



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-  
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS - PPGFOPRED

**CLARA WEINNA MOURA DANTAS**

**PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA  
DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO  
MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**

IMPERATRIZ  
2022

**CLARA WEINNA MOURA DANTAS**

**PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA  
DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO  
MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Formação Docente e Práticas Educativas.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação.

Orientador(a): Prof. Dr. Carlos André Sousa  
Dublante.

IMPERATRIZ  
2022

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Weinna, Clara Weinna Moura.

PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA / Clara Weinna Moura Dantas – 2022.

102 f.

Orientador(a): Carlos André Sousa Dublant.

Dissertação (Mestrado) - PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES EM UMA UNIDADE ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA, 2022.

1. Programa Dinheiro Direto na Escola. 2. Gestão Democrática. 3. Participação  
4. Professores/as I. Dublant, Carlos André Sousa. II. Título.

**CLARA WEINNA MOURA DANTAS**

**PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA  
DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO  
MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFOPRED), do Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Formação Docente e Práticas Educativas.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação.

Orientador(a): Prof. Dr. Carlos André Sousa  
Dublante.

Aprovada em     /     /

**BANCA EXAMINADORA**

Presidente e Orientador(a): \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante  
Universidade Federal do Maranhão - PPGFOPRED

Membro Titular Externo \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Márcia Ângela da Silva Aguiar  
Universidade Federal do Pernambuco - PPGEdu

Membro Titular Interno \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Antônio Sousa Alves  
Universidade Federal do Maranhão - PPGFOPRED

Suplente Membro Titular Externo \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Francisca das Chagas Silva Lima  
Universidade Federal do Maranhão - PPGE

Suplente Membro Titular Interno \_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Karla Bianca Freitas de Souza Monteiro  
Universidade Estadual do Maranhão - PPGFOPRED

## AGRADECIMENTOS

A gratidão é o principal sentimento que tenho diante de todo o trabalho aqui apresentado, sobretudo aqueles que se fizeram e fazem presentes até hoje como um alento.

Ao meu Senhor Deus pelas bênçãos e cuidado concedido em todos os momentos do programa de Mestrado, bem como da construção do trabalho.

Ao meu orientador Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante por todo o cuidado e zelo durante todo esse tempo, a paciência e humanidade foram fundamentais para que tudo fosse possível e mais leve, não tenho palavras que possam expressar a minha eterna gratidão por tudo que me ensinou nessa trajetória.

À UFMA pela oportunidade de estar realizando esse sonho, mesmo apesar das lutas, é uma instituição que tem transformado vidas.

Aos meus professores do programa PPGFOPRED pelas lições e ensinamentos, cada aula, cada partilha de conhecimento, cada construção foi e é essencial na minha trajetória como discente.

À minha família por todo o apoio e paciência, mesmo nas minhas ausências foram pacientes e compreensivos, em especial minha mãe Clailma Madeira de Moura que sempre me incentivou e me apoiou aos estudos.

À minha filha Anna Carla que tem sido minha força desde o ingresso no programa, ela se fez presente desde o processo seletivo do programa, ainda na gestação e até hoje tem acompanhado os dias de luta para a conquista desse título que ofereço a ela.

Ao meu marido Emerson Carnon por ser tão paciente e bondoso, apesar das ausências em tantas coisas em casa, ele me manteve fixa nos meus objetivos, de modo que, sem as palavras de apoio e incentivo não teria o ambiente doméstico suficiente para construir o presente trabalho.

Aos meus avós Antônia Rosa Madeira Moura e Claro Alves de Moura que por tudo que faço, é pela força que vem deles, que me ensinaram e me apoiaram sempre.

Aos meus amigos e colegas que foram construídos nesse percurso, Leidiane Fernandes, Beatriz Carneiro, Paula Alexandra, Mariana Matos, Tatiara, vocês foram mais que colegas, foram amigas e irmãos do coração. Toda mensagem de amor e cuidado foram acalento para a alma nos momentos difíceis e de alegria também.

A todos que de alguma maneira foram parte dessa trajetória, muito obrigada por tudo. Gratidão define o início, meio e fim desse processo.

## RESUMO

DANTAS, Clara Weinna Moura. **PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**

Linha de pesquisa: Linguagens, Práticas Pedagógicas e Tecnologias na Educação

O presente trabalho tem como objetivo analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e suas repercussões para o ensino público do município de Imperatriz/MA. Especificamente, busca-se compreender quais as implicações do PDDE na Gestão Democrática. Para isso foram realizados estudos do programa em questão, bem como da gestão democrática afim de que os dados coletados trouxessem informações quanto os reflexos advindos do PDDE. Esta pesquisa faz uso do método epistemológico do materialismo dialético, se caracterizando como qualitativa, vez que essa foi a forma de análise dos dados. Outrossim, o uso da pesquisa bibliográfica, documental e de campo estão presentes nessa construção, sendo os instrumentos e as técnicas que foram utilizadas, respectivamente, tanto a entrevista semiestruturada e a análise documental. A análise dos dados conta com a técnica da análise de conteúdo. O *locus* de pesquisa realizado foi uma escola da rede pública municipal e, em um dos bairros da cidade de Imperatriz/MA, no qual foi possível analisar como o PDDE se desenvolve sob a perspectiva da gestão democrática. Dentre os resultados apurados no decorrer da coleta e análise dos dados, observou-se que o PDDE embora seja uma política pública que tem auxiliado financeiramente a escola, ainda não se pode afirmar que a gestão democrática de fato é exercida de forma participativa por parte da comunidade escolar, tendo em vista várias dificuldades encontradas e apontadas em sua execução, como por exemplo a falta de interesse e tempo da comunidade escolar em participar ativamente das questões relativas ao programa.

**Palavras-Chave:** Programa Dinheiro Direto na Escola; Gestão Democrática; Participação.

## ABSTRACT

DANTAS, Clara Weinna Moura. **MONEY DIRECT AT SCHOOL PROGRAM – PDDE: AN ANALYSIS ABOUT THE IMPLICATIONS IN THE SCHOOL MANAGEMENT OF PUBLIC EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF IMPERATRIZ/MA**

Line of research: Languages, Pedagogical Practices and Technologies in Education

The present work aims to analyze the Dinheiro Direto na Escola Program and its repercussions for public education in the city of Imperatriz/MA. Specifically, it seeks to understand the implications of the PDDE in Democratic Management. For studies carried out on the program in question, as well as studies of democratic management from which the data were carried out, were in order to assess information regarding the PDs of the PD. This research makes use of the epistemological method of dialectical materialism, characterizing itself as qualitatively, since this was a form of data analysis. Others, the use of bibliographic, documentary and field research presented in this construction, being the instruments and techniques that were used, respectively, both the semi-structured interview and a document analysis. An analysis of the data with a content analysis technique. The locus of research was a school in the municipal public network and it was in one of the neighborhoods of the city carried out in Imperatriz/MA, in which it was possible to analyze how the PDDE develops from the perspective of democratic management. Among the results of the collection and data, there was a policy that still cannot be ascertained from the results that the school deepens participatory management, in fact, it is an analysis of the auxiliary school in a participatory way. Scholarly, in view of the various school issues, as examples of its implementation, the community's lack of time to actively participate in issues related to the program.

**Keywords:** Money Direct at School Program; Democratic management; Participation.

## **LISTA DE ABREVIações E SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CRFB/88 - Constituição da República Federativa do Brasil

CME - Conselho Municipal de Educação

CE - Conselho Escolar

COVID-19 – Corona Vírus

EEx – Entidade Executora

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE - Plano Nacional de Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PL - Projeto de Lei

PDE-Escola – Plano de Desenvolvimento da Escola

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

SIGPC – Sistema de Gestão de Prestação de Contas

UEx – Unidade Executora

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	2
<b>2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO: a descentralização no contexto brasileiro</b> .....	<b>22</b>
<b>2.1 Breve histórico democrático no âmbito educacional</b> .....	22
<b>2.2 A gestão da educação: gerencialismo e gestão democrática da escola</b> .....	29
<b>2.3 Princípios norteadores: autonomia e participação</b> .....	35
3 PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: CONTEXTO E ORGANIZAÇÃO .....	38
<b>3.1 Breve Contexto Histórico</b> .....	39
<b>3.2 Da estrutura ao funcionamento do Programa Dinheiro Direto na Escola</b> .....	42
3.2.1. Entidades Executoras.....	46
3.2.2. Unidade Executora.....	48
3.2.3. Entidade Mantenedora .....	50
<b>3.3. Ações Integradas do PDDE</b> .....	51
3.3.1. Programa Escola Acessível.....	52
3.3.2. Programa Água e Esgotamento Sanitário nas Escolas Rurais.....	53
3.3.3. Programa de Inovação Educação Conectada .....	54
3.3.4. Programa Novo Ensino Médio.....	55
3.3.5. Programa Tempo de Aprender.....	57
3.3.6 Programa Educação e Família.....	58
3.3.7 Programa Itinerários Formativo.....	60
4 PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: contextualização, contribuições em escolas municipais de Imperatriz-MA.....	62
<b>4.1 Do Gerenciamento dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola</b> .....	63
<b>4.2 Contribuições do PDDE na escola em pesquisa</b> .....	68
<b>4.3 Da autonomia para gestão dos valores e prestação de contas</b> .....	70
<b>4.4 Participação do Conselho Escolar e comunidade escolar no âmbito da contratação e aquisição de bens/serviços</b> .....	73
<b>4.5 Participação do corpo docente e integrante do Conselho Escolar</b> .....	75
<b>4.6 Encruzilhando olhares a partir das falas da Gestora e Professora</b> .....	78
5 PRODUTO DA DISSERTAÇÃO.....	80
<b>5.1 Justificativa</b> .....	82
<b>5.2 Introdução</b> .....	83
<b>5.3. Objetivos</b> .....	84
5.3.1. Objetivo Geral .....	84

5.3.2. Objetivos específicos .....	84
<b>5.4. Fundamentação Teórica .....</b>	<b>85</b>
<b>5.5 Metodologia.....</b>	<b>87</b>
<b>5.6. Público alvo .....</b>	<b>88</b>
6 CONSIDERAÇÕES .....	88
REFERÊNCIAS .....	92
APÊNDICES.....	99

## 1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas<sup>1</sup> pelo seu aspecto histórico e social, têm grande relevância na sociedade brasileira, haja vista as reivindicações realizadas no decorrer da história para garantir a efetividade dos direitos a essas políticas. No que tange às políticas públicas de educação, essas possuem grande importância devido às possibilidades que são permitidas para que se alcance o acesso à educação de qualidade social aos que procuram a escola pública. Desta feita, é relevante destacar que ações para ampliar as oportunidades educacionais proporcionam o próprio desenvolvimento social.

A educação como um dos mecanismos de transformação social, colabora para o desenvolvimento de uma consciência social de integração com os outros; bem como possibilita o exercício da cidadania. É um direito fundamental assegurado no artigo 6º e 205 da Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB/88). Deste modo, como mecanismo de democratização, a educação através dos programas, planos e medidas existentes, viabiliza a implementação de uma educação pautada na gestão democrática, com o objetivo de assegurar a qualidade social que garanta o acesso e o sucesso de todos.

Sabe-se que a gestão pública<sup>2</sup> é algo muito complexo, e, estando o contexto educacional inserido sob essa perspectiva é que são criados diversos mecanismos de democratização do espaço público e escolar, com a descentralização de ações. Nessa perspectiva temos o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que se trata de um programa educacional que visa auxiliar as escolas financeiramente, para que haja melhoria na infraestrutura física e pedagógica, elevando, assim, o nível de desempenho escolar, bem como proporcionando a participação social e a autogestão das escolas.

---

<sup>1</sup> Política pública pode ser entendida como um processo ou ações que tem por objetivo resolver algum problema de ordem pública. Nesse contexto, as políticas públicas desaguam em vários nichos, a exemplo políticas públicas na área de educação, que são medidas tomadas a fim de se resguardar algum direito ou de atuar na sociedade sobre alguma questão (PAULILO. ABDALA, 2010).

<sup>2</sup> A gestão pública não se limita a um conceito único e específico, tendo em vista sua abrangência, na visão dos autores abaixo referenciados, “gestão pública seja uma fusão da orientação normativa da administração pública tradicional e da orientação instrumental da gestão em um sentido genérico. No primeiro aspecto, a gestão pública incorpora temas como democracia e responsabilidade, além de valores como equidade, igualdade e probidade; e, da orientação instrumental, aceita que o setor público compartilhe com o setor privado a necessidade de alcançar seus objetivos de forma mais econômica e mais eficiente (CARNEIRO; MENICUCCI, 2011).

O estudo do presente objeto partiu após trabalhar na área de finanças do município de Imperatriz, onde foi possível verificar a existência de recursos financeiros educacionais específicos, e tendo em vista minha proximidade de tal tema com profissionais na minha família, foi que surgiu o interesse de estudar a respeito do programa em questão. Destarte, visando o aprofundamento acerca do tema e o aperfeiçoamento no conhecimento para melhor entendimento e posterior contribuição social é que se justifica a escolha pelo tema ora exposto.

Para melhor compreensão dos motivos que me levaram ao desenvolvimento deste trabalho, faz-se necessário uma breve contextualização da minha jornada profissional. Em meados de 2018, já no 7º período da primeira graduação em Direito iniciei estágio na Prefeitura Municipal de Imperatriz, mais especificamente no setor Tesouraria, responsável pelo pagamento de fornecedores, pessoal, dívidas, etc. Os processos de pagamento tinham origem de diversas secretarias, mas as secretarias de saúde e educação sempre tinham recursos específicos, como é o caso dos recursos advindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), criado pela Lei nº 5.537/68, bem como os recursos para fins de Merenda Escolar, Transporte Escolar, Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Com isso, comecei a ler sobre o assunto e percebi que existiam vários programas educacionais, dentre eles o PDE-Escola, que foi um dos programas nascedouros do contexto ora discutido.

Quase dois anos após ingressar no estágio, o prazo limite para continuidade como estagiária estava se findando, razão pela qual continuei na mesma secretaria, porém como nomeada. Comecei como Assessora de Gabinete e com funções na Tesouraria e posteriormente fui para o setor jurídico, como Assessora Jurídica, tendo em vista minha conclusão da graduação e ingresso ao quadro da Ordem dos Advogados do Brasil. Diante disso, me inscrevi na seleção para o programa de mestrado, e durante as reuniões de orientação redefini o objeto de pesquisa para o Direto na Escola (PDDE), tendo em vista as mudanças que ocorreram ao longo do tempo no PDE-Escola.

O PDDE é um programa de grande impacto social, vez que é uma das formas existentes para que as escolas públicas tenham acesso a recursos financeiros de forma descentralizada, com o objetivo de desenvolver a sua proposta pedagógica e melhorar as suas condições físicas. Sabe-se que são muitas as necessidades escolares, mas que não basta a criação de programas por si só para garantir o alcance dos resultados necessários, pois cada realidade possui suas peculiaridades. Deste modo, pensando

nisso é que o presente estudo se desenvolve, no sentido de verificar se de fato o programa tem alcançado suas objetivações, sobretudo no que diz a gestão democrática no âmbito do município de Imperatriz.

O estudo acerca do PDDE engloba diversas vertentes, quer seja pelo seu aspecto da infraestrutura física, quer seja pelas questões pedagógicas das escolas, ou pela gestão democrática que é a proposta da pesquisa. Com isso, o estudo busca justamente trazer essa correlação almejada entre as escolas públicas municipais e os pontos a serem analisados da gestão democrática, no intuito de investigar essa realidade municipal.

A cidade de Imperatriz está localizada no interior do estado do Maranhão, mas é considerada a segunda maior cidade de todo o estado, contando com 259.980 (duzentos e cinquenta e nove mil e novecentos e oitenta) pessoas, sendo que atualmente conta com 190 escolas públicas municipais que recebem recursos oriundos do PDDE.

Cabe ressaltar que embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, preveja a implementação da gestão democrática nos espaços escolares, a sua efetivação demanda ações nas relações existentes no âmbito escolar e nas Secretarias de Educação (BRASIL, 1996). Por esse motivo, para se verificar a aplicabilidade prática do programa objeto de estudo, faz-se necessário o presente trabalho.

A Importância dos estudos acerca da temática está colocado nas pesquisas desenvolvidas por vários autores, entre os quais, Vera Peroni (2015), Vitor Henrique Parto (1998), Istvan Meszáros (2008), Heloísa Luck (2009), que tratam sobre a democratização da educação, a descentralização dos recursos e o papel social da educação.

É notório que a educação passou por uma série de acontecimentos históricos que refletem a própria forma em que foi desenvolvida. Tal premissa se baseia nos estudos pedagógicos realizado por Saviani (1999), que entende que a busca pelos direitos sociais e a sociedade de classes acabaram refletindo na educação.

Nas lições ensinadas por Saviani (1999) percebe-se que com o passar dos anos a sociedade vivenciou diversas transformações. Todavia, com a liberdade prevista na Constituição Federal de 1988, iniciaram-se confrontos de interesses, pois as próprias necessidades da burguesia preponderavam sobre as demais que acabavam gerando contrapontos, conforme se extrai:

Ocorre que a história vai evoluindo, e a participação, política das massas entra em contradição com os interesses da própria burguesia. [...] Então, há aqueles que têm mais capacidade e aqueles que têm menos capacidade, aqueles que aprendem mais devagar; há aqueles que se interessam por isso e os que se interessam por aquilo neste momento, [...] não é a burguesia que assume o papel revolucionário, como assumira no início dos tempos modernos. Nesse momento, a classe revolucionária é outra: não é mais a burguesia, é exatamente aquela classe que a burguesia explora. (SAVIANI, 1999, p. 53).

Conhecer os aspectos históricos que desencadearam toda a estrutura educacional existente gera a necessidade de entender o conceito de democracia. Segundo Wood (2003) *apud* (PERONI, 2015, p. 28), “democracia também não é entendida como uma abstração, mas como materialização de direitos e de igualdade social”. Deste modo, pela própria análise do contexto histórico educacional percebe-se que o processo democrático é pedagógico e vice-versa.

Ressalta-se que a democracia não pode ser vista apenas nos limites eleitorais quando há a participação popular na escolha dos candidatos, pois, a participação política vai além, conforme se verifica:

A fragilidade da democracia fundamentada na participação política da população apenas no momento de eleger seus governantes e representantes legislativos em âmbito municipal, estadual e federal está em que, assim, a população fica privada de processos que, durante os períodos de mandatos parlamentares ou governamentais, permitiriam controlar as ações dos eleitos para tais mandatos no sentido de atender aos interesses das camadas populares (PARO, 1998, p. 6).

A democracia<sup>3</sup> pode ser entendida como sendo a participação do povo no meio político, a possibilidade de se manifestar como cidadãos e contribuir com a formação de um estado participativo. Com as mudanças sociais e os direitos e garantias individuais asseguradas na Constituição Federal de 1988 foram implementadas políticas públicas e programas para que pudesse efetivar tais direitos. Como exemplo, tem-se o Programa Dinheiro Direto na Escola que foi criado para auxiliar no melhoramento da estrutura do ensino público, bem como no desenvolvimento dos Projetos Pedagógicos elaborados pelas escolas.

Levando-se em consideração a forma como as escolas públicas estão organizadas, é necessário a implementação da democratização da gestão escolar<sup>4</sup> do

<sup>3</sup> A democracia constitui-se em característica fundamental de sociedades e grupos centrados na prática dos direitos humanos, por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens e dos serviços produzidos em seu contexto, mas também, e sobretudo, seu direito e seu dever de assumirem responsabilidade pela produção e melhoria desses bens e serviços. Com essa perspectiva, direitos e deveres são dois conceitos indissociáveis, de modo que, falando-se de um, remete-se ao outro necessariamente (LUCK, 2009).

<sup>4</sup> Com essa perspectiva, a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam

sistema para que haja a integralização dos sujeitos envolvidos. Tal discussão torna-se necessária, pois a partir do momento que se tem a democratização, as instituições são criadas não para cumprimento meramente cartorário, mas para que se alcance uma construção coletiva (SOUZA, 2001).

O processo de democratização da gestão escolar não se limita unicamente a eleições de gestores escolares, por exemplo, mas, a um conjunto de mecanismos que viabilize a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Conforme diversos entendimentos nesse sentido, destaca-se: “a gestão democrática da escola se fundamenta no estabelecimento de mecanismos normativos e institucionais, e de práticas que visam à participação dos diferentes atores nas ações escolares” (PINHEIRO; NOGUEIRA, s/d).

Nesse panorama, entende-se que tais programas instituídos pelo poder público tem o condão de viabilizar a materialização de ações destinadas a um fim específico, no caso do programa que estamos pesquisando, a democratização da gestão escolar, com a participação da comunidade. Peroni (2015) entende que o contexto ora estudado parte da materialização do Estado, ao passo que ações dessa natureza constroem pontes entre os sujeitos e os seus respectivos direitos.

Com o intuito de melhorar o quadro educacional, o PDDE, chamado inicialmente de Programa de Melhoria do Ensino Fundamental, foi criado pelo governo federal em 1995, por meio da Medida Provisória nº 1.784/1998, cujo objetivo primordial era o de que os recursos financeiros pudessem ser repassados às escolas de forma ágil e menos burocrática possível. Segundo o que dispõe a Resolução nº 12/1995, tais recursos financeiros são de origem do salário-educação<sup>5</sup>, distribuídos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). (ADRIÃO; PERONI, 2007, p. 29).

Quanto aos recursos financeiros à época da criação do programa esses eram realizados diretamente as Secretarias de Educação. Todavia, em 1997, a forma de execução mudou, pois ao invés de tais repasses serem feitos para as secretarias, que não conhecem de perto a realidade escolar, os valores passaram a ser enviados a comunidade local que ficam responsáveis pela administração desses recursos. Desta

---

condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação (LUCK, 2009).

<sup>5</sup> Segundo o Ministério da Educação (2017) “o Salário-Educação é uma contribuição social destinada ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica pública, conforme previsto no § 5º do art. 212 da Constituição Federal de 1988”.

forma, sendo as pessoas conhecedoras da realidade escolar as responsáveis pela execução financeira acabam aplicando os recursos naquilo que é necessário para o funcionamento das escolas, em tese, considerando as demandas a serem apresentadas pela comunidade.

Nessa conjuntura, são criadas as Unidades Executoras que podem ser entendidas como “uma sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que pode ser instituída por iniciativa da escola, da comunidade ou de ambas” (BRASIL, 2014, p. 3). São exemplos de denominação utilizados para as Unidades Executoras, a saber: caixa escolar, associação de pais e professores ou de pais e mestres, círculo de pais e mestre, dentre outros. Assim, o importante é a integração objetivada entre toda a comunidade interessada, como pais, alunos e professores.

