicadores que visem medir as condições de infraestrutura escolar.
- Carência de formação de professores e utilização de professores readaptados como monitores de laboratórios de informática;
- Dificuldades em se trabalhar com o sistema LINUX, havendo grande rejeição por parte dos professores para sua utilização nos laboratórios de informática;
- Não conclusão dos trabalhos objeto do Convênio entre o FNDE e a UFRN dentro do programa LSE;
- Precariedade de estrutura da SCMCE/COMPS/SEEC.

179. Atualmente a SCMCE conta com 11 engenheiros, 5 arquitetos, e 1 técnico de nível médio na parte técnica e 8 servidores na parte administrativa, sendo que dos 11 engenheiros um está fixo em Mossoró e outro em Currais Novos.

180. Além do pessoal do seu quadro, a SCMCE ainda conta com um contrato de assessoria, com engenheiros e arquitetos para atendimento de projetos desenvolvidos com recursos de convênios com o MEC. A alimentação do Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC) com relação às obras é realizada por essa assessoria.

181. Conforme relato do Subcoordenador, os trabalhos ocorrem por demanda das escolas e o quadro atual se mostra deficiente para o seu atendimento. Ressaltou que dos 9 engenheiros lotados em Natal, sempre ocorrem problemas de afastamentos e normalmente somente conta efetivamente com 5 engenheiros em Natal, fato agravado pela proximidade de



aposentadoria da maioria dos profissionais do quadro. Alegou, ainda, que a SCMCE é responsável pelas seguintes atividades:

1. Projetos arquitetônicos e orçamentos para construção, reforma ou ampliação das escolas e prédios de uso da SEEC.
2. Contratação direta para execução de pequenos serviços (dispensa de licitação), ou quando a contratação realizada pela Secretaria de Estado da Infraestrutura (SIN) não pode ser realizada, havendo necessidade de contratação direta pela SEEC.
3. Realização de manutenção das instalações físicas utilizando contratação de mão de obra e compra de materiais pela própria SEEC.

182. Para poder desenvolver bem um diagnóstico da infraestrutura escolar a SCMCE necessitaria de uma equipe dedicada exclusivamente a realizar levantamentos nas escolas, o que torna inviável, sobretudo pela situação do quadro de pessoal atual.

183. Para obter informações prévias e planejar suas atividades atualmente a SCMCE se orienta por informações dos diretores e, principalmente, das DIREDs.

184. Como resultado da deficiência de diagnóstico da sua rede escolar, a SEEC se ressentida da informação primordial para planejar as ações que irão nortear os trabalhos da área de infraestrutura com reflexo no orçamento e demais recursos necessários a sua execução, o que irá comprometer as condições necessárias ao ensino e, dessa forma, o resultado na educação.

185. A infraestrutura escolar inadequada ou fora de padrões recomendados ao ensino contribui para ineficiência e baixos índices de desempenho nessa etapa do ensino médio, afetando sua qualidade.

186. Além de causar ineficiência, o baixo aproveitamento dos recursos provoca desperdícios, como é o caso de instalações e equipamentos com pouca ou nenhuma utilização.

187. A existência de escolas com infraestrutura apenas elementar, ou mesmo classificada como básica, deixa de atender ao desejado para que se atinja um melhor nível de qualidade no ensino médio, uma vez que, trata-se de dimensão essencial na promoção das condições para um ensino de qualidade.

188. Com o fito de regularizar e promover melhorias nos aspectos tratados relativos à infraestrutura das escolas da rede estadual do ensino médio recomenda-se à SEEC adotar as seguintes medidas:



- i. Promover ações no sentido de obter um diagnóstico da infraestrutura da sua rede escolar do Ensino Médio, de modo a poder dispor das informações essenciais e conhecer as necessidades de infraestrutura das escolas de forma organizada e atualizada e poder planejar os recursos e ações necessárias a propiciar as condições de infraestrutura de suas escolas que garantam a adequada qualidade do Ensino Médio em sua rede.
- ii. Adotar política e definir padrões de infraestrutura para as escolas da sua rede de Ensino Médio de modo a assegurar que as escolas apresentem uniformidade de padrões de infraestrutura desejável para um ensino médio de qualidade;
- iii. Definir estrutura e alocar recursos para possibilitar o desenvolvimento dos trabalhos de levantamentos, construção e reforma a cargo da SEEC;
- iv. Adotar, com base em levantamentos e estudos sobre a situação da infraestrutura das escolas do Ensino Médio, as ações de modo a solucionar as deficiências detectadas segundo prioridades ante a disponibilidade de recursos;
- v. Aproveitar linhas de financiamento ou programas federais que disponham de recursos para suprir necessidade de infraestrutura escolar;
- vi. Adotar ações gerenciais com base em indicadores, de modo a avaliar e monitorar a situação da infraestrutura das escolas, em especial, com relação aos quesitos que avaliem a manutenção e adequação das escolas, visando atingir de metas pré-estabelecidas;
- vii. Adotar ações para suprir necessidade de professores e monitores em laboratórios de informática e de ciências nas escolas do Ensino Médio de modo a dar condições da utilização desses recursos pedagógicos.

5.2 Escolas do Ensino Médio da Rede da SEEC com inobservância das normas de acessibilidade e segurança

189. A acessibilidade aos prédios públicos é direito consagrado na lei, podendo, no caso do Brasil ser encontrado em diversos normativos, entre eles:

- a) Constituição Federal/88, Art. 23, II – trata do cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência;
- b) Constituição Federal/88, Art. 208, III - trata do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;



- c) Lei (federal) 10.098/2000 - estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências;
- d) Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/96), art. 3º;
- e) NBR 9050 (detalha os itens relativos à acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos).

190. Além disso, O Decreto 5.296/2004 que regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências, estabelece:

- a) Que os órgãos da administração pública direta, indireta e fundacional deverão dispensar atendimento prioritário às pessoas portadoras de deficiência, envolvendo, mobiliário de recepção e atendimento adaptado para cadeirantes; a construção ou reforma de edificações de uso público deve garantir, pelo menos, um dos acessos ao seu interior, com comunicação com todas as suas dependências e serviços, livre de barreiras e de obstáculos que impeçam ou dificultem a sua acessibilidade;
- b) Que as edificações de uso público terão prazo de 30 meses para garantir a acessibilidade;
- c) Que a concessão e a renovação de alvarás de funcionamento dependem da satisfação das regras de acessibilidade;
- d) Que os estabelecimentos de ensino devem comprovar cumprir as regras de acessibilidade.

191. A condição colocada no PAR 2011-2014 da SEEC, com relação ao indicador “Acessibilidade arquitetônica nos ambientes escolares” foi a que se enquadra na pontuação 1, que tem como critério: Quando a rede de ensino possui menos de 10% dos prédios escolares com acessibilidade arquitetônica nos ambientes escolares, tais como rampas e vias de acesso, sinalização tátil, sonora e visual e sanitários acessíveis. Ou quando não há acessibilidade arquitetônica nos ambientes escolares (fl.182).

192. A justificativa para essa condição foi a de que “os espaços arquitetônicos não são acessíveis a toda a comunidade escolar, fazendo-se necessária a adequação dos prédios existentes, obedecendo-se aos padrões das normas técnicas em vigor. 193 (cento e noventa e

três) escolas foram contempladas com recursos financeiros para executarem a acessibilidade. No entanto os recursos não foram suficientes para atender as necessidades na sua integralidade” (fl. 182).

193. A partir de informações colhidas de questionários e de roteiros de observação direta sobre esse aspecto observou-se que 36% dos questionários respondidos consideraram ruim ou regular a condição dos sanitários adequados a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida e 48% a condição de dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida. Além disso, em todas as escolas visitadas observou-se ausência parcial ou total de acessibilidade.

194. Consta-se tanto pela condição colocada no PAR, que atribuiu a esse item a menor avaliação considerada para fins de diagnóstico, quanto pelas informações colhidas e observações realizadas na auditoria uma situação bastante precária no tocante ao atendimento dos normativos relacionados com a acessibilidade das escolas da rede estadual do EM (Figura 27 e Figura 28).

Figura 27 - Acesso à EE Pe. José Biezinger



Fonte: Equipe de Auditoria.

Figura 28 - Acesso à EE Educandário Pres. Kennedy



Fonte: Equipe de Auditoria.



195. Em relação a aspectos de segurança 62% dos respondentes alegaram não existir equipamentos de segurança patrimonial (câmeras, gravação de imagem) e 69% alegaram não possuir itens de combate e prevenção a incêndios.

196. Outro ponto que merece destaque é com relação à regularização das instalações, tendo sido observado nas respostas aos questionários que 88% alegaram a inexistência de habite-se, 90% de alvará sanitário atualizado e 92% alvará do corpo de bombeiros.

197. Um dos problemas que tem dificultado a regularização das escolas é a falta de dominialidade que, inclusive, em algumas situações prejudicou a obtenção de verbas para melhoramentos das mesmas. Embora a SEEC tenha informado que atualmente isto deixou de ser um empecilho para convênios com o MEC, considera-se que a regularização das escolas como de qualquer prédio público seja importante para que sejam atendidas as situações previstas na lei.

198. Nesse sentido, a SEEC vem trabalhando para conseguir regularizar a situação dominial das escolas, tendo apresentado uma relação de processos abertos de dominialidade de 33 (trinta e três) escolas (Anexo 6).

199. Levando-se em conta a quantidade de escolas da rede da SEEC, verifica-se que se faz necessário a continuação do trabalho de regularização, devendo, além de a dominialidade alcançar os necessários alvarás de funcionamento e certidão de habite-se.

200. As respostas quanto à documentação referente à Alvará Sanitário, Alvará de Corpo de Bombeiro e Carta de Habite-se, indicam que mais de 80% desconhecem ou informaram não possuir esta documentação. Essa situação foi confirmada por ocasião das visitas tendo sido constatado que a maioria das escolas não conta com esses documentos.

201. As deficiências em acessibilidade e segurança podem ser atribuídas, entre outros fatores a:

- Deficiência de planejamento específico para adaptação das instalações existentes aos alunos da educação inclusiva.
- Fragilidade na atuação dos órgãos fiscalizadores;
- Deficiência na atuação do gestor escolar
- Ausência de vigilantes em todos os turnos escolares em parte das escolas (observação direta).



202. De modo a sanar as deficiências apontadas nesse tópico recomenda-se à Secretaria de Estado da Educação e da Cultura:

- i. Garantir acessibilidade e mobilidade a pessoas com deficiência em todas as escolas públicas estaduais, atendendo ao disposto no art. 23, II, da Constituição Federal e à Lei (federal)10.098/2000;
- ii. Adaptação das instalações existentes aos alunos da educação inclusiva;
- iii. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam o Atestado do Corpo de Bombeiros atualizado, com base na legislação estadual sobre plano de prevenção e combate a incêndio e pânico;
- iv. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam o Alvará Sanitário atualizado, com base na legislação estadual da vigilância sanitária;
- v. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam Certidão de Habite-se e Alvará de Funcionamento, em conformidade com a legislação de cada município;
- vi. Prosseguir com ações de modo a solucionar problemas de dominialidade.



6 ESTRUTURA E INSTRUMENTOS DA SEEC PARA A UNIVERSALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO

203. A discussão sobre a necessidade de aumentar o acesso ao ensino médio e efetivar sua universalização no Brasil tem mobilizado um número crescente de pessoas. Argumentos para essa preocupação não faltam, estes vão desde o indiscutível fato de se considerar inadmissível que brasileiros não tenham concluído esse nível de ensino, até a comparação entre as taxas de escolarização líquida da população do ensino fundamental e do ensino médio. Um dos argumentos mais fortes é o de que, se o país já universalizou o ensino fundamental, há que, agora, unir esforços visando alcançar o mesmo em relação à etapa seguinte (GOULART, 2006).

204. A universalização do acesso ao ensino médio é aqui entendida como assegurar 100% de frequência da população de 15 a 17 anos nas séries adequadas a cada idade.

205. O número de crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos fora da escola no Brasil caiu 4,8% em 2012 relacionado a 2011, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), divulgada em Setembro de 2013. Apesar dessa redução, o país ainda possui 3,36 milhões de crianças e adolescentes fora da escola, sendo a metade correspondente a jovens entre 15 e 17 anos que deveriam estar cursando o Ensino Médio. O desafio da universalização até 2016, imposto pela Emenda Constitucional nº 59, é monumental.

206. Nos marcos desta auditoria, mesmo sabendo da importância de se definir melhor os critérios de qualidade educacional, compreende-se que a garantia de vagas para a universalização da educação básica é um importante critério de justiça social e, como tal, pode ser utilizado para verificação da efetividade da política educacional no estado do Rio Grande do Norte.

207. Neste contexto, serão analisados brevemente os dados de cobertura do Ensino Médio na rede estadual de educação e sua evolução recente. Com base nesses dados, procurou-se apontar os principais desafios enfrentados pela SEEC sob o ponto de vista do alcance das metas definidas nos instrumentos norteadores da evolução do acesso ao ensino básico.



6.1 A SEEC não está devidamente estruturada para garantir o alcance da universalização do acesso ao ensino médio

208. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, consagrou a educação como um direito social cujo provimento é de responsabilidade da família e do Estado. Significa dizer que ao poder público, observados os princípios com base nos quais o ensino deve ser ministrado, compete a edição, a execução e a avaliação de políticas e diretrizes com vistas à consecução dos fins que devem ser perseguidos pelo Estado em matéria educacional.

209. A materialização do direito social à educação no Brasil pressupõe uma efetiva atuação estatal, como leciona Carneiro (2010, p. 42):

[...] no caso da educação, a ação concreta do Estado está desdobrada em uma ampla gama de obrigações irrenunciáveis, tidas como competências do Estado brasileiro e face ao não cumprimento das quais cabem mecanismos de acionabilidade jurídica, ou seja, de responsabilização criminal.

210. Entretanto, sabemos que a mera enunciação no texto constitucional do direito à educação não é suficiente para garantir sua consecução. Para Goulart (2006), às normas definidoras de tal direito social devem corresponder mecanismos – garantias – por meio dos quais seus titulares possam fazê-lo valer em caso de omissão ou inadequada prestação por parte do Estado. O artigo 208 da Constituição vigente, alterado pela Emenda Constitucional nº 59/2009, enuncia exatamente tais garantias, mediante as quais, o dever do Estado com a educação será efetivado.

Constituição Federal - Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) 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;

[...]

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

211. O Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011-2020 encontra-se no Congresso Nacional desde dezembro de 2010. Aprovado na Câmara dos Deputados em junho de 2012, apenas em outubro seguiu para o Senado Federal.

212. Atualmente, Meta III do PNE, que trata da universalização do atendimento escolar para população, prescreve:



Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%.

213. Independentemente da entrada em vigência do PNE, o desafio da universalização do acesso à Educação Básica é obrigação constitucional. Aprovada em novembro de 2009, a Emenda Constitucional nº 59, como dito anteriormente, prevê o atendimento de 100% da população entre 4 e 17 anos nas redes públicas de ensino, estabelecendo, ainda, que os gestores públicos têm até 2016 para cumpri-la.

214. No âmbito estadual, a SEEC ratifica a urgência da universalização do acesso à Educação Básica definindo como tema da Meta II (fl. 1.434v) do documento “Diretrizes operacionais para a gestão e o funcionamento das escolas da rede estadual de ensino (ano letivo 2013 – 2ª versão)”¹, a universalização das matrículas no Ensino Médio e Profissional para jovens de 15 a 17 anos.

215. Apesar das amplas garantias legais que protegem o direito à educação, a realidade educacional brasileira está longe de corresponder aos anseios da sociedade. É evidente que o Brasil conquistou avanços importantes na área educacional nas últimas décadas: no Rio Grande do Norte, por exemplo, muitos alunos evadidos voltaram a frequentar a escola; o acesso ao ensino fundamental deu um salto significativo, tornando-se quase universal (93,2% das crianças de 6 a 14 anos frequentam a escola); Essas conquistas são louváveis, mas não são suficientes.

216. O acesso pode ser aferido segundo o total de matrículas e o percentual deste sobre a população de uma determinada faixa etária, correspondente a certo ciclo de ensino, em uma determinada localidade geográfica.

217. Segundo Goulart (2007), para que o acesso ao ensino fundamental seja universalizado, a taxa de frequência líquida deve ser superior a 97%. Apesar do relativo conforto apresentado pela situação do ensino fundamental do RN, os dados disponíveis para o ensino médio mostram uma realidade mais longe da ideal.

¹O documento “Diretrizes Operacionais para Gestão e o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino” foi resultado de discussões realizadas na Jornada Pedagógica em dezembro de 2012 com as Diretorias Regionais de Educação (DIRED). As diretrizes apontadas no documento, que estão em consonância com as diretrizes nacionais para a educação, visam auxiliar às DIREDs e escolas no processo de tomada de decisão sobre as aprendizagens, a educação e o funcionamento das escolas, mantendo a coerência com os dispositivos legais educacionais. Nele, a missão da SEEC está expressa em sete (07) grandes dimensões e vinte (20) metas que norteiam a atuação do sistema estadual de ensino.

218. Para evidenciar a situação da cobertura educacional do Ensino Médio no estado do RN foram considerados como fontes os bancos de dados da Secretaria Estadual de Educação e Cultura (SEEC), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), de onde foram coletados os dados do Censo Educacional de 2012 (EducaCenso), e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de onde foram coletados dados do Censo Demográfico de 2010 e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD).

219. Os dados foram analisados considerando os aspectos da capacidade instalada e atratividade. Sob o ponto de vista da capacidade instalada, observou-se se a quantidade de vagas ociosas nas escolas era suficiente para atender à demanda potencial presente em cada município do estado.

220. Considerou-se como demanda potencial, toda a população de jovem fora da escola que pode reclamar o acesso à educação que lhe é apropriada, ainda que tenham a possibilidade de não o fazer. No escopo desta auditoria, as análises foram realizadas para a faixa etária de 15 a 17 anos que é característica à etapa de ensino médio e foram desconsideradas as distorções idade-série.

221. Em 2012, a rede de ensino estadual do Rio Grande do Norte contava com 683 escolas, sendo 291 disponíveis para o Ensino Médio. Destas, 218 atendem tanto a alunos do ensino médio quanto alunos do ensino fundamental, enquanto 73 escolas são para uso exclusivo do ensino médio. Segundo dados do Censo Escolar 2012 (MEC/INEP, 2012) a quantidade de vagas ociosas pode ser obtida pela subtração do número de salas de aulas existentes na escola pelo número de salas utilizadas como salas de aula. No RN eram 2.884 salas e 137 foram declaradas como ociosas. Vale destacar ainda que algumas escolas declararam uma quantidade de salas utilizadas como sendo superior a quantidade de salas existentes na escola.

222. A população de jovens entre 15 e 17 anos no Rio Grande do Norte era próxima de 185 mil pessoas em 2010. Destes, pouco mais de 32 mil pessoas estavam fora da escola (IBGE, 2010), o que corresponde a 17% da população nessa faixa etária².

223. Tomando como base a comparação entre a população de 15 a 17 anos que estava fora da escola e a quantidade de vagas ociosas nas escolas do ensino médio de cada

²Para este levantamento são computadas apenas crianças e jovens que moram em domicílios permanentes, o que exclui as crianças de rua. Além disso, alguns casos graves de doenças ou deficiências muitas vezes são impeditivos para a frequência na escola, fazendo com que o alcance de 100% seja utópico.



município do RN (INEP, 2012), verificou-se em alguns municípios capacidade insuficiente de vagas para atender a essa demanda potencial.

224. Constituíram-se, para efeito dos cálculos necessários, as seguintes fórmulas:

$$\textbf{Cobertura} = \textit{Vagas disponíveis} - \textit{Demanda Potencial}$$

225. Onde:

$$\textbf{Vagas disponíveis} = \textit{Nº de Salas ociosas} \times \textit{Nº de alunos por sala} \times \textit{Turnos}$$

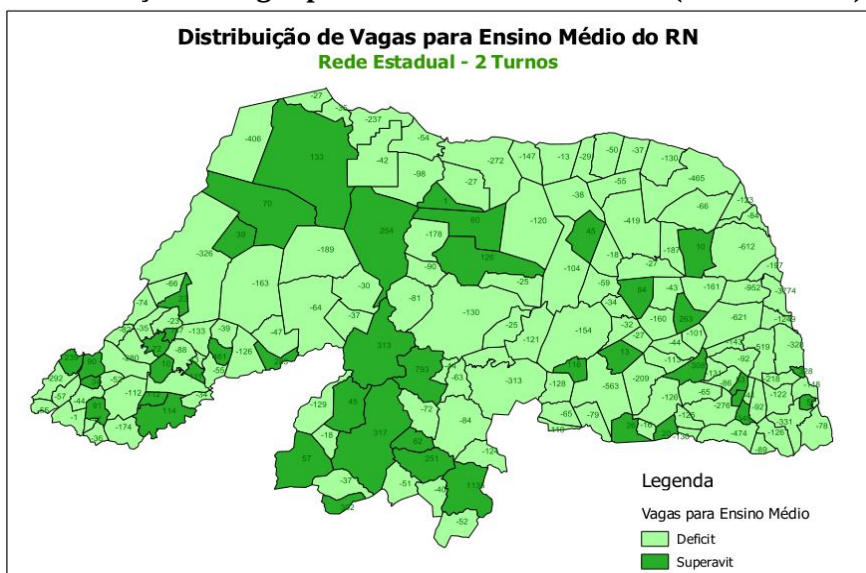
$$\textbf{Demanda Potencial} = \textit{População de 15 a 17 anos fora da escola}$$

226. O cálculo foi aplicado considerando 3 cenários possíveis, conforme descritos a seguir.

6.1.1 Cenário 1 - Análise isolada da rede estadual

227. Nesta perspectiva, foram computadas somente vagas disponíveis em escolas de ensino médio que compõem a rede estadual de educação. Os cálculos foram realizados considerando o funcionamento das escolas em 2 turnos. A análise permitiu verificar a existência de déficit de vagas em 74% dos municípios (124) e superávit em apenas 26% (43) dos 167 municípios do RN. Com os dados, foi possível elaborar um mapa temático (Figura 29) de onde pode ser observada a situação da cobertura da rede estadual de ensino de forma geral.

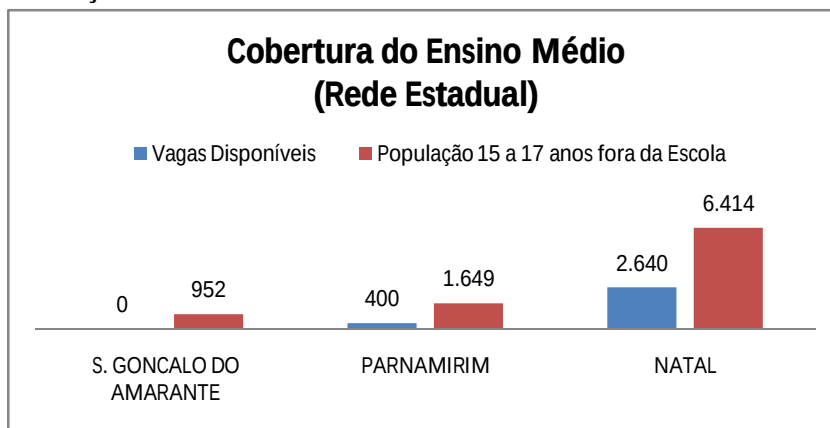
Figura 29 - Distribuição de vagas para o Ensino Médio no RN (rede estadual)



Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2012.

228. Através do mapa, verificou-se a falta considerável de vagas principalmente na Mesorregião do Leste Potiguar³, onde somente 3 municípios (Taipú, Senador Georgino Avelino e Vila Flor) demonstram ter capacidade suficiente para absorver a demanda potencial calculada. O Gráfico 23 permite uma análise mais detalhada da região:

Gráfico 23 - Situação da cobertura do Ensino Médio – rede estadual



Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP, IBGE – Censo Escolar da Educação Básica 2012, Censo Demográfico 2010.

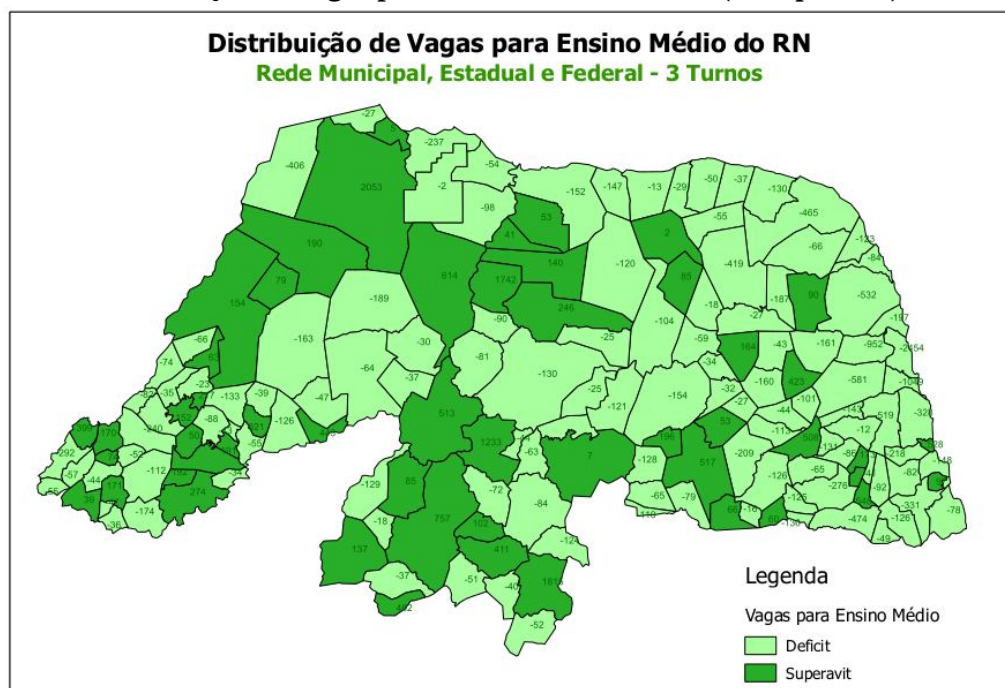
³A Região Metropolitana de Natal está inserida na região Leste Potiguar e corresponde a 87% de sua população. Foi institucionalmente definida por meio da Lei Estadual complementar número 152, de 16 de janeiro de 1997, segundo o Censo Demográfico de 2010, atingiu 1.351.004, que corresponde a 42,5% do total da população do Rio Grande do Norte (3.121.451 habitantes), compreendendo uma taxa de crescimento no período 2000 – 2010 de 1,85% ao ano.

229. O Gráfico 23 mostra dados dos três municípios em situação mais crítica. São Gonçalo do Amarante, Parnamirim e Natal apresentaram déficit de 952, 1.249 e 3.774 vagas respectivamente. Na situação ilustrada, a análise considerou o número de 40 alunos por sala de aula e o funcionamento das escolas em 2 turnos.

6.1.2 Cenário 2 - Análise de toda rede pública (federal, estadual e municipal)

230. Neste cenário foram consideradas todas as vagas disponíveis na rede pública de ensino em cada município do RN. Os cálculos foram realizados considerando o funcionamento das escolas em 2 e em 3 turnos. No melhor caso (3 turnos), a análise permitiu verificar redução de 4 pontos percentuais no déficit de vagas em relação ao cenário 1, porém apresentando ainda 115 municípios (69%) sem condições de atender à demanda calculada. O superávit apresentou melhora de 6%, passando para 52 (32%) municípios. Neste cenário, o mapa temático (Figura 30) apresenta melhorias mais significativas nos municípios das mesorregiões do central potiguar e oeste potiguar.

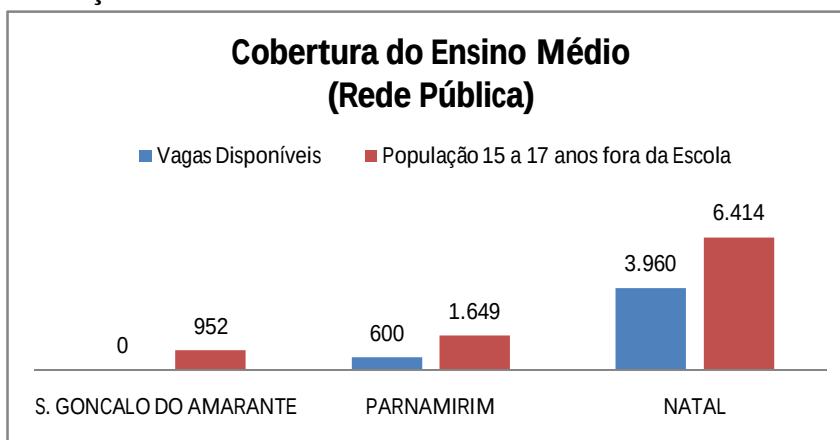
Figura 30 - Distribuição de vagas para Ensino Médio do RN (rede pública)



Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2012.

231. No Gráfico 24 observa-se pequena melhora na situação de 2 dos 3 municípios observados no cenário 1. São Gonçalo do Amarante, Parnamirim e Natal apresentaram déficit de 952, 1.049 e 2.454 vagas respectivamente. Na situação ilustrada, a análise considerou o número de 40 alunos por sala de aula e o funcionamento das escolas em 3 turnos.

Gráfico 24 - Situação da Cobertura do Ensino Médio – Rede Pública

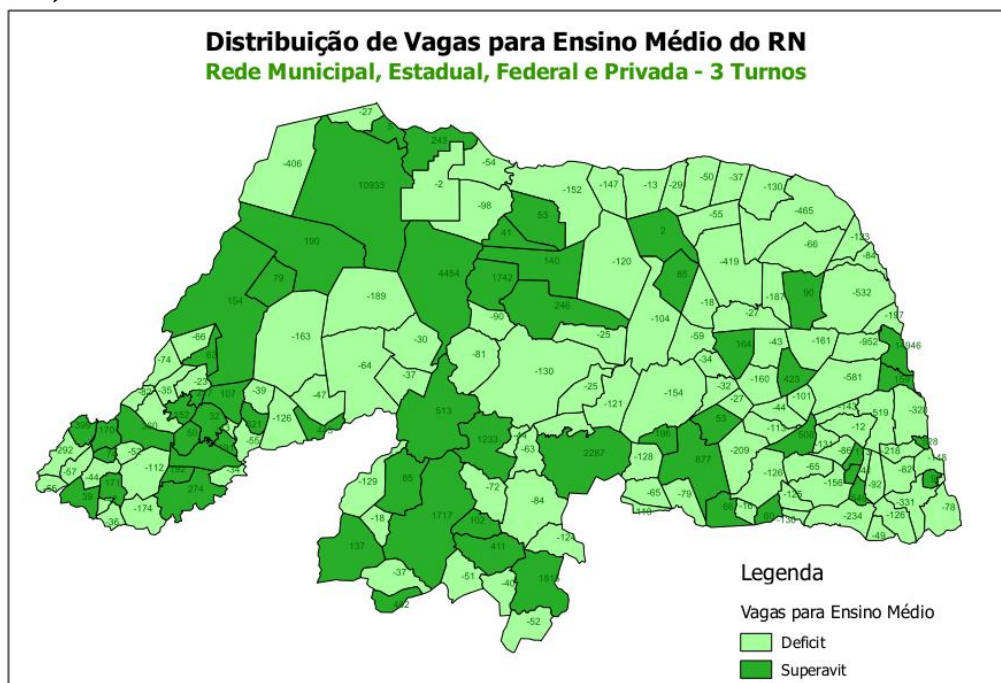


Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP, IBGE – Censo Escolar da Educação Básica 2012, Censo Demográfico 2010.

6.1.3 Cenário 3 - Análise conjunta das redes pública e privada

232. Neste cenário foram consideradas todas as vagas disponíveis na rede pública e privada de ensino em cada município do RN. Mesmo sabendo não ser esta a condição ideal para universalização do acesso ao ensino médio, dado que é de responsabilidade do Estado garantir esse direito, a análise foi realizada para fins de comparação. Os cálculos foram realizados considerando o funcionamento das escolas em 2 e em 3 turnos. No melhor caso, a análise permitiu verificar redução 9% no déficit de vagas em relação ao cenário 1, mas apresentando ainda déficit de vagas em 65% dos municípios (109) e superávit em 35% (58) dos municípios do RN. Neste cenário, o mapa temático (Figura 31) apresenta melhorias nos municípios das mesorregiões do oeste e leste potiguar.

Figura 31 - Distribuição de Vagas para o Ensino Médio do RN (escolas públicas e privadas)

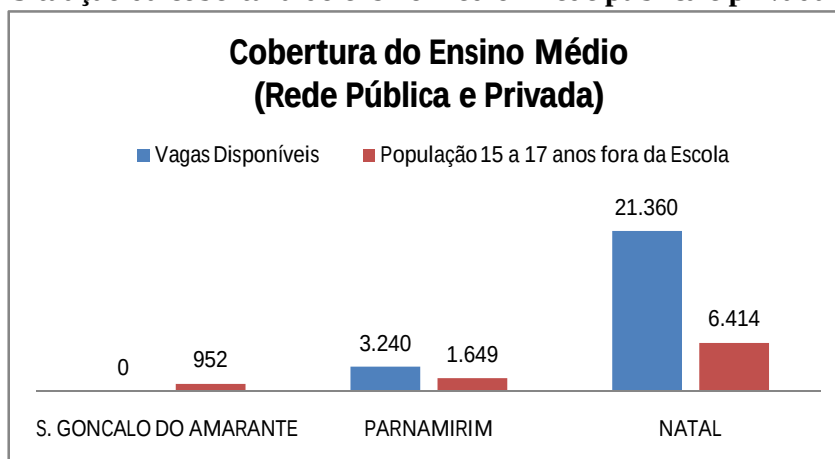


Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2012.

233. Com exceção do município de São Gonçalo do Amarante, que se manteve deficitário, houve melhora bastante significativa nos demais municípios observados no cenário 1. Natal e Parnamirim, agora, indicam superávit de 14.946 e 1.591 vagas respectivamente (ver Gráfico 25).

234. Importante destacar ainda que, no cenário 3, com o acréscimo das vagas da rede privada de ensino, Natal passou da situação de município com maior déficit, para município com maior superávit de vagas. O impacto da rede privada na capital do estado, representou um aumento de mais de 700% no número de vagas disponíveis com relação ao cenário 2. Na situação ilustrada, a análise considerou o número de 40 alunos por sala de aula e o funcionamento das escolas em 3 turnos.

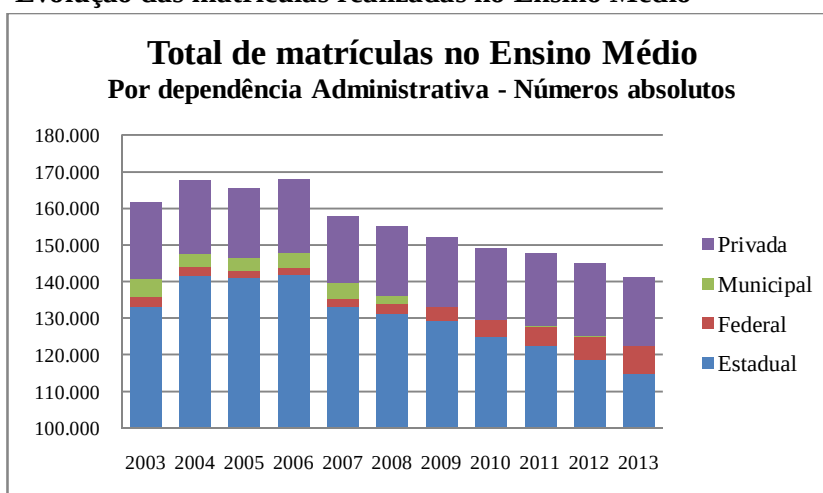
Gráfico 25–Situação da cobertura do ensino médio – rede pública e privada



Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP, IBGE – Censo Escolar da Educação Básica 2012, Censo Demográfico 2010.