A partir da criação das Unidades Executoras, as atribuições destinadas aos responsáveis são de caráter de gestão, uma vez que a administração dos recursos financeiros, o controle e a prestação de contas de tais valores são de competência dos envolvidos. Ao passo que a criação do programa imprime uma intencionalidade de se efetivar práticas democráticas, de outro lado, percebe-se uma transferência de responsabilidade e autonomia relativa para a escola, o que acaba gerando um contrassenso sob a perspectiva da gestão democrática a partir da consecução do Programa Dinheiro Direto na Escola.

Outro destaque necessário e relevante, é sobre o Programa Nacional Escolas de Gestores, que preocupado em contribuir com a formação efetiva de gestores educacionais da escola pública ofertou curso de especialização para àqueles que estavam em exercício da função. Nesse esboço destaca-se

[...] o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública objetiva a institucionalização de uma política de formação nacional de gestores escolares, baseada nos princípios da gestão democrática, tendo por eixo a escola como espaço de inclusão social e da emancipação humana. Nessa direção, o referido programa, em consonância à concepção do direito à educação escolar e do caráter público desta, busca contribuir para a melhoria dos processos de organização e gestão da escola e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade social inerente ao processo educativo (MEC, 2009).

Vislumbra-se que o fortalecimento de uma gestão escolar baseada na própria gestão democrática tem sido objetivo perseguido, no desenvolvimento das políticas educacionais nos governos do Partido dos Trabalhadores, a partir das demandas da sociedade. Além de que a escola acaba sendo a propiciadora de um ambiente de

exercício efetivo de direitos. Ademais, o Gestor Escolar figura como peça fundamental para o desempenho democrático da escola, sendo este um ponto inegociável para a efetividade da melhoria das condições educacionais.

Entretanto, nem sempre as políticas públicas, programas, ações têm de fato critérios que propiciam um desenvolvimento baseado numa gestão democrática. O gerencialismo, estratégia de gestão pública desenvolvida, principalmente, a partir dos anos de 1990, exigiu uma série de transformações, sobretudo as mudanças estratégicas baseadas nos resultados e indicadores de desempenho na educação pública. Todavia, apesar de diversos incentivos de participação, o modelo de gestão democrática, em estudo, acaba trazendo consigo resquícios do modelo burocrático que engessem o pleno desenvolvimento de medidas que visam ajudar a realidade educacional vigente.

Da própria leitura da Lei nº 9.394/06 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a gestão democrática do ensino público é vista como um dos princípios norteadores da educação, sendo alcançada por meio da integração dos sujeitos envolvidos diretamente na escola como professores e alunos juntamente com toda a comunidade escolar e externa. Por conseguinte, da própria leitura do artigo 4º, inciso IX da lei em questão, assegura-se a qualidade de ensino, sendo este indispensável para que se tenha o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, o que remete a necessidade de participação da comunidade, por meio da democratização da gestão, para debater a situação das escolas e as ações possíveis para modificar o que é apresentado. Assim, o poder público por meio de programas públicos, como o PDDE, institucionaliza os ideais regulamentados em lei para que sejam implementadas na realidade escolar, ações que viabilizem a participação da comunidade.

Nessa direção, no contexto municipal de Imperatriz/MA, tem-se o Plano Municipal de Educação (PME) para o decênio 2014-2023 que estabelece o cumprimento de medidas para a execução das diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE), Gestão e valorização dos profissionais, Recursos e Gestão Financeira, Avaliação e acompanhamento, com o objetivo de melhorar as condições educacionais do município e atender as demandas da sociedade por uma educação pública de qualidade social que considere a garantia do direito à educação para todos e a efetivação da gestão democrática.

Desse modo, ao observar o posicionamento da autora Vera Peroni (2015), entende-se que:

A gestão democrática, duramente conquistada na Constituição Federal de 1988, é parte do processo de aprendizagem da participação e está em disputa com a gestão gerencial ou outras formas de gestão historicamente vinculadas ao mercado. Ela é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira (PERONI, 2015, p. 28).

Além disso, a autora retrata que a própria estrutura organizacional reflete concepções antidemocráticas, uma vez que há um processo hierárquico latente, a exemplo do gestor escolar que transmite o poder de decisão sem buscar implementar medidas democráticas de participação. Assim,

É neste sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas ao alcance de objetivos transformadores (quer dizer: objetivos, articulados aos seres trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados (PARO, 2008, p. 53).

De tudo o que foi dito, percebe-se que o processo de democratização da sociedade também é parte do processo de democratização da educação. Com isso, a gestão democrática atrelada aos programas educacionais, em especial ao PDDE, possibilita a integralização dos sujeitos envolvidos no processo educativo, bem como a administração dos recursos percebidos de acordo com as necessidades locais.

Analisar o PDDE implica em compreender que o programa surge a partir de um contexto de descentralização, no qual as reformas do estado<sup>6</sup> perpassam a ideia de transferência de atribuições e responsabilidades a outros envolvidos. Nessa perspectiva o programa em questão é criado, no sentido de atender as demandas educacionais, promovendo a participação da comunidade e responsabilizando-os pelo acompanhamento da aplicação dos recursos recebidos pela escola, bem como de sua prestação de contas.

Com efeito, estudar o PDDE parte da necessidade de vislumbrar os resultados advindos a partir de sua adoção, sobretudo no que diz respeito à gestão democrática, bem como os reflexos gerados no ensino municipal de Imperatriz/MA. Os programas educacionais cumprem relevante papel social, pois têm como finalidade a concretização de direitos e melhorias institucionais. À guisa do PDDE percebe-se que em sua execução há uma ponderação das realidades sociais, para que a assistência

---

<sup>6</sup> Em sua obra *A Reforma do Estado dos Anos 90: lógica e mecanismos de controle*, tem-se uma proposta apresentada por Bresser (1997). O autor retoma o contexto histórico de como o Estado teve que se articular e se reestruturar em virtude das crises e dificuldades enfrentadas a época. Nesse contexto, vale mencionar que a Administração Pública, para se reestruturar de modo a garantir direitos, precisou reconstruir a ideia de estado. E, nessa reestruturação, indaga-se justamente a forma com que os serviços públicos seriam a partir de então disponibilizados. A reforma dos anos 1990 se preocupa justamente com a redução do papel do estado e de como consequência disso, das próprias políticas públicas.

financeira possa ser condizente com as necessidades locais. Desta forma, o programa em apreço almeja equilibrar as ações realizadas frente às desigualdades sociais existentes.

Entretanto, não se trata apenas de recursos financeiros para que se atinja a proposta almejada, é necessário que os problemas sociais sejam enfrentados e haja melhorias educacionais pertinentes. Nesse ínterim, faz-se necessário analisar o programa objeto de estudo juntamente com o contexto democrático social, e verificar a efetividade no aspecto da gestão democrática.

Com isso, observando o PDDE, a partir da realidade de Imperatriz/MA, é perceptível a necessidade local em receber os valores oriundos do programa, que atualmente auxilia 134 (cento e trinta e quatro) escolas da rede municipal de ensino. À vista disso, levando-se em consideração que o PDDE parte da necessidade escolar de manutenção e melhoria na infraestrutura física e pedagógica e a consequente efetivação da gestão democrática educacional, questiona-se: quais os efeitos da implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão escolar na cidade de Imperatriz/MA?

Com o objetivo de esclarecer o objeto desta pesquisa, existem algumas questões que foram respondidas no intuito de se alcançar o objetivo proposto, quais sejam: a) Em qual contexto histórico e político se materializa a implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola, no Brasil; b) Em qual medida o PDDE contribui para a democratização da gestão escolar? c) A partir da implementação do PDDE, quais as implicações à gestão democrática no ensino público, no município de Imperatriz-Ma?

Diante disso, o presente trabalho analisou o Programa Dinheiro Direto na Escola e suas repercussões em uma unidade de ensino público do município de Imperatriz/MA. Desta forma, para o alcance do pretendido objetivo os pontos específicos foram o de a) Compreender o processo histórico e político de implementação do PDDE no contexto brasileiro; b) Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e sua relação com a democratização da gestão; c) Analisar as implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão democrática no ensino público no município de Imperatriz/MA; e, d) Apresentar uma proposta de processo formativo com gestores e representantes do Conselho Escolar para o fortalecimento de uma gestão democrática no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola no município de Imperatriz/MA.

O objeto de pesquisa foi estudado sob o enfoque epistemológico do materialismo histórico dialético, que na visão de Triviños (1987, p. 74) estabelece uma visão estruturada na concepção dialética da realidade e da materialidade dos fenômenos, em que, “O pesquisador que segue uma linha teórica baseada no materialismo dialético deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer”.

Além disso, na visão de Michel Lowy (2000) o materialismo histórico dialético leva em consideração os fatos sociais sob a seguinte perspectiva:

Designamos pelo termo marxismo historicista uma corrente metodológica no seio do pensamento marxista que se distingue pela importância central atribuída à historicidade (dialeticamente concebida) dos fatos sociais e pela disposição em aplicar o materialismo histórico a si mesmo (LOWY, 2000, p. 127).

O método adotado se baseia no entendimento de que para a análise da proposta do estudo em comento, deve-se levar em consideração a historicidade, a contradição, a mediação, o movimento, uma vez que são atributos existentes na elaboração, implementação e execução do PDDE. Com isso, ao analisar as implicações advindas do PDDE na gestão escolar na unidade de ensino público no município de Imperatriz/MA é perceptível que o estudo do objeto de pesquisa se baseia justamente no paradigma epistemológico acima, vez que para traz uma discussão necessária a presente análise.

No tocante à técnica de pesquisa, a abordagem de pesquisa qualitativa traz a melhor estruturação da análise do objetivo pretendida. Nesse sentido, a realização do presente estudo, a pesquisa utiliza-se da pesquisa bibliográfica, que segundo Lakatos (2003) pode ser entendida como sendo a utilização de bibliografia já existente publicamente sobre o assunto pesquisado. Desta forma, o levantamento da literatura fora realizado de acordo com fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa, bem como pelas referências dos autores.

Frente à necessidade de se obter informações juntamente com os órgãos responsáveis pela adesão do PDDE, foram realizadas visitas técnicas a escola pública entrevistada. No presente caso o levantamento deu-se na Escola Municipal de Imperatriz/MA (lócus), escola esta que possui 237 alunos, localizada no bairro Vila Lobão.

Consoante Lakatos (2003) a coleta de dados consiste na utilização dos instrumentos e das técnicas de pesquisa para se efetuar a obtenção de dados, por esse motivo, a pesquisa fez a utilização da entrevista e observação no campo de coleta, conforme dito anteriormente. Nessa linha de pensamento, Severino (2007) menciona que:

Entrevista: Técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado [...]. Observação: É todo procedimento que permite acesso aos fenômenos estudados. É etapa imprescindível em qualquer tipo ou modalidade de pesquisa. (SEVERINO, 2007, p. 126).

Após o levantamento de dados realizamos as análises das informações levantadas, que conforme Gil (2008, p. 156):

[...] tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação com outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Importante destacar que, tendo em vista a exigência do problema proposto, realizamos uma análise da verificação das informações coletadas com base na realidade concreta investigada, por intermédio da análise de conteúdo (CAREGNATO; MUTTI, 2006). Ademais, convém destacar que a análise de conteúdo

[...] compreende técnicas de pesquisa que permitem, de forma sistemática, a descrição das mensagens e das atitudes atreladas ao contexto da enunciação, bem como as inferências sobre os dados coletados. A escolha deste método de análise pode ser explicada pela necessidade de ultrapassar as incertezas conseqüentes das hipóteses e pressupostos, pela necessidade de enriquecimento da leitura por meio da compreensão das significações e pela necessidade de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas (CALIXTO; PINHEIRO. 2014, p. 2).

Quanto ao produto da pesquisa, optou-se pelo desenvolvimento de uma proposta formativa com gestores e representantes do Conselho Escolar para o fortalecimento de uma gestão democrática no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola no município de Imperatriz/MA com o fim de trazer à tona uma discussão capaz de superar, ou de pelo menos amenizar as lacunas deixadas pelo programa quanto a aplicabilidade efetiva da gestão democrática.

No que diz respeito ao público-alvo, o presente trabalho teve como objetivo o de envolver os agentes responsáveis pelo PDDE, como gestores e conselheiros escolares, buscando a relação escola, administração pública e comunidade. Dessa maneira, objetiva-se que sejam alcançados na esfera educacional, por meio da formação, saneamento de dúvidas e disponibilização de conteúdo confiável.

Em sua estruturação o texto dissertativo está organizado, em seis seções. A primeira, corresponde a está introdução, na qual apresentamos brevemente elementos que permeiam o programa, o interesse e a justificativa em realizar a pesquisa, bem como as questões problematizadoras, os objetivos, o percurso metodológico e a proposta de produto, finalizando com a síntese da estrutura da dissertação.

Na segunda seção, aborda-se sobre a gestão democrática da educação, compreendendo os elementos decorrentes da perspectiva gerencial e suas implicações na educação, a partir de uma ideia de qualidade baseada no mercado; e, em contraposição, a perspectiva democrática de organização da escola com o envolvimento da comunidade em suas decisões, trabalha-se, também, os princípios da participação e da autonomia enquanto elementos que consolidam a democratização da gestão escolar.

Na terceira seção, faz-se uma contextualização acerca do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), destacando seu contexto histórico, sua estrutura e funcionamento, sua organização e as ações integradas ao programa.

A quarta seção, discorre sobre as condições de funcionamento do PDDE em escolas da rede municipal de Imperatriz, a partir do levantamento dos dados coletados por meio de análise de documentos e entrevistas com servidores da rede municipal de ensino.

Na quinta seção, é apresentada a proposta de produto da dissertação, como requisito dos mestrados profissionais; na última seção, as considerações, na qual retoma-se os principais elementos abordados no desenvolvimento da dissertação (relatório final) e, também, os seus objetivos, refletindo-se sobre o que foi proposto e o que está revelado a partir da pesquisa realizada.

## **2 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO: a descentralização no contexto brasileiro**

### **2.1 Breve histórico democrático no âmbito educacional**

Nesta parte da dissertação, discorreremos sobre a gestão democrática da educação, sob a perspectiva da descentralização na educação brasileira. Para isso,

desde os documentos legislativos até doutrinas e base teórica de autores foram utilizados para a construção do capítulo, enfocando a Constituição Federal (CRFB) de 1988 (BRASIL, 1988), SAVIANI (1999), PERONI (2015), NETO (1997), BOBBIO (1992), PEREIRA (1997), SOUZA (2001), CASTRO (2007), CUNHA (2009), outros.

Hodiernamente o Estado quanto garantidor de direitos sociais cumpre papel relevante em sociedade, importa lembrar que o cenário vivenciado, que chega longe do ideário a que se persegue, foi fruto de grandes avanços históricos de lutas da sociedade, que a partir delas tiveram garantidos direitos, entre eles o da educação. O Estado Natural<sup>7</sup> não possuía condições de exercer uma organização social complexa pacífica, isso se percebe desde as primeiras civilizações, posto que sem regras e normas capazes de garantir o convívio social almejado o caos social estaria instaurado. Por esse motivo, a criação de um Estado regulamentador, no qual se posiciona de forma superior aos demais da civilização a fim de resguardar direitos e garantias fundamentais da vida humana. Sobre esse aspecto, na obra “O Leviatã” de Thomas Hobbes (2003), a máxima empregada é de que “o homem é lobo do homem” e por isso a necessidade de um estado supremo, com poderes capazes de gerar efeitos na órbita civil.

O Estado como articulador de demandas sociais, faz necessário diante dos percalços existentes. Políticas públicas e serviços públicos tornam-se indispensáveis para a vida. Deste modo, pensar a gestão democrática em ambiente escolar, não se trata apenas de fomentar a participação social, mas de efetivar o direito educacional com qualidade social.

O direito educacional não pode ser entendido única e exclusivamente como uma garantia legalista, isolada e fora da aplicação prática inerente. É preciso entender que é um direito além das quatro paredes da sala de aula, trata-se, pois, de um dos direitos garantidores da própria dignidade da pessoa humana. O direito a vida é um dos maiores direitos garantidos no ordenamento jurídico, mas viver requer dignidade, e esta só é possível quando há fatores que a propiciam, como o acesso aos bens produzidos, o direito de ir e vir, a oportunidade de frequentar a escola e concluir os anos de escolarização, e, ainda, a saúde, tudo isso, independente das condições sociais, credo, cor e localização geográfica. Mas, resguardar e garantir direito vai

---

<sup>7</sup> O estado natural consiste em compreender o homem como um sujeito calcado no jusnaturalismo, no qual não há a figura do estado por entender que as leis da natureza regulamentam a vida em sociedade, inclusive um dos principais teóricos dessa corrente é John Locke.

muito além de ter uma previsão expressa, deve-se, pois, regulamentar e possibilitar uma efetiva normatização e recorte dos atributos públicos garantidores e possibilitadores da prática.

Sob essa ótica de pensamento, o Estado quanto detentor de poder capaz de regulamentar e organizar a vida em sociedade, traduz um conjunto histórico de contextos que desencadearam inclusive a necessidade de implementação democrática na seara educacional. Mas, para se atingir um aprofundamento teórico necessário e possível, é imprescindível uma retomada de assuntos esclarecedores sobre o tema, a fim de que seja possível uma visão detalhada e pontuada da questão em apreço.

No que diz respeito a direitos, não se pode constituir um estado democrático de direito sem que existam garantias mínimas para que haja dignidade humana, tais quais o direito à vida, a igualdade, a liberdade, a educação, dentre tantos outros elencados na carta magna. Interessante pensar sob o aspecto da igualdade, que muito embora remeta a um empate de tratativas entre as pessoas quanto sociedade, ou seja, uma igualdade que consiste em justamente buscar usar os necessários meios para igualar os desiguais em suas desigualdades. Trata-se, portanto, em possibilitar ideários de equidade<sup>8</sup> e justiça, e não meramente conceitos isolados sem razão de existência.

É fato que o contexto colonial que o Brasil viveu, no qual a exploração econômica de poder de Portugal acabou gerando condições negativas para as experiências democráticas, pois a civilização era justificada como forma de burlar a exploração na época. Com isso, todos esses reflexos trouxeram e trazem até hoje impactos relativos ao modo de ver e de pensar o mundo, em que o sentimento de submissão acabou preponderando o desenvolvimento dos sujeitos, quanto pessoas e quanto sociedade.

Todavia, mesmo com todos os reflexos advindos do período colonial, foram sendo implementadas leis que garantem certos direitos que estão intimamente ligados a ideia de democracia. Nesse sentido, é interessante refletir acerca da eficácia das

---

<sup>8</sup> Segundo Mario Luiz (2018, p. 132) a “equidade e igualdade são substantivos que compõem, necessariamente, projetos de sociedade de matizes humanistas; ao mesmo tempo, os fatores geradores de seus contrários (a iniquidade e a desigualdade substantivas) são tratados, nesses projetos, com os devidos procedimentos e políticas de correção (distribuição), contenção e supressão para que a justiça social possa ser promovida”. Verifica-se, pois, que tanto a equidade como a igualdade são pontos que promovem aspectos sociais ligados a própria ideia de justiça equilíbrio, o que se faz necessário no contexto educacional em estudo.

normas constitucionais, pois ao pensar em direitos e garantias fundamentais é evidente a correlação prática com o artigo 5º da Constituição Federal de 1988. Trata-se da lei supra, acima de todas as leis existentes no contexto brasileiro e por esse motivo prevê no dispositivo anteriormente mencionado que:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação [...] (BRASIL, 1988).

Acontece que ao pensar tais direitos, e numa abordagem simplória as normas instituidoras de tais direitos deixam uma margem muito abrangente, sem indicar as ferramentas e as instrumentalidades das formas empregadas para a concretude do que se encontra assegurado.

Não há possibilidade de se falar de gestão democrática sem antes partir de um deleite acerca da democracia que desde as concepções atenienses sempre foi palco de evidência, de modo que toda a sua organização e forma de execução foi sendo modificada ao longo do tempo e da sociedade. Interessante pontuar, que em Atenas a democracia não era algo exercido por todos que ali viviam, mas apenas por pessoas do sexo masculino, maiores de idade, sendo filhos de pai e mãe ateniense e os cidadãos da cidade-estado. Há uma clara distinção de quem era cidadão ateniense apto a exercer a democracia de quem não possuía os critérios exigidos para tal exercício (NETO, 1997).

Conforme muito bem pontua Antônio Cabral Neto (1997, p. 290) a democracia era desenvolvida de forma restrita e limitada, de modo que:

A democracia dos antigos era restrita, tanto no sentido de que excluía grande parte de população da vida política, quanto no sentido de que aqueles que teoricamente deveriam ter acesso a ela, na prática, não usufruíam igualmente nem dos direitos políticos, nem dos bens materiais produzidos naquele momento. A democracia que assegurava, no plano formal, a igualdade política a todos os cidadãos, no plano real convivía com uma desigualdade material, o que, certamente expressava o caráter limitativo da participação política.

O que se percebe é que alguns direitos sociais, garantidos no contexto brasileiro somente em 1988 a partir da promulgação da Constituição da República

Federativa do Brasil, já existiam em cultura diversa da nacional, de modo que já se visualizava uma participação ativa social, embora, restritiva e desigual. O fato é que assim como outros objetos de aprimoração, a democracia foi sendo desenvolvida e moldada de acordo com as evoluções sociais enfrentadas, passando a existir em alguns dos moldes atuais.

Pensar a participação social de modo livre e desordenado traria à tona resultados não objetivados pela democracia, pois, uma sociedade muito provavelmente não conseguiria ser capaz de se organizar social, política e juridicamente a partir de cada posicionamento desenfreado dos sujeitos envolvidos. O homem quanto ser social possui uma infinidade de diversidade comportamental, de pensamento, de posicionamento e unir milhares de pessoas conforme as suas convicções seria muito arriscado para manter a ordem social. Assim, a democracia pautada na participação social deve ser realizada de modo que atenda as objetivações pelas quais fora criada.

Noberto Bobbio (1992, p. 8) aponta que só há democracia se houver direito assegurado, uma vez que é pelos modos de execução democrática que se atinge a pacificação social, conforme se extrai.

Pode haver direito sem democracia, mas não há democracia sem direito pois esta exige normas definidoras dos modos de aquisição e exercício do poder. Daí a defesa que faz Bobbio das "regras do jogo" em *O Futuro da Democracia* (9ª ed., tradução de Marco Aurélio Nogueira, São Paulo, Paz e Terra, 2004). Nas suas palavras: "a democracia pode ser definida como o sistema de regras que permitem a instauração e o desenvolvimento de uma convivência pacífica.

Nessa linha de raciocínio, tem-se em destaque duas modalidades democráticas amplamente utilizadas, qual seja, a democracia representativa e a democracia direta. Ao se falar em democracia representativa, a forma de governo instituída consiste em ter um representante que decide por todos os demais, no qual a busca é pelo interesse da coletividade, diferentemente da democracia direta, na qual os sujeitos participam de todo o processo democrático ativamente, sem um intermediador. Tais preceitos são perfeitamente visualizados na visão de Antônio Cabral Neto (1997, 296):

[...] a democracia representativa era a forma de governo em que o povo não participava diretamente da tomada de decisão sobre os temas de seu interesse, mas escolhia os seus representantes que deveriam tomar por ele tais decisões. Na sua perspectiva, era necessário construir uma democracia direta, na qual o povo fosse capaz de expressar realmente a sua vontade, em contraposição à democracia representativa que a restringia.

A democracia pode ser entendida como sendo a participação do povo no meio político, a possibilidade de se manifestar como cidadãos e contribuir com a formação de um estado participativo. Com as mudanças sociais e os direitos e garantias individuais asseguradas na Constituição Federal de 1988 foram implementadas políticas públicas e programas para que pudesse efetivar tais direitos. Conquanto a democracia direta não há um intermediador para a consecução da manifestação de vontade, já que isso é feito diretamente pelos sujeitos envolvidos. Destaca-se, ainda, que a maioria das políticas e/ou programas educacionais acontecem de forma descentralizada, sob execução do ente federado estadual e municipal que adere ao que é definido pelo poder central.

Insta salientar que o processo de descentralização no contexto brasileiro decorreu de inúmeros fatos dentre os quais a reforma implementada no Brasil nos anos de 1990, que trouxe novos conceitos acerca do liberalismo econômico. De acordo com Luis Carlos Bresser Pereira (1997, p. 7), há uma justificativa histórica e social da instauração da reforma do estado, qual seja:

A partir dos anos 70, porém, face ao seu crescimento distorcido e ao processo de globalização, o Estado entrou em crise e se transformou na principal causa da redução das taxas de crescimento econômico, da elevação das taxas de desemprego e do aumento da taxa de inflação que, desde então, ocorreram em todo o mundo [...]. A reforma do Estado envolve quatro problemas que, embora interdependentes, podem ser distinguidos: (a) um problema econômico-político - a delimitação do tamanho do Estado; (b) um outro também econômico-político, mas que merece tratamento especial - a redefinição do papel regulador do Estado; (c) um econômico-administrativo - a recuperação da governança ou capacidade financeira e administrativa de implementar as decisões políticas tomadas pelo governo; e (d) um político - o aumento da governabilidade ou capacidade política do governo de intermediar interesses, garantir legitimidade, e governar. Na delimitação do tamanho do Estado estão envolvidas as ideais de privatização, publicização e terceirização

Nesse momento o Estado enfrenta problemas de diversas naturezas, o que engloba a crise fiscal, institucional e social, motivo pelo qual tornou o contexto de governança, controle, regulação de forma prejudicada. O que se percebe é uma instabilidade muito grande na seara estatal, no qual as suas formas de poder encontram-se fragilizadas diante do mal funcionamento e da própria globalização. A partir disso, o Estado adota mecanismos de descentralização para atender as demandas sociais existentes (PEREIRA, 1997).

No que diz respeito ao contexto de tal reforma educacional brasileira, a autora Krawczyk (2008) dispõe que o ensino básico brasileiro possuía em seu contexto

histórico altos índices de evasão escolar, bem como baixa qualidade do ensino, pelo que se verifica em parte retirada de sua autoria:

A reforma educacional no Brasil iniciou-se na segunda metade da década de 1990 com o intuito de consolidar uma nova forma de gestão da educação e da escola e, ao mesmo tempo, de reverter o exíguo atendimento do ensino fundamental e médio, bem como os altos índices de fracasso e evasão escolar. (KRAWCZYK, 2008, p. 99)

Frente a todo o contexto de reforma estatal e educacional, depreende-se que a busca por uma nova forma de gestão educacional também entra em evidência, já que tanto as estruturas físicas e pedagógicas já não correspondiam aos índices esperados. É notório que a qualidade de um estado também se mede pela qualidade da educação, e frente aos momentos históricos vivenciados, verifica-se uma realidade que incomodava a todos os envolvidos.

O processo de democratização no que consiste a gestão escolar não se limita unicamente a eleições de gestores escolares, por exemplo, mas, a um conjunto de mecanismos que viabilize a participação ativa dos sujeitos envolvidos. Conforme diversos entendimentos nesse sentido, destaca-se: “a gestão democrática da escola se fundamenta no estabelecimento de mecanismos normativos e institucionais, e de práticas que visam à participação dos diferentes atores nas ações escolares” (PINHEIRO; NOGUEIRA, 2014).

Nesse panorama, entende-se que tais programas instituídos pelo poder público tem o condão de viabilizar a materialização de ações destinadas a um fim específico. Peroni (2015) entende que o contexto ora estudado, parte da materialização do Estado, no sentido de realizar e concretizar atos que efetivam o exercício democrático, ao passo que ações dessa natureza constroem pontes entre os sujeitos e os seus respectivos direitos, como o acesso, a permanência, a qualidade do ensino aplicado, dentre outras formas.

Levando-se em consideração a forma com que as escolas públicas estão organizadas, quer seja em redes de ensino, quer seja em sistemas de ensino, é necessário a implementação da democratização da gestão escolar do sistema para que haja a integralização dos sujeitos envolvidos. Tal discussão torna-se necessária, pois a partir do momento que se tem a democratização, as instituições são criadas não para cumprimento meramente cartorário, mas para que se alcance uma construção coletiva (SOUZA, 2001).

Uma ação democrática tem que ser feita com consentimento do povo e das suas próprias mãos, haja vista ser a mudança a essência da democracia. Por esse motivo, com a construção de uma democracia opressora advinda de outros países, esta deve ser construída por nossa realidade e não por um padrão externo, por isso necessita-se de uma construção participativa e consciente. Faz-se necessário retirar o pensamento de que a realidade vivida e buscada não deve ser pautada no modo de vida dos outros, como se fosse a melhor, mas naquilo que é construído por cada sociedade em sua particularidade.

Todavia, a descentralização educacional trouxe uma nova roupagem de modo a possibilitar a toda a estrutura da administração pública um contexto participativo social. Por esse motivo, ao trabalhar o PDDE como política pública em apreço, faz-se necessário entender sobre os aspectos da gestão da educação e, também, da descentralização, que consistem justamente em possibilitar a autonomia escolar.

## **2.2 A gestão da educação: gerencialismo e gestão democrática da escola**

Ao longo da história percebe-se que a qualidade de um país é mensurada pela qualidade educacional empregada, e o termo qualidade sempre tem sido uma persecução no ambiente educacional. Isto porque, após a segunda guerra mundial<sup>9</sup> o Banco Mundial foi se posicionando juntamente com as questões ligadas as melhorias educacionais. Houve nesse contexto um grande aumento de países que cresceram economicamente, e era justamente na educação onde pairavam os principais e maiores investimentos, sendo que tal apontamento independe das questões políticas de um governo, há um reconhecimento quanto a relevância educacional (CASASSUS, 2001).

A ideia de qualidade inicialmente foi pensada no acesso, por esse motivo a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, corroborada na Lei nº 9.424/1996, ou seja, a quantidade de alunos matriculados gerava mais recursos para os municípios, gerando o maior número de alunos com a possibilidade de terem a garantia do direito ao

---

acesso educacional, mas nem tanto quanto a sua permanência, já que tais políticas tinham objetivos muito pontuados e se limitavam ao quantitativo de matrícula em detrimento do quantitativo de êxito. Com isso, o contexto educacional vai se reestruturando com o intuito de garantir questões basilares para melhor implementação da garantia desse direito.

Sabe-se que no contexto social muitas situações ocorriam ao mesmo tempo no período do pós-guerra; no trabalho, por exemplo, o fordismo ganhava destaque. O modelo de gestão burocrático, pautado em normas, regimentos e regulamentos buscava em sua essência a concentração em produtividade, eficiência e estrutura organizacional. Todavia, a partir do século passado o tipo burocrático de administração vai perdendo força, vez que o mundo capitalista enfrenta uma crise financeira e estatal, fortalecendo a porta de entrada para o neoliberalismo (CASTRO, 2007).

Nesse momento, a busca em diminuir as atribuições do estado torna-se evidente de tal modo que a privatização de empresas e serviços públicos começa a crescer e com isso, as atividades estatais delegadas a terceiros, acaba gerando o instituto da terceirização que vai sendo desenvolvido de forma mascarada em suas reais finalidades. Ora, se o estado quanto garantidor de direitos, resolve atribuir uma atividade essencialmente pública a empresas que possuem finalidade essencialmente lucrativa, de pronto se vislumbra essências distintas. Há de se observar que não se está colocando em pauta a qualidade do serviço terceirizado, mas das razões que o fazem realizar a disponibilidade de bens e/ou serviços.

A sensação outorgada as empresas terceirizadas é de que o serviço público está sendo prestado como garantia social prevista em lei, quando os reais motivos são diversos daqueles estabelecidos na carta magna, o do interesse privado em detrimento do público e nisso abarca as discussões quanto aos interesses dos que comandam o poder, de modo a atender as expectativas empresariais. Isto, sem contar com a gama de direitos flexibilizados, como é o caso dos direitos trabalhistas.

Sob o aspecto da reforma gerencial instaurada sobre o modelo burocrático, tem-se o gerencialismo, que segundo Castro (2007, p. 125) é entendido como um modelo calcado na “busca pela eficiência, pela redução e pelo controle dos gastos e serviços públicos, bem como pela demanda de melhor qualidade e pela descentralização administrativa”, aqui há uma objetivação de aumento de eficiência

por parte do poder público, na busca de melhorar as estratégias de governo, bem como assegurar direitos.

A descentralização no contexto da reforma gerencial, possibilita a execução de atividades de modo a delegar, repartir e dividir competências no âmbito da execução de serviços públicos. Ao pensar na aplicação do gerencialismo ao serviço público, há de se mencionar que:

A gestão gerencial trouxe uma nova visão dos usuários do serviço público, o que significa uma mudança radical em suas orientações. O cliente não é alguém sobre quem se exerce um determinado poder, muito pelo contrário, é alguém a quem se serve. Dessa forma, a mudança do conceito de usuário para o conceito de cliente significa converter o serviço público em serviço ao público. Assim, cada cidadão pode transmitir a sua própria visão sobre a prestação dos serviços que recebe, sua utilidade e sua preferência (CASTRO, 2007, p.128).

Percebe-se que o modelo neoliberal trouxe um novo direcionamento as atribuições estatais, trazendo mudanças na forma de organização das instituições. No que diz respeito a descentralização empregada no setor público por meio do modelo gerencial, tem-se que é

[...] baseada numa concepção que enfatiza ganhos de eficiência e efetividade, reduz custos e aumenta o controle da fiscalização dos cidadãos sobre as políticas públicas, além de desresponsabilizar o Estado de parte de suas obrigações com os serviços sociais (CASTRO, 2007, p. 133).

No contexto educacional a descentralização ora implementada através do gerencialismo, acaba por desresponsabilizar o estado de suas atribuições, por intermédio da transferência de atribuições para as escolas. Ademais, no contexto gerencialista predomina-se a gestão empresarial, com maior burocratização e racionalização dos recursos. Com isso, o processo de descentralização pela implementação de práticas gerencialistas são desenvolvidas de modo diverso da proposta pedagógica, vez que se trata de finalidade diversa da pretendida (CUNHA, 2009).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 é um grande marco, tanto de garantias de direitos como da própria reconstrução do estado e suas atribuições, pois nesse momento o Brasil é reconhecido como uma Federação, formada por entes federados que tem como alicerce a cooperação entre si. Desse modo, constrói-se a ideia de poderes harmônicos e independentes entre si, com competências devidas a cada um. Tais competências são a forma existente para dar autonomia a medida

proporcional que cada ente federado possui com relação a federação, afetando inclusive a própria educação.

Segundo Maria Couto Cunha (2009, p. 214) os reflexos dessa forma de organização do estado trouxe algumas repercussões ao contexto educacional, no qual,

No caso da educação, mesmo que tenha determinado a distribuição de competências entre os entes federados em algumas matérias, a Constituição apresenta-se imprecisa quanto ao regime de colaboração, vez que situa o Poder Público como responsável por assegurar o direito à educação, com uma organização extremamente descentralizada, sem definir, de forma clara, as competências dos entes federados na prestação desses serviços.

A sensação deixada pelo Estado pela leitura da legislação em comento é de que os direitos e a própria organização administrativa baseada na autonomia e descentralização, existem, porém não se tem os meios para que isso seja empregado. É claro que a organização do estado brasileiro não se limita apenas ao que encontra-se descrito na Carta Magna, mas outras leis infraconstitucionais trazem algumas questões que auxiliam a organização administrativa, ainda que não completamente (CUNHA, 2009).

Nesse panorama, a participação ativa dos sujeitos envolvidos em todo o contexto educacional consiste em democratizar a gestão da educação, haja vista que o processo participativo promove uma maior avaliação e fiscalização das ações a serem executadas. A participação na gestão pública é de suma importância, sendo essa a mola propulsora da relação entre educação e sociedade, todavia para melhor entendimento acerca da gestão, faz-se necessário algumas pontuações sobre a gestão educacional.

Na sequência, ao observar o posicionamento da autora Vera Peroni (2015), entende-se que:

A gestão democrática, duramente conquistada na Constituição Federal de 1988, é parte do processo de aprendizagem da participação e está em disputa com a gestão gerencial ou outras formas de gestão historicamente vinculadas ao mercado. Ela é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira (PERONI, 2015, p. 28).

À exemplo da participação no Projeto Político Pedagógico – PPP verifica-se que consiste em uma prática democrática na educação, de tal forma que possibilita a interação de todos os envolvidos. Não se pode deixar de mencionar que os processos pedagógicos democráticos acabam gerando melhoria no que tange a gestão democrática do ensino público, Peroni (2008) aduz:

Portanto, a construção do projeto político-pedagógico, a participação em conselhos, a eleição para diretores, a autonomia financeira, são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação, depois de muitos e muitos anos de ditadura, é um longo processo de construção (PERONI, 2015, p.28)

Além disso, a autora retrata que a própria estrutura organizacional reflete concepções antidemocráticas, uma vez que há um processo hierárquico latente, a exemplo do gestor escolar que transmite o poder de decisão sem buscar implementar medidas democráticas de participação, a saber:

É neste sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas ao alcance de objetivos transformadores (quer dizer: objetivos, articulados aos seres trabalhadores). E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados (PARO, 2008, p. 53).

Retomando a uma ideia coerente acerca dos apontamentos formulados, calha salientar aspectos pertinentes a gestão educacional. Em um primeiro momento, o termo gestão segundo o dicionário online (PORTUGUÊS, s/d) significa a “ação de gerir, de administrar, de governar ou de dirigir negócios públicos ou particulares; administração. O conceito empregado ao termo gestão se coaduna muito com as nuances da administração, sendo talvez uma das primeiras formulações advindas a mente ao pensar sobre a questão.

Levando-se em consideração o preceito conceitual anteriormente explanado, tem-se a sua aplicabilidade no âmbito educacional, haja vista que toda a estrutura de ensino necessita de atos de gestão para que haja uma organização de todos os atos ali exercidos. Nesse sentido, pensar sobre a gestão educacional reflete em “um processo de articulação para o desenvolvimento da Proposta Político-Pedagógica das escolas de sua jurisdição. Esse processo se fundamenta e é conduzido segundo uma determinada concepção de educação e sociedade” (FERREIRA; AGUIAR, 2000, p. 149).

Da mesma forma, pensar sobre gestão educacional remonta a uma série de contextos delineados, tais quais, o de que a educação e sociedade andam juntas, tendo em vista a função social que a escola assume. Isto poque “toda ação humana é condicionada pelo conjunto de idéias adotado (consciente ou inconscientemente) pelos grupos em que a mesma se desenvolve”. Assim, não se pode pensar em educação fora de uma perspectiva social, tendo em vista que os sujeitos sociais estão também no contexto educacional (FERREIRA; AGUIAR, 2000, p. 150).

Partindo da perspectiva de que as ideias são o ponto de partida para a realização de quaisquer ações humanas, é perceptível como que as ideologias apregoadas por determinadas pessoas e/ou grupo, uma vez difundidas, interferem diretamente na consecução das atividades realizadas. Pois, se existem paradigmas aplicados, existem pessoas que constituem um sistema de ideias, de epistemologia e de filosofia sob dada matéria. Com isso, é evidente que as relações sociais implicam na forma que dado grupo se desenvolve.

Ressalta-se que as diferenças atribuídas a cada sujeito, a cada pessoa na sociedade não o coloca em sobreposição em relação aos demais, não existe o correto, o melhor ou o maior. A cada paradigma uma nova versão de pensamento, por esse motivo não se defende a ideia de que a autoridade do gestor tem que ser diminuída, mas sim colocada numa relação horizontal, no sentido de que a gestão educacional seja “competente tecnicamente e relevante socialmente”. (FERREIRA; AGUIAR, 2000, p. 152).

Acontece que a gestão educacional advém de contextos que nem sempre estão pautados em determinados paradigmas e que muitas vezes não estão de acordo com os objetivos a que se pretende ideologicamente. Conforme aponta Bordignon e Gracindo (2000) o fundamento da educação deve sustentar-se em dois eixos, sendo um referente aos fins da educação e outro pelo contexto social, de modo que possibilite essa dialeticidade dos ambientes, educação e sociedade. Com isso, tanto no campo individual, quanto no coletivo a educação realiza sua finalidade de conscientização humana.

Da própria leitura do art. 206 - VI, da Constituição Federal de 1988 e da Lei nº 9.394/06 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a gestão democrática do ensino público é vista como um dos princípios norteadores da educação, sendo alcançada por meio da integração dos sujeitos envolvidos diretamente na escola como professores e alunos, juntamente com os demais membros da comunidade escolar e externa. No qual, é por intermédio da escola que há um enfoque na cidadania, e conseqüentemente na formação de pessoas como tal.

A formação de cidadania está atrelada a finalidade do saber, ou seja, é a escola que forma os cidadãos em sociedade, capazes de desenvolver a partir disso as dimensões econômicas, culturais e políticas. Por esse motivo, o que vale dizer que sem democracia não há espaço para os cidadãos, mas apenas para governados, de

modo que, para que haja a promoção da cidadania em ambiente escolar é imprescindível que haja cultura democrática (BORDIGNON e GRACINDO, 2000).

Por conseguinte, da própria leitura do artigo 4º, inciso IX da LDB, assegura-se a qualidade de ensino, sendo este indispensável para que se tenha o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Assim, o poder público por meio de programas públicos, como o caso em questão, institucionaliza os ideais regulamentados em lei para que sejam implementadas na realidade escolar.

Acontece que nem sempre as políticas públicas, programas, ações têm de fato critérios que propiciam um desenvolvimento baseado numa gestão democrática. O gerencialismo na educação pública, baseado na burocratização acaba engessando o pleno desenvolvimento de medidas que visam ajudar a realidade educacional vigente, de modo a impossibilitar os avanços inicialmente almejados.

### **2.3 Princípios norteadores: autonomia e participação**

A descentralização da gestão tornou possível, de modo que algumas atribuições e funções passou a ser exercida pelos envolvidos com o contexto educacional, a ampliação da participação da sociedade nos assuntos da escola. A busca pela integração entre escola e sociedade passou a ser muito mais evidente, claro, que em um primeiro momento tal movimento não foi de fato realizado da forma com que os ideários estabelecidos exigiriam.

Nas lições de Oliveira (et al, 2014) a descentralização consiste em entender que:

A descentralização administrativa, financeira e pedagógica e a flexibilidade na organização e funcionamento das escolas são importantes aspectos das reformas educacionais iniciadas nos anos 1990, que trouxeram maior autonomia à gestão das unidades escolares. A autonomia representa um ganho significativo para os profissionais da educação no sentido de que passam a ter maior liberdade para organizar seu trabalho e os tempos escolares. Implica, por outro lado, de modo geral, a ampliação de funções e maior responsabilização destes pelo sucesso educacional (p. 534).

Percebe-se que a descentralização tem o viés de tirar do estado a sua responsabilidade quanto a prestação dos serviços públicos, o que também significa dizer que a educação, levando toda a responsabilidade para os discentes, escola, professores e demais envolvidos na escola, gera um abarrotamento de tarefas tanto aos gestores, quanto aos professores.

A questão é que não basta que a política de pensamento/organização de uma federação seja descentralizada para que os efeitos sejam produzidos. Nesse cenário entra a autonomia como elemento fundamental no processo de democratização, haja vista que a justiça social, participação social e a participação política são eixos de discussão a esses pontos. Assim, verifica-se, pois que a autonomia está muito mais ligada a evolução de ideias, sujeitos e instituições do que ao cifrão da moeda.

Assim como todo e qualquer direito fundamental positivado no artigo 5º da CRFB/88, a autonomia escolar também é relativa, pois não existem situações absolutas, situações que não possam ser flexibilizadas ou alteradas. Isto porque, o ser humano é essencialmente social e essa sociabilidade gera a necessidade de trazer à tona aspectos referentes a emancipação humana.

Na seara educativa, o desenvolvimento dos sujeitos perpassa a interessante ideia de emancipação, de modo que a autonomia não seria possível se o processo educacional aqui em discussão pairasse em práticas de tutoria ou curadoria perante esses indivíduos. Calha salientar que esse processo de autonomia escolar é também interdisciplinar, de forma que tem ligação com a psicobiologia, história, cultura. O que se percebe que toda a herança histórica carregada pelos indivíduos afeta diretamente a autonomia por ele desenvolvida (SOUSA, 2012).

Com isso, depreende-se que as próprias desigualdades sociais coadunam com a prática autônoma, tornando sujeitos dependentes e sem qualquer reação diante das limitações educacionais vivenciadas. Necessita-se, portanto, visualizar esse processo de autonomia escolar não como uma ruptura, mas de distribuição de poder.

O contexto federativo educacional trouxe uma proposta de organização estatal, no qual envolve toda a parte territorial, mas também se preocupa em trabalhar o poder decisório dos entes federados, bem como a autonomia e independência de tais entes. Sobre autonomia, Sousa (2012, p. 42) pontua que:

Sem autonomia o ser humano se torna incapaz de responder aos desafios que diuturnamente lhes são postos pelo ambiente, pelo meio que o circunda. É pela autonomia que nos tornamos capazes de enfrentar e responder positivamente à permanente postura de enfrentamento da realidade. Em suma, o homem possui vocação ontológica para ser autônomo [...] Entre a dinâmica de busca/construção da autonomia humana e a educação há uma estreita ligação, uma vez que, em última análise, o processo educativo tem como finalidade a gestação de homens e mulheres autônomos. Destarte, podemos falar em fracasso educacional, no sentido mais amplo, quando ao invés de sujeitos autônomos dele resultarem pessoas dependentes e tuteladas.