235. Outra análise realizada pela equipe desta auditoria, diz respeito ao número absoluto de alunos matriculados no ensino médio no Rio Grande do Norte. Com a divulgação dos dados preliminares do Censo Escolar 2013, pode-se ter uma visão mais próxima da realidade atual. Os números apresentados no Gráfico 26 mostram os totais de matrículas realizadas nos últimos 10 anos, por dependência administrativa, onde se pode observar uma redução da quantidade de matriculados na rede estadual de ensino a partir do ano 2007.

Gráfico 26 - Evolução das matrículas realizadas no Ensino Médio



Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP – Censo Escolar da Educação Básica 2012 e 2013.

236. Com o intuito de refinar a análise, foi calculada a proporção de matrículas no ensino médio em 2012 (INEP, 2012) por dependência administrativa (Tabela 5) e aplicada sobre a demanda potencial (Tabela 6), mantendo-se o déficit de vagas na rede estadual em relação à referida demanda.

Tabela 5 - Distribuição de matrículas por dependência administrativa - 2012

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	NÚMERO DE ESCOLAS	MATRÍCULAS NO ENSINO MÉDIO	PROPORÇÃO (%)
FEDERAL	18	6.509	4,46
ESTADUAL	294 ¹	119.331	81,77
MUNICIPAL	1	33	0,02
PRIVADA	163	20.070	13,75

Fonte: Equipe de auditoria com dados do MEC/INEP, IBGE – Censo Escolar da Educação Básica 2012.

Nota 1: O número de 294 escolas do ensino médio foi utilizado para as análises deste tópico com base em filtro aplicado aos dados do Censo Escolar, mas diferem da informação atual dada pela SEEC de 291 escolas.

Tabela 6 - Proporção de matrículas de 2012 aplicada a demanda potencial

DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA	DEMANDA POTENCIAL	VAGAS DISPONÍVEIS (2 Turnos)	RESULTADO (2 Turnos)
FEDERAL	1.428	3.040	1.612
ESTADUAL	26.174	18.560	-7.614
MUNICIPAL	6	80	74
PRIVADA	4.401	25.440	21.039

Fonte: Equipe de Auditoria.

237. A análise dos dados apresentados até aqui, mesmo sabendo que pode ser mais detalhada em alguns pontos, revela que a capacidade instalada da rede estadual de ensino médio é insuficiente para incorporação imediata do contingente de jovens de 15 a 17 que está fora da escola (demanda potencial). Com a inclusão das vagas das redes de ensino federal, municipal e privada a situação melhora, mas a rede de ensino médio como um todo ainda apresenta déficit em uma quantidade considerável de municípios do RN.

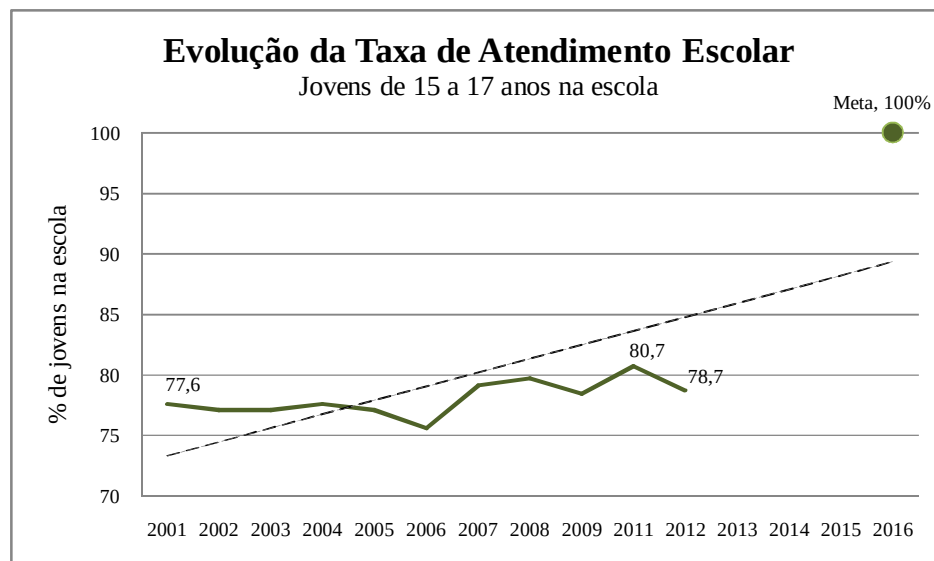
238. É importante ressaltar que a demanda potencial pode não se converter em demanda real devido à baixa atratividade do ensino médio para os jovens, como veremos a seguir.

239. A Meta 3 do PNE é composta por 2 submetas. Uma, mede a taxa de jovens de 15 a 17 anos que estão na escola, independentemente de estarem cursando o ano compatível com sua idade. A meta estabelece o alcance de 100% do atendimento escolar até 2016.

240. Em 2012, eram 138.503 potiguares desta faixa etária na escola, enquanto 38.344 não estavam estudando. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (Gráfico 27), em 2012, o RN apresentou queda de 2% no índice de atendimento escolar. De acordo com o estudo, ao longo de 10 anos (2002 - 2012), esse índice manteve uma variação inferior a 5%, alcançando sua melhor marca em 2011, quando 80 de cada 100 jovens aproximadamente, estavam na escola. Em 2012 esse valor já era de 78. Ou seja, longe de atrair jovens para educação básica, o RN se afastou da meta, estabelecida na Constituição em 2009, de universalizar o acesso para esta faixa etária.

241. Apesar de manter uma tendência linear positiva, os números mostram que o alcance da meta 3 do PNE ainda está muito longe de acontecer. Considerando a média de crescimento de 0,62% obtido nos últimos 5 anos (2007 a 2012) o RN alcançaria os 100% de atendimento escolar, previsto no PNE, não em 2016, mas em 2047.

Gráfico 27 - Taxa de Atendimento Escolar



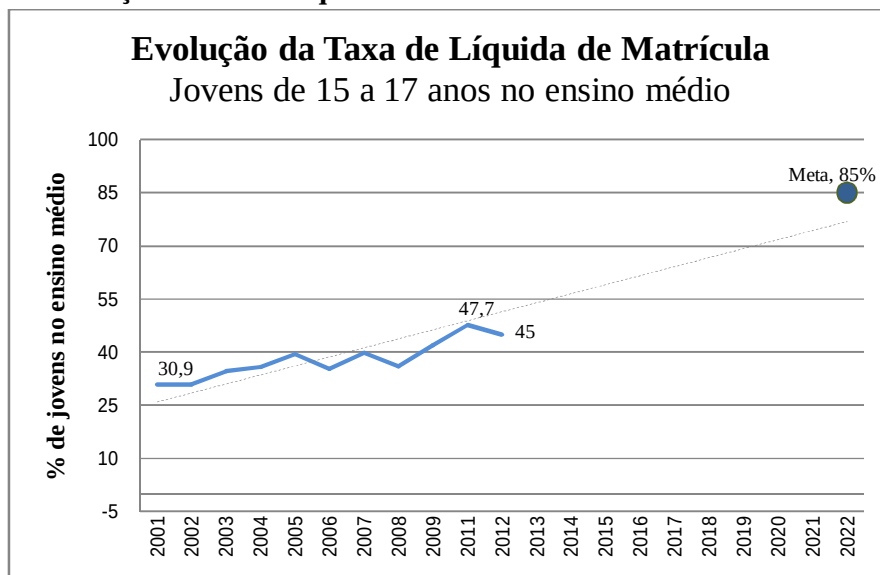
Fonte: IBGE/Pnad – Todos pela educação.

242. Outro indicador utilizado para acompanhar o alcance da Meta 3 do PNE é a taxa de matrícula líquida (TML), que representa o percentual de alunos que estão no Ensino Médio na idade correta. É a razão entre o número total de matrículas de alunos com a idade prevista para estar cursando um determinado nível e a população total da mesma faixa etária.

243. Apesar desse indicador não ter a capacidade de fornecer informações acerca da qualidade da educação ofertada, segundo Riane e Golgher (2004), é apropriado para medir a eficiência do sistema escolar em termos de acesso.

244. No Rio Grande do Norte, é possível observar no Gráfico 28 que este percentual é muito menor do que o de quem está na escola. Dos jovens que estavam na escola em 2011, apenas 47 de cada 100, aproximadamente, estavam no ensino médio com idade adequada, o que não se manteve em 2012 onde se observa uma queda de 2,7% na taxa de matrícula líquida.

Gráfico 28 - Evolução da Taxa Líquida de Matrícula



Fonte: IBGE/Pnad – Todos pela educação.

245. Apresentando comportamento similar ao indicador anterior, mesmo com tendência favorável, os números mostram que o alcance da meta 3 do PNE pelo RN, sob a perspectiva da taxa de matrícula líquida, também está muito longe de acontecer. Em uma análise superficial, considerando a média de crescimento de 1,94% obtido nos últimos 5 anos (2007 a 2012) o RN alcançaria os 85% de TML previstos no PNE, somente em 2033.

246. Como prováveis causas para o déficit de vagas disponíveis e para o não alcance da universalização do acesso ao ensino médio em tempo determinado pelo Plano Nacional de Educação podem ser destacadas:

- Apesar da existência de estratégias destinadas a atrair jovens de 15 a 17 anos para escola (ensino médio noturno diferenciado, Pronatec, parcerias com a universidade do semiárido, parceria com os municípios para transporte escolar entre outros), a SEEC não tem conseguido alcançar tal objetivo com a rede estadual de ensino.
- Insuficiência de vagas disponíveis em alguns municípios da rede estadual de ensino para atendimento da demanda potencial (população de 15 a 17 anos fora da escola), caso esta demanda venha a se concretizar.

247. Estudos têm comprovado a influência exercida pela escolaridade dos indivíduos na renda *per capita* de uma dada região (SALVATO, 2010). A pobreza e a miséria presentes em diversas cidades do Rio Grande do Norte, bem como em nosso país não são resultantes apenas da escassez de recursos, mas são fenômenos que, na verdade, refletem um perverso padrão de distribuição da renda.

248. O direito, como possível expressão das demandas sociais, é importante, porque consubstancia e explicita as necessidades da população. Entretanto, não é o reconhecimento legal o principal problema. O grande desafio para o Estado na implementação de políticas sociais está na efetivação de ações que materializem o direito social para além da lei (DOURADO, 2007). Nesta medida, a existência de vagas pode ser a expressão do atendimento das necessidades sociais por educação.

249. Considerando que a oferta de vagas é o primeiro passo ao objetivo da melhoria da qualidade de ensino e reconhecendo que não há qualidade sem acesso, a garantia do direito à educação se dá também pela universalização do acesso às vagas.

250. O desencanto dos jovens com a escola e sua exclusão precoce do sistema educacional estão na raiz dos problemas sociais que alguns setores querem solucionar por meio de medidas repressivas e punitivas. Se quisermos evitar a barbárie decorrente de um País desigual, o único caminho é devolver aos jovens o direito de sonhar com um futuro (SAMPAIO, 2009). Para isso, o primeiro passo é criar oportunidades educacionais no presente.

251. Com base no exposto, recomenda-se à SEEC:

- i. Fortalecer as estratégias destinadas a atrair jovens de 15 a 17 anos para escola, bem como as políticas de inclusão e assistência estudantil específicas para este público.
- ii. Elaborar estudo refinado com dados atualizados de modo a conhecer a real situação da ocupação das salas de aulas das escolas de ensino médio da rede estadual para subsidiar o planejamento da estrutura escolar com vistas à definição clara e objetiva de políticas públicas a serem adotadas para o alcance da universalização do acesso ao ensino médio.
- iii. Com base no planejamento e em projeções de demanda, desenvolver ações no sentido de aperfeiçoar o uso das instalações existentes nas escolas de ensino médio.

252. Com a implantação das medidas recomendadas, espera-se que a SEEC obtenha um retrato real onde estejam representadas as necessidades peculiares a cada localidade, para,



assim, serem traçadas estratégias e políticas públicas materializadas em um conjunto de atividades voltadas à emancipação e promoção dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com dificuldades de acesso, permanência e êxito na etapa do ensino médio.



7 PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DOS RECURSOS DO ENSINO MÉDIO

253. O ato de planejar é sempre um processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação; processo de previsão de necessidades e racionalização do emprego de meios e recursos disponíveis, visando à concretização de objetivos, em prazos determinados e etapas definidas, a partir dos resultados das avaliações (ARAÚJO, 2010). A partir deste conceito, pode-se afirmar que o planejamento governamental é um instrumento de relevância inquestionável para a gestão pública.

254. Por outro lado, não obstante à importância do planejamento, especialistas afirmam que para garantir a qualidade da educação, além de discussões políticas e pedagógicas, é necessário saber aplicar e gerir corretamente os recursos existentes, sendo também aí um aspecto fundamental no qual reside uma das grandes dificuldades dos gestores da educação no país.

7.1 O planejamento dos recursos do EM não permite o acompanhamento e a avaliação das ações necessárias a essa etapa de ensino

255. A medição sistemática de aspectos da realidade que se deseja alterar é fundamental para uma adequada gestão. Para cumprir esse objetivo, o planejamento institucional não pode prescindir de elementos como a definição do objeto da política pública, os indicadores que o caracterizam e as metas perseguidas para a modificação da realidade, uma vez que esses atributos são ferramentas indispensáveis para a realização de monitoramento e avaliação eficazes.

256. No Sistema de Planejamento e Orçamento brasileiro previsto na Constituição Federal (CF), o Plano Plurianual (PPA) é o instrumento de planejamento e gestão estratégica, com o papel de integrar o planejamento à execução das políticas públicas. É possível afirmar que a CF atribuiu ao PPA um papel central de organização da ação do Estado, uma vez que submete a elaboração dos demais instrumentos de planejamento e orçamento às suas disposições. De forma textual, a Carta Magna em seu Artigo 165, § 4º estabelece:

§ 4º - Os planos e programas nacionais, regionais e setoriais previstos nesta Constituição serão elaborados em consonância com o plano plurianual e apreciados pelo Congresso Nacional. (BRASIL, 1988)

257. Nesse contexto, no âmbito da SEEC, os programas educacionais planejados dispostos no PPA 2012-2015 não apresentam metas a serem perseguidas pela política

educacional, nem indicadores que permitam quantificar e mensurar os resultados almejados. Os objetivos desses programas são dispostos de forma genérica não permitindo agregar as informações necessárias à previsão dos recursos para seu alcance.

258. Essa situação pode ser visualizada, por exemplo, ao se comparar o “Programa 2030 – Educação Básica”, previsto no PPA Federal, o qual expõe, entre outros elementos, indicadores da realidade que se quer alterar, metas para se alcançar, o objetivo do programa e iniciativas para se atingir aquelas metas (ver Figura 32 e Figura 33), e o “Programa 1804 – Qualidade Pedagógica e Social da Educação Básica e Profissional”, previsto no PPA do Estado do RN, o qual não possui esses atributos (ver Figura 34).

Figura 32 - Extrato 1 do Programa 2030 – Educação Básica previsto no PPA Federal 2012-2015 - Indicadores

PPA 2012-2015			
PROGRAMA: 2030 - Educação Básica			
INDICADORES	Unidade de Medida	Referência	
		Data	Índice
Escolaridade média da população de 18 a 24 anos	ano	01/01/2009	9,40
Escolaridade média da população de 18 a 24 anos da região de menor escolaridade do país	ano	01/01/2009	8,30
Escolaridade média da população de 18 a 24 anos entre os 25% mais pobres	ano	01/01/2009	7,30
Escolaridade média da população do campo de 18 a 24 anos	ano	01/01/2009	7,40
Escolaridade média da população indígena de 18 a 24 anos	ano	01/01/2009	8,70
Escolaridade média da população negra de 18 a 24 anos	ano	01/01/2009	8,60
IDEB do ensino médio	unidade	01/01/2009	3,60
IDEB dos anos finais do ensino fundamental	unidade	01/01/2009	4,00
IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental	unidade	01/01/2009	4,60
Percentual da população com 15 anos que concluiu o ensino fundamental	%	01/01/2009	42,00
Percentual da população com 19 anos que concluiu o ensino fundamental	%	01/01/2009	79,30
Percentual da população com 24 anos que concluiu o ensino fundamental	%	01/01/2009	77,10
Percentual de investimento público total em educação em relação ao PIB	%	31/12/2011	6,10
Percentual de pessoas com 19 anos que concluiu o ensino médio	%	01/01/2009	50,20
Percentual de pessoas com 24 anos que concluiu o ensino médio	%	01/01/2009	58,20
Taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais	%	01/01/2009	9,70
Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais de idade	%	01/01/2009	20,40

Fonte: Equipe de auditoria. Extraído do PPA Federal 2012-2015.