Assim, as práticas educacionais precisam estar alinhadas a autonomia, vez que a sua natureza, essencialidade e objetividade consiste em tornar serem capazes de promover a independência perseguida em sede de desenvolvimento humano e social. Nesse sentido, a autonomia está vinculada a ideia de participação social e ampliação da participação política, sendo que a liberdade é princípio basilar inspirador da vida humana, ou seja,

A autonomia está diretamente ligada a própria construção da democracia desde Rosseau, para quem o princípio inspirador do pensamento democrático sempre foi a liberdade entendida como autonomia, isto é, como uma sociedade é capaz de dar leis a si própria, promovendo a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta, eliminando, dessa forma, a tradicional distinção entre governados e governantes, sobre a qual se fundou todo o pensamento político moderno. (MARTINS, 2002, P. 208).

Não se pode falar em democracia sem autonomia, e sem direitos, que na visão de Nobberto Bobbio (2000) os direitos basilares preexistem a existência de democracia, e conseqüentemente de autonomia. Partindo desse contexto de autonomia consiste em refletir as lições deixadas por Paulo Freire em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (1996), no qual elenca diversos aspectos da autonomia no contexto pedagógico, sobretudo em se tratando do ensino e da maneira pelo qual é desenvolvido.

É interessante pensar a autonomia sob o aspecto social que a constitui, de modo que,

A autonomia somente existe na proporção em que ela acontece nas relações sociais e por este caminho ela é construída. Tanto no plano individual, como no plano coletivo ou institucional. Na mesma proporção, então, em que a autonomia de um sujeito está condicionada à autonomia dos outros sujeitos nas relações sociais, a liberdade também está posta neste sentido. E não é pela máxima liberal que dita que a liberdade de um sujeito termina quando começa a liberdade do outro. É o contrário, a liberdade de ambos somente existe quando ambos são livres ao mesmo tempo (SOUZA, 2003).

Isso quer dizer que ter autonomia não necessariamente deva estar condicionada a uma liberdade ilimitada, até porque se assim fosse a liberdade de fazer o que se bem entende poderia ferir direitos, atuar na ilegalidade e até mesmo não cumprir com o propósito social escolar. Para tanto, requerer da escola uma atuação autônoma é preciso que esta seja desenvolvida dentro de um contexto relacional, pois o isolamento não é capaz de propiciar a aplicabilidade de uma autonomia eficaz. Ademais, para que a autonomia seja desenvolvida faz-se necessário uma mudança na própria cultura institucional (SOUZA, 2003).

Todavia, no contexto educacional a autonomia muitas vezes está ligada geralmente ao aumento e/ou acúmulo de funções, no sentido de que quanto mais é feita tarefas, mas autônoma a escola é. Nesse sentido “O grau e conteúdo de autonomia das unidades escolares deve permitir sua interação mais efetiva com o meio social, de modo que a proposta pedagógica da escola e seu plano de desenvolvimento institucional reflitam a diversidade cultural, as demandas e aspirações da população usuária” (MELLO; SILVA, 1991).

Pensar a autonomia também está ligado a participação. Participar democraticamente em uma sociedade não se limita a ir às urnas ou a exercer cargos políticos, vai além. Inclusive, nessa toada, a democracia enquanto esse contexto participativo social não só deve possibilitar a participação como também promover medidas de permanência e exercício. Não se pode constituir mecanismos inacessíveis ou impermanentes do ponto de vista social.

Paulo Freire enquanto esteve na direção do Serviço Social da Indústria - SESI percebeu que a evasão escolar de alunos se dava em um contexto de impossibilidades de permanência e o sentimento/percepção que se tinha era que a culpa de alunos não estarem nas salas de aula era pelo próprio “desinteresse” de alunos, no sentido de serem os únicos responsáveis pelo quadro situacional educativo de tais sujeitos. Nisso pairam algumas reflexões quanto a participação educacional dos envolvidos, uma vez que muito embora haja escola, políticas assistenciais estas não são unicamente capazes de proporcionar a efetiva participação, de modo que os motivos vão muito além da sensação deixada pelo Estado aqueles que “fracassam” nesse contexto (FREIRE, 1994). Desta feita, vislumbra-se o liame de ligação existente entre descentralização, participação e autonomia.

### **3 PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: CONTEXTO E ORGANIZAÇÃO**

Nesta seção trataremos do Programa Dinheiro Direto na Escola de forma mais aprofundada, na qual dividimos em cinco subseções. O primeiro subtópico traz uma abordagem histórica de como o PDDE foi desenvolvido e quais os principais fatos que corroboraram para a implementação do objeto de estudo. No tópico seguinte estão sendo abordados a estrutura e funcionamento do PDDE com base em toda a

legislação que regulamenta. O subtópico terceiro e quarto retrata as Entidades Executoras e Unidades Executoras que são primordiais no contexto do PDDE, haja vista as exigências de sua criação. E, por fim, são tratadas as ações integradas do PDDE.

### **3.1 Breve Contexto Histórico**

Os acontecimentos históricos, por vezes, refletem as reais expressões das condições enfrentadas pelos divergentes interesses das classes existentes na sociedade. A educação no século passado vivenciou uma redefinição do contexto político brasileiro, de modo que há uma maior efetivação das políticas sociais. Assim, fruto de diversos episódios dos anos 1970, é que em 1990 passam a existir novas concepções e atuações do estado no fomento dos direitos sociais (MARINHEIRO; RUIZ, 2017).

A ideia da reforma do Estado falsamente guardava a máxima de que a sua atuação deve estar em conformidade com os anseios sociais, a fim de que haja mais estabilidade institucional, visando promover a valorização de um Estado Social-Liberal, em contraposição ao Estado Social-Burocrático lá do século vinte. Todavia, a preocupação existente de que um modelo de educação padrão fosse capaz de propiciar qualidade gerou exatamente o efeito inverso. (AZEVEDO, 2019).

Nessa perspectiva, é visível a criação de políticas públicas e programas sociais com vistas a atingir a democratização social e participação dos sujeitos envolvidos, contudo pela via da descentralização. Todavia, desde a Constituição de 1934 já se verifica a existência de regulamentações no sentido de reconhecer a educação já como um direito, embora, a sua realização tenha sido em modos distintos das práticas verificadas hodiernamente.

Com toda a mudança e reforma do estado em decorrência da crise dos anos 80 e 90, do século passado, a estrutura social começa a enraizar novas formas educacionais, tanto que a perspectiva da participação, autonomia e descentralização começam a ganhar espaço no ambiente escolar. Obviamente, são conceitos complexos que demandam toda uma estrutura de aplicabilidade, mas que aos poucos foram ganhando forma e até hoje são objetos de discursão e análise quanto ao desenvolvimento dentro do contexto educacional.

Todavia, sobretudo a partir do final dos anos 1980, a vinculação da escola com o setor produtivo se torna acirrada, devido aos aportes do neoliberalismo, da globalização, das novas tecnologias e da denominada pós-modernidade, que provocaram profundas transformações nos setores produtivo e societário (OLIVEIRA, 2014, p. 66).

Tanto que o momento histórico interfere inclusive no âmbito educacional, trazendo reflexos de práticas empresariais para dentro da perspectiva do ensino empregado nas escolas, com foco no desenvolvimento de habilidades e competências direcionadas ao mercado de trabalho.

Com as redefinições de gestão escolar, a partir da perspectiva democrática, e do próprio financiamento, foram criados programas capazes de objetivar o atendimento de anseios sociais educacionais. Sob a perspectiva do financiamento da educação, sabe-se que as consequências históricas da escravidão trouxeram marcas imensuráveis, de modo que o acesso a escola passou a ser tratado como artigo de luxo para a alta sociedade e medida de exclusão para a baixa sociedade. Com os índices vergonhosos de países como Argentina, Chile e Uruguai, bem como pelas condições capitalistas que o Brasil enfrentava, foi que o financiamento começou a ganhar forma na educação brasileira (CURY, 2018).

Ademais, atrelado a isso, a busca pela redemocratização e pela igualdade foram fatores que balançaram a educação básica em busca de políticas de redistribuição de financiamento e da participação da comunidade. Tanto que no mesmo contexto tem-se a política de descentralização, que possibilita a delegação de competências no contexto, também, educacional (CURY, 2018).

As competências delimitadas na República Federativa do Brasil foram melhor definidas na Constituição Federal de 1988, no qual trouxe competências definidas de acordo com cada ente federativo. Tais competências decorrem das políticas de descentralização e desconcentração que já estão enraizadas no próprio diploma legal retro, o que se verifica nos artigos 20, 21, 22, 23 e 24, sendo cada ente federativo responsável por determinadas atribuições de forma privativa, exclusiva e concorrente. No âmbito educacional essas competências mais se aproximam de uma distribuição de atribuições, vez que são competências ligadas sempre aos interesses do próprio sistema, deixando de existir a real autonomia e independência.

Interessante repensar o que o Plano Nacional de Educação elenca para o decênio 2014-2024, por meio da Lei nº 13.005/14, no qual pontua como uma das

metas educacionais a ampliação da aplicação de 7 – 10% do Produto Interno Bruto nacional no investimento da educação. Nesse sentido, aponta Cury (2018, p. 32):

O Plano Nacional de Educação, de 2014-2024, da lei n. 13.005/14, com a extensão da obrigatoriedade dos quatro aos dezessete anos, com suas 20 metas e múltiplas estratégias, com a indicação de fontes de financiamento, representa para os educadores e muitos gestores o cume de um processo intenso de participação. Tendo passado por inúmeros debates e propostas desde os Municípios, passando pelos Estados, até chegar a Brasília, a expectativa é a de que, desta vez, haveria uma congruência entre radiografia, objetivos, metas, estratégias e financiamento.

Sob essa perspectiva, os dados coletados do período compreendido de 2010 a 2018 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) demonstrados pelos Indicadores Financeiros Educacionais, revelam que o investimento na educação brasileira corresponde a 6% do Produto Interno Bruto (PIB). A estatística era muito menor em anos anteriores, sendo a última disponibilizada pelo portal do Ministério da Educação a que abaixo colaciona:

Tabela 1. Fonte: Indicadores Financeiros Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020).

Estimativa do Percentual do Investimento Público Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por Nível de Ensino - Brasil 2000-2018							
Ano	Percentual do Investimento Público Total em relação ao PIB (%)						
	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				De 1ª a 4ª Séries ou Anos Iniciais	De 5ª a 8ª Séries ou Anos Finais		
2010	5,6	4,7	0,4	1,8	1,7	0,8	0,9
2011	5,8	4,8	0,5	1,7	1,6	1,0	1,0
2012	5,9	4,9	0,6	1,7	1,5	1,1	1,0
2013	6,0	4,9	0,6	1,6	1,5	1,1	1,1
2014	6,0	4,9	0,7	1,6	1,5	1,1	1,1
2015	6,2	4,9	0,7	1,6	1,4	1,1	1,3
2016	6,3	4,9	0,7	1,6	1,4	1,2	1,4
2017	6,3	4,8	0,7	1,6	1,3	1,2	1,5
2018	6,2	4,8	0,8	1,6	1,3	1,2	1,4

Em meados de 1995, ainda no governo de Fernando Henrique, no contexto da descentralização dos recursos educacionais, como forma de distribuição de competências sob a perspectiva política, financeira e de gestão, tem-se a implementação do atual PDDE que se chamava de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), mas, que ao longo do tempo foi sendo ampliada a atuação do programa no contexto educacional.

O PDDE tem como escopo principal a transferência de recursos financeiros para as escolas que se submeterem a solicitação do programa. Acontece que desde 1997 os repasses ficaram condicionados a existência de entidades responsáveis pelo recebimento de recursos, como por exemplo a unidade executora. Com isso, a política de descentralização e desburocratização continuava em processo de implementação.

Interessante refletir que a criação do PDDE ocorreu em meio a reforma do Estado, justamente na perspectiva de descentralização. Todavia, o Estado começa a atuar de modo suplementar, retirando a responsabilidade de gestão de si para as escolas. Nesse sentido,

O PDDE é pertinente, ainda, aos propósitos da reforma do Estado em curso por focalizar determinadas ações no âmbito da escola e por ser um Programa de caráter suplementar, uma vez que o governo federal não pretende assumir o custeio total das atividades de manutenção e desenvolvimento das escolas beneficiadas pelo Programa. Atitude similar pode ser observada no argumento utilizado para justificar o baixo per capita dos recursos destinados pelo FNDE para a manutenção do Programa Nacional de Alimentação Escolar (ADRIÃO; PERONI, 2007, p. 50).

O documento legislativo que deu o pontapé inicial a respeito do PDDE, antigo PMDE, foi a Resolução elaborada pelo FNDE de nº 12/1995, no qual o dinheiro era repassado para as escolas de ensino fundamental e ONGs sem fins lucrativos de educação especial. Os valores repassados tinham como fonte o Salário-Educação, que objetivava custear a manutenção e o desenvolvimento de atividades das escolas. Até 1997, não se tinha a obrigatoriedade de se constituir uma unidade executora para o recebimento dos valores. Tal exigência passou a existir em meados de 1997, através da Resolução nº 03/1997 emitida pelo FNDE (MAFASSIOLI, 2015).

### **3.2 Da estrutura ao funcionamento do Programa Dinheiro Direto na Escola**

Conforme a Resolução nº 015, de 16 de setembro de 2021, emitida pelo Conselho Deliberativo do FNDE, o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, trata-se de uma destinação anual de recursos financeiros por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE para as escolas que observarem os requisitos estabelecidos. O objetivo precípua do PDDE é auxiliar as escolas nas necessidades físicas e/ou pedagógicas. Com base nisso, percebe-se, teoricamente, que o programa tem o condão de propiciar melhorias nas escolas

Nesse contexto, observa-se que o programa em estudo objetiva beneficiar tanto estudantes matriculados nas escolas públicas em todas as esferas, como também escolas privadas de educação especial que tenha benefícios assistenciais sociais ou atendimento gratuito ao público. Os dados para embasar todas as ações realizadas e/ou métricas do PDDE são feitas com base no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Dentro do PDDE existe uma diversidade de subprogramas, que fomentam determinadas áreas dentro das escolas, com o escopo de reforçar e melhorar a estrutura física e pedagógica da instituição. Todavia, em se tratando de utilização de recursos financeiros, deve-se observar como e onde são utilizados, vez que existem regramentos muito específicos sobre a utilização dos valores, que devem ser observados sob pena de sanções e situações que impossibilitam a continuidade do envio dos repasses por intermédio do programa.

Segundo o que dispõe o artigo 4º da Resolução nº 015/2021, os valores oriundos do programa PDDE devem ser utilizados para situações específicas e determinadas por lei, de modo que,

Art. 4º Os recursos do PDDE e Ações Integradas destinam-se à cobertura de despesas de custeio, manutenção e pequenos investimentos que concorram para a garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino beneficiários, devendo ser empregados: I – na aquisição de material permanente; II – na realização de pequenos reparos, adequações e serviços necessários à manutenção, conservação e melhoria da estrutura física da unidade escolar; III – na aquisição de material de consumo; IV – na avaliação de aprendizagem; V – na implementação de projeto pedagógico; e VI – no desenvolvimento de atividades educacionais.

De igual modo, se a utilização dos recursos do programa não observar a destinação específica e, portanto, ser utilizado para outras finalidades, incorrerá em penalidades também previstas em lei. Como por exemplo: utilizar os recursos do PDDE para outras ações que não sejam objeto do programa ou que já possuem custeio de outras fontes de recurso do FNDE; aplicar os valores com gastos de pessoal, tarifas bancárias ou pagamento de tributos, são situações que estão expressamente vedadas, de modo que deve ser rigorosamente observado.

Nesse sentido, vale ressaltar que assim como organizações necessitam de uma pessoa/departamento responsável pela gestão de recursos financeiros, com o PDDE não é diferente, vez que a utilização e aplicação de tais valores precisam de

todo um controle, para que se cumpram com as exigências estabelecidas. Nesse contexto, é que existem as Entidades responsáveis pelo recebimento dos repasses realizados pelo FNDE a título de PDDE, como é o caso da Entidade Executora – EEX, Unidade Executora Própria – UEx e a Entidade Mantenedora – EM.

A questão é que as Entidades exigidas por lei para recebimento dos valores do PDDE são pessoas jurídicas de direito privado, que embora não tenham fins lucrativos, estão em uma estrutura a parte da administração pública. Nesse sentido, assumem atribuições decisórias e funcionais de outros entes, como é o caso dos municípios e estados, a fim de gerir e aplicar o dinheiro público repassado. Com isso, “esses objetivos exigem a transformação dos Conselhos Escolares, Associações de Pais e Mestres e Caixa Escolar em entidades de direito privado denominadas Unidades Executoras (UEx), exigência legal para recepção e gestão dos recursos do PDDE pela escola” (ADRIÃO; PERONI, 2007, p. 52).

Cada entidade acima discriminada possui atribuições próprias, cuja criação é feita de acordo com a realidade escolar do local a ser implementado o PDDE. Ou seja, se a escola possuir mais de 50 alunos matriculados há a necessidade de se criar uma Unidade Executora Própria - UEx, caso contrário, os recursos poderão ser repassados para a Entidade Executora – EEx. Deste modo, visualiza-se participantes específicos para a utilização e execução do PDDE no contexto escolar.

Na estrutura organizacional de descentralização dos recursos, o FNDE é a autarquia federal responsável por toda a gestão e execução das políticas de cunho educacional desenvolvidas pelo Ministério da Educação – MEC. O FNDE realiza os repasses as Entidades de todas as escolas aptas e cadastradas ao PDDE, sendo que para o recebimento de tais valores, faz-se necessário o cadastro no sistema PDDEWeb, no qual a escola interessada faz todo o fornecimento de dados e informações inerentes as exigências. Desta forma, segundo o FNDE, o PDDEWeb, consiste em

um sistema de cadastramento/atualização de informações cadastrais das Unidades Executoras Próprias (UEx - Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres ou similares) representativas de escolas públicas de educação básica estaduais, distritais e municipais beneficiárias do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE e suas Ações Agregadas, como também de Entidades Executoras (EEx – Prefeituras Municipais e Secretarias Estaduais e Distrital de Educação) (FNDE, 2017).

É por meio do PDDEWeb que as escolas interessadas conseguem realizar o cadastramento e/ou atualização cadastral para o recebimento dos recursos do PDDE. Por se tratar de uma política educacional regida por uma autarquia federal, o volume de beneficiários é vultoso, o que gera a necessidade de ser utilizadas ferramentas de cunho online para que se possa atingir o máximo de pessoas em um tempo que contemple a grande maioria de escolas beneficiadas com o programa.

Os recursos do PDDE podem ser classificados como de custeio e capital. A primeira refere-se as despesas que dizem respeito a materiais de consumo e contratação de serviços, que segundo a Portaria ministerial nº 448, de 13 de setembro de 2002, referem-se a materiais de expediente, limpeza, construção, manutenção hidráulica, de jardinagem, etc. Conquanto que o recurso de classificação capital é aquele que se refere a materiais permanentes, como eletrodomésticos, computadores, mobiliário, etc.

Quanto aos valores referentes aos tipos de recursos acima mencionado, cada entidade responsável poderá informar até o último dia do ano por meio do PDDEWeb a utilização do percentual em cada rubrica referente ao recurso de custeio e de capital. Caso a escola, por meio da sua entidade respectiva não informar tais dados, há um padrão aplicado, qual seja:

Caso as UEx não informem o percentual desejado em custeio e/ou capital, o FNDE adotará o seguinte padrão: a) Escolas públicas com UEx e polos presenciais da UAB - 80% (oitenta por cento) em recursos de custeio e 20% (vinte por cento) em recursos de capital; e b) EM, 50% (cinquenta por cento) em recursos de custeio e 50% (cinquenta por cento) em recursos de capital; c) As escolas públicas com até 50 (cinquenta) alunos matriculados na educação básica, que não possuam UEx, somente serão beneficiadas com recursos de custeio (FNDE, 2020).

Por se tratar de um programa que fornece recursos financeiros as escolas, o anexo da Resolução nº 10/2013 estabelece os valores que serão repassados, conforme as condições reais de funcionamento, sendo, pois:

1. Valor Fixo/ano (VF/a) = R\$ 1.000,00
  - a. Escola pública urbana com UEx: 1 x VF/a
  - b. Escola pública rural com UEx: 2 x VF/a
  - c. Escola privada de educação especial: 1 x VF/a
  - d. Polo presencial da UAB: 3 x VF/a
  
2. Valor Per Capita/ano (VPC/a) = R\$ 20,00
  - a. Alunos de escolas urbanas ou rurais com UEx: 1 x VPC/a
  - b. Alunos de escolas urbanas sem UEx: 2 x VPC/a
  - c. Alunos de escolas rurais sem UEx: 3 x VPC/a

- d. Alunos público alvo da educação especial em escola pública: 4 x VPC/a
- e. Alunos de escola privada de educação especial: 3 x VPC/a
- f. Alunos de polos presenciais da UAB: 1 x VPC/a

O valor calculado para se chegar ao número acima exposto leva em consideração o quantitativo de alunos, com base em informações extraídas pelo Censo Escolar do ano anterior ao repasse. Por essa razão, as escolas devem fazer o cadastramento e a atualização cadastral dentro dos prazos concedidos, para que se possa mensurar os valores que serão repassados e, assim, possa atender as necessidades de cada realidade escolar.

Os repasses a que se destina o PDDE são realizados pelo FNDE para as entidades previamente criadas. Cada Entidade possui uma atribuição específica, sendo a Entidade Executora – EEx responsável pelo recebimento dos recursos do PDDE das escolas que possuem até 50 (cinquenta) estudantes; a Unidade Executora Própria – UEx com a incumbência de receber os valores do PDDE oriundos do FNDE pelas escolas com mais de 50 (cinquenta) alunos matriculados; e, por fim, a Entidade Mantenedora – EM cujo enquadramento para recebimento dos recursos se dá em virtude da existência de atendimento gratuito ao público de escolas privadas de educação especial.

### 3.2.1. Entidades Executoras

Conforme mencionado em momento anterior, as Entidades Executoras – EEx englobam as prefeituras e secretarias de educação, que ficam responsáveis pelo recebimento dos recursos oriundos do PDDE de escolas com menos de cinquenta alunos. Deste modo, o Ministério da Educação (2013, p. 28), esclarece que a

Entidade Executora (EEx) são responsáveis pela formalização dos procedimentos necessários ao recebimento, execução e prestação de contas dos recursos do programa, destinados às escolas de suas redes de ensino que não possuem UEx, bem como pelo recebimento, análise e emissão de parecer das prestações de contas das UEx, representativas de suas escolas ou dos polos presenciais da UAB a ela vinculados.

Há uma certa inquietação em entender os motivos desta distinção quantitativa de alunos como critério para recebimento dos valores por meio de uma Unidade Executora ou Entidade Executora. A justificativa pontuada pelo Ministério da Educação é de que em se tratando de um pequeno número de alunos, as escolas

desse porte em sua maioria possuem dificuldades em criar e reunir os responsáveis pelo Conselho Escolar, uma vez que é o responsável por toda essa articulação entre a comunidade escolar. Desta forma, por se tratar o PDDE de um programa que possui diretrizes próprias e específicas, escolas de menor tamanho sentem muitas dificuldades em efetivar tais regramentos exigidos (BRASIL, 2013).

Dentre as dificuldades existentes está a reunião para o Conselho Escolar, que na maioria dos casos tendem a enfrentar obstáculos na execução de atividades mais técnicas. Nessa perspectiva, a partir do momento que a comunidade, pais e responsáveis estão no contexto da participação escolar não se pode exigir mecanismos baseados em tecnicidade a ponto de tornar-se inacessível as formas de participação. Isso consiste inclusive em cercear o exercício da democracia, visto as exigências legais.

Há de se salientar que a intenção de auxiliar as escolas menores, e evitar que tenham que enfrentar uma complexidade maior pode ser uma forma de auxílio plausível. Todavia, há de se pensar em como a autonomia, descentralização e participação escolar poderão ser efetivados, vez que os recursos acabam sendo geridos por outros participantes que fogem do contexto direto de aplicação dos recursos ora recebidos. Deste modo, tem-se dois pontos inerentes, as dificuldades enfrentadas pelas escolas de menor quantidade frente as exigências e complexidades do próprio programa e a gestão realizada por pessoas estranhas ao contexto de utilização dos recursos transferidos, isto é, sujeitos que não fazem parte do contexto escolar como a comunidade escolar como um todo.

Acontece que não havendo as unidades executoras próprias, será a prefeitura ou a secretaria de educação que irá receber e gerir esses repasses. Por uma análise bem superficial, o Prefeito ou o Secretário de Educação não possui o conhecimento das demandas e necessidades da escola em que está sendo gerido os recursos a título de PDDE, o que dificulta um dos objetivos do programa, que é o de auxiliar as escolas na estrutura física e pedagógica. Mas, só se pode aplicar o recurso se houver o conhecimento de tais demandas deficitárias, o que nenhuma das autoridades acima elencadas possuem, pois não vivenciam o contexto escolar específico.

Nesse íterim, é que são criadas as Unidades Executoras próprias – UEx, responsáveis pelo recebimento dos recursos do PDDE diretamente para que se aplique na escola ora vinculada. Aqui a própria unidade executora decide como utilizar o recurso a partir das diretrizes estabelecidas pelo programa, sendo a unidade

executora criada e gerida pela própria comunidade escolar, definida e organizada pelo Conselho Escolar.

### 3.2.2. Unidade Executora

Os repasses são realizados mediante transações bancárias para uma conta que é devidamente criada para as unidades executoras, tais entidades ficam responsáveis pela gestão e aplicação dos recursos repassados. A necessidade da criação de uma unidade executora se depreende pelas questões exigidas para que sejam realizados determinados atos que as escolas ficam impedidas de exercer, haja vista não ter personalidade jurídica própria que a propicia atos que serão realizados pelas UEx, já que precedem toda uma criação jurídica.

Em resumo, as UEx's são pessoas jurídicas, e isso as faz ter personalidade jurídica, enquanto as escolas não detêm personalidade jurídica própria. No campo das obrigações e direitos, a partir do momento que uma pessoa jurídica é criada, nascem diversas atribuições, que segundo o Ministério da Educação (2013, p. 27) destacam-se:

A Unidade Executora Própria tem como atribuições gerais: administrar recursos transferidos por órgãos federais, estaduais, distritais e municipais; gerir recursos advindos de doações da comunidade e de entidades privadas, assegurando a efetiva participação da comunidade escolar; controlar recursos provenientes da promoção de campanhas escolares e de outras fontes; fomentar as atividades pedagógicas, a manutenção e a conservação física de equipamentos e a aquisição de materiais necessários ao funcionamento da escola; manter seus dados cadastrais atualizados no sistema PDDEWeb e na agência depositária dos recursos do programa; prestar contas dos recursos repassados, arrecadados e doados.

A partir dessa leitura, fica evidente a intencionalidade de se destinar dinheiro diretamente para as escolas a partir da forma de gestão descentralizada. Isto porque, as UEx estão diretamente envolvidas com a comunidade escolar, o que se vislumbra a participação e autonomia dos sujeitos envolvidos. Assim, a autonomia escolar

[...] dá-se, principalmente, por meio de transferências de recursos, como no caso do próprio Programa Dinheiro Direto na Escola, programa federal que transfere recursos em caráter suplementar para o ensino fundamental, exigindo para tanto que as escolas instituam entidades de direito privado, as unidades executoras (UExs). A administração de recursos financeiros por meio das UExs pode ser entendida como uma particularidade importante no processo de instauração de um novo padrão de gestão nas escolas, pois se trata de responsabilizar uma entidade paralela à estrutura estatal por decisões políticas significativas para o funcionamento da escola, uma vez que lida com a definição do uso de recursos disponíveis para a implementação de

projetos, alterações nos espaços físicos, formação de pessoal e outras ações. Cabe lembrar, ainda, que as UExs podem captar recursos (ADRIÃO; PERONI, 2007).

Observa-se que a gestão do dinheiro público transferido para as escolas via PDDE, é um ato importante, vez que são as decisões realizadas pelas UEx que determinam o bom funcionamento da escola. Para a criação de uma UEx prescinde algumas etapas que devem ser observadas, quais sejam: a integração entre a escola e a comunidade escolar, a realização de assembleia geral, registro da unidade executora, inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) e abertura de conta bancária.

O primeiro passo preza pela participação coletiva dos envolvidos, de modo a conscientizar das decisões que serão tomadas com o dinheiro público destinado as questões educacionais. A Assembleia Geral visa pontuar questões mais específicas no que tange as atribuições e deliberações da UEx, sendo o momento de discussão e aprovação do estatuto que cria a UEx, a eleição e posse aos conselheiros deliberativo(s) e fiscal(is), bem como ao momento de lavratura da ata da Assembleia Geral.

Após os atos iniciais é possível a formalização da constituição da UEx, que se dá por meio do registro do estatuto em um cartório de registro civil de pessoas jurídica e a posterior inscrição no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica. Como a finalidade da UEx é bem clara, no sentido de recebimento de recursos, é imprescindível a abertura de conta diretamente pelo FNDE para a finalização dos aspectos de formalização para a instituição. Por conseguinte, deve-se informar ao FNDE para que tome conhecimento dos atos de criação da entidade respectiva.

Todavia, não basta apenas criar uma UEx para o recebimento dos recursos. Embora essa criação seja uma etapa importante, ela não finaliza esse processo. Com isso, é necessário o cumprimento de todas as atribuições atinentes as UEx, de modo a fomentar atos de gestão capazes de concretizar os objetivos precípuos do PDDE no contexto escolar. Para tanto, reuniões periódicas, registro de valores recebidos e gastos, inventário de bens, são atos que devem ser realizados para que se consiga uma melhor organização do papel da UEx.

As atribuições da UEx sob a perspectiva da participação dos sujeitos envolvidos e autonomia da gestão dos recursos percebidos, diz respeito a uma atuação social e legal para a real efetivação dos atributos de participação e autonomia. É fato que o

programa aqui em pauta fora criado por lei, e, uma vez institucionalizado, deve-se observar os regramentos. Mas, não se pode ignorar que o programa assume um compromisso social de democratização de gestão, com vistas a possibilitar a integração escolar e as necessidades locais.

Diante disso, as UEx assumem diversas competências, quer sejam legais, organizacionais ou sociais. A partir do momento de sua criação nascem várias obrigações que devem ser observadas, tanto por mando da lei, como por consequências da própria gestão dos recursos. Por esse motivo, a necessidade da prestação de contas perante os órgãos de fiscalização, acompanhamento e realização das obrigações fiscais e trabalhistas quando necessário, monitoramento dos atos inerentes da entidade, cumprimento de planejamentos, elaboração de relatórios, dentre outros.

Nesse ponto, vale a reflexão de que sendo a UEx uma pessoa jurídica sem fins lucrativos que deve ser composta pela comunidade escolar, é perceptível que demanda uma estrutura para atender a exigências ora estabelecidas. Todavia, em se tratando de comunidade escolar, o termo refere-se a um ambiente muito mais amplo, no qual estão envolvidos vários sujeitos, do porteiro da escola, as famílias dos alunos. Nesse sentido, observa-se que

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares públicas, é a forma dialogal, participativa com que a comunidade educacional [...] da qual nasçam “cidadãos ativos” participantes da sociedade como profissionais comprometidos (CURY, 2007, p. 7).

Com isso, por se tratar de uma entidade criada para a participação no **contexto** educacional de todos os envolvidos, é possível visualizar a articulação da gestão democrática. Exercer a participação não diz respeito a mera concordância com reuniões, ambientes e reproduções de falas meramente repetitivas, mas fazer parte do todo e do cenário escolar, como comunidade, família, alunos e escola, na busca pela democratização do ensino.

### 3.2.3. Entidade Mantenedora

Consiste em uma entidade privada sem fins lucrativos sendo beneficente de assistência social ou que promova atendimento gratuito ao público, funciona como uma entidade executora no sentido de realizar toda a parte de gestão dos recursos e

aplicação. Há um ponto que merece destaque, é o de que “a adesão da entidade mantenedora de escola privada de educação especial ocorre mediante o envio do termo de compromisso ao FNDE. É um ato que ocorre simultâneo ao processo de habilitação” (BRASIL, 2013).

Diferentemente da Unidade Executora, esta encontra respaldo legislativo no artigo 5º, inciso VI da Resolução nº 15/2021, no qual:

Art. 5º O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE irá repassar os recursos do PDDE e Ações Integradas às escolas de que tratam o art. 3º desta Resolução, por intermédio de suas Entidades Executoras – EEx, Unidades Executoras Próprias – UEx e Entidades Mantenedoras – EM, assim definidas: IV – Entidade Mantenedora – EM, organização da sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, qualificada como beneficente de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, representativa das escolas privadas de educação especial.

De forma muito direta e objetiva a legislação pontua conceitos e atribuições que são destinadas as Entidades Mantenedoras, como acima citada, de modo que por uma percepção objetiva, vislumbra-se como responsável pela gestão dos recursos utilizados com a finalidade das escolas privadas de educação especial, dentro dos limites e regulamentos orçamentários.

Outrossim, os repasses somente são realizados mediante a regularidade da própria entidade em detrimento da prestação de contas e dos procedimentos de habilitação perante o FNDE, o que remonta a mais uma exigência estabelecida por lei quanto a gestão dos recursos pelas pessoas jurídicas ora responsáveis.

### **3.3. Ações Integradas do PDDE**

Conforme explanado em momento anterior, o PDDE visa melhorar a qualidade física/estrutural como a pedagógica das escolas. Por esse motivo, é que em 2007 o PDDE passou por uma reestruturação, deixando de ter apenas um eixo de articulação, desencadeando em três grandes grupos que compõe a organização até hoje do programa, sendo, pois, o PDDE integral, PDDE estrutura e o PDDE qualidade.

No que tange ao PDDE estrutura, esta se subdivide em diversas ações realizadas no sentido de possibilitar melhorias no quesito físico das escolas beneficiárias, das quais pode-se citar: o “Programa Sala de Recursos Multifuncionais; Programa Escola Acessível; Programa Água e Esgotamento Sanitário nas Escolas Rurais; Programa PDDE Escolas Rurais: Campo, Indígenas e Quilombolas. Já no

questo PDDE qualidade os principais programas são o “Programa de Inovação Educação Conectada; Programa Novo Ensino Médio; PDDE Emergencial; Programa Tempo de Aprender; Programa Brasil na Escola; Programa Educação e Família; Programa Itinerários Formativos” (FNDE, 2021c).

Cada um dos programas elencados possui regulamentações próprias que detalha cada aspecto inerente as finalidades propostas. No caso do Programa Sala de Recursos Multifuncionais o artigo 1º da Resolução nº 015/2021 (2020, s/d) emanada pelo Conselho Deliberativo do FNDE prevê a “promoção da acessibilidade das salas de recursos multifuncionais específicas ou bilíngues de surdos destinadas ao processo de ensino-aprendizagem, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias – UEx”. Assim, é por meio das normativas regulamentadoras que os programas são desenvolvidos.

### 3.3.1. Programa Escola Acessível

Os direitos de igualdade amplamente regulamentados pela Constituição Federal de 1988 tem o condão de garantir pelas pessoas que são portadores de deficiência, como primazia da equidade entre todos os sujeitos sociais. Sob essa perspectiva, o Decreto nº 6.949/09 promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que prevê em seu artigo 9 que trata sobre acessibilidade, o seguinte:

A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona 34 urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros, a: a) Edifícios, rodovias, meios de transporte e outras instalações internas e externas, inclusive escolas, residências, instalações médicas e local de trabalho; b) Informações, comunicações e outros serviços, inclusive serviços eletrônicos e serviços de emergência (BRASIL, 2009).

A observância das normas referentes a acessibilidade necessita de recursos que viabilizem a melhoria na infraestrutura física das escolas, para que possam atender todos os alunos, sobretudo os que necessitam de meios específicos para desenvolverem suas atividades diárias escolares. Deste modo, o PDDE por meio do Programa Escola Acessível tem organizado ações para realizar medidas como estas.

Dentre as ações realizadas pelo Programa Escola Acessível, tem-se a busca pela implementação de uma adequação arquitetônica, como rampas, sanitários, vias de acesso, sinalização, e outros como materiais que possam auxiliar a efetividade da acessibilidade escolar, tais quais, cadeiras de rodas, mobília acessível, dentre outros. Com isso, é visível que cada ação objetiva sanar determinado aspecto escolar que esteja deficitário, motivo pelo qual as escolas decidem em como utilizar os recursos dentro das respectivas possibilidades oportunizada.

### 3.3.2. Programa Água e Esgotamento Sanitário nas Escolas Rurais

O Programa Água e Esgotamento Sanitário nas Escolas Rurais está em grande evidência desde o momento de pandemia causado pela COVID-19. Conforme Ministério da Educação – MEC, tem o objetivo de proporcionar qualidade de abastecimento de água “garantindo as adequações ao abastecimento de água em condições apropriadas para o consumo e esgotamento sanitário nas unidades escolares”. Assim, a higienização tem sido fator de relevância para combater, também, a propagação do vírus (BRASIL, 2021b).

As escolas do campo também são alcançadas pelo PDDE, por intermédio do Programa PDDE Escolas Rurais, no qual são,

[...] empregados na contratação de mão de obra para realização de reparos ou pequenas ampliações e cobertura de outras despesas, que favoreçam a manutenção, conservação e melhoria de suas instalações, bem como na aquisição de mobiliário escolar e na concretização de outras ações que concorram para a elevação do desempenho escolar (BRASIL, 2018).

O presente programa visa aplicação de recursos na educação básica do campo, indígena e quilombola, para que se possa assegurar o fornecimento de água com a qualidade necessária para o efetivo consumo e utilização, bem como o esgotamento sanitário para as unidades escolares beneficiárias. De acordo com a Resolução 2/2021, para as instituições serem beneficiadas pelo programa em comento, deve-se:

São elegíveis para receber o apoio financeiro as escolas públicas da educação básica do campo, indígena e quilombola que: I - tenham declarado no Censo Escolar do ano anterior ao do repasse a inexistência de abastecimento de água ou de esgotamento sanitário; II - funcionem em prédio próprio; III - possuam Unidade Executora Própria - UEx; IV - não tenham sido beneficiadas em anos anteriores; e V - enviem à Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação do Ministério da Educação - SEMESP/MEC, o Termo de Declaração e Compromisso, o Plano de Atendimento, Ata da reunião e as fotos (BRASIL, 2021).

O que se percebe a partir da leitura acima é de que há um rigor no conjunto probatório da necessidade escolar, no sentido de que, caso a escola necessite do apoio financeiro para o fornecimento de água apropriada para o consumo deve-se observar uma série de critérios, inclusive o de possuir prédios próprios. Todavia, muitas escolas funcionam por meio de imóveis locados, e, sendo o fornecimento de água uma necessidade humana imprescindível, condiciona-la a requisitos que estão inferiormente abaixo da importância que a situação requer é algo a se reavaliar.

Outro ponto que merece destaque é que o fato de serem escolas da zona rural, é perceptível que o acesso a água encanada e potável, bem como a própria eletricidade tende a ser mais difícil, e, além de tal dificuldade já existente, cumprir com as determinações legais para fins de cumprimento de procedimento seja uma dificuldade visível e presumível.

### 3.3.3. Programa de Inovação Educação Conectada

Outra forma de auxiliar as escolas com o acesso à internet de alta velocidade é o Programa de Inovação Educação Conectada do Ministério da Educação. Tal programa, conta com o apoio de uma Plataforma Integrada, que possui conteúdos digitais destinados ao ensino. Ademais, “foi elaborado com quatro dimensões que se complementam, para que o uso de tecnologia digital tenha efeito positivo na educação: visão, formação, recursos educacionais digitais e infraestrutura” (BRASIL, s/d).

A primeira dimensão, a visão, que busca estímulos capazes de fazer com que os entes federados adotem a tecnologia e inovação como ferramenta de transformação da educação; a segunda dimensão consiste na formação dos profissionais, para que estejam preparados para utilizar as ferramentas em sala de aula; a terceira dimensão, se refere aos recursos educacionais digitais, isto é, recursos de cunho educacional para serem utilizados em sala de aula; e, por fim, a quarta dimensão, que trata da infraestrutura, em que se busca o investimento em materiais para promover a qualidade de ensino pretendida por meio da tecnologia.

Em evento online de Webinar realizado pelo FNDE com o tema “Webnar PDDE” apresentado por Álvaro Carneiro (2021), dados do Censo Escolar de 2020, revelou

que existe um total de 138.487 escolas públicas, sendo que 26% dessas escolas ainda não possuem conectividade. Isto implica uma faixa de 27.697 escolas que não fazem uso de ferramentas de cunho tecnológico, ou não possuem acesso a internet, de uma forma mais detalhada, são 41,1 milhões de crianças que ainda estão desconectadas. Ante os dados, o programa visa melhorar a conectividade e alcançar aqueles que ainda não tem acesso a ferramenta.

Consoante ao exposto o programa em análise foi construído de modo a considerar alguns princípios, dentre os quais

Equidade de condições entre as escolas públicas da educação básica para uso pedagógico da tecnologia; Promoção do acesso à inovação e tecnologia em escolas situadas em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica e baixo desempenho em indicadores educacionais; Colaboração entre entes federados; Autonomia de professores na adoção da tecnologia para a educação; Estímulo ao protagonismo do aluno; Acesso à internet com qualidade e velocidade compatíveis com as necessidades de uso pedagógico dos professores e alunos; Amplo acesso a recursos educacionais digitais de qualidade; e Incentivo à formação de professores e gestores em práticas pedagógicas com tecnologia e para uso de tecnologia (MEC, s/d).

O programa visa acima de tudo proporcional a isonomia tecnológica, vez que nas escolas existe uma heterogeneidade de acesso a internet e equipamentos. Isto porque, apesar de ser uma necessidade para o desenvolvimento de algumas práticas escolares relevantes, muitos ainda não possuem condições própria individuais, quer seja pela baixa instrução, quer seja pela renda familiar. Deste modo, o programa consegue alcançar não só os profissionais da educação, mas toda a comunidade escolar.

<https://medidor.educacaoconectada.mec.gov.br/>

#### 3.3.4. Programa Novo Ensino Médio

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC<sup>10</sup> em 2018, diante das novas necessidades dos jovens no Ensino Médio, fora criado o Programa Novo Ensino Médio. Nesse programa, o Ministério da Educação – MEC, aponta que

---

<sup>10</sup> Segundo o Ministério da Educação – MEC (2021) a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) refere-se a uma construção documental determinada pela Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Podendo ser conceituado como sendo “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, s/d).

“Estudantes, com ajuda dos professores, durante o processo de construção de seus projetos de vida, poderão definir seus percursos formativos, conforme seus interesses e necessidades”. A ideia é possibilitar ao aluno do ensino médio de focar em uma das áreas que irá seguir na sua formação profissional (BRASIL, 2021d).

Na Webnar realizada pelo FNDE com o tema “Webnar PDDE” apresentado por Raquel Pereira (2021), foi apresentado o PDDE Emergencial como uma ação realizada pelo programa para apoiar as escolas em situação de calamidade pública causada pela pandemia da COVID-19. Os recursos de origem do PDDE Emergencial são colocados em disponibilidade para aplicar tanto no contexto presencial como online, visando acompanhar as novas necessidades escolares de modelo remoto.

Outrossim, pode-se destacar ainda do evento online acima destacado que a desinfecção de ambientes, material de higiene para mãos, equipamentos de proteção individual foram itens implementados através do programa, como meio de auxiliar o momento pandêmico que as escolas tem enfrentado. Com isso, observa-se a intencionalidade das ações realizadas no sentido de auxiliar as escolas de acordo com a realidade enfrentada.

Conforme o trabalho tem sido fundamentado, o presente programa também se encontra disciplinado pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 21/2018, que

Regulamenta a utilização dos recursos provenientes do PDDE para as finalidades do Programa Novo Ensino Médio, no qual: I - tenham estudantes matriculados no ensino médio, conforme dados do último Censo Escolar da Educação Básica realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP; II - sejam mantidas por Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal que aderiram ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio; III - tenham sido selecionadas por sua respectiva EEx; e/ou IV - sejam participantes da ação de avaliação de impacto do EMTI, conforme estabelece a Portaria MEC nº 1.023, de 2018 (BRASIL, 2018).

Percebe-se nesse tópico que a estruturação e repasses dos recursos do PDDE para as finalidades do Novo Ensino Médio ficam vinculadas as Secretárias e EEx, respectivas. Ademais, as escolas beneficiárias precisam elaborar um Proposta de Flexibilização Curricular – PFC, que deve ser apresentado em momento e local pré-estabelecido pelo MEC, sob pena de não recebimento dos recursos.

Além disso, é feito um Plano de Acompanhamento da Proposta de Flexibilização Curricular, a ser realizado de acordo com o Projeto Político Pedagógico

e as Diretrizes Curriculares das Escolas para o Ensino Médio. Todos estes passos devem ser seguidos, para que se alcance as escolas que necessitam de tal apoio financeiro.

O presente programa guarda relação direta com o Itinerários Formativos, haja vista que os alunos podem escolher quais áreas maior possui afinidade com o fito de alcançar o objetivo técnico ou profissional. O problema é condicionar a educação apenas a um critério meramente mercadológico, a escolha profissional baseada numa projeção profissional, sem levar em consideração fatores pessoais, intrínsecos e para outras finalidades sociais que a educação possui.