Figura 33 - Extrato 2 do Programa 2030 – Educação Básica previsto no PPA Federal 2012-2015 – Objetivos, metas e iniciativas

OBJETIVO: 0597 - Promover, em articulação com os sistemas de ensino estaduais e municipais, a valorização dos profissionais da educação, apoiando e estimulando a formação inicial e continuada, a estruturação de planos de carreira e remuneração, a atenção à saúde e à integridade e as relações democráticas de trabalho.
Órgão Responsável: Ministério da Educação
Metas 2012-2015
- Apoiar a existência de planos de carreira para os profissionais do magistério em todos os sistemas de ensino, em consonância com o PNE 2011-2020 - Elevar o percentual de professores da educação básica que possuem formação específica de nível superior obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020 - Formar professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020 - Incentivar a aproximação entre o rendimento médio do profissional do magistério com mais de onze anos de escolaridade e o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, em consonância com o PNE 2011-2020
Iniciativas
02BQ - Consolidação da política nacional de formação, promovendo a formação inicial e continuada de profissionais e a pesquisa, a produção e a disseminação de conhecimento na educação básica, com apoio técnico, financeiro e pedagógico, nas modalidades presencial e à distância, considerando programas específicos, como para professores indígenas, do campo e quilombolas, a formação para a docência intercultural, a educação bilíngue, o ensino da história e cultura indígena, afrobrasileira e africana, o atendimento educacional especializado, a alfabetização e letramento, a educação em tempo integral, a educação de jovens e adultos, a educação em direitos

Fonte: Equipe de auditoria. Extraído do PPA Federal 2012-2015.

Figura 34 - Extrato do Programa 1804 – Qualidade Pedagógica e Social da Educação Básica e Profissional, previsto no PPA Estadual 2012-2015

Objetivo
Desenvolver uma proposta de educação básica com eixos estruturantes de formação humana, no desenvolvimento da atitude investigativa e na construção de capacidades que possibilitem aumento da produtividade da qualidade do ensino e do exercício consciente da cidadania.
Justificativa
O sistema educacional requer o compromisso de buscar uma educação de qualidade que permita a inteireza humana e assegure mudanças que sejam mensuráveis por meio de índices de aproveitamento compatíveis com as exigências do mundo do trabalho e o exercício da cidadania.
Órgão Responsável
18000 - Secretaria de Estado da Educação e da Cultura
Macroobjetivo
01 - PROMOVER A CAPACIDADE INTELCTUAL E LABORATIVA DA POPULAÇÃO POTIGUAR, COM AÇÕES DIRIGIDAS PARA A EDUCAÇÃO DE QUALIDADE, PARA O DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA, DA TECNOLOGIA E DA INOVAÇÃO E PARA VALORIZAÇÃO DA CULTURA POTIGUAR
Público Alvo
População atendida na educação básica
AÇÕES
ABRANGÊNCIA ESPACIAL
10080 - Expansão e Melhoria da Educação Técnica e Profissional em Nível Médio
Rio Grande do Norte
10100 - Expansão, Melhoria e Flexibilização de Oportunidades Formativas para o Ensino Médio
Rio Grande do Norte
ÓRGÃO
SEEC
SEEC
PRODUTO
Programa executado
Programa realizado
UNID MEDIDA
% de execução
Unidade
QTD
100
100
1
1

Fonte: Equipe de auditoria. Extraído do PPA Estadual 2012-2015.



259. Nessa mesma linha, o Anexo de Metas e Prioridades da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) do Estado do RN também não traz informações úteis à avaliação das ações. No Exercício 2012, o Anexo de Metas e Prioridades da LDO trouxe os seguintes atributos para a “Ação 10100 - Expansão, Melhoria e Flexibilização de Oportunidades Formativas para o Ensino Médio”:

Meta: “1”

Produto: “programa realizado”

Unidade de Medida: “unidade”.

260. Nesse contexto, não há como saber se foram expandidas, melhoradas e flexibilizadas as oportunidades formativas para a etapa do Ensino Médio já que não há indicadores que permitam mensurar essa situação no tempo, bem como não há como avaliar quanto do objetivo do programa foi alcançado no ano de 2012, por não haver exposição de metas.

261. Não obstante as lacunas que impossibilitam o monitoramento e a avaliação das ações educacionais dispostas no PPA 2012 – 2015, os documentos internos da SEEC relacionados a programas e projetos voltados para o EM também não possuem metas claras e quantificadas.

262. Em resposta ao Ofício nº 08/2013 – AOP (fls. 534-535), a SEEC informou os programas e projetos voltados para o Ensino Médio. Neste documento foram relatados as metas e desafios da SEEC para o EM 2013/2014 (fls. 554-563), no entanto essas metas não são quantificadas e trazem como referência o período de vigência do Plano Estadual de Educação – PEE, o qual não existe formalmente.

263. Em relação ao exercício 2012, não foram descritas quais foram as metas previstas, bem como o “Relatório Setorial de Avaliação do PPA 2012-2015 - Exercício 2012” (fls. 1.329-1.390), não contemplou a análise situacional dos objetivos das ações educacionais, contendo apenas demonstrativos relacionados à execução orçamentária. Outro Relatório das Ações - Exercício 2012 (fls. 252-279) traz o percentual de execução de alguns projetos, mas não há menção aos critérios utilizados para essa avaliação.

264. Em entrevistas com gestores da SEEC foi apontado, entre outros pontos, inexistência de monitoramento e avaliação de metas de forma sistemática, existindo apenas acompanhamento das ações financiadas com recursos federais previstas no Plano de Metas Articuladas (PAR).

265. Nesse cenário, foram identificadas como principais causas para a deficiência no planejamento institucional da SEEC a fragilidade da unidade técnica responsável pela condução das ações de planejamento institucional e o fato de ainda se encontrar em implantação sistemas gerenciais que possibilitem o conhecimento das necessidades do sistema educacional administrado pela SEEC nas variadas áreas da despesa (pessoal, compras, serviços, obras).

266. Diante do exposto, recomenda-se à SEEC:

- i. Implementar sistemática de planejamento que contemple, entre outros elementos, indicadores da situação que se quer modificar com os programas e ações, definição clara dos objetivos, metas quantificadas para se atingir os objetivos, levantamento dos custos e meios de financiamento, clareza na definição dos procedimentos associados à execução das ações previstas e critérios para avaliação dos resultados mensurados.
- ii. Implementar/aperfeiçoar sistemas informatizados nas variadas áreas da despesa pública (pessoal, compras, serviços, obras) que possibilitem o conhecimento das necessidades educacionais.
- iii. Implementar sistemática de acompanhamento direcionada não apenas ao monitoramento integrado dos aspectos físico e financeiro, mas também que gere informações úteis e em tempo hábil à gestão dos programas para o aperfeiçoamento da execução e retroalimentação do planejamento.

267. Com a adoção das medidas recomendadas, espera-se que se alcance maior efetividade das políticas educacionais e eficiência na gestão dos recursos.

7.2 Dificuldade de execução dos projetos educacionais

268. O aumento do investimento em educação é apontado como um dos pilares solucionadores para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. No entanto, especialistas da área apontam que as principais falhas na área educacional no Brasil estão relacionadas à má distribuição e à gestão ineficiente dos recursos. Para Dias et al (2005), maiores recursos não garantem automaticamente a melhoria do ensino. É necessário atentar para a gestão dos gastos públicos em educação, ou seja, dar maior eficácia aos recursos disponíveis.

269. Ao comparar os gastos públicos em educação e a classificação no Índice de Desenvolvimento Educacional de diversos países, extraído pela UNESCO, um estudo



elaborado pelo DECOMTEC/FIESP (2010) concluiu que, como esperado, nações que despendem mais recursos por estudante apresentam população com maior nível educacional. Entretanto, nota-se que países que gastam quantia semelhante por estudantes podem obter resultados díspares. Foi constatado, no caso brasileiro, que os gastos públicos em educação não têm gerado resultados satisfatórios, quando comparados ao desempenho de outras nações. O nível de escolaridade no Brasil é bastante inferior aos alcançados por países com praticamente mesmo gasto como, por exemplo: Turquia, Chile e Argentina. Com esta abordagem foi ressaltado que não se está excluindo a necessidade de aumento de gastos com a Política Educacional, mas alertando que é preciso um incremento na eficiência desta política para se ter melhores resultados em relação aos esforços.

270. Ainda em referência à eficiência na gestão dos recursos públicos, os autores Berwig e Jalil, assim se posicionam:

A inclusão expressa do princípio da eficiência na Constituição da República faz com que o bom resultado nos serviços e um melhor aproveitamento do dinheiro, sejam condutas exigíveis do administrador pela sociedade. Poderíamos dizer que estabelecido como princípio constitucional, a eficiência passa a se constituir direito subjetivo público do cidadão. (BERWIG; JALIL, 2013)

271. Nesse contexto, foi verificado que o gasto educacional no âmbito da SEEC no exercício de 2012, sob o enfoque da execução dos recursos em relação à previsão, se comportou da seguinte forma: o orçamento contabilizado na Coordenadoria de Finanças (COFIN), no qual os recursos financeiros são oriundos do Tesouro Estadual e do FUNDEB e no qual predominam as despesas relacionadas às ações de manutenção da rede, apresentou o percentual de execução de 98%, já o orçamento contabilizado no Fundo Estadual, no qual a maior parte dos recursos é oriunda de fonte federal e no qual predominam as ações relacionadas aos projetos educacionais, apresentou o percentual de execução de 45%.

272. Esses números levam a concluir que os projetos educacionais sob a gestão da SEEC no exercício de 2012 possuíram baixo percentual de execução. Tendo em vista que os recursos financiadores desses projetos são, em sua maioria, federais, percebe-se a dificuldade de execução dessa fonte de recursos.

273. Essa dificuldade de execução pode ser verificada no Demonstrativo da Ação Detalhada emitido pelo SIAF/RN no qual constam ações com recursos federais autorizados, mas com baixo percentual de execução, a exemplo da “Ação 14660 - Construção, Ampliação, Reforma, Reparação e Adequação de Espaços Esportivos e Culturais”, na qual foi previsto para o exercício de 2012 o valor de R\$ 16.552.000,00 (dezesesseis milhões, quinhentos e cinquenta e dois mil reais), no entanto apenas R\$ 126.915,36 (cento e vinte e seis mil,

novecentos e quinze reais e trinta e seis centavos), menos de 1% do valor previsto, foi executado até 31/12/12. Essa ação, destinada à construção e cobertura de quadras, foi aprovada para financiamento no âmbito do PAR 2011-2014 e teve seus Termos de Compromisso nº 203584, 202432 e 203598 firmados em dezembro de 2011 e junho de 2012. Registre-se que após ajustes da SEEC para prorrogação do prazo com o Ministério da Educação, os processos administrativos para iniciar a execução da ação foram abertos em abril de 2013.

274. No mesmo sentido de não execução dos recursos federais no prazo estipulado, cita-se o Convênio nº 806011/2007, firmado entre o FNDE e o Estado do RN, no valor original de R\$ 65.896.343,67 (sessenta e cinco milhões, oitocentos e noventa e seis mil, trezentos e quarenta e três reais e sessenta e sete centavos), com o objetivo de prestar assistência financeira às ações contempladas no PAR 2007 – 2010, que também apresentou baixo percentual de execução, tendo ao final do prazo original do ajuste apenas cerca de 50% dos recursos executados.

275. Merece destacar, no entanto, que a SEEC, no exercício de 2011, visando à execução deste convênio, desenvolveu uma sistemática de monitoramento que permitiu o acompanhamento integrado das ações dos diversos setores envolvidos com o fim de executar os recursos remanescentes dentro do prazo de prorrogação concedido pelo FNDE (ver Figura 35, Figura 36 e Figura 37). A referida iniciativa alcançou resultados positivos, restando, no entanto, em outubro de 2013, um saldo a executar até o final do corrente ano de 3.591.205,98 (três milhões, quinhentos e noventa e um mil, duzentos e cinco reais e noventa e oito centavos).

Figura 35 - Tela principal do Sistema de Monitoramento da SEEC



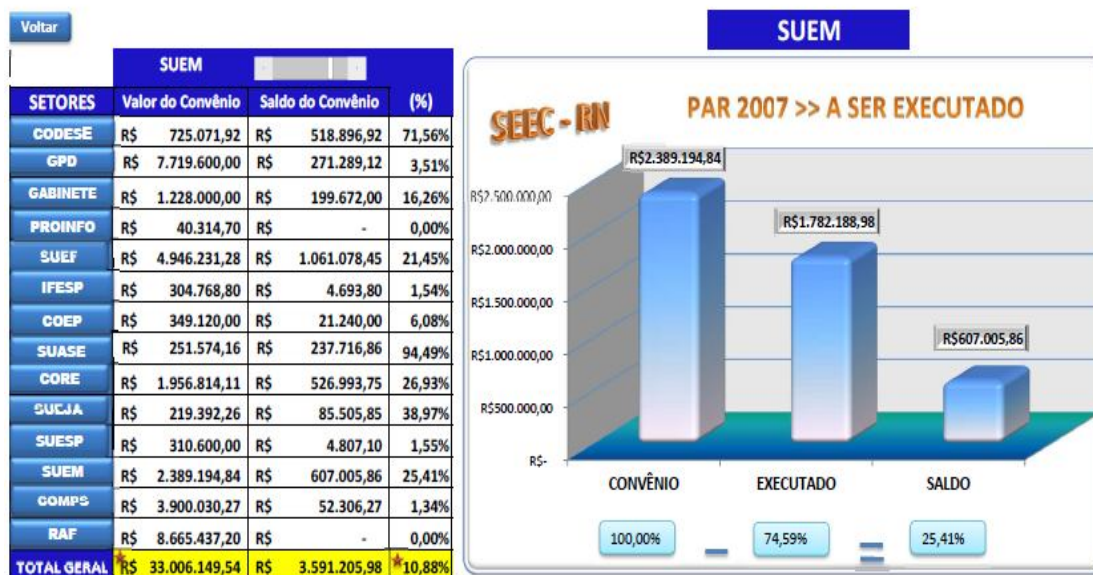
Fonte: SEEC.

Figura 36 - Tela do Sistema de Monitoramento da SEEC para acompanhamento de setores



Fonte: SEEC.

Figura 37 - Tela do Sistema de Monitoramento da SEEC com detalhes do acompanhamento das ações da SUEM



Fonte: SEEC.

276. De acordo com as informações expostas no “Relatório Setorial de Avaliação do PPA 2012-2015 - Exercício 2012” (fl. 1.346) e entrevistas com técnicos da SEEC, as principais restrições administrativas que interferem no processo de execução dos programas são os controles administrativos frágeis que impactam na tempestiva execução da despesa e consequentemente na realização das ações, por gerar entraves administrativos que retardam o andamento dos projetos, a deficiência na estrutura organizacional, a morosidade da tramitação processual e a ausência de monitoramento da execução das ações.



277. Essa baixa realização dos projetos educacionais compromete a política educacional do Estado pela não realização das ações e conseqüentemente não atendimento das necessidades da relação ensino-aprendizagem. Dessa forma, recomenda-se à SEEC:

- i. Adequar a estrutura organizacional com foco na eficiência da realização dos projetos educacionais.
- ii. Normatizar os controles internos com vista a adotar procedimentos operacionais com foco na eficiência e celeridade processual.
- iii. Promover a delimitação de responsabilidade dos gestores dos projetos e ações.
- iv. Adotar sistemática de capacitação de recursos humanos para gestão de projetos educacionais.
- v. Promover a delimitação de responsabilidade dos gestores dos projetos e ações.
- vi. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação da execução das ações.

278. Espera-se com a adoção dessas recomendações uma maior efetividade da política educacional do Estado e maior eficiência na gestão dos recursos alocados na SEEC.



8 A TRANSPARÊNCIA NO GASTO COM O ENSINO MÉDIO

279. A transparência e o acesso à informação estão previstos como direito do cidadão e dever do Estado na nossa Constituição Federal e em diversos normativos, como a Lei de Responsabilidade Fiscal (Lei Complementar n.º 101/00), a Lei da Transparência (Lei Complementar n.º 131/09), e a Lei de Acesso à Informação - LAI (Lei n.º 12.527/11).

280. Nesse contexto, segundo Lopes (2009), ainda que não seja uma ferramenta forte o suficiente para promover, individualmente, a melhora da qualidade do gasto público, a promoção do acesso à informação pública é uma política essencial para um Estado que pretenda gastar melhor e promover maiores ganhos sociais com seus investimentos.

281. Entretanto, há que se atentar para a qualidade da informação tanto para a transparência como para a tomada de decisão pelos gestores das políticas públicas. Moresi, Mendes e Silva ressaltam que as decisões dos gestores públicos tendem a ser tão melhores quanto mais bem informados eles estejam.

282. Nesse sentido, Laureano e Moraes (2005) advertem que

[...] independente da relevância ou do tipo da informação, a gestão dos dados organizacionais é estratégica porque possibilita a tomada de decisões em qualquer âmbito institucional [...] sendo necessário, portanto, cuidado com a integridade, a precisão, a atualidade, a interpretação e o valor geral da informação.

8.1 O gasto por aluno do Ensino Médio indicado no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação – SIOPE não reflete a realidade e, portanto, não serve para subsidiar a estratégia educacional para essa área

283. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação prevê em seu Art. 4º, inciso IX que o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

284. A partir da necessidade de se atender ao padrão mínimo de qualidade de que trata a LDB, o valor que se gasta por aluno vem tomando importância nos debates educacionais, notadamente com a criação e proposição do Custo Aluno Qualidade - CAQ, estudo elaborado pela ONG Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que é matéria do Parecer n.º 8/2010 do Conselho Nacional de Educação.

285. No âmbito da SEEC, o gasto por aluno das etapas de ensino da Educação Básica é calculado no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação –

SIOPE, sistema eletrônico, operacionalizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, instituído para coleta, processamento, disseminação e acesso público às informações referentes aos orçamentos de educação da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, sendo preenchido de forma declaratória por esses Entes.

286. A importância do SIOPE para a gestão dos recursos educacionais é evidenciada ao se contemplar seus objetivos, segundo a Portaria/MEC nº 844 de 08/07/2008:

Estabelecer padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, visando assegurar ensino de qualidade em atenção ao disposto no artigo 74 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação;
Subsidiar a elaboração de políticas educacionais em todos os níveis de Governo;
Produzir indicadores de eficiência e eficácia dos investimentos públicos em educação;
Assegurar transparência e publicidade à gestão dos recursos públicos destinados à educação, incrementando os mecanismos de controle legal e social. (MEC, 2008)

287. Preconiza ainda a Portaria/MEC nº 844 que “os Poderes Executivos dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de acordo com suas respectivas competências, serão responsáveis pela exatidão e fidedignidade das informações prestadas no SIOPE (Artigo 2º, §2º) e que o preenchimento completo e atualizado do Sistema por esses Entes será condição para a celebração de convênios e termos de cooperação com o Ministério da Educação ou órgãos da administração indireta a ele vinculados (Artigo 3º).

288. No entanto, segundo análises realizadas pelo Tribunal de Contas da União, as informações contidas nesse sistema tomadas como base para o cálculo do gasto por aluno, inclusive o gasto educacional por aluno do Ensino Médio, não são consistentes com outras fontes que apresentam também essas informações. No âmbito do Estado do Rio Grande do Norte, no exercício 2012, o valor da despesa liquidada na Subfunção 362 – Ensino Médio apresentada no Demonstrativo da Função Educação no SIOPE foi de R\$ 337.150.063,37 (trezentos e trinta e sete milhões, cento e cinquenta mil, sessenta e três reais e trinta e sete centavos), já a despesa liquidada nessa mesma Subfunção apresentada no RREO/SISTN – Sistema de Coleta de Dados Contábeis foi de R\$ 283.066.000,00 (duzentos e oitenta e três milhões, sessenta e seis mil).

289. A fragilidade das informações constantes no SIOPE revelada por essa discrepância também pôde ser observada ao se verificar o cumprimento das orientações do Manual do SIOPE na atividade de preenchimento desse Sistema.

290. Segundo o Manual do SIOPE, com a finalidade de definir e aperfeiçoar o custo do aluno ano, a fim de que essas informações fundamentem a elaboração de políticas



educacionais, as subfunções consideradas típicas de apoio administrativo devem ser realocadas nas subfunções típicas de educação.

291. No entanto, no âmbito da SEEC, essa prática não foi observada no procedimento de informações ao SIOPE. Em avaliação aos relatórios emitidos pelo SIOPE e aos demonstrativos orçamentários financeiros bem como conforme entrevistas com técnicos da SEEC, foi verificado que a maior parte das despesas são declaradas a esse sistema conforme está no Balanço do Estado, ou seja, provém dos registros do SIAF/RN, que por sua vez registra a execução da despesa de acordo com a classificação das ações na Lei Orçamentária Anual (LOA). Ocorre que na LOA embora existam subfunções específicas para a etapa do Ensino Médio, existem outras subfunções que são destinadas ao Sistema de Ensino e/ou Educação Básica como um todo, a exemplo da “Ação 22400 - Formação Continuada de Professores e Profissionais da Educação”, alocada na “Subfunção 128 – Formação de Recursos Humanos”, que congrega gasto com professores de toda a Educação Básica sem que haja identificação do gasto entre as etapas de ensino infantil, fundamental e médio.

292. Em avaliação aos relatórios emitidos pelo SIOPE e em entrevistas com técnicos da SEEC, foi verificado que essa fragilidade no processo de declaração de informações da efetiva despesa por etapa de ensino ao SIOPE atribui-se à inexistência de controles administrativos que permitam segregar as despesas entre as etapas de ensino e à ausência de sistema de informações voltado para a apropriação de custos no âmbito da SEEC.

293. É importante destacar que essa ausência de informação quanto ao que efetivamente se gasta por aluno na etapa do ensino médio além de prejudicar o Estado no processo de declaração de informações verídicas ao SIOPE, incorrendo no risco de ficar inadimplente, na medida em que filtros mais rígidos são implementados, gera prejuízo à estratégia de gestão voltada a essa etapa de ensino.

294. Nesse sentido, recomenda-se à SEEC:

- i. Normatizar/adequar os controles administrativos para o tratamento gerencial das informações com foco na destinação dos recursos por etapa de ensino.
- ii. Desenvolver/aprimorar sistema de informações que contemple critérios de apropriação de custos por etapa de ensino.

295. Com a adoção dessas recomendações, espera-se que a SEEC consiga cumprir os requisitos de preenchimento do SIOPE quanto à segregação das despesas por etapa de



ensino e obtenha informações úteis à política educacional voltada para a etapa do Ensino Médio.



9 OFERTA DE PROFESSORES PARA O ENSINO MÉDIO

296. O professor é um ator central em todas as fases da educação formal e não é diferente na etapa do ensino médio. Nesse sentido, o escopo desta auditoria contemplou uma análise da oferta de professores na rede estadual de escolas do ensino médio. O problema da oferta insuficiente de professores para o ensino médio já tem sido alvo de estudos, podendo-se destacar o relatório publicado pelo Conselho Nacional de Educação “Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais”, que aponta:

O financiamento insuficiente tem reflexo direto na questão da qualidade, porque ele resulta na baixa remuneração do professor; o que, por sua vez, leva os jovens a ingressarem em número cada vez menor nos cursos de Licenciatura. Naturalmente, isso provoca um outro grave e, possivelmente, mais importante problema para o enfrentamento da baixa qualidade do ensino: a escassez de professores no Ensino Médio, especialmente nas disciplinas das ciências exatas e da natureza, mais precisamente em Química, Física, Biologia e Matemática. (MEC. CNE, 2007, p. 8-9)

297. Apesar de não ser um problema recente, ao solicitar à SEEC um estudo sobre a oferta de professores na sua rede de escolas do Ensino Médio, por meio do Ofício nº 007/2013-AOP, de 10 de julho de 2013 (fl. 531), a equipe de auditoria foi informada que a Secretaria não possuía referido estudo. Nesse sentido, tomando como pressuposto que para enfrentar o problema da escassez de professores é preciso conhecê-lo, foi realizada uma análise conservadora do quantitativo de professores em sala de aula para os componentes curriculares obrigatórios do ensino médio.

9.1 Existe déficit, na maioria das regionais de educação, de professores em sala de aula nos componentes curriculares obrigatórios do ensino médio

298. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), no capítulo destinado à educação básica (capítulo II), define que:

Art. 25º. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar **relação adequada entre o número de alunos e o professor**, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo. (BRASIL, 1996) (grifo nosso).

299. Como se pode extrair do fragmento destacado da LDB, no caso da rede estadual de escolas do ensino médio, é responsabilidade da SEEC garantir que o quantitativo

de professores seja o adequado para atendimento à demanda existente da referida etapa de ensino.

300. Como citado anteriormente, estudos anteriores já apontavam o problema do déficit de professores para algumas áreas de conhecimento do ensino médio. Dentro do escopo desta auditoria coordenada, o Tribunal de Contas da União (TCU) fez o cálculo de déficit de professores com formação específica nos componentes curriculares obrigatórios do Ensino Médio para o ano de 2012 e foi apontado déficit de professores no caso do Rio Grande do Norte. A metodologia utilizada pelo TCU está descrita no Anexo 7 e o déficit apontado para o Rio Grande do Norte foi de 549 professores, sendo 74 de Artes, 91 de Filosofia, 160 de Física, 141 de Química e 83 de Sociologia.

301. No caso do Rio Grande do Norte, diante das mudanças ocorridas nos últimos anos (realização de concurso público em 2011 e redução da carga horária dos professores em 2013), e da necessidade de obter uma análise detalhada por regional de educação, o TCE-RN optou por refazer o cálculo da oferta de professores, aplicando metodologia semelhante a do TCU, porém com dados fornecidos pela SEEC em outubro de 2013.

302. Uma diferença importante entre a metodologia aplicada pelo TCU e a que foi executada pelo TCE-RN diz respeito ao critério de formação do professor. No cálculo do TCE-RN, foram considerados todos os professores informados pela SEEC, inclusive aqueles que não possuem formação específica no componente curricular que lecionam, pois o SAGEP ainda não possui essa informação para todos os professores da rede, impossibilitando a aplicação do referido filtro. Nesse sentido, trata-se de uma análise ainda conservadora do aspecto quantitativo da oferta de professores no Estado.

303. A carga horária (CH) semanal por componente curricular (CC) do ensino médio foi obtida na estrutura curricular do ensino médio da SEEC (fl. 574). A SEEC forneceu, ainda, banco de dados com carga horária (CH) semanal em sala de aula de professores agrupados por DIRET e componente curricular (CC), e banco de dados com quantidade de turmas de ensino médio por DIRET. Com isso, constituíram-se, para efeito dos cálculos necessários, as seguintes fórmulas:

$$\textit{Demanda existente} = \textit{CH semanal do CC} \times \textit{n}^{\circ} \textit{ de turmas por DIRET}$$

$$\textit{Oferta existente} = \sum \textit{CH semanal em sala de aula dos professores por CC}$$

304. O resultado (oferta – demanda) foi dividido por 20 (2/3 de 30 horas, devido à redução de CH em sala de aula para fins de planejamento), para estimar quantos professores de 30 horas semanais seriam necessários para complementar a CH demandada. Com base nesse cálculo foi possível construir a Tabela 7, que apresenta a oferta de professores (déficit ou superávit) em sala de aula por componente curricular.

Tabela 7 - Oferta de professores em sala de aula, por componente curricular

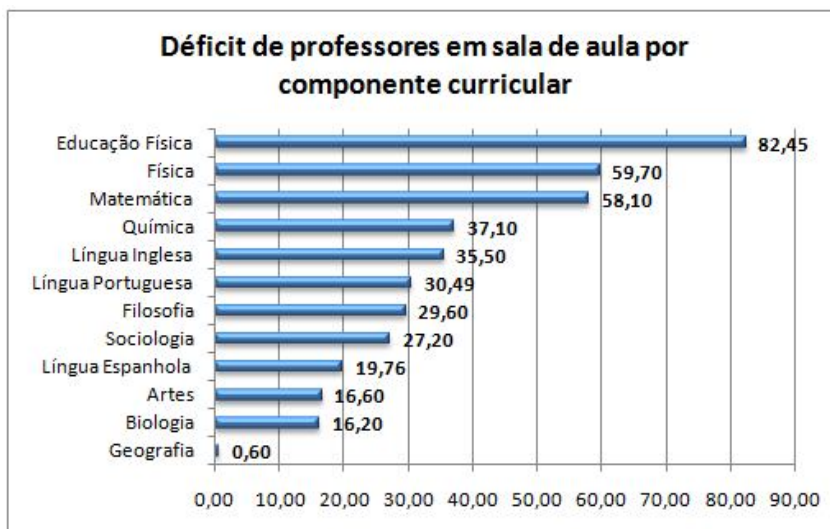
Componente Curricular	Oferta de professores em sala de aula
Artes	-16,6
Biologia	-16,2
Educação Física	-82,45
Filosofia	-29,6
Física	-59,7
Geografia	-0,6
História	10,2
Língua Espanhola	-19,76
Língua Inglesa	-35,5
Língua Portuguesa	-30,49
Matemática	-58,1
Química	-37,1
Sociologia	-27,2
Total	-403,1

Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

305. Como pode ser observado na Tabela 7, apenas o componente curricular História apresentou superávit de professores para o ensino médio. Os demais componentes curriculares apresentaram déficit, totalizando um déficit geral de 404 professores de ensino médio em sala de aula.

306. Os casos de maior destaque foram os de Educação Física, Física e Matemática, conforme pode ser visualizado no Gráfico 29.

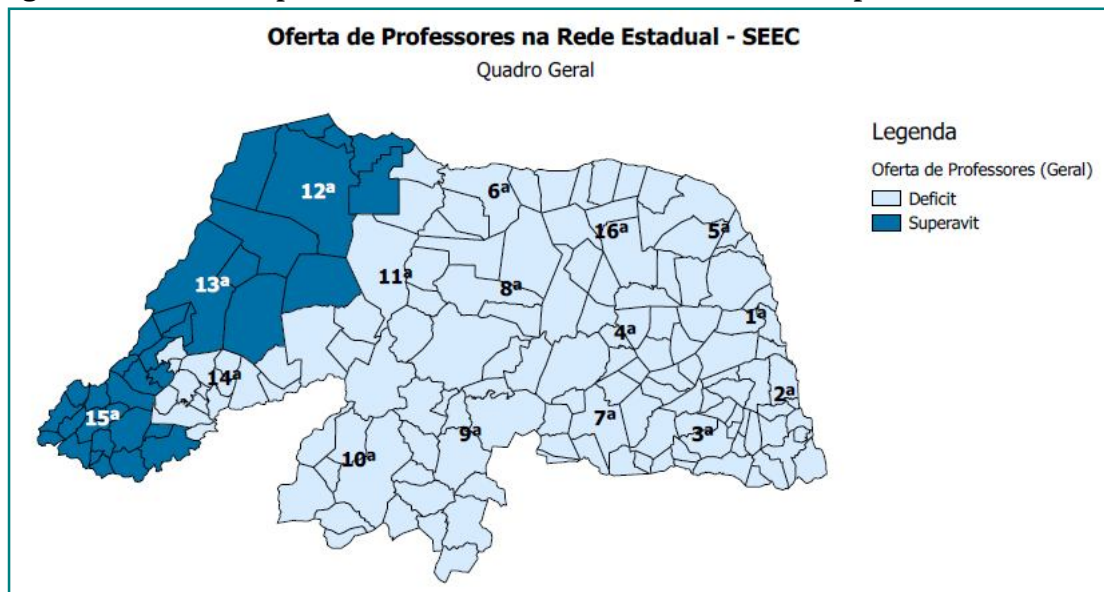
Gráfico 29 - Déficit de professores em sala de aula, por componente curricular do ensino médio na rede SEEC-RN



Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

307. Distribuindo a análise da oferta de professores por DIRED, foi detectado superávit apenas em 3 DIREDs (12^a, 13^a e 15^a). As demais regionais de educação apresentaram, em alguma medida, déficit de professores em sala de aula conforme apresentado na Figura 38.

Figura 38 - Oferta de professores de ensino médio em sala de aula, por DIRED

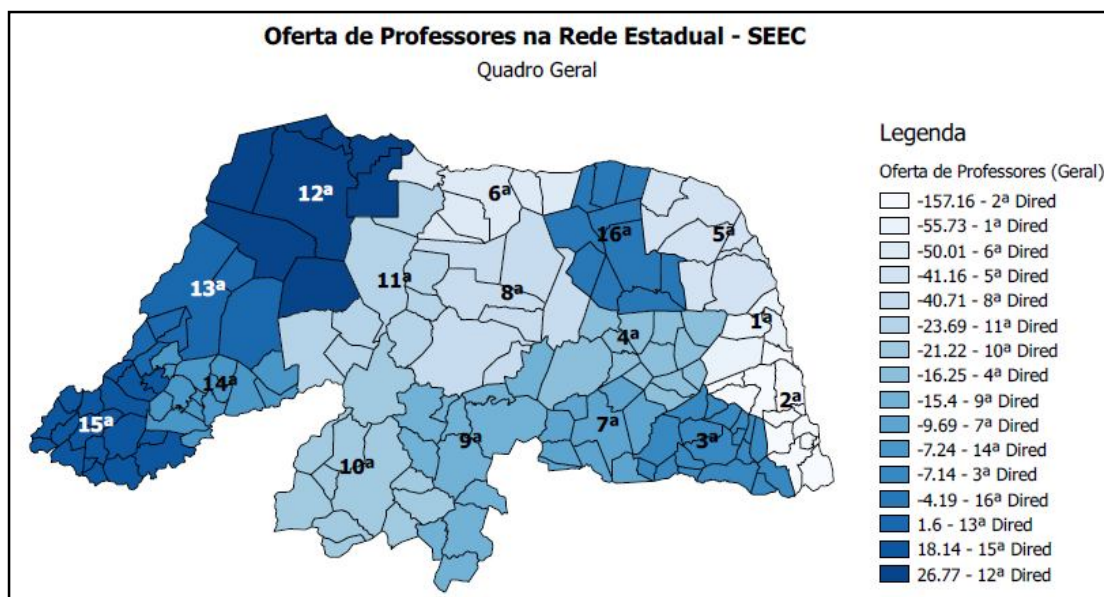


Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

308. Na Figura 39 está apresentado o detalhamento da oferta (déficit ou superávit) de professores de ensino médio em sala de aula. Percebe-se que o maior déficit, equivalente a

158 professores, foi detectado na 2ª DIRET, e o maior superávit, de aproximadamente 27 professores, foi encontrado na 12ª DIRET. A situação da oferta de professores por DIRET e componente curricular está disponível no Apêndice A deste relatório.

Figura 39 - Detalhamento da oferta de professores de ensino médio em sala de aula, por DIRET



Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

309. Além do déficit encontrado com o cálculo descrito anteriormente, a falta de professores foi apontada por diretores, professores, coordenadores pedagógicos e alunos. Em entrevistas com diretores das 15 escolas visitadas, foi constatado que apenas 2 possuíam professores para todos os componentes curriculares. Em grupos focais com os alunos de 4 dessas escolas visitadas, também foi apontada a falta de professores para alguns dos componentes curriculares obrigatórios.

310. Do ponto de vista dos professores e coordenadores pedagógicos das escolas visitadas, foi constatado um nível de satisfação em relação à disponibilidade de docentes de apenas 10,61%. Já para os diretores que responderam questionários eletrônicos, o nível de satisfação foi de 13,15%. Em ambos os casos, fica refletida uma insatisfação considerável no que se refere ao quantitativo de professores disponível na escola.