### 3.3.5. Programa Tempo de Aprender

Por meio da formação pedagógica e gerencial de docentes e gestores, o Programa Tempo de Aprender objetiva promover uma forma de alfabetização abrangente com a finalidade de melhorar a qualidade educacional brasileira. Para a realização da ação retro mencionada foram divididos quatro eixos, sendo o primeiro de formação continuada de profissionais da alfabetização; o segundo, de apoio pedagógico e gerencial para a alfabetização; o terceiro, referente ao aprimoramento das avaliações da alfabetização; e, o quarto eixo, valorização dos profissionais da alfabetização. Os repasses do PDDE Alfabetização são realizados para as escolas que desenvolvem as ações aqui comentadas (BRASIL, s/d).

Nesse contexto, o PDDE atua com apoio financeiro muito relevante, de modo a possibilitar o fornecimento de materiais básicos para o desenvolvimento do trabalho de ensino, tais quais:

Os recursos transferidos deverão ser empregados: I – no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos assistentes de alfabetização; II – na aquisição de material de consumo, como apontador, borracha, cola em bastão, giz de cera, lápis de cor, tesoura, caderno, caixas de modelagem de boa qualidade, lápis, kit de letras, kit de números, jogos educativos de preparação para alfabetização ou para a alfabetização, cartões de imagens, entre outros; e III – na contratação de serviços necessários às atividades complementares com foco na alfabetização, como o acompanhamento individualizado de alunos com dificuldade na aprendizagem, a adoção de estratégias ou atividades específicas para a consolidação ou aplicação dos conteúdos da alfabetização, a verificação ou avaliação individual de habilidades, entre outros.

Todavia, somente o material em si não é capaz de fornecer o necessário para a construção e efetivação do programa, estando os docentes diretamente ligados, por esse motivo, os docentes devem realizar curso de capacitação para tais atividades. Acontece que tais atividades são consideradas como voluntárias, segundo previsão Lei nº 9.608/98 o que coloca em discussão a valorização do trabalho docente e a efetividade de programas que exigem tanto do professor, que se vê sem o aporte financeiro necessário para o desenvolvimento de suas atividades.

Parece estranho, mas a sensação é a de que não há o pagamento por um serviço prestado, e, sendo esse trabalho voluntário, fica prejudicado a efetividade do apoio financeiro do PDDE para as práticas implementadas. Ora, seria o mesmo que investir em equipamentos de primeira linha e entrega-los a quem não possui habilitação técnica, não se trata de incompetência docente, mas de falta de valorização profissional necessária e adequada.

Inclusive no próprio Programa Tempo de Aprender, as verbas destinadas a tal finalidade são enviadas para as pessoas jurídicas responsáveis, e inclusive é feito um monitoramento da execução financeira. O PDDE é um programa muito objetivo em suas ações, todavia, não se pode delimitar um auxílio financeiro tão somente a aplicação de recursos, sem antes proporcionar ao menos uma aplicação efetiva e não meramente numérica.

### 3.3.6 Programa Educação e Família

No que tange a participação familiar na vivência dos alunos é que foi criado o Programa Educação e Família, que objetiva fomentar a participação da família no processo de construção do projeto de vida dos alunos. Para alcançar a proposta almejada, existem alguns princípios que regem essa ação, quais sejam,

I - Promoção da educação como direito social básico; II - oferta de educação de qualidade para o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; e III - protagonismo da família e da escola na garantia do direito à educação e na construção do projeto de vida do estudante.

Tal programa encontra-se intimamente ligado a visão da própria gestão democrática, no que diz respeito a participação dos sujeitos envolvidos, no sentido de

que a família, a escola, os alunos e toda a comunidade devam participar do processo educacional. Com isso, não só sob a perspectiva do aluno é que o fomento desses programas é relevante, mas da própria função social escolar.

Existem outros eixos de ações estratégicas do Programa Educação e Família, dentre os quais, PDDE Educação e Família, Projetos de Formação e Conselho Escolar. Nesse sentido, algumas descrições a respeito de tais ações se sucedem para melhor compreensão,

O PDDE Educação e Família é a destinação de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica das redes municipais, estaduais e distritais, para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola -PDDE, a fim de propiciar o desenvolvimento de ações de fomento e qualificação da participação da família na vida escolar do estudante e na construção do seu projeto de vida, com foco no processo de reflexão sobre o que cada estudante quer ser no futuro e no planejamento de ações para construir esse futuro (BRASIL, 2022).

Pensando no futuro a partir da educação, tal projeto visa estabelecer um diálogo entre família e aluno, sob uma perspectiva de fomento da inclusão de todos os sujeitos envolvidos no mesmo processo formativo. De igual modo, o PDDE vem com o objetivo de possibilitar as práticas e diálogos necessários a efetividade de mais um dos programas existentes.

Quanto a segunda ação, os Projetos de Formação, que nada mais é do que um conjunto de ações formativas, que visam o aperfeiçoamento de saberes para a qualificação da atuação familiar e dos profissionais da educação para a realização das práticas perseguidas pela ação em comento. Os materiais disponíveis para a ação tem-se a oficina “Dê um Clique na Escola”, que visa a participação de pais de alunos na escola, afim de maior comunicação e participação de tudo que acontece, desde a infraestrutura até as questões financeiras, promovendo inclusive a transparência pública.

Adicional a ação acima, a oficina “Projetos de Vida – Anos Iniciais” corrobora a uma roupagem do projeto de vida, tendo a vida acadêmica dos estudantes e progressão de futuro como ponto de partida para a execução da ação. O mesmo se aplica ao “Projeto de Vida – Anos Finais”, cujo material encontra-se realizado para finalidades do desenvolvimento integral dos estudantes e familiares que possibilitem um processo de integração e reflexão da comunidade acadêmica.

Outra oficina realizada é “A Família na Trilha do Conselho Escolar” é uma forma de integrar a teoria da prática do Conselho Escolar, no intuito de tornar a família parte

do processo de inserção de instituições. E o processo de participação da família na escola também é fomentada no ensino superior, através da ação “Visita Guiada”, pelo qual as famílias são apresentadas possibilidades profissionais aos estudantes.

### 3.3.7 Programa Itinerários Formativo

O Programa Itinerários Formativo, também vinculado ao PDDE traz à tona o apoio ao ensino médio, visando promover maior articulação entre as instituições do ensino superior, produtivo, escolas e secretarias de educação para que haja maior integralização entre os setores mencionados. Outrossim, o presente programa está ligado ao Programa Novo Ensino Médio, no qual o resultado de um acabará por refletir no outro (BRASIL, 2021e).

Um dos objetivos do programa é propiciar ao aluno a sua integral relação com o seu processo formativo, inclusive o de inserção no mercado de trabalho. Deste modo, são realizados alguns eixos de desenvolvimento do programa, tais como: o apoio técnico e financeiro as escolas, fomento as escolas modelo, integração das redes e monitoramento e avaliação da implementação do Novo Ensino Médio.

Trata-se de um programa relativamente novo, vez que a primeira parcela fora repassada no ano de 2021 para o eixo de apoio técnico e financeiro as escolas, quantos que para os demais eixos a projeção é de que sejam realizados em repasses em 2022 e 2023, com uma média de treze mil escolas contempladas.

O programa aqui em apreço retoma a ideia e visão criticada por vários autores citados no decorrer do presente trabalho, quando atrela a educação e ao futuro do educado a projeção mercadológica e capitalista de ensino. O cenário atual tem afunilado para essa perspectiva, uma vez que havendo o ingresso ao ensino médio já se escolhe as disciplinas afins para a destinação do curso superior a que se pretende, fazendo com que a estrutura de projeção de vida se limite ao futuro profissional e mercadológico.

Inicialmente é relevante pontuar que a prestação de contas decorre de uma obrigatoriedade constitucional prevista no artigo 70, sendo, portanto, um dever de quem lida com dinheiro público a devida prestação de contas, que nada mais é do que comprovar a correta utilização dos recursos aos órgãos fiscalizadores e a própria sociedade, haja vista o princípio da publicidade que desagua no viés da transparência, aplicado a tudo que envolve a administração pública. Nesse sentido,

Art. 70. Prestara contas qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize e arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assumia obrigações de natureza pecuniária.

Atualmente a prestação de contas dos recursos recebidos pelo PDDE pode ser feita pelo Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SiGPC), que segundo o que prevê a Resolução nº 15/2021, deverão ser juntados todos os documentos pertinentes para que o FNDE possa julgar as contas, tais como, relatórios de fiscalização, auditoria, monitoramento, denúncias, dentre outros. Diante disso, poderá ser constatado se o programa, bem como as ações integradas atingiram ou não os objetivos propostos (BRASIL, 2021a).

Ademais, o prazo de realizar a prestação de contas também se encontra discriminado na Resolução nº 15/2021, que dispõe em seu artigo 32 o prazo de até 30 de abril do ano subsequente da efetivação do crédito nas contas correntes das entidades responsáveis pelo recebimento do recurso oriundo do PDDE. Inclusive, se houver saldo remanescente de créditos anteriores a prestação de contas também deve ser realizada, nos seguintes termos:

Art. 32. O encaminhamento das prestações de contas do PDDE e Ações Integradas deverá ser realizado: I - Findo o exercício, as EEX deverão, junto as suas respectivas UEx, definir o prazo de recebimento das prestações de contas, observado a exigência prevista no inciso II deste artigo; e II - até 30 (trinta) de abril do ano subsequente ao da efetivação do crédito nas correspondentes contas correntes específicas das EEX e EM ao FNDE, por intermédio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas – SiGPC. Parágrafo Único. Os saldos financeiros de exercícios anteriores, reprogramados na forma prevista no § 1º do art. 25 desta Resolução deverão ser objeto de prestação de contas pelas UEx, EM e EEX, na forma e nos prazos previstos nos incisos I a II deste artigo, devendo observar os normativos do Sistema de Gestão de Prestação de Contas - SiGPC do FNDE. (BRASIL, 2021a).

Existem outros documentos que também são exigidos para a correta realização da prestação de contas, dados estes que deverão ser encaminhadas as Entidades Executoras pelas Unidades Executoras Próprias. O Rol de materiais, bens e serviços, a consolidação da pesquisa de preços ou a justificativa pela não realização, o

demonstrativo da execução da receita, despesa e pagamentos realizados, extrato bancários das contas de transações dos recursos do PDDE, conciliação bancária no caso de saldo financeiro até o último dia do exercício, documentos originais que demonstrem a destinação dada aos recursos e as atas de aprovação do plano e execução de gastos (BRASIL, 2021a).

Em caso de não ser realizado o envio de toda a documentação necessária para a realização da prestação de contas ou se ficar constatado irregularidades na documentação apresentada o FNDE notificará a entidade responsável para que regularize a situação no prazo de trinta dias. Porém, se a irregularidade não for sanada, ficará registrado por meio do SiGPC a omissão, reprovação ou aprovação parcial das contas. Deste modo, a irregularidade gera de pronto a suspensão dos repasses (BRASIL, 2021a).

Outro ponto é que se o gestor responsável macular os dados de forma indevida será responsabilizado nas esferas civil, penal e/ou administrativa, gerando ainda a possibilidade de reaver os valores repassados, consoante Resolução nº 15/2021. Ressalta-se que havendo comprovação dos motivos da incorreta prestação de contas não haverá penalidades a serem aplicadas. De uma análise bem longínqua é notório a exigência rigorosa quanto a prestação de contas dos recursos do PDDE, tanto que existem termos técnicos e penalidades muito complexas do ponto de vista da realidade das escolas e da própria entidade responsável pelo recebimento dos valores (BRASIL, 2021a).

#### **4 PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: contextualização, contribuições em escolas municipais de Imperatriz-MA**

A seção discorrerá sobre as condições de funcionamento do PDDE em escolas da rede municipal de Imperatriz, a partir do levantamento de dados coletados por meio de análise de documentos e entrevistas com servidores da rede municipal de ensino.

Neste momento o trabalho será desenvolvido a partir dos dados coletados nas entrevistas realizadas durante a execução do procedimento de pesquisa, de modo a correlacionar tais dados com o trabalho já construído com toda a fundamentação teórica. Outrossim, os sujeitos envolvidos no processo de entrevistas serão identificados como entrevistados A e B. A pesquisa foi realizada em uma escola da

rede pública municipal da cidade de Imperatriz/MA. No ano de 2022 a escola conta com 237 (duzentos e trinta e sete) alunos, funcionando em dois turnos, sendo o matutino e vespertino, o Conselho Escolar é composto por 12 (doze) membros, sendo esses escolhidos pela gestora e que já fazem parte do quadro de colaboradores da instituição.

No que diz respeito as dificuldades e facilidades da entrevista realizada há de se destacar: quanto aos pontos de obstáculos, foram várias escolas e gestores que se teve a tentativa de contato para a realização das entrevistas, todavia a resistência de abertura para o trabalho foi muito grande, uma vez que transpareceu receio por parte dos agentes públicos educacionais, o que trouxe um reflexo de mudança na perspectiva da pesquisa, que se limitou a uma escola que voluntariamente se prontificou a receber a pesquisadora para a discussão do tema.

No que diz respeito aos pontos de facilidade para a realização da pesquisa, tem-se que a escola municipal participante trouxe muitas informações pormenorizadas de como acontece a execução do PDDE no contexto da realidade escolar local, possibilitando uma discussão muito rica sobre o tema e trazendo novas perspectivas de debates. O perfil dos entrevistados é de pessoas integrantes de um mesmo contexto de formação, qual seja, pedagogos que já possuem muitos anos de experiência.

Para melhor análise do que foi colhido em sede de entrevista, esta será estruturada de acordo com os pontos principais da conversa, objetivando abordar o assunto e contemplar a proposta metodológica da pesquisa. À guisa de conhecimento os pontos principais foram norteados a partir da verificação dos responsáveis pelo programa, a sua forma de execução e controle, a eficiência e/ou eficácia do PDDE, a partir da visão do gestor, professor e integrante do Conselho Escolar.

#### **4.1 Do Gerenciamento dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola**

A instituição do PDDE na realidade escolar trouxe diversas atribuições e responsabilidades que são somadas as já existentes na rotina do gestor e de toda a comunidade escolar. Sabe-se, pois, que o gestor escolar é responsável por liderar e coordenar o ambiente escolar, de acordo com as atribuições a si inerentes e as dos demais envolvidos no contexto educativo. Não se trata meramente de dissolver

competências da gestão aos envolvidos, mas de possibilitar o compartilhamento das atividades, dentro de cada competência (SANTOS; PRYSBYCIEM; BONEZ; 2020).

Há uma série de atribuições e atividades que são delegadas aos gestores, tanto por uma perspectiva de concentração de poderes, como numa perspectiva de praticidade. Desse modo, é preciso que muitas atribuições sejam geridas no contexto escolar, desde os cuidados diários com o planejamento escolar, rotinas básicas, aquisição de bens e produtos, resolução de questões sistêmicas, como é o caso do PDDE, reuniões periódicas nas Secretárias de Educação e assim por diante. Deste modo, o gestor é quem assume atribuições de decisões e deliberações por parte de questões decisórias no âmbito escolar.

Na escola, é a gestora a responsável por lidar diretamente com as questões relativas ao PDDE, desde a administração dos recursos, como a compra de materiais, prestação de contas, diligências junto ao banco responsável, convocação de reunião, eleição do Conselho Escolar, dentre tantas outras atribuições. Inclusive, no que diz respeito as dúvidas que surgem no momento das compras, prestação de contas e demais procedimentos atinentes ao PDDE, a gestora se dirige quantas vezes for preciso a Secretaria de Educação do Município para buscar orientações, pois são muitos detalhes a serem observados.

É válido ressaltar que o período de escrita da dissertação, ocorreu em meio a pandemia ocasionada pelo Corona Vírus – COVID-19, motivo pelo qual convém aqui registrar os efeitos gerados nesse período a gestão do programa. Inicialmente, com o isolamento obrigatório da sociedade como um todo, algumas práticas realizadas no âmbito escolar, sobretudo no que diz respeito ao PDDE, ficaram suspensas. À guisa de exemplo, as reuniões com o Conselho Escolar para tratativas do programa restaram inexitosas, face a dificuldade enfrentada pelo período pandêmico. Todavia, apesar da não realização das reuniões em comento, a gestora entrevista destaca que

Mas, as nossas necessidades são discutidas mesmo no dia a dia, nas reuniões de planejamento com o professor. **A gente fala, tem um valor “x”** de acordo com a divisão dos valores que são destinados pelo próprio programa, sendo uma parte para o custeio e outra parte para o capital. O custeio pode comprar material de expediente, material de cozinha, essas coisas e o material de capital é voltado à questão dos equipamentos, que duram mais um pouco e são mais burocráticos para comprar. **E nesse contexto, as necessidades vão sendo discutidas, então acaba que quase não são feitas as reuniões pela dificuldade que é reunir a todos.** Tem um percentual mínimo de pessoas para ser feita a reunião, são doze componentes do conselho, mas com três ou quatro pessoas já podem ser realizadas as reuniões (*grifos nossos*).

Percebe-se que mesmo antes da pandemia, as dificuldades em reunir a comunidade escolar já existia, vez que a própria necessidade escolar passa a ser o guia de como os recursos advindos pelo PDDE serão aplicados na realidade escolar. Apesar da escola não propiciar um ambiente para debates e o exercício democrático, a discussão acontece, ainda que de forma involuntária, quando se menciona quais as necessidades reais existentes e se há uma concordância por parte dos maiores envolvidos na aquisição de algum bem ou serviço para a escola.

A autora Heloísa Lück (2009, p. 75) enfatiza que

Tem-se verificado que, apesar de todas as escolas terem uma Unidade Executora, de modo a poder receber e gerir os recursos financeiros que lhe são destinados, sejam os do governo federal (Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE), sejam os do governo estadual ou municipal, o seu funcionamento nem sempre é participativo em seu sentido pleno. Isso ocorre quando os mesmos existem formalmente, porém as decisões são tomadas pela direção da escola e os pais são envolvidos/ se envolvem, sobretudo, em dar aval às decisões tomadas e assinar as prestações de contas e conferências. Nesse caso, perde-se o espírito de gestão democrática e colegiada, que se pressupõe participativa em todos os momentos. Essa condição existe em graus variados de intensidade nas escolas, constituindo-se, dessa forma, em termômetro que permite verificar o nível, tanto concedido como conquistado, de participação.

Importante frisar que o presente trabalho sempre tem mencionado sobre comunidade escolar, sobretudo no que diz respeito ao Conselho Escolar, que acabam sendo o enfoque de responsabilidades democráticas, e nesse mesmo contexto a autora acima destacada, aborda que a gestão democrática não pode e nem deve se limitar a órgãos colegiados, pois “ela pode dar-se a partir de um leque variado de possibilidades e em inúmeras atividades cotidianas do fazer pedagógico da escola (Luck, 2009). Assim, a efetivação do aprendizado da democracia se tornará uma prática na escola quando houver um entendimento macro do exercício democrático longe das limitações já difundidas no contexto diário das escolas.

Nesse ínterim, a escola como ambiente de propagação democrática precisa compreender que “a integração da escola com a comunidade e com os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e da qualidade de seu processo educacional”. Há uma ligação direta, um nexo de interpelações capazes de proporcionar um processo saudável de solidez do exercício participativo (Luck, 2009). Inclusive, em se tratando deste ponto em específico, tem-se que

O Conselho Escolar, nesse sentido, tem se constituído numa instância de caráter deliberativo em que o poder de decisão não está centrado apenas na pessoa do gestor da escola. Por exigir a participação dos diversos segmentos

em sua composição, oportuniza o envolvimento dos professores, alunos, pais, administrativos, demais funcionários e representantes da sociedade civil, eleitos democraticamente, na condução do projeto de escola que se pretende construir (DUBLANTE, 2009, p. 108).

Compreender o espaço de gestão democrática do PDDE é também abranger, ainda que de forma objetiva quanto ao conselho Escolar, que é desenvolvido no seio escolar no qual desempenham suas pretensas atribuições, inclusive, democrática, no plano do programa em questão. É por meio do Conselho Escolar que as decisões das compras são tomadas, através das reuniões e das atas de compras no qual todos os envolvidos atestam a viabilidade e participação formalmente neste processo de execução, a começar pela elaboração do plano de aplicação e finalizando com a aprovação da prestação de contas dos recursos recebidos.

De forma sucinta, o Conselho Escolar “trata-se de uma instância colegiada, que deve contar com a participação de representantes dos diferentes segmentos das comunidades escolar e local, podendo constituir um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador” (BRASIL, 2004, p. 2). Todavia, o que se percebe no presente cenário de coleta de dados é de que o Conselho Escolar, tem sido mais utilizado como ferramenta de mera deliberação ou mesmo preenchimentos formais obrigatórios, no qual os documentos exigidos são assinados para que a formalidade seja suprida

Na realidade educacional em comento, o Conselho Escolar é composto por funcionários da escola, pais de alunos e pessoas da comunidade, mas quem cuida diretamente do PDDE, sobretudo no que tange a realização das compras, organização de qualquer outra demanda referente ao caso é a gestora da escola. O que acaba concentrando os recursos do PDDE unicamente nas mãos da gestora.

Ora, uma única pessoa que realmente define, escolhe, executa, realiza é notório que há uma dificuldade no cumprimento das perspectivas democráticas da participação, dialogo, da partilha entre os sujeitos envolvidos, que apenas recebem e assistem as medidas sendo executadas. Nesse sentido, aponta Luck (2009, p. 126):

A formação de ambiente e cultura escolar flexível e aberta ao exercício de iniciativa, participação e prática da autonomia na tomada de decisões, com vistas nos objetivos educacionais a serem desenvolvidos, tendo como foco a aprendizagem dos alunos, eis a responsabilidade do diretor escolar. Sem que esses elementos sejam trabalhados dia a dia, com competência, as pessoas deixam de desenvolver o comprometimento com seu trabalho e seus resultados e se tornam omissas e desinteressadas em melhorá-los.

Foi indagado a gestora entrevistada quanto a participação do Conselho Escolar, se há uma proatividade por parte dos membros, tendo em vista o exercício democrático. Foi esclarecido que

A gente faz o convite, geralmente as mães que vem na escola, as que são mais presentes normalmente convidamos para participar das reuniões do Conselho Escolar, inclusive fui convidar uma esses dias informando o vencimento do Conselho Escolar, e para comprar as coisas para a escola é preciso ser feito as reuniões. Como é preciso ter firma reconhecida, até isso temos que orientar e explicar que a gente paga até o uber para a pessoa ir fazer o reconhecimento de firma, mas geralmente elas têm medo de serem prejudicadas nos programas de recebimento de verbas públicas de programas sociais, como é o caso do auxílio Brasil. Com isso, tenho que explicar que **não haverá prejuízos nenhum aos programas** que fazem parte se fizerem parte do Conselho Escolar, pois são mães de alunos, e tem todo esse trabalho, pois além de não ser todas que querem, muitas tem medo de participar.