311. Outra análise relevante a ser feita diz respeito ao quantitativo de professores fora de sala de aula. De acordo com dados enviados pela SEEC, o quadro de pessoal da Secretaria conta com 17.151 professores dos quais 5.806 (33,9%) estão fora de sala de aula.

Dos professores que estão fora de sala de aula, 91% desempenham atividades na própria SEEC como pode ser observado no Gráfico 30.

Gráfico 30 - Distribuição de professores fora da sala de aula



Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

312. O grupo de professores fora de sala de aula que desempenham atividades na estrutura da própria SEEC (91% ou 5.269 professores) está distribuído na sede da Secretaria, nas DIREDs e nas próprias escolas, como apresentado no Gráfico 31. A maior parte desses professores (85% ou 4.490 professores) atua nas escolas da rede da SEEC em funções diversas, em seguida tem-se o grupo desenvolvendo atividades nas DIREDs (8% ou 490 professores) e, por último, aqueles que estão atuando na sede da própria SEEC (7% ou 359 professores).

Gráfico 31 - Distribuição de professores fora da sala de aula que atuam na estrutura da SEEC



Fonte: Equipe de auditoria a partir de dados da SEEC-RN.

313. Diferentemente de outras secretarias estaduais de educação, a SEEC estruturou apenas a carreira do magistério (professores e especialistas de educação), com a Lei Complementar nº 322, de 11 de janeiro de 2006. No PCCR dos profissionais da educação básica do estado de Rondônia (Lei Complementar nº 680, de 07 de setembro de 2012), por exemplo, estão estruturadas três carreiras: profissionais do magistério (cargos de docência e especialistas de educação), analistas educacionais (atividades especializadas em nível superior de Administrador, Assistente Social, Biblioteconomista, Contador, Economista, Nutricionista e Psicólogo, que ofereçam base técnica especializada às atividades pedagógicas desenvolvidas na Rede Pública Estadual de Ensino) e técnicos educacionais (atividades técnicas de nível fundamental e médio, que ofereçam suporte às atividades pedagógicas desenvolvidas na Rede Pública Estadual de Ensino).

314. Outro exemplo é o do PCCR dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas (Lei nº 3.951, de 04 de novembro de 2013), onde estão estruturadas quatro carreiras: magistério, profissional de nível superior, profissional de nível médio, profissional de nível fundamental.

315. A Lei Complementar nº 432, de 1º de julho de 2010, institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Órgãos da Administração Direta do Poder Executivo do Estado do Rio Grande do Norte e estabeleceu que:

Art. 31. O Quadro de Lotação dos Órgãos da Administração Direta do Poder Executivo do Estado do Rio Grande do Norte será fixado através de Decreto, em decorrência da demanda da força de trabalho a ser definida pela Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos, após estudo das necessidades para o preenchimento do quadro funcional, no prazo de 01 (um) ano, a partir da publicação desta Lei Complementar. (RIO GRANDE DO NORTE, 2010)

316. No entanto, o artigo 31 da referida lei ainda não foi regulamentado e o quadro de lotação de cada órgão não foi definido. Alguns órgãos da Administração Direta instituíram seus quadros de lotação, mas, como já foi dito, a SEEC estruturou apenas a carreira do magistério. Com isso, a Secretaria não conta com estrutura de pessoal adequada para oferecer base técnica especializada e dar suporte à sua atividade-fim, implicando na transferência dos professores e especialistas de suas atividades de sala de aula e pedagógicas para o desempenho, por exemplo, de funções administrativas.

317. Nesse contexto, entre as causas para a existência do déficit de professores de ensino médio em sala de aula podem ser destacadas:

- Elevado número de professores fora de sala de aula.



- Ausência de carreira específica na SEEC para profissionais de nível superior, médio e técnico que possam dar suporte às atividades pedagógicas desenvolvidas pela Secretaria.
- Falta de realização de concursos públicos de forma sistematizada, isto é, atrelados a um planejamento de longo prazo da força de trabalho.

318. A permanência desse quadro compromete a qualidade e o próprio acesso ao ensino médio. Nesse sentido, recomenda-se à SEEC:

- i. Elaborar diagnóstico sobre a situação dos professores fora de sala de aula com o objetivo de promover, quando possível, adequações na lotação desses profissionais para diminuir o déficit de professores na rede estadual.
- ii. Elaborar em conjunto com a Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos, e encaminhar para a ALRN proposta para estruturação do quadro de pessoal da SEEC, contemplando, além da carreira do magistério, as carreiras de profissionais especializados de níveis superior, técnico e médio.
- iii. Desenvolver estudo que permita a elaboração do planejamento estratégico da força de trabalho da SEEC, contemplando a realização de concursos públicos em formato, quantidade e periodicidade adequados.

319. Espera-se que a adoção das medidas propostas permita uma melhor adequação do quadro de professores da SEEC à sua demanda no que se refere aos componentes curriculares obrigatórios do ensino médio.

10 ANÁLISE DOS COMENTÁRIOS DO GESTOR

320. Nos termos do artigo 4º, inciso V, da Resolução nº 08/2013-TC e por intermédio do Ofício nº 001/2014 – AOP (fl. 1465) foi encaminhado à Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC), o Relatório Preliminar de Auditoria Operacional no âmbito da SEEC, na subfunção Ensino Médio, com o intuito de obter os comentários pertinentes sobre as questões analisadas no mesmo.

321. Em resposta a essa diligência a SEEC enviou o Ofício nº 569/2014/GS/SEEC/RN (fls. 1650-1662) ratificando em parte o Relatório de Auditoria, parabenizando o TCE-RN pela iniciativa e ressaltando a participação ativa da equipe da Secretaria no levantamento dos dados para construção do relatório. O referido ofício conta com três anexos que apresentam as considerações técnicas da Subcoordenadoria do Ensino Médio (SUEM), da Assessoria Técnica de Planejamento (ATP) e do Grupo de Processamento de Dados (GPD).

322. Os esclarecimentos prestados pelos gestores considerados pertinentes e úteis para a melhor compreensão dos temas abordados já foram incorporados ao texto do relatório. Vale ressaltar que as alterações realizadas não foram suficientes para alterar o entendimento da equipe de auditoria quanto aos achados apontados e às recomendações propostas. A presente seção registra apenas os pontos dos comentários considerados mais relevantes e que não foram incorporados diretamente ao relatório.

323. Em seus comentários, a SUEM reconheceu a deficiência da infraestrutura das escolas de ensino médio, conforme apontado no item 5.1 deste relatório, mas destacou que é preciso considerar que, como a expansão do ensino médio aconteceu de forma desordenada, essa etapa de ensino ocupou escolas de ensino fundamental, estruturas pensadas para atender crianças e não jovens e adultos, o que contribuiu para a deficiência detectada.

324. Sobre o a recomendação referente a adotar ações para suprir a necessidade de professores e monitores em laboratórios, antecipando a etapa de plano de ação, a SUEM já informou sobre as ações em andamento do Projeto “Espaço do Conhecimento”, que objetiva suprir essa necessidade e está beneficiando 3 escolas do ensino médio até o momento.

325. Dando continuidade aos comentários da SUEM, a Subcoordenadoria deu atenção especial aos aspectos apresentados no item 6.1 deste relatório, sobre a SEEC não estar estruturada para garantir o alcance da universalização do acesso ao ensino médio. A SUEM ressaltou a estagnação da matrícula do ensino médio e o não reconhecimento da insuficiência de vagas para atender a demanda atual dessa etapa de ensino. De fato, a equipe de auditoria



não apontou insuficiência de vagas para a demanda atual, o déficit evidenciado no item 6.1 se refere a uma demanda potencial, caso a população de jovens de 15 a 17 anos que está fora da escola optasse por cursar o ensino médio na rede estadual.

326. O relatório de auditoria apontou que as estratégias de atração de jovens de 15 a 17 anos para a escola, adotadas pela SEEC, não estão sendo suficientes para alcançar o objetivo da universalização, mas a SUEM destacou que tais estratégias desempenham um papel maior do que a atração dos jovens, pois promovem mudanças significativas na escola. A Subcoordenadoria ressaltou ainda a complexidade da questão, pois os aspectos que envolvem os jovens que estão fora da escola no que se refere ao “querer” e ao “poder” estudar são diversos. Nesse sentido, a SUEM aponta que a SEEC tem buscado promover mudanças no “fazer pedagógico”, implantando projetos e programas nas escolas que têm contribuído para alguns avanços, como a queda da taxa de abandono.

327. A SUEM também apontou em seus comentários que, segundo dados do IBGE e do MEC/INEP em 2012, a população de jovens de 15 a 17 anos fora da escola no RN era de 18.434 e não mais de 32 mil, conforme apontado pela equipe de auditoria. No entanto, a equipe de auditoria se utilizou de dados do Censo Populacional 2010 para levantar tal informação, ou seja, também tendo o IBGE como fonte oficial, portanto, a equipe manteve seus cálculos originais. De qualquer maneira, é importante esclarecer que essa divergência não gera grandes impactos nos desdobramentos da auditoria uma vez que as recomendações propostas para este achado não focam no valor absoluto do déficit e, inclusive, indicam que a SEEC elabore estudo refinado para subsidiar o planejamento da sua estrutura escolar.

328. No que se refere aos aspectos relacionados à área de tecnologia da informação, o GPD, ao comentar o relatório preliminar, reconheceu a pertinência dos pontos abordados pela equipe de auditoria e que a implementação das recomendações propostas será um grande avanço para a governança em tecnologia da informação na SEEC. O GPD encaminhou ainda telas de alguns relatórios já implementados no SAGEP para subsidiar o planejamento da força de trabalho, além de informar que a SEEC tem desenvolvido ações para combater as inconsistências de informações citadas no relatório.

329. Diante do exposto, considera-se que os comentários e esclarecimentos enviados pela SEEC foram pertinentes e possibilitaram o aperfeiçoamento de análises e elementos textuais do relatório final da auditoria.

11 CONCLUSÃO

330. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) define, em seu artigo 21, a educação básica como sendo um nível da educação nacional e que congrega, articuladamente, três etapas de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Dessa forma, o ensino médio é a etapa conclusiva da educação básica, sendo incumbência dos estados oferecerem, com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem.

331. Apesar de sua notória relevância, a oferta gratuita do ensino médio pelo Estado, tendo como público alvo os jovens entre 15 e 17 anos, somente passou a ser obrigatória a partir de 2009, com a promulgação da EC nº 59. Diante dessa priorização tardia, o ensino médio no Brasil é, atualmente, a etapa de ensino que tem apresentado os maiores desafios, segundo a literatura da área da educação.

332. Os estudos indicam que no Brasil, após uma expansão quantitativa, o ensino médio público estadual vem apresentando, nos últimos anos, sinais de esgotamento, com a estagnação da demanda de matrículas novas e a diminuição dos coeficientes de conclusão desta etapa de ensino. Um fator importante relacionado a esta estagnação diz respeito à baixa qualidade do ensino médio, refletindo a crise de um modelo que não apresenta as condições necessárias à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências necessárias ao mundo contemporâneo.

333. Tendo em vista o exposto, e considerando que a situação do Estado do Rio Grande do Norte não difere da nacional, a presente auditoria analisou os principais problemas e suas respectivas causas, que impactam no acesso e na qualidade do ensino médio no Rio Grande do Norte, por meio da avaliação da atuação da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) nas dimensões de gestão, infraestrutura, financiamento e professores da rede pública estadual da referida etapa de ensino.

334. No âmbito da gestão, avaliou-se a estrutura organizacional e de cargos da SEEC, contatando-se a inadequação dessa estrutura à realidade da Secretaria, a ausência de mapeamento de processos, indefinição de perfil e atribuições de cargos de gestão, além de outras disfunções que comprometem a gestão da rede estadual de ensino, fragilizando o processo de planejamento da política educacional e as atividades de monitoramento e avaliação da rede.

335. Ainda no tocante à gestão, avaliou-se a gestão escolar e o apoio da SEEC a essa gestão, tomando-se como base dois instrumentos essenciais para a efetivação do modelo de gestão democrática: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o planejamento anual das



escolas (Plano de Metas Educacionais – PME). Ficaram evidenciadas importantes deficiências quanto à elaboração/revisão e implementação tanto do PPP como do PME. Na análise das atividades de apoio, monitoramento e avaliação do desempenho das escolas desenvolvidas pela SEEC, no seu papel de articuladora da rede estadual, foram identificados processos ineficazes, que colocam em risco a realização das ações previstas, impossibilitam correções de rumo que poderiam garantir melhorias nos resultados finais, comprometem a melhoria contínua dos processos e o planejamento de próximos ciclos, além de fragilizar o processo decisório dos gestores.

336. No que se refere à infraestrutura das escolas, foram avaliados, entre outros itens: salas de aula, internet, biblioteca / sala de leitura, sala de recursos multifuncionais, laboratório de ciências, laboratórios de informática, sanitários, quadra de esportes, auditório, instalações elétricas e infraestrutura de saneamento básico. Nessa análise foram apontadas diversas deficiências, tendo grande parte das escolas uma infraestrutura escolar inadequada ou fora de padrões recomendados ao ensino. Além disso, constatou-se a existência de escolas com inobservância das normas de acessibilidade e segurança.

337. Também foram objeto de análise a estrutura e os instrumentos da SEEC para o alcance da universalização do ensino médio. Por meio da construção de 3 cenários de cobertura educacional, avaliou-se a capacidade da rede de escolas do ensino médio de atender a demanda potencial de jovens de 15 a 17 anos, verificando-se que, se a demanda potencial se concretizasse, alguns municípios do Rio Grande do Norte não teriam vagas suficientes. Somando-se a esse fato, apesar da existência de estratégias destinadas a atrair jovens de 15 a 17 anos para escola, a SEEC tem enfrentado dificuldades para concretizar esse objetivo.

338. Na dimensão do financiamento, foi constatado que o planejamento dos recursos do ensino médio não permite o acompanhamento e a avaliação das ações necessárias a essa etapa de ensino, também foram verificadas grandes dificuldades na execução dos projetos educacionais e, por fim, evidenciou-se que o gasto por aluno do ensino médio indicado no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) não reflete a realidade e, portanto, não serve para subsidiar a estratégia educacional para essa área. Tais problemas estão relacionados, entre outros aspectos, com insuficiência de sistemas gerenciais que possibilitem o conhecimento das necessidades do sistema educacional administrado pela SEEC nas variadas áreas da despesa, existência de entraves administrativos, ausência de monitoramento da execução das ações e de controles administrativos que permitam segregar as despesas entre as etapas de ensino.



339. Com relação ao eixo de professores, com a aplicação de procedimento para verificar a demanda existente e a oferta existente de professores por componente curricular, foi evidenciado um déficit, na maioria das regionais de educação, de professores em sala de aula nos componentes curriculares obrigatórios do ensino médio. Um aspecto relevante, nesse sentido, é o do elevado número de professores fora de sala de aula, que está relacionado com a ausência de carreira específica na SEEC para profissionais de nível superior, médio e técnico que possam dar suporte às atividades pedagógicas desenvolvidas pela Secretaria.

340. Em razão do exposto, são apresentadas as propostas de encaminhamento que constam da seção a seguir com o intuito de que a adoção dessas medidas possa, efetivamente, significar avanços no acesso e na qualidade do ensino médio no Rio Grande do Norte.



12 PROPOSTA DE ENCAMINHAMENTO

341. Diante do exposto e visando a contribuir para o aperfeiçoamento da Rede de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte – SEEC/RN submete-se o presente relatório à consideração superior, com as propostas que se seguem:

- I. Com base no artigo 299, c/c inciso III do artigo 301 do RITCE, recomendar à Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte – SEEC/RN:
 1. Fazer estudo de impacto orçamentário e financeiro para tomar demais providências necessárias à implantação da estrutura organizacional já revisada, sem impactar as metas previstas na Lei de Diretrizes Orçamentárias. (§ 67, i)
 2. Executar o mapeamento dos processos da Secretaria. (§ 67, ii)
 3. Definir perfil e critérios de ocupação de cada cargo. (§ 67, iii)
 4. Normatizar processo seletivo para os cargos de diretor de DIREDD e de DRAE. (§ 67, iv)
 5. Normatizar processo seletivo para composição de banco de gestores escolares como critério para eleição de diretor de escolas. (§ 67, v)
 6. Firmar contrato de gestão com gestores escolares, diretores de DIREDDs/DRAEs e coordenadores da SEEC. (§ 67, vi)
 7. Fazer pesquisa sobre a remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas das secretarias de educação de outros estados para compor estratégia de remuneração mais atrativa para a SEEC, gerando proposta a ser encaminhada para apreciação do Poder Executivo sobre uma possível alteração da remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas de direção, chefia e assessoramento da Administração Direta, autárquica e fundacional do Estado. (§ 67, vii)
 8. Elaborar metodologia de desenvolvimento e implementação de uma futura revisão da estrutura organizacional, inserindo-a como fator de sustentação para o alcance dos objetivos da SEEC. (§ 67, viii)
 - A metodologia deverá contemplar um sequenciamento de etapas, tais como: estabelecimento do plano estratégico da Secretaria; análise e estabelecimento das partes integrantes da estrutura organizacional (departamentalização, interações entre atividades-fim e de apoio,



equilíbrio dos níveis de centralização e descentralização, níveis hierárquicos e amplitude de controle, processo de comunicação entre as unidades organizacionais, etc.); análise da capacitação profissional; elaboração de manual de organização; plano de implementação da estrutura; interligação da estrutura com outros instrumentos administrativos; avaliação e aprimoramento da estrutura.

9. Aprimorar a sistemática de orientação à comunidade escolar para o processo de elaboração/revisão do PPP, possibilitando a consolidação e divulgação de diretrizes para auxílio à gestão e ofertando capacitação específica para este fim. (§ 86, i)
10. Instituir mecanismos para a formalização junto à SEEC do recebimento de orientações e diretrizes por parte do gestor escolar para subsidiar o PPP. (§ 86, ii)
11. Normatizar padrão mínimo de conteúdo e formato de PPP para as escolas da rede da SEEC e estabelecer junto às DIREDs estratégia para capacitação e suporte para implantação do referido padrão. (§ 86, iii)
12. Elaborar o Plano Estadual de Educação, alinhado às propostas e diretrizes nacionais de educação e encaminhar para aprovação da Assembleia Legislativa. (§ 86, iv)
13. Disponibilizar período específico e satisfatório no calendário anual das atividades escolares para a elaboração e revisão do PPP. (§ 86, v)
14. Desenvolver atividades de auxílio à gestão na mobilização da comunidade escolar para o processo de elaboração/revisão do PPP. (§ 86, vi)
15. Dotar as escolas de estrutura de pessoal, com quantitativo de coordenadores pedagógicos e professores efetivos, bem como de profissionais administrativo e de apoio suficientes e capacitados para elaborar/revisar e implementar o PPP. (§ 86, vii)
16. Aprimorar e normatizar a sistemática de apoio, monitoramento e avaliação da SEEC, no que tange ao processo de elaboração/revisão e implementação do PPP, estabelecendo responsabilidades, critérios e rotina de avaliação do conteúdo dos PPP, bem como mecanismos de correção de desvios que possibilitem o envolvimento da comunidade escolar. (§ 86, viii)
17. Aprimorar a sistemática de orientação à comunidade escolar para o processo de elaboração do planejamento anual, possibilitando a consolidação e divulgação



de diretrizes para auxílio à gestão e ofertando capacitação específica para este fim. (§ 100, i)

18. Instituir mecanismos para a formalização junto à SEEC do recebimento de orientações e diretrizes por parte do gestor escolar para subsidiar o planejamento anual. (§ 100, ii)
19. Normatizar padrão mínimo de conteúdo e formato de PME para as escolas da rede da SEEC e estabelecer junto às DIREDs estratégia para capacitação e suporte para implantação do referido padrão. (§ 100, iii)
20. Definir estratégia para consolidação dos diversos instrumentos de planejamento anual, garantindo seu alinhamento e integração, com vistas a otimizar o tempo de elaboração, o desenvolvimento das ações e facilitar seu monitoramento e avaliação. (§ 100, iv)
21. Disponibilizar período específico e satisfatório no calendário anual das atividades escolares para a elaboração e revisão do planejamento anual. (§ 100, v)
22. Dotar as escolas de estrutura de pessoal, com quantitativo de coordenadores pedagógicos e professores efetivos, bem como de profissionais administrativo e de apoio suficientes e capacitados para elaborar e implementar o planejamento anual. (§ 100, vi)
23. Aprimorar e normatizar a sistemática de apoio, monitoramento e avaliação da SEEC, no que tange ao processo de elaboração e implementação do planejamento anual, estabelecendo responsabilidades, critérios e rotina de avaliação, bem como mecanismos de correção de desvios. (§ 100, vii)
24. Elaborar e implementar plano de capacitação continuada de gestores escolares, com foco na aplicabilidade do conteúdo no exercício da função. (§ 122, i)
25. Desenvolver ações para que as possíveis inconsistências do SAGEP sejam eliminadas e que o sistema possa emitir relatórios que subsidiem o planejamento da força de trabalho da SEEC, com ênfase nas escolas. (§ 122, ii)
26. Realizar diagnóstico das necessidades de quadro de pessoal das escolas, prover a quantidade satisfatória desses profissionais para desenvolvimento das atividades escolares, bem como desenvolver ações de capacitação necessárias ao desempenho de suas atribuições. (§ 122, iii)
27. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação a ser executada pelas DIREDs, definindo claramente o fluxo de coleta dos dados, análise dos dados e



- feedback para os gestores; padronizando instrumentos de monitoramento e avaliação (roteiros de visita às escolas, relatórios de visitas, formulários de avaliação, etc.); e definindo cronograma anual de visitas às escolas. (§ 122, iv)
28. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação a ser realizada pela SEEC no que se refere ao trabalho desenvolvido pelas DIREDs, garantindo o alinhamento das ações descentralizadas. (§ 122, v)
29. Aprimorar fluxo de demandas das escolas para a SEEC com a implantação de sistema integrado que permita o controle e monitoramento dessas demandas. (§ 122, vi)
30. Desenvolver estudo técnico sobre a jurisdição das DIREDs (número de escolas, municípios, deslocamento), definido critérios claros para sua delimitação, bem como parâmetros mínimos de estrutura e de recursos humanos para o desenvolvimento de suas atividades. (§ 122, vii)
31. Dotar as DIREDs de estruturas física e tecnológica adequadas e equipe suficiente e devidamente capacitada para o exercício de suas funções. (§ 122, viii)
32. Mapear processos de trabalhos realizados pelas DIREDs para identificar e corrigir gargalos, fazendo os ajustes necessários para o desempenho de suas atribuições. (§ 122, ix)
33. Obter e manter uma estrutura de recursos humanos de TI adequada em termos quantitativos e qualitativos, considerando as normas de governança propostas pelo COBIT:PO7, com o objetivo de atender as necessidades da SEEC e dar mais celeridade ao processo de implantação do Sistema de Gestão Integrado, trazendo benefícios aos controles e resultados da Secretaria. (§ 122, x)
34. Absorver a tecnologia dos sistemas críticos para a organização, de modo a reduzir, na medida do possível e estrategicamente desejável, a dependência de terceiros, evitando ainda a descontinuidade no processo de implantação de tais sistemas. (§ 122, xi)
35. Capacitar equipes das DIREDs para que possam dar apoio às escolas no processo de execução dos recursos descentralizados (federais e estaduais), monitorando e avaliando a correta aplicação dos recursos e a aderência com os objetivos de cada programa. (§ 122, xii)



36. Desenvolver e implementar portal de transparência que permita o acompanhamento por parte da sociedade da aplicação de recursos descentralizados para a escola. (§ 122, xiii)
37. Promover ações no sentido de obter um diagnóstico da infraestrutura da sua rede escolar do Ensino Médio, de modo a poder dispor das informações essenciais e conhecer as necessidades de infraestrutura das escolas de forma organizada e atualizada e poder planejar os recursos e ações necessárias a propiciar as condições de infraestrutura de suas escolas que garantam a adequada qualidade do Ensino Médio em sua rede. (§ 187, i)
38. Adotar política e definir padrões de infraestrutura para as escolas da sua rede de Ensino Médio de modo a assegurar que as escolas apresentem uniformidade de padrões de infraestrutura desejável para um ensino médio de qualidade. (§ 187, ii)
39. Definir estrutura e alocar recursos para possibilitar o desenvolvimento dos trabalhos de levantamentos, construção e reforma a cargo da SEEC. (§ 187, iii)
40. Adotar, com base em levantamentos e estudos sobre a situação da infraestrutura das escolas do Ensino Médio, as ações de modo a solucionar as deficiências detectadas segundo prioridades ante a disponibilidade de recursos. (§ 187, iv)
41. Aproveitar linhas de financiamento ou programas federais que disponham de recursos para suprir necessidade de infraestrutura escolar. (§ 187, v)
42. Adotar ações gerenciais com base em indicadores, de modo a avaliar e monitorar a situação da infraestrutura das escolas, em especial, com relação aos quesitos que avaliem a manutenção e adequação das escolas, visando atingir de metas pré-estabelecidas. (§ 187, vi)
43. Adotar ações para suprir necessidade de professores e monitores em laboratórios de informática e de ciências nas escolas do Ensino Médio de modo a dar condições da utilização desses recursos pedagógicos. (§ 187, vii)
44. Garantir acessibilidade e mobilidade a pessoas com deficiência em todas as escolas públicas estaduais, atendendo ao disposto no art. 23, II, da Constituição Federal e à Lei (federal) 10.098/2000. (§ 201, i)
45. Adaptação das instalações existentes aos alunos da educação inclusiva. (§ 201, ii)



46. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam o Atestado do Corpo de Bombeiros atualizado, com base na legislação estadual sobre plano de prevenção e combate a incêndio e pânico. (§ 201, iii)
47. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam o Alvará Sanitário atualizado, com base na legislação estadual da vigilância sanitária. (§ 201, iv)
48. Assegurar que todas as escolas públicas estaduais possuam Certidão de Habite-se e Alvará de Funcionamento, em conformidade com a legislação de cada município. (§ 201, v)
49. Prosseguir com ações de modo a solucionar problemas de dominialidade. (§ 201, vi)
50. Fortalecer as estratégias destinadas a atrair jovens de 15 a 17 anos para escola, bem como as políticas de inclusão e assistência estudantil específicas para este público. (§ 250, i)
51. Elaborar estudo refinado com dados atualizados de modo a conhecer a real situação da ocupação das salas de aulas das escolas de ensino médio da rede estadual para subsidiar o planejamento da estrutura escolar com vistas à definição clara e objetiva de políticas públicas a serem adotadas para o alcance da universalização do acesso ao ensino médio. (§ 250, ii)
52. Com base no planejamento e em projeções de demanda, desenvolver ações no sentido de aperfeiçoar o uso das instalações existentes nas escolas de ensino médio. (§ 250, iii)
53. Implementar sistemática de planejamento que contemple, entre outros elementos, indicadores da situação que se quer modificar com os programas e ações, definição clara dos objetivos, metas quantificadas para se atingir os objetivos, levantamento dos custos e meios de financiamento, clareza na definição dos procedimentos associados à execução das ações previstas e critérios para avaliação dos resultados mensurados. (§ 265, i)
54. Implementar/apperfeiçoar sistemas informatizados nas variadas áreas da despesa pública (pessoal, compras, serviços, obras) que possibilitem o conhecimento das necessidades educacionais. (§ 265, ii)
55. Implementar sistemática de acompanhamento direcionada não apenas ao monitoramento integrado dos aspectos físico e financeiro, mas também que gere informações úteis e em tempo hábil à gestão dos programas para o aperfeiçoamento da execução e retroalimentação do planejamento. (§ 265, iii)



56. Adequar a estrutura organizacional com foco na eficiência da realização dos projetos educacionais. (§ 276, i)
 57. Normatizar os controles internos com vista a adotar procedimentos operacionais com foco na eficiência e celeridade processual. (§ 276, ii)
 58. Promover a delimitação de responsabilidade dos gestores dos projetos e ações. (§ 276, iii)
 59. Adotar sistemática de capacitação de recursos humanos para gestão de projetos educacionais. (§ 276, iv)
 60. Promover a delimitação de responsabilidade dos gestores dos projetos e ações. (§ 276, v)
 61. Normatizar sistemática de monitoramento e avaliação da execução das ações. (§ 276, vi)
 62. Normatizar/adequar os controles administrativos para o tratamento gerencial das informações com foco na destinação dos recursos por etapa de ensino. (§ 293, i)
 63. Desenvolver/aprimorar sistema de informações que contemple critérios de apropriação de custos por etapa de ensino. (§ 293, ii)
 64. Elaborar diagnóstico sobre a situação dos professores fora de sala de aula com o objetivo de promover, quando possível, adequações na lotação desses profissionais para diminuir o déficit de professores na rede estadual. (§ 317, i)
 65. Elaborar em conjunto com a Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos, e encaminhar para a ALRN proposta para estruturação do quadro de pessoal da SEEC, contemplando, além da carreira do magistério, as carreiras de profissionais especializados de níveis superior, técnico e médio. (§ 317, ii)
 66. Desenvolver estudo que permita a elaboração do planejamento estratégico da força de trabalho da SEEC, contemplando a realização de concursos públicos em formato, quantidade e periodicidade adequados. (§ 317, iii)
- II. Com base no artigo 8º da Resolução nº 08/2013-TCE, determinar à Secretaria de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte – SEEC/RN que remeta a este Tribunal, no prazo de 60 dias a contar da publicação do Acórdão, Plano de Ação observando o disposto no § 1º, art. 10 daquela resolução.
1. Encaminhar cópia do Acórdão que vier a ser adotado pelo Tribunal, bem como do Relatório e do Voto que o fundamentarem, e do inteiro teor do presente



relatório para os seguintes destinatários: a) Secretário de Estado da Educação e da Cultura do Rio Grande do Norte – SEEC/RN; b) Procurador-Geral do Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte – MPE/RN; c) Presidente da Assembleia Legislativa; d) Controlador-Geral do Estado do Rio Grande do Norte.

- III. Com base § 2º do artigo 10 da Resolução nº 8/2013 – TCE, restituir os autos à Unidade Técnica de Auditoria Operacional – AOP vinculada diretamente à Secretaria de Controle Externo – SECEX para a programação do monitoramento da implementação das deliberações do Acórdão que vier a ser proferido neste processo.

Natal, 17 de novembro de 2014.

Anne Emília Costa Carvalho
Inspetora de Controle Externo
(Coordenadora)

Giulliane Rangel da Silva
Inspetora de Controle Externo

Ilueny Constancio Chaves dos Santos
Inspetor de Controle Externo

José Monteiro Coelho Filho
Inspetor de Controle Externo

REFERÊNCIAS

ACADEMIA PEARSON. **OSM: uma visão contemporânea**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011. 191 p.

AMAZONAS. Lei n. 3.951, de 4 de novembro de 2013. **Institui o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2013/11/PCCR-DIARIO-OFICIAL.pdf>>. Acesso em: dez 2013.

ARAÚJO, A. N. S. M de. Articulação entre o conceito de governança e as funções de planejamento e controle na gestão de políticas públicas. **III Congresso Consad de Gestão Pública**, Brasília: CONSAD, 2010. Disponível em: <http://consad.org.br/evento/iii-congresso/>. Acesso em: dez. 2013.

AZEVEDO, J.M.L. de. Programas federais para a gestão da educação básica: continuidade e mudanças. **Revista Brasileira de Política e Administração em Educação**, v.25, n.2, Brasília: ANPAE, 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19492>>. Acesso em: nov. 2013.

BERWIG, A; JALIL, L.G. **O princípio constitucional da eficiência na Administração Pública**. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_%20leitura&artigo_id=4536>. Acesso em: fev. 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Atualizada com as emendas constitucionais promulgadas. 1988. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: jun. 2013.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: jun. 2013.

CARREIRA, D. **Organização, sistemas e métodos**: ferramentas para racionalizar as rotinas de trabalho e a estrutura organizacional da empresa. São Paulo: Saraiva, 2009. 366 p.

CONSED. **Proposta para avanços no ensino médio**. Disponível em: <http://www.consed.org.br/index.php/comunicacao/noticias/567-consed-entrega-ao-mec-documento-com-diagnostico-e-propostas-de-melhorias-do-ensino-medio>>. Acesso em: out 2013.

DIAS, J. ET AL. Crescimento econômico e nível de escolaridade: teoria e estimativas dinâmicas em painel de dados. **XXXIII Encontro Nacional de Economia**, Natal, 2005.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil**: limites e perspectivas. Educação & Sociedade, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

FIESP. **Relatório Educação**: gastos públicos e propostas de melhoria. Departamento de Competitividade e Tecnologia, São Paulo, 2010. Disponível em: <<http://www.fiesp.com.br/indices-pesquisas-e-publicacoes/relatorio-educacao-gastos-publicos-e-propostas-de-melhoria/>>. Acesso em: dez. 2013.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013. **Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/etiquetas/item/4386-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-10,-de-18-de-abril-de-2013>>. Acesso em: jun 2013.

GOMES, Cândido Alberto da Costa. **A democratização do ensino médio**: ontem e hoje. Caderno SRH, Salvador, n. 34, p. 199-219, jan./jun. 2001.

GOULART, Linda Taranto et al. **O desafio de universalização do ensino médio**. Brasília: Inep, 2006. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/2006>>. Acesso em: 01 out. 2013.

GURGEL, T. 8 questões essenciais sobre projeto político-pedagógico. **Gestão escolar**, jan. 2009. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/aprendizagem/questoes-essenciais-projeto-pedagogico-427805.shtml>>. Acesso em: jun 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (www.ibge.gov.br). Acesso em: out. 2013.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (www.inep.gov.br). Acesso em: out. 2013.

LAUREANO, M. A. P; MORAES, P. E. S. Segurança como estratégia de gestão da informação. **Revista Economia & Tecnologia**, v. 8, n. 3, Paraná: UFPR, 2005. Disponível em: <http://www.ppgia.pucpr.br/~euclidesfjr/SEGURANCA_DA_INFORMACAO/economia_tecnologia_seguranca_2005.pdf>. Acesso em: dez. 2013.

LOPES, C. A. Os impactos da transparência governamental na efetividade dos gastos públicos e na consolidação da democracia. **XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Curitiba: Intercom, 2009.

MEC. Portaria/MEC nº 844, de 8 de julho de 2008. **Define os objetivos do SIOPE**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/portarias/item/3564-portaria-mec-n%C2%BA-844-de-08-de-julho-de-2008>>. Acesso em: jun. 2013.

MEC. **SIOPE**: Manual de Orientações para o Usuário, Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/139-siope?download=5571:manual-orientacoes-siope2010>>. Acesso em: jun. 2013.

MEC. CNE. **Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais emergenciais**. Brasília: CNE/CEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/escassez1.pdf>>. Acesso em: jun 2013.

MEC. FNDE. **PDDE**. Disponível em <<http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-apresentacao>>. Acesso em: dez. 2013.

MORESI, E. A. D; MENDES, G. L. O; SILVA, W. V. Estudo sobre Portais Públicos como fontes confiáveis para emprego em Inteligência de Fontes Abertas. **VII Congresso Virtual Brasileiro de Administração** (www.convibra.com.br).

NETO, JOAQUIM JOSÉ SOARES et al. **Uma escala para medir a infraestrutura escolar**. 2013.