Destaca-se que a comunidade escolar, sobretudo pais de alunos não possuem o conhecimento sobre a atuação destes no contexto educacional, uma vez que há um medo/temor de que participando poderá gerar algum prejuízo. A escola acaba assumindo um papel apelativo para a participação da família no Conselho Escolar. Os custos de tudo o que precisa para concretizar as ações para o ingresso no conselho é custeado pela própria escola, e quando não se tem os recursos, pela própria gestora, pois é preferível resolver a ter que perder os recursos do PDDE por falta de pessoas nos órgãos colegiados de participação. Nesse sentido, infere-se que a composição deste conselho é imprescindível para o recebimento dos recursos do programa por parte das escolas, considerando as exigências das resoluções que regulamentam a execução do PDDE.

É preciso fomentar as práticas de liderança no contexto educacional para que se alcance a real participação dos agentes envolvidos na gestão democrática. Isso porque, embora as práticas escolares sejam regadas de procedimentos internos complexos, tais ações se realizadas somente dentro de um âmbito limitado de participação, acaba sendo incoerente com muitos atributos democráticos não só do ponto de vista local, mas de toda a comunidade afeta ao assunto.

A gestão escolar é eficaz quando os dirigentes/gestores, ao liderarem as ações da escola, o fazem orientados por uma visão geral e mais abrangente do seu trabalho. Isso implica afirmar que, na gestão democrática, está implícita a participação da comunidade escolar no processo de reflexão sobre a prática e na tomada de decisão. Para isso, o conhecimento construído, aliado à prática desenvolvida, são fundamentais para a construção de uma gestão escolar. Democratizar a gestão escolar demanda participação e disposição para o diálogo. (SANTOS; PRYSBYCIEM; BONEZ; 2020).

A eficácia da gestão escolar é medida pela liderança exercida pela gestão, de modo a possibilitar ainda que indiretamente o exercício democrático, através de uma participação ativa da comunidade escolar, no processo de tomada de decisão, entre elas a utilização dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola.

#### 4.2 Contribuições do PDDE na escola em pesquisa

De acordo com a entrevista realizada, a gestora informou que

O recurso vem de acordo a quantidade de alunos. Por exemplo: este ano tem 237, *conforme o censo*, daí no próximo ano os valores são em cima dessa quantidade de alunos. Livros, recursos, ***tudo é com base no número de alunos***. A gente sabe que hoje a quantidade de dinheiro se torna até um pouco complicada, pois tudo ficou mais caro e a escola por ter um número pequeno de alunos, o recurso de capital às vezes tem que juntar três a seis parcelas para comprar uma coisa mais cara. Por exemplo, a geladeira que tive que comprar, tive que juntar umas quatro a cinco parcelas, e vai sendo colocado na ata, ***informando que o valor está ficando na instituição bancária para ser reprogramada***, aí quando vou prestar contas a ***Secretaria de Educação indaga sobre o uso do valor, e então informo que não é possível comprar nada com o valor que vem mensalmente***, como por exemplo, uma TV de 50 polegadas, um data show, não dá para comprar uma geladeira e por isso me sinto obrigada a ficar juntando (grifos nossos).

Sabe-se que os recursos advindos para as escolas são de extrema valia, é por meio de destinações financeiras que manutenções, compras, ajustes, suprimentos de necessidades são possíveis de acontecer. O dia a dia escolar tem muito mais a revelar sobre as lacunas que existem no contexto escolar que qualquer métrica pré-definida. Todavia, sabe-se que embora exista um valor recebido mensalmente a título de PDDE, é preciso do gestor uma atuação de gestão financeira que contemple ações que consigam viabilizar as condições de pleno funcionamento da escola e, conseqüentemente, o desenvolvimento do seu projeto político pedagógico, bem como os planos de trabalho de cada docente, garantindo a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Em muitos momentos o atraso no atendimento daquilo que é necessário ao pleno desenvolvimento das atividades da escola ocorre, conforme coletado na entrevista, em decorrência das tamanhas burocracias enfrentadas, e para atender os suprimentos necessários são realizadas a juntada de alguns meses para uma compra maior ou são adquiridos bens de valores capazes de ser suprido pelo PDDE, vez que

não se tratam de valores altos. O PDDE funciona como um auxílio, mas não se pode dizer que seja determinante para a infraestrutura e o pedagógico, pois, são recursos limitados, e uma vez que se trata de limitações há de se compreender que nem sempre supre ao que realmente a escola precisa, sobretudo as demandas consideradas como urgente.

A Resolução nº 15/2021 prevê que os recursos oriundos do PDDE têm como finalidade a contribuição para o provimento das necessidades urgentes, bem como garantir o funcionamento e a promoção de melhorias na infraestrutura física e pedagógica. A leitura literal do artigo segundo da resolução em comento remonta aos pontos retromencionado, gerando inclusive questionamentos acerca da efetividade ora descrita.

De fato, não se pode ignorar o fato de que o PDDE possui sim uma finalidade relevante no contexto pelo qual fora criado, mas o que se percebe é que há uma abrangência muito grande em face da realidade perseguida. Tratar de prioridades requer agilidade e disponibilidade, o que muitas vezes não se vislumbra na prática, pois conforme experiência da gestora da escola entrevistada, a compra de um equipamento urgente pode levar meses para ser adquirido, justamente pelo fato de que os valores são insuficientes para proporcionar a prioridade a que se pretende.

Em outros estudos, observa-se que o PDDE é de fato um programa que possibilita reflexos positivos,

Também merece destaque a importância que esse repasse financeiro teve para o conjunto das escolas. Embora com impactos distintos sobre o cotidiano escolar, em todos os casos analisados os recursos repassados representavam importantes aportes no orçamento escolar. Da mesma maneira, o aumento da autonomia de gasto, permitida a partir de 1997, constitui em importante inflexão no sentido da desejada autonomia de gestão financeira para as escolas públicas (ADRIÃO; PERONI, 2007, p. 265).

O aumento da autonomia, bem como da transparência são pontos positivos no contexto educacional, sobretudo pelo fato de que sem tais prerrogativas seria notório a dificuldade de se acessar aos valores, vez que ficaria adstrita a pessoas diversas da realidade escolar local. Ora, o programa foi idealizado em vistas a desburocratização e descentralização financeira, visando tornar melhor o acesso e privilégio a todos os envolvidos no sistema da administração pública.

### 4.3 Da autonomia para gestão dos valores e prestação de contas

No quesito autonomia para gerir os valores advindos do PDDE, a gestora entrevistada informou que:

Olha, tem o cadastro de adesão/atualização do cadastro. Quando me dirijo a Secretaria de Educação os responsáveis me questionam “Você quer que direcione aumento no valor do custeio ou do capital?” Com isso a gente fala o que gasta mais que no caso é o custeio, que engloba material de limpeza, papel, etc. que inclusive é com muita economia que conseguimos ter material de limpeza. **Com isso, pedimos um pouco do aumento do valor, porém** esses valores já vem todos direcionados e quando chega na Secretária de Educação preciso assinar um documento chamado REX, **nesse documento já vem dizendo a quantidade do dinheiro, inclusive com o auxílio das servidoras da secretária é feito um direcionamento dos valores conforme a especificação do recurso, se de custeio ou se de capital** (GESTORA, 2022).

Levando em consideração a autonomia de gestão dos recursos advindos do PDDE, mesmo que relativa, observa-se que para a compreensão do tema retro, faz-se necessário um alinhamento da autonomia ligada a uma gestão que favoreça um ambiente propício a tais possibilidades, como se verifica:

Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico e comprometido com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (LUCK, 2009, p. 24).

O que se percebe é que para exercer uma gestão pautada na autonomia, é preciso que se criem condições para o real e efetivo ambiente autônomo, baseado na participação, compartilhamento e autocontrole. O que se percebe na fala da gestora entrevistada é de que a preocupação é muito maior com as questões burocráticas no que diz respeito a quantidade, informações, documentações obrigatórias, que no próprio poder de decisão, pois se a instituição precisa de material “x” e não pode comprar por não ter recurso suficiente ou não ser da natureza pré-definida pelo programa, como pode haver a plena autonomia do gestor perante a escola?

É muito subjetivo exigir do gestor certos comportamentos quando este encontra-se preso as predeterminações estipuladas em programas já previamente definidos. De fato, se houvesse uma liberalidade muito grande no que diz respeito ao uso de tais recursos, poderia incorrer nos desvios de finalidades que muito já se procura combater no contexto das políticas públicas brasileiras.

Mas, fica a indagação de como ser democrático, quando essa democracia está atrelada tão engessadamente a outras questões que fogem da própria realidade escolar. De fato, algumas ramificações do programa em estudo foram implementadas para melhor aplicação e atendimento das necessidades escolares, como é o caso do PDDE Qualidade e o PDDE Emergencial, conforme se verifica da fala da gestora:

Durante a pandemia, houve vários programas, como o PDDE Qualidade (melhorar a qualidade da internet na escola), PDDE Emergencial (para comprar álcool e material para lidar com a pandemia), PDDE Tempo de Aprender. Esses valores vem tudo na conta do PDDE da escola, e, por esse motivo as servidoras da Secretária de Educação fazem um direcionamento, dizendo o valor exato de custeio, e indica quais os materiais poderá comprar, como por exemplo, papel chamex, pincel, etc. **A exemplo da escola** foi disponibilizado um valor de R\$ 1.560,00 pelo Programa do PDDE Tempo de Aprender, que é uma reformulação do Programa Mais Alfabetização nas escolas. Com isso, esse valor é para comprar papel, tinta de impressora, pincel, e assim poder auxiliar o trabalho da escola. Aqui no PDDE Conectada, foi comprado o roteador, o Swit, **e tais itens já são indicados pela própria Secretária de Educação e quando as servidoras** me orientam eu vou sempre anotando para poder lembrar. Por exemplo, no PDDE Qualidade e PDDE Emergencial tinha um valor de R\$ 929,00 e que precisou ser gasto com urgência. Diante da urgência perguntei o que poderia comprar, e fui orientada a comprar cadeira de escritório, ventilador, umidificador, e acho que eu comprei foi uma escada. Já vem tudo dividido, e tem que bater tudo ao final, mesmo sobrando tem que informar **na prestação de contas** os valores que sobrou (Grifos nossos).

Ao observar o momento de fala da gestora, percebe-se que a compra tem que ser realizada, independente se a necessidade real e existente é de um determinado item ou não. Isto é, uma vez a escola precisando de algum item que não seja possível de adquirir por conta de excesso de valor, este quantum existente tem que ser usufruído, pois caso não seja o entendimento é de que a escola não precisa, correndo-se o risco de ter o recurso suspenso pelo não uso. Observa-se, pois, que além de determinado a sua utilização, os recursos também vêm com um prazo a ser utilizado, sob pena de suspensão do fornecimento dos valores.

A estrutura base do PDDE, como visto anteriormente, se subdivide em custeio e de capital, sendo que a destinação tem que ser utilizada desta forma. À guisa de exemplo, a gestora esclarece que

Com relação as compras do PDDE, a gestora aponta que existe uma divisão do recurso, de custeio e capital. O custeio eu posso comprar material de limpeza, material de expediente, panelas, pratos, e outros utensílios para a cozinha da escola. O capital só posso comprar equipamentos, como computador, armário, mesa, essas coisas. Só que para realizar essas compras, tanto do custeio como do capital, eu só posso realizar essas compras em locais que tenham certidões, se o comercio tem um processo na justiça que seja trabalhista, qualquer coisa e não puder emitir todas as

certidões eu não posso comprar com esse comerciante. Então, eu fico impedida de poder comprar no comercio onde a escola está localizada, pois seria interessante que a gente pudesse movimentar o comercio local, mas os comerciantes não possuem essa documentação. Então a realização desse processo fica comprometido. Com isso acabo comprando em outro estabelecimento, pois tem que ter essa documentação e as vezes os produtos acabam saindo mais caro, pois as empresas que emitem as documentações pagam os impostos que viabilizam de emitirem as certidões, ao passo que o comercio do bairro poderia até vender mais barato, mas não tem essa documentação, aí eu não posso comprar.

Um ponto muito interessante da fala da gestora foi justamente com relação a realização das compras de materiais com os recursos do PDDE. Em razão da prestação de contas e da exigência em apresentar vários documentos, dentre os quais, notas fiscais, certidões de regularidade fiscal e trabalhista, documentos de maior complexidade, a compra nunca é realizada no comercio local, mas sim nas empresas de maior porte, em face da existência de tais documentos. Isso, por outro lado traz dificuldade ao próprio estímulo da economia local, vez que a concorrência de comércios pequenos em detrimento dos grandes se torna até desleal, diante de tamanha carga tributária no Brasil.

As empresas pequenas normalmente não possuem condições de manter toda a parte regulamentar e fiscal em dias, o que compromete a emissão de documentos fiscais e tributários. Deste modo, não pode haver aquisição de bens ou serviços com a falta de tais documentos, ocasionando um deslocamento de investimento na economia local, vez que tais produtos poderiam inclusive ser adquiridos de modo mais econômico.

Até o momento já é possível identificar algumas obrigatoriedades no que diz respeito aos procedimentos formais de contratação e/ou aquisição de bens ou serviços com o dinheiro do PDDE. Primeiramente, deve-se ter em mente que os bens e serviços adquiridos na constância do programa devem atender as necessidades e adequações da escola no limite do valor disponível, tendo este valor que ser gasto para que não haja suspensões das transferências. Outrossim, após a escolha do que será adquirido com base nos debates feitos no dia a dia da instituição, é feito uma pesquisa de mercado nas empresas que emitem os documentos fiscais exigíveis para que só então a gestora efetive a compra e inicie o procedimento de prestação de contas.

#### 4.4 Participação do Conselho Escolar e comunidade escolar no âmbito da contratação e aquisição de bens/serviços

Conforme já dialogado anteriormente os sujeitos envolvidos na rotina escolar são envolvidos e questionados no dia a dia, no qual no mesmo ambiente e horário das atividades diárias que muitas das aquisições com os recursos do PDDE são definidos, como é o caso da compra de materiais que estejam sendo necessários a realidade escolar. Todavia, embora os membros do Conselho Escolar assinem as notas fiscais e as atas de decisão de compra, são procedimentos meramente formais, no qual atestam a execução das contratações que são realizados para fins de prestação de contas.

Nesse sentido, esclarece a gestora que

Todas as notas fiscais são assinadas pelos componentes do Conselho Escolar. A cada compra é feita uma ata de decisão de compra. Por exemplo, no planejamento, os funcionários as vezes indagam a falta de alguns materiais, e a gestora realiza a compra de acordo com o dinheiro disponibilizado, e as vezes precisa juntar o que tem em todas as contas. Inclusive, está sendo solicitadas as centrais de ar para a escola, ***já com o acompanhamento do eletricista, listando todos os equipamentos para que a Secretaria de Educação mande as centrais. Todavia, se demorarem muito irei ver com o dinheiro que tenho para comprar pelo menos duas centrais de ar para colocar em duas salas, pois preciso com urgência.*** O professor precisa do mínimo de conforto para dar aula, como as salas foram forradas no intuito de colocar essas centrais de ar, então esse já é uma necessidade gritante, o que justifica até a desnecessidade de reuniões com o Conselho, pois já é um assunto discutido e decidido.

É perceptível que o PDDE não consegue atender todas as demandas necessárias e urgentes no contexto da escola pesquisada, em razão do valor ser incompatível com o valor de mercado de muitos equipamentos que são de muita utilidade para tais ambientes. Como citado acima, o ambiente escolar precisa de um mínimo de conforto para os professores realizarem seus trabalhos, bem como para os alunos melhor se inserirem no processo de ensino-aprendizagem, contudo os recursos recebidos pela escola não são suficientes para atender as demandas.

No que diz respeito ao ambiente educacional, o contexto brasileiro passou por muitas situações de vulnerabilidade no tocante as questões de infraestrutura escolar, tanto que

No Brasil, grande número de ambientes destinados à educação de crianças com menos de 6 anos funciona em condições precárias. Serviços básicos como água, esgoto sanitário e energia elétrica não estão disponíveis para muitas creches e pré-escolas. Além da precariedade ou mesmo da ausência de serviços básicos, outros elementos referentes à infra-estrutura atingem tanto a saúde física quanto o desenvolvimento integral das crianças. Entre

eles está a inexistência de áreas externas ou espaços alternativos que propiciem às crianças a possibilidade de estar ao ar livre, em atividade de movimentação ampla, tendo seu espaço de convivência, de brincadeira e de exploração do ambiente enriquecido (BRASIL, 2006, p. 9).

A preocupação com um ambiente escolar adequado não é de hoje, sempre tem sido uma preocupação nacional. Mas, ao mesmo tempo que há um enfoque quanto a estrutura, há as dificuldades de se propiciar um ambiente hábil aos professores e alunos, uma vez que são poucos recursos para administrar a alta demanda. A análise do PDDE na escola não se encerra aqui, pois, após tudo que já foi dito, ainda tem a prestação de contas, esclarecido pela gestora

Só que ai vem a prestação de contas, que é feito mediante uma ata, no qual os membros do Conselho Escolar com o objetivo de definir os materiais, bens e serviços que serão contratados para a correta aplicação dos recursos – PDDE. Por exemplo, no caso que está sendo analisado, a prestação de contas tinha um valor de R\$ 11,00 (onze reais) na categoria de custeio e R\$ 420,00 (quatrocentos e vinte) na categoria de capital. Eu tinha que encontrar uma coisa para comprar nesse valor, que no caso foi uma resma de papel e um microsistem, sendo que sabendo do valor tive que comprar algo do mesmo valor, pois não podia deixar de gastar o dinheiro, pois se fica muito tempo parado eles entendem que você não está precisando, e é necessário que você gaste, pois a gente precisa. ***Toda a documentação é assinada e enviada para a Secretaria de Educação, inclusive alguns documentos são manuscritos por exigência da Secretaria de Educação, não podendo ter nenhum erro de escrita, borrão, etc. As notas, orçamentos são avaliadas de forma detalhada, inclusive pelo conselho fiscal da Secretaria de Educação.***

Interessante apontar que na prestação de contas são muitos detalhes a serem observados, como por exemplo a exigência de documentos redigidos de forma manual sem que se possa ter qualquer erro ou borrão. Muitas vezes a prática de tais atos dependem um tempo muito grande, o que acaba comprometendo outras tarefas a serem executados por parte da gestão. Fora que, além de tudo isso, qualquer erro, falta de documento, falta de dados, a Secretária de Educação solicita a ratificação das informações, e nisso acaba sendo muito desgastante todo o procedimento. Outrossim, como os valores já são categorizados, isso acaba incorrendo em pequenas quantias, o que dificulta ainda mais a aquisição, pois é muito difícil encontrar materiais em valores exatos, como por exemplo o de R\$ 11,00 (onze reais), que fora adquirido resma de papel por não ter outra opção de aquisição para a escola.

Embora haja apoio por parte da Secretaria de Educação, o trabalho continua a ser realizado somente pelas escolas, na figura do gestor, que canaliza todas as atribuições já mencionadas. Portanto,

**A Secretaria de Educação sempre auxilia, pois existem vários programas e cada um tem suas peculiaridades. Existem compras não só de bens, mas de prestação de serviços também, o que demanda uma série de documentação para a prestação de contas. A escola realizou a instalação de tomadas em algumas salas, e isso foi bem trabalhoso, pois era uma forma diferente e as próprias servidoras destoam as informações e acabam gerando confusão de entendimento, levando um grande número de tempo para a elaboração desses documentos (Grifos nosso). A proporção que vai acontecendo os erros na elaboração da prestação de contas, a gente vai na Secretaria de Educação até sanar o erro.**

No tocante a fala da gestora entrevistada, a percepção foi de que estava muito aberta a prestar informações, inclusive as fez mostrando documentos e detalhando pormenorizadamente como são realizados os procedimentos no que diz respeito ao PDDE. Inclusive, deixou bem claro no início da entrevista que não tinha problemas em ser transparente com as perguntas que iriam ser realizadas. Desta forma, as contribuições foram muito relevantes para a presente pesquisa, o que trouxe maior profundidade do conhecimento ora proposto.

#### **4.5 Participação do corpo docente e integrante do Conselho Escolar**

Ao entrevistar a professora foi visivelmente perceptível uma certa resistência por parte da mesma em responder as perguntas. Por ser a professora e integrante do Conselho Escolar, foi a pessoa indicada pela gestora para falar sobre o PDDE. Desta forma, mesmo diante da perceptível resistência, foi indagado a professora se há uma ligação direta com o PDDE e quem lida com o programa.

Mas, antes de falar sobre os dados coletados em entrevista, é interessante abordar a figura do professor, entendo o que é e o seu papel no contexto educacional, que conforme Luck (2009, p. 21) consiste

Os professores são profissionais que influem diretamente na formação dos alunos, a partir de seu desempenho baseado em conhecimentos, habilidades e atitudes e sobretudo por seus horizontes pessoais, profissionais e culturais. De sua postura diante da vida, dos desafios, da educação e das dificuldades do dia-a-dia depende a qualidade de seu trabalho. Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos. Sua atuação junto de seus alunos deve ser aberta, com forte liderança e perspectivas positivas orientadas para o sucesso. Professores com elevadas expectativas no sentido de fazer diferença na aprendizagem de todos e cada aluno são aqueles que mais contribuem para a formação desses.

O professor é peça fundamental para o desenvolvimento no contexto educacional, de modo que a contribuição do docente é visível e perceptível nas mais

variadas áreas da sociedade. Desde o início da vida de uma pessoa já existe a atuação do professor, e mesmo na vida adulta, continuam a existir necessidades, quer sejam acadêmicas ou não do professor.

Dentre as inúmeras atribuições do professor, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tem-se que:

Conforme a LDB define, compete aos professores, dentre outros aspectos: i) participar efetivamente da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; ii) elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica elaborada; iii) zelar pela aprendizagem dos alunos; iv) estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; v) ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento nacional; vi) colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (LDB, Art. 13).

Um ponto a ser colocado é o de que o professor não possui apenas a função didática em si de ministrar conteúdos, mas parte de diversas competências que contribuem significativamente com a proposta democrática dos mais variados programas e ações públicas. Ao olhar para o inciso I do mencionado artigo, tem-se a observância da proposta pedagógica, que deve se basear em diversos princípios elencados também na mesma lei, no artigo 3º, que menciona os princípios e fins da educação nacional.