OLIVEIRA, D. de P. R. de. **Estrutura organizacional**: uma abordagem para resultados e competitividade. São Paulo: Atlas, 2011. 2. ed. 326 p.

PACHECO, A. P. R. et al. **O ciclo PDCA na gestão do conhecimento**: uma abordagem sistêmica. Disponível em: <<http://www.issbrasil.usp.br/issbrasil/pdfs2/ana.pdf>>. Acesso em: jun 2013.

RIANI, J. L. R.; GOLGHER, A. B. **Indicadores educacionais confeccionados a partir da base de dados do IBGE**. In: RIOS NETO, E. L. G.; RIANI, J. L. R. (Org.). Introdução à Demografia da Educação. Campinas: Associação Brasileira de Estudos Populacionais, 2004. p. 89-127.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n. 15.035, de 11 de agosto de 2000. **Dispõe sobre as competências, a estrutura básica e o Quadro de Lotação de Cargos Comissionados da Secretaria de estado da Educação, da Cultura e dos Desportos (SECD), e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.gabinetecivil.rn.gov.br/acess/pdf/dec15.035.pdf>>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Decreto n. 15.543, de 18 de julho de 2001. **Altera dispositivos do Decreto n. 15.035, de 11 de agosto de 2000, e dá outras providências**. Disponível em: <<http://www.gabinetecivil.rn.gov.br/acess/pdf/dec15.543.pdf>>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei Complementar 211, de 6 de dezembro de 2001. **Altera a Lei Complementar n. 198, de 5 de julho de 2001, modificando o número de cargos comissionados da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/portal/_ups/legislacao//Lei%20Comp.%20211.pdf>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei nº 8.061, de 17 de janeiro de 2002. **Altera a remuneração de cargos de provimento em comissão e funções gratificadas de direção, chefia e assessoramento da Administração Direta, autárquica e fundacional do Estado**. Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/portal/_ups/legislacao//lo8.061.pdf>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei complementar n. 322, de 11 de janeiro de 2006. **Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público Estadual, referente à Educação Básica e à Educação Profissional, e dá outras providências.** Disponível em: <<http://consed.org.br/rh/resultados/2012/plano-carreira/plano-de-carreira-rn.pdf>>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei complementar n. 352, de 30 de outubro de 2007. **Cria a Função Gratificada de Direção de Estabelecimento de Ensino (FGDE) e a Função Gratificada de Vice-Direção de Estabelecimento de Ensino (FGVDE) e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/portal/_ups/legislacao//Lei%20Comp.%20352.pdf>. Acesso em: jun 2013.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei complementar n. 432, de 1 de julho de 2010. **Institui o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Órgãos da Administração Direta do Poder Executivo do Estado do Rio Grande do Norte, e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/portal/_ups/legislacao//Lei%20Comp.%20n%C2%BA%20432.pdf>. Acesso em: jun 2013.

RONDÔNIA. Lei complementar n. 680, de 7 de setembro de 2012. **Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Rondônia e dá outras providências.** Disponível em: <<http://www.sintero.org.br/admin/legislacao/11.pdf>>. Acesso em: dez 2013.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno. **Situação educacional dos jovens brasileiros na faixa etária de 15 a 17 anos** / Carlos Eduardo Moreno Sampaio. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. 15 p. : il. – (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640 ; 33)

SALVATO, Marcio Antonio; FERREIRA, Pedro Cavalcanti Gomes; DUARTE, Angelo José Mont'Alverne. **O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda.** Estudos Econômicos (São Paulo), v. 40, n. 4, p. 753-791, 2010.

SILVA, M. L. da. **Planejamento escolar na perspectiva democrática.** Curso de pós-graduação lato sensu em coordenação pedagógica. Escola de Gestores da Educação Básica. CEAD, UFPE. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ceadmoodle/file.php/1/coord_ped/sala_3/arquivos/Planejamento_Escolar_na_perspectiva_democratica.pdf>. Acesso em: jun 2013.

SOUZA, Ângelo Ricardo de et al. **A política de oferta educacional no Estado do Paraná (2001-2006)**-Doi: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.4i2.139148>. Práxis Educativa, v. 4, n. 2, p. 139-148, 2009.



APÊNDICE A

Apêndice A - Detalhamento da oferta de professores de ensino médio em sala de aula, por DIRED e Componente Curricular

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
1	950	Artes	1	20	808	950	-142	-7.1
1	950	Biologia	2	20	1914	1900	14	0.7
1	950	Educação Física	2	20	1374	1900	-526	-26.3
1	950	Filosofia	1	20	790	950	-160	-8
1	950	Física	2	20	1846	1900	-54	-2.7
1	950	Geografia	2	20	1972	1900	72	3.6
1	950	História	2	20	2106	1900	206	10.3
1	950	Língua Espanhola	0.66	20	503	627	-124	-6.2
1	950	Língua Inglesa	2	20	1728	1900	-172	-8.6
1	950	Língua Portuguesa	4.33	20	4035	4113.5	-78.5	-3.93
1	950	Matemática	3	20	2714	2850	-136	-6.8
1	950	Química	2	20	2026	1900	126	6.3
1	950	Sociologia	1	20	810	950	-140	-7
2	375	Artes	1	20	227	375	-148	-7.4
2	375	Biologia	2	20	554	750	-196	-9.8
2	375	Educação Física	2	20	310	750	-440	-22
2	375	Filosofia	1	20	248	375	-127	-6.35
2	375	Física	2	20	442	750	-308	-15.4
2	375	Geografia	2	20	560	750	-190	-9.5
2	375	História	2	20	530	750	-220	-11
2	375	Língua Espanhola	0.66	20	142	247.5	-105.5	-5.28
2	375	Língua Inglesa	2	20	428	750	-322	-16.1
2	375	Língua Portuguesa	4.33	20	1266	1623.75	-357.75	-17.89
2	375	Matemática	3	20	767	1125	-358	-17.9

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
2	375	Química	2	20	512	750	-238	-11.9
2	375	Sociologia	1	20	242	375	-133	-6.65
3	213	Artes	1	20	244	213	31	1.55
3	213	Biologia	2	20	422	426	-4	-0.2
3	213	Educação Física	2	20	390	426	-36	-1.8
3	213	Filosofia	1	20	207	213	-6	-0.3
3	213	Física	2	20	350	426	-76	-3.8
3	213	Geografia	2	20	534	426	108	5.4
3	213	História	2	20	474	426	48	2.4
3	213	Língua Espanhola	0.66	20	158	140.58	17.42	0.87
3	213	Língua Inglesa	2	20	376	426	-50	-2.5
3	213	Língua Portuguesa	4.33	20	878	922.29	-44.29	-2.21
3	213	Matemática	3	20	531	639	-108	-5.4
3	213	Química	2	20	414	426	-12	-0.6
3	213	Sociologia	1	20	202	213	-11	-0.55
4	98	Artes	1	20	67	98	-31	-1.55
4	98	Biologia	2	20	180	196	-16	-0.8
4	98	Educação Física	2	20	152	196	-44	-2.2
4	98	Filosofia	1	20	69	98	-29	-1.45
4	98	Física	2	20	132	196	-64	-3.2
4	98	Geografia	2	20	182	196	-14	-0.7
4	98	História	2	20	212	196	16	0.8
4	98	Língua Espanhola	0.66	20	58	64.68	-6.68	-0.33
4	98	Língua Inglesa	2	20	190	196	-6	-0.3
4	98	Língua Portuguesa	4.33	20	395	424.34	-29.34	-1.47
4	98	Matemática	3	20	231	294	-63	-3.15

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
4	98	Química	2	20	184	196	-12	-0.6
4	98	Sociologia	1	20	72	98	-26	-1.3
5	182	Artes	1	20	138	182	-44	-2.2
5	182	Biologia	2	20	334	364	-30	-1.5
5	182	Educação Física	2	20	232	364	-132	-6.6
5	182	Filosofia	1	20	181	182	-1	-0.05
5	182	Física	2	20	208	364	-156	-7.8
5	182	Geografia	2	20	316	364	-48	-2.4
5	182	História	2	20	384	364	20	1
5	182	Língua Espanhola	0.66	20	69	120.12	-51.12	-2.56
5	182	Língua Inglesa	2	20	254	364	-110	-5.5
5	182	Língua Portuguesa	4.33	20	821	788.06	32.94	1.65
5	182	Matemática	3	20	348	546	-198	-9.9
5	182	Química	2	20	304	364	-60	-3
5	182	Sociologia	1	20	136	182	-46	-2.3
6	87	Artes	1	20	44	87	-43	-2.15
6	87	Biologia	2	20	98	174	-76	-3.8
6	87	Educação Física	2	20	96	174	-78	-3.9
6	87	Filosofia	1	20	40	87	-47	-2.35
6	87	Física	2	20	70	174	-104	-5.2
6	87	Geografia	2	20	148	174	-26	-1.3
6	87	História	2	20	92	174	-82	-4.1
6	87	Língua Espanhola	0.66	20	23	57.42	-34.42	-1.72
6	87	Língua Inglesa	2	20	124	174	-50	-2.5
6	87	Língua Portuguesa	4.33	20	225	376.71	-151.71	-7.59
6	87	Matemática	3	20	110	261	-151	-7.55

DIRET	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
6	87	Química	2	20	68	174	-106	-5.3
6	87	Sociologia	1	20	36	87	-51	-2.55
7	118	Artes	1	20	142	118	24	1.2
7	118	Biologia	2	20	234	236	-2	-0.1
7	118	Educação Física	2	20	192	236	-44	-2.2
7	118	Filosofia	1	20	110	118	-8	-0.4
7	118	Física	2	20	102	236	-134	-6.7
7	118	Geografia	2	20	182	236	-54	-2.7
7	118	História	2	20	252	236	16	0.8
7	118	Língua Espanhola	0.66	20	87	77.88	9.12	0.46
7	118	Língua Inglesa	2	20	286	236	50	2.5
7	118	Língua Portuguesa	4.33	20	522	510.94	11.06	0.55
7	118	Matemática	3	20	319	354	-35	-1.75
7	118	Química	2	20	220	236	-16	-0.8
7	118	Sociologia	1	20	107	118	-11	-0.55
8	77	Artes	1	20	49	77	-28	-1.4
8	77	Biologia	2	20	64	154	-90	-4.5
8	77	Educação Física	2	20	81	154	-73	-3.65
8	77	Filosofia	1	20	51	77	-26	-1.3
8	77	Física	2	20	70	154	-84	-4.2
8	77	Geografia	2	20	136	154	-18	-0.9
8	77	História	2	20	134	154	-20	-1
8	77	Língua Espanhola	0.66	20	30	50.82	-20.82	-1.04
8	77	Língua Inglesa	2	20	104	154	-50	-2.5
8	77	Língua Portuguesa	4.33	20	181	333.41	-152.41	-7.62
8	77	Matemática	3	20	93	231	-138	-6.9

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
8	77	Química	2	20	68	154	-86	-4.3
8	77	Sociologia	1	20	49	77	-28	-1.4
9	195	Artes	1	20	166	195	-29	-1.45
9	195	Biologia	2	20	320	390	-70	-3.5
9	195	Educação Física	2	20	234	390	-156	-7.8
9	195	Filosofia	1	20	127	195	-68	-3.4
9	195	Física	2	20	432	390	42	2.1
9	195	Geografia	2	20	354	390	-36	-1.8
9	195	História	2	20	442	390	52	2.6
9	195	Língua Espanhola	0.66	20	130	128.7	1.3	0.07
9	195	Língua Inglesa	2	20	472	390	82	4.1
9	195	Língua Portuguesa	4.33	20	942	844.35	97.65	4.88
9	195	Matemática	3	20	500	585	-85	-4.25
9	195	Química	2	20	292	390	-98	-4.9
9	195	Sociologia	1	20	154	195	-41	-2.05
10	169	Artes	1	20	171	169	2	0.1
10	169	Biologia	2	20	296	338	-42	-2.1
10	169	Educação Física	2	20	319	338	-19	-0.95
10	169	Filosofia	1	20	110	169	-59	-2.95
10	169	Física	2	20	238	338	-100	-5
10	169	Geografia	2	20	324	338	-14	-0.7
10	169	História	2	20	408	338	70	3.5
10	169	Língua Espanhola	0.66	20	123	111.54	11.46	0.57
10	169	Língua Inglesa	2	20	310	338	-28	-1.4
10	169	Língua Portuguesa	4.33	20	650	731.77	-81.77	-4.09
10	169	Matemática	3	20	455	507	-52	-2.6

DIRET	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
10	169	Química	2	20	258	338	-80	-4
10	169	Sociologia	1	20	137	169	-32	-1.6
11	129	Artes	1	20	125	129	-4	-0.2
11	129	Biologia	2	20	196	258	-62	-3.1
11	129	Educação Física	2	20	188	258	-70	-3.5
11	129	Filosofia	1	20	76	129	-53	-2.65
11	129	Física	2	20	148	258	-110	-5.5
11	129	Geografia	2	20	288	258	30	1.5
11	129	História	2	20	216	258	-42	-2.1
11	129	Língua Espanhola	0.66	20	57	85.14	-28.14	-1.41
11	129	Língua Inglesa	2	20	274	258	16	0.8
11	129	Língua Portuguesa	4.33	20	541	558.57	-17.57	-0.88
11	129	Matemática	3	20	343	387	-44	-2.2
11	129	Química	2	20	190	258	-68	-3.4
11	129	Sociologia	1	20	108	129	-21	-1.05
12	335	Artes	1	20	361	335	26	1.3
12	335	Biologia	2	20	846	670	176	8.8
12	335	Educação Física	2	20	634	670	-36	-1.8
12	335	Filosofia	1	20	300	335	-35	-1.75
12	335	Física	2	20	696	670	26	1.3
12	335	Geografia	2	20	760	670	90	4.5
12	335	História	2	20	722	670	52	2.6
12	335	Língua Espanhola	0.66	20	169	221.1	-52.1	-2.61
12	335	Língua Inglesa	2	20	662	670	-8	-0.4
12	335	Língua Portuguesa	4.33	20	1527	1450.55	76.45	3.82
12	335	Matemática	3	20	1223	1005	218	10.9

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
12	335	Química	2	20	698	670	28	1.4
12	335	Sociologia	1	20	309	335	-26	-1.3
13	108	Artes	1	20	111	108	3	0.15
13	108	Biologia	2	20	190	216	-26	-1.3
13	108	Educação Física	2	20	249	216	33	1.65
13	108	Filosofia	1	20	114	108	6	0.3
13	108	Física	2	20	184	216	-32	-1.6
13	108	Geografia	2	20	242	216	26	1.3
13	108	História	2	20	244	216	28	1.4
13	108	Língua Espanhola	0.66	20	96	71.28	24.72	1.24
13	108	Língua Inglesa	2	20	198	216	-18	-0.9
13	108	Língua Portuguesa	4.33	20	442	467.64	-25.64	-1.28
13	108	Matemática	3	20	359	324	35	1.75
13	108	Química	2	20	192	216	-24	-1.2
13	108	Sociologia	1	20	110	108	2	0.1
14	112	Artes	1	20	96	112	-16	-0.8
14	112	Biologia	2	20	276	224	52	2.6
14	112	Educação Física	2	20	225	224	1	0.05
14	112	Filosofia	1	20	93	112	-19	-0.95
14	112	Física	2	20	220	224	-4	-0.2
14	112	Geografia	2	20	224	224	0	0
14	112	História	2	20	200	224	-24	-1.2
14	112	Língua Espanhola	0.66	20	33	73.92	-40.92	-2.05
14	112	Língua Inglesa	2	20	130	224	-94	-4.7
14	112	Língua Portuguesa	4.33	20	496	484.96	11.04	0.55
14	112	Matemática	3	20	362	336	26	1.3

DIRED	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH ORFERTAD A	CH DEMANDAD A	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
14	112	Química	2	20	198	224	-26	-1.3
14	112	Sociologia	1	20	101	112	-11	-0.55
15	182	Artes	1	20	216	182	34	1.7
15	182	Biologia	2	20	392	364	28	1.4
15	182	Educação Física	2	20	372	364	8	0.4
15	182	Filosofia	1	20	213	182	31	1.55
15	182	Física	2	20	306	364	-58	-2.9
15	182	Geografia	2	20	386	364	22	1.1
15	182	História	2	20	418	364	54	2.7
15	182	Língua Espanhola	0.66	20	134	120.12	13.88	0.69
15	182	Língua Inglesa	2	20	442	364	78	3.9
15	182	Língua Portuguesa	4.33	20	967	788.06	178.94	8.95
15	182	Matemática	3	20	542	546	-4	-0.2
15	182	Química	2	20	332	364	-32	-1.6
15	182	Sociologia	1	20	191	182	9	0.45
16	111	Artes	1	20	144	111	33	1.65
16	111	Biologia	2	20	242	222	20	1
16	111	Educação Física	2	20	185	222	-37	-1.85
16	111	Filosofia	1	20	120	111	9	0.45
16	111	Física	2	20	244	222	22	1.1
16	111	Geografia	2	20	262	222	40	2
16	111	História	2	20	252	222	30	1.5
16	111	Língua Espanhola	0.66	20	64	73.26	-9.26	-0.46
16	111	Língua Inglesa	2	20	194	222	-28	-1.4
16	111	Língua Portuguesa	4.33	20	402	480.63	-78.63	-3.93
16	111	Matemática	3	20	264	333	-69	-3.45

DIRET	QTD. TURMAS	COMPONENTE CURRICULAR	CH SEMANAL DO COMP. CURRICULAR	CH MÉDIA	CH OFERTADA	CH DEMANDADA	RESULTADO EM HORAS	RESULTADO PROFESSOR 30H
16	111	Química	2	20	184	222	-38	-1.9
16	111	Sociologia	1	20	133	111	22	1.1



ANEXOS