Sobre o PDDE, a professora e membro do conselho escolar entrevistada informou quanto a sua atuação no programa que:

Nós os professores não temos acesso a quantia que vem, não sabemos. Mas assim, a diretora usa o dinheiro para comprar materiais que estão precisando, informando o que foi gasto. Na prestação de contas, quando vamos assinar as notas, a gente vê com o que tá sendo gasto, apesar de não termos tempo para estar olhando todos os detalhes dos documentos. Com isso dá para saber o que entra, o que sai, o que tem e o que não tem, pois como é uma escola pequena, logo a gente fica sabendo (PROFESSORA, 2022).

Percebe-se que os professores como um todo atuam passivamente com o PDDE, fazendo apenas a assinatura dos documentos utilizados para a compra e prestação de contas. Ademais, conforme dito pela entrevistada a rotina escolar não possibilita maior detalhamento de questões relativas ao PDDE, pois pela própria fala da gestora, observa-se a quantidade enorme de procedimentos a serem tomados, o que dificulta o acesso dos professores.

No tocante a participação ou conhecimento das reuniões que precisam ser realizadas periodicamente foi informado que são reuniões esporádicas, vez que quase

sempre não há uma participação ativa por parte dos pais e comunidade escolar. A última reunião aconteceu em 2021, os pais são convidados a participar, mas não há um acatamento em peso, é a minoria que realmente participa.

Ademais, quando realizadas as reuniões é dada a palavra e poder de falar, a reunião é mais para falar do que está precisando, o que é mais urgente e o que vai ser feito com o dinheiro. Como a escola não é do município, é um prédio alugado, a gente acaba precisando de muita coisa, pois o município acaba não mandando os materiais pois eles entendem que não é obrigação do município estar arrumando e por isso a escola está nessas condições. Muitas vezes os professores mesmo acabam comprando material, **se unem para adquirir** (PROFESSOR, 2022).

Segundo explanado pela professora e participante do conselho escolar, as reuniões quase sempre são para discutir sobre os itens que serão comprados em virtude da necessidade da escola. E na realidade da escola em si, observa-se uma maior precariedade na infraestrutura, como falta de pintura nas paredes, escassez de equipamentos de refrigeração, dentre outras. Tal realidade decorre do embate existente quanto a propriedade do imóvel em que está situada a escola, pois por ser alugada o município não contempla os materiais de infraestrutura, mas somente de cunho pedagógico. Entrementes, mesmo diante das dificuldades, quando possível os professores se juntam em um só propósito e realizam o levantamento financeiro para poder comprar algum material que esteja precisando e que nem o município e o PDDE atendam diretamente, diante da urgência e necessidade. Embora essa atitude seja louvável, ela pode ser considerada como transferência de responsabilidade para os docentes, tendo em vista que mesmo em prédios locados a obrigação em manter a infraestrutura em condições de receber os alunos, bem como, os professores no desenvolvimento do seu trabalho é do poder público, no caso em questão a prefeitura do município.

Para lidar com o PDDE a professora entrevistada foi questionada se considera ter participação e autonomia sobre o programa, no qual informou que “é mais limitado, pois a gente participa, mas apenas para certificar as necessidades da escola que acaba sendo de conhecimento de todos. Participa mais como ouvintes, e para dizer o que realmente precisa (PROFESSOR, 2022).

O que se percebe é que é no dia a dia, entre um horário e outro, em um intervalo ou lanche que alguns pontos são discutidos entre os professores, pois é muito difícil criar um ambiente prévio apenas com uma finalidade específica de lidar com as questões relativas ao PDDE. Deste modo, é visível que a autonomia e participação

são bem distantes do ideal prático almejado, estando bem fragilizado os aspectos democráticos.

Ademais, foi questionado sobre o acesso a prestação de contas, de como funciona, e foi esclarecido que “nós não fazemos a prestação de contas em si, **mas assinamos os documentos quanto solicitado**”. A fala da professora e membro do conselho escolar é bem objetiva e pontuada quanto as atribuições perante as prestações de contas, ou seja, quando são solicitados, os documentos são por eles assinados, não deixando visível nenhuma outra participação no processo de realização da prestação de contas.

Há uma visível atuação mas passiva por parte do professor e membro do conselho, uma vez que os integrantes do conselho são os próprios funcionários da escola, que já possuem uma demanda e rotina escolar grande e acabam não conseguindo desempenhar com mais contundência as atribuições do órgão colegiado. São diversas aulas por dia, planejamento escolar, falta de estrutura de sala que limita as ferramentas de ensino, e ainda ter que elaborar, realizar e se preocupar com demandas relativas ao PDDE, acaba se tornando uma sobrecarga.

Quando foi questionada sobre a existência de algum apoio para auxiliar no PDDE, a entrevistada informou que “É com o pessoal da Secretaria de Educação, pois eles sempre passam informação. **Além de que os professores atuam passivamente, a partir da provocação do gestor da escola**”. Fica muito claro, que o gestor é a principal figura de controle e gestão do PDDE dentro das escolas, ficando os demais integrantes vinculados e subordinados as decisões e atribuições por ele decididas, diante das tantas dificuldades enfrentadas para o desencadeamento de um trabalho democrático.

#### **4.6 Encruzilhando olhares a partir das falas da Gestora e Professora**

No presente estudo foram entrevistados a gestora e a professora como tal e como membro do conselho escolar. É interessante perceber da análise da entrevista que os sujeitos envolvidos se encontram distantes um do outro, no que tange a gestão do PDDE, vez que de um lado tem-se o gestor que operacionaliza todos os aspectos referentes ao programa, e a professora e membro do conselho escolar, que se limita

tão somente a certificação documental do que é realizado quanto aos valores oriundos do PDDE.

Tal realidade demonstra não só a falta de participação da comunidade escolar no processo de democratização de ensino, como a própria falta de conhecimento e traquejo com o programa por parte dos outros sujeitos que deveriam integrar a realidade diária do PDDE. Acontece que diante das atribuições como docente pouco espaço sobra para lidar com o programa, vez que entre uma aula e outra existem diários, planejamento atividades que precisam de ser elaborados e isso demanda muito tempo.

O exercício da docência se concentra no ensinar e no planejar, aulas, material, sala de aula, alunos, enquanto que o exercício da direção se concentra em gerir e administrar a escola, o prédio, o corpo docente, administrativo, pedagógico, bem como programas como o PDDE. E nisso, se percebe que o PDDE é uma das tantas atribuições da escola, o que torna muitas vezes difícil conciliar a prática escolar e todos os programas endereçados a escola.

Acontece que a prática democrática nas escolas de forma geral requer uma construção coletiva, que possibilite

formas democráticas de gestão do sistema municipal, pois o alcance da qualidade social da educação é uma construção coletiva, na qual são incorporados os anseios da comunidade local na criação de um projeto de escola voltado para todos. Contudo, pensar e implementar processos de democratização educacional continua sendo um grande dilema em uma sociedade que incorporou, ao longo das últimas décadas, experiências de centralização e burocratização das decisões (DUBLANT; CARDOZO; 2020, p. 41)

É tão evidente que na escola entrevista notou-se muito presente práticas centralizadoras, vez que a gestora embora tenha interesse e procure implementar uma efetiva gestão participativa, se vê impedida por inúmeros motivos inerentes a realidade local da escola. Por outro lado, tem-se o conselho e a docente que também se vê numa realidade difícil, pois são muitas obrigações e pouco tempo para as tratativas inerentes ao PDDE.

Pensar a realidade escolar entrevistada é refletir sobre a relevância que o controle social assume diante das práticas relativas ao PDDE e a gestão democrática. Conforme leciona abaixo,

Por esse motivo, a adoção da gestão democrática pelos sistemas de ensino, torna-se uma responsabilidade da sociedade civil organizada, sobretudo dos movimentos sociais e organizações dos trabalhadores que defendem a educação pública, com a qual a participação dos gestores, professores, pais,

alunos, funcionários e a comunidade de forma coletiva colaboram na materialização da política pública educacional (DUBLANT; CARDOZO; 2020, p. 41)

Diante de tais apontamentos, é visível que se faz necessário a participação por parte de todos os sujeitos envolvidos no processo de democratização escolar em detrimento dos programas educacionais, sobretudo no que tange ao PDDE. Uma outra reflexão que surge a partir do que fora investigado na escola entrevistada é que o sentimento que as ações do PDDE sugere é a de responsabilidade, no sentido de que quanto mais se assume tarefas e ações, mais responsável torna-se a gestora.

Talvez um dos pontos de necessidade que precisa de ser formulado é o

de que a responsabilidade por uma educação pública de qualidade social não está restrita apenas ao grupo que elabora e executa a política educacional – expressa muitas vezes nos planos de educação –, mas à sociedade civil organizada em seu conjunto, envolvendo os sujeitos que estão nos espaços das secretarias de educação e das escolas e, também, a comunidade local, na gestão da educação (DUBLANT; CARDOZO; 2020, p. 42)

Assim, o sentimento de pertencimento a uma mesma esfera de envolvimento é atributo necessário para que se possa tornar a conscientização mais próxima deste processo democrático necessário e imprescindível para a correlata aplicação dos princípios norteadores ao PDDE. Aumentar a responsabilidade dos agentes sem trazer além disso correlação direta com a qualidade de vida de cada sujeito participante, tanto no sentido pessoal como social é fundamental ((BORDIGNON; GRACINDO, 2000).

## **5 PRODUTO DA DISSERTAÇÃO**

A proposta de processo formativo com gestores e representantes do Conselho Escolar para o fortalecimento de uma gestão democrática no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola no município de Imperatriz/MA será organizada a partir dos elementos apreendidos durante a realização da pesquisa, que na forma de relatório de dissertação está intitulada como “PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Formação Docente em Práticas Educativas (PPGFORPRED), mestrado profissional vinculado ao Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia

(CCSST) da Universidade Federal do Maranhão, Campus da cidade de Imperatriz-Ma.

A partir dos dados e análises realizadas percebe-se a necessidade de promover uma formação que propicie a ampliação do conhecimento acerca do programa. Desse modo, será desenvolvido um processo formativo com gestores, professores, membros do conselho escolar e pais de alunos para o fortalecimento de uma gestão democrática, e, também, de uma melhor utilização dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Diretos na Escola no município de Imperatriz/MA, estando em concordância, inclusive com o que preceitua o Plano Municipal de Educação (IMPERATRIZ, 2014). O processo formativo tem como objetivo principal fornecer orientações sobre a gestão escolar baseada no exercício efetivo de gestão democrática no contexto do PDDE, de forma que contribuía com a escola, pais e responsáveis, comunidade local e o próprio desempenho do conselho escolar e dos envolvidos diretamente com a gestão do PDDE.

Tanto que a meta 18 prevê o seguinte:

Meta 18: Assegurar condições, no prazo de 02 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico do município para tanto (IMPERATRIZ, 2014).

Para concretizar a meta em comento, faz-se necessário que as estratégias sejam alinhadas para que o alcance seja possível de ser realizado. Nesse sentido, observa-se que a meta 18 consiste em efetivar a gestão democrática da educação, pautada justamente na participação a comunidade escolar, bem como propiciando recursos e apoios para tal finalidade.

Mais adiante, o Plano Municipal de Educação do Município de Imperatriz elenca as estratégias, dentre as quais tem-se a de

18.1 Adequar a legislação municipal, a fim de assegurar repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para o Município, criando legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos/as gestores/as de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar através do processo de eleição (IMPERATRIZ, 2015, p. 97)

Contudo, no sítio eletrônico da casa legislativa municipal não foram localizados pelos descritores educação, gestor/gestores, conselho municipal, quaisquer leis atuais que fazem referência a tal estratégia. A última atualização legislativa quando a

esse ponto específico é com relação a criação do cargo de gestor pedagógico e do reajuste salarial dos gestores escolares, prevista na Lei Municipal nº 1919/2022.

Avançando na análise, a estratégia 18.3 prevê a criação e implantação de programas de apoio e formação aos conselheiros educacionais para que haja o efetivo acompanhamento das políticas públicas, bem como a estratégia 18.5 que visa o fortalecimento dos conselhos escolares e municipal. Ao observar a ótica das estratégias supra citadas, observa-se que a legislação tem regulamentado aspectos com o intuito de promover ações de participação e autonomia das escolas.

Deste modo, depreende-se que a gestão democrática é uma meta a ser cumprida, e por se tratar de um objetivo por parte do município de Imperatriz, faz-se necessário a formação com o público acima mencionado referente ao programa PDDE, afim de que se possa verificar a eficácia pretendida no que diz respeito a democratização da gestão por parte dos principais responsáveis.

Em virtude da necessidade verificada a partir da pesquisa in loco, viu-se a necessidade de proposição do produto aqui apresentado, vez que as limitações são visíveis e que precisam de ajustes necessários para o real e melhor desempenho democrático a que se pretende.

## **5.1 Justificativa**

O produto aqui apresentado é fruto do resultado advindo da pesquisa de Mestrado Profissional em Formação Docente em Práticas Educativas da Universidade Federal do Maranhão, tem como propósito oferecer orientações sobre o efetivo exercício da gestão democrática no âmbito da gestão escolar, bem como, do Programa Dinheiro Direto na Escola. A visão é de que esse processo formativo possa de algum modo contribuir com a participação e autonomia da gestão escolar local, bem como dos envolvidos no processo educativo, como pais de alunos, alunos, professores, servidores da escola, demais profissionais de educação e a sociedade em geral, para promoção da efetiva participação da comunidade na utilização dos recursos recebidos pela escola, e, ainda, no desenvolvimento das ações propostas.

Percebe-se que a gestão escolar tem muitas atribuições que precisam ser partilhadas de modo efetivo com toda comunidade escolar e externa. Essa não é uma construção passiva e conduzida exclusivamente por quem exerce a gestão escolar, mas para o real exercício democrático requer o envolvimento de todos. O processo

formativo será realizado com a gestora, professores, membros do conselho e pais de alunos, para que possa existir uma conscientização do papel que deve ser exercido, e assim haja maior integração dos participantes.

Outrossim, pela pesquisa pode ser verificado que mesmo havendo o conselho escolar dentro da escola ainda incorrem muitas dificuldades no que tange as práticas baseadas na democracia e gestão participativa, em face da canalização de atividades executadas pelo gestor, que encontra muitos obstáculos, sobretudo sobre a inércia, desinteresse e desconhecimentos da comunidade escolar.

## **5.2 Introdução**

O Programa Dinheiro Direto na Escola é um instrumento muito relevante no contexto escolar, tanto que na rotina da escola estudada, observou-se diversas atividades que são realizadas em prol da observância das exigências do programa, para que justamente haja a continuidade do repasse dos recursos, que embora sejam em um quantitativo incompatível com as necessidades escolares, é de grande ajuda. Todavia, no que diz respeito as práticas democráticas dentro do contexto do PDDE, ficou perceptível lacunas.

Nesse sentido, destaca o professor Carlos Dublante que “na gestão da escola a democracia não deve aparecer apenas na forma de discursos daqueles que exercem a função de gestor, ela precisa ser concretizada com atitudes globais e coletivas que sirvam para fomentar a igualdade dos direitos sociais” (2009, p. 45), de modo que esteja focada na visão e atuação coletiva e atuante, não um mero discurso político para que as pessoas ouçam suas necessidades em promessas, mas que as mesmas pessoas envolvidas socialmente no contexto educacional possam exercer a participação de acordo com a sua respectiva realidade.

Compreender que a gestão escolar pautada em práticas democráticas são de grande relevância para o cenário socioeducacional, é perceber que são essas práticas que viabilizam a aplicação efetiva de programas educacionais, como é o caso do PDDE. Sem a participação e autonomia no contexto das escolas, é inviável ter o uso dos recursos do PDDE totalmente veiculados as necessidades a que se destinam, vez que, a perspectiva do gestor é diferente da de qualquer outro sujeito integrante da

comunidade escolar. Assim, não se pode medir a efetividade de um programa, democrático, apenas pela visão de um dos responsáveis pela sua gestão e aplicação.

Por esse motivo, a formação dos sujeitos envolvidos com o PDDE, de forma direta e detalhada a cada uma das atribuições, deve fazer parte da rotina destes, haja vista que é por meio de momentos de orientação, que haverá a conscientização de papéis a serem desempenhados pelos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, levando-se em consideração o PDDE e as responsabilidades atinentes a gestores, professores, conselho escolar, comunidade escolar é que se verifica a necessidade de práticas democráticas que viabilizem o efetivo propósito do programa mencionado.

A proposta de produto desta dissertação é o de justamente contribuir por meio de orientações aos envolvidos com o PDDE, quanto ao exercício democrático e participativo, para que haja a efetiva integração dos sujeitos alcançados pelo programa em apreço, no sentido de que se possa de fato ser o PDDE ferramenta de gestão democrática dentro das escolas.

Diante do exposto, a proposta do produto como processo formativo tem como alvo proporcionar orientações e diretrizes aos envolvidos com o PDDE, na construção de práticas que efetivem uma gestão escolar dentro dos preceitos democráticos, nas escolas públicas. O produto será desenvolvido com base na proposta dissertativa, para que se alcance a efetividade de reuniões e participações no contexto do PDDE no ambiente escolar.

### **5.3. Objetivos**

#### **5.3.1. Objetivo Geral**

Orientar os envolvidos no PDDE quanto as práticas democráticas e participativas no que tange a execução e aplicação dos recursos advindos do programa, visando alcançar tanto gestores, como professores, membros do conselho escolar e comunidade escolar em geral, a fim de que tomem consciência dos papéis a serem desempenhados.

#### **5.3.2. Objetivos específicos**

- Explanar sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola, para que haja maior conhecimento sobre o mesmo;
- Orientar práticas democráticas no contexto escolar para maior participação dos envolvidos;
- Discutir dúvidas existentes no contexto escolar quanto ao Programa Dinheiro Direto na Escola.

#### 5.4. Fundamentação Teórica

A gestão democrática desde a sua implementação na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tem sido alvo de concretização nas práticas pedagógicas. De modo que, muitas discussões pairam sobre esse assunto, sobretudo no que diz respeito a proposta de participação da sociedade nos assuntos da escola. Todavia, embora a democracia seja de grande produção teórica, a sua prática necessita de entendimento e efetividade por parte dos sujeitos que lidam diariamente com atribuições atinentes a tais aspectos.

Quando o termo educação democrática entra em pauta, é interessante pensá-la sob a perspectiva de que

Quer dizer, uma educação que contribua para formar os indivíduos como cidadãos e cidadãos críticos, isto é indivíduos que participam ativamente do processo social. Isto supõe ampliar cada vez mais o acesso de todos à educação; garantir um nível cada vez mais elevado de acesso ao saber, o que implica melhorar as condições gerais de trabalho de todos os envolvidos no processo; buscar métodos democráticos e ativos de ensino-aprendizagem; estabelecer uma interação ativa entre a escola e a comunidade; estabelecer formas democráticas e participativas tanto na gestão da escola quanto na elaboração da política educacional mais geral, etc. Em resumo, construindo experiências de educação democrática, participativa, autônoma e sintonizada com os interesses das classes populares (TONET, 2007, p. 63).

Tanto para a formação dos indivíduos como para a realização do trabalho de toda a comunidade escola, é imprescindível um ambiente respaldado pela democracia. De modo que, pensar a democracia escolar, envolve refletir na própria necessidade social, vez que a educação não é atributo isolado do meio que se encontra inserido, precisando entoar em conjunto com os envolvidos.

Discorrer sobre democracia é desaguar em conceitos de participação e autonomia, que são condições precípuas do presente debate. Primeiramente, na ótica da participação e,

Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos (LUCK, 2009, p. 23).

Destaca-se o termo participação ativa elencada pela autora, como forma de enfatizar a necessidade de que todos os que compõem a comunidade escolar estejam envolvidos de fato nas questões relativas ao contexto escolar. Participar ativamente vai muito além de assinar documentos, atestar notas, preencher uma vaga, trata-se de se posicionar de modo a possibilitar uma construção social, baseado em discussões, debates, análises em conjunto com todos os envolvidos.

No que diz respeito a participação, é necessário que esteja ajustada aos ditames da autonomia, uma vez que participar exige dentre outros aspectos o da possibilidade de agir desprendido de amarras que inviabilizem o pleno exercício democrático participativo. Nesse espeque, Luck (2009, p. 70) enfatiza que “o mesmo se assenta no pressuposto de que a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral”, sendo, pois, a atuação conjunta e não isolada de um dos partícipes ou parte deles.

Falar em participação ativa, exige entender que é preciso uma participação conjunta para que de fato a democratização do ensino ocorra, conforme se depreende das lições de Luck, nos seguintes termos:

Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação. Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos (2009, p. 70).

Se não houver a efetiva proximidade entre a escola e os envolvidos é muito difícil se estabelecer uma gestão democrática de fato, vez que é princípio básico para sua execução tais preceitos. Nesse mesmo contexto, analisar a gestão democrática, parte do entendimento de que

Formar cidadãos seria formar pessoas que tivessem consciência dos direitos e deveres inerentes a uma sociedade democrática; que tivessem uma postura crítica diante dos problemas sociais e se engajassem na sua solução; que tivessem uma participação ativa e consciente na condução dos negócios públicos. Em resumo, educar para a cidadania seria o mesmo que formar pessoas como autênticos sujeitos da história e, deste modo, como indivíduos cada vez mais livres (TONET, 2016, p. 71).

Considerando tais apontamentos e partindo do pressuposto de que a gestão democrática tem como pilar a participação e autonomia, é indubitável que o produto trará um diálogo mais próximo dos envolvidos, bem como tornará possível que as dúvidas quanto ao PDDE no contexto democrático seja sanado e permitido ser esse processo de construção social escolar.

## **5.5 Metodologia**

A pesquisa constatou que o PDDE infelizmente, embora um programa de grande valia, não tem sido executado democraticamente no contexto da escola entrevistada, tendo em vista as dificuldades apontadas, e para tentar contribuir de alguma forma com o contexto de estudos aplicado é que se pretende a realização do produto da pesquisa ora elencado.

Partindo do pressuposto em comento, a proposta do processo formativo será orientar e discutir os aspectos da execução do PDDE ajustados as práticas democráticas perseguidas neste estudo. O processo formativo será realizado na escola entrevistada, para toda a comunidade escolar, no qual será um momento de informações, debates e discussões a respeito da matéria, visando trazer maiores esclarecimentos sobre.

A carga horária proposta será de 60h, que será dividida em quatro módulos. No primeiro módulo serão abordados questões atinentes ao processo de democratização, no intuito de conscientizar os sujeitos envolvidos de como se deu esse processo e quais os reflexos da efetividade democrática nas práticas escolares. Posteriormente, o segundo módulo trabalhará o PDDE de forma conceitual e apresentará todos os programas que faz parte, além de apresentar a sistemática de repasses, prestação de contas e responsabilidade. No terceiro bloco, serão feitos os apontamentos necessários sobre a participação dos sujeitos e como essa participação pode ser feita na prática escolar, principalmente com relação ao PDDE. Por fim, o modulo quatro trabalhará questões práticas da escola, com debates e questionamentos a serem realizados e instigados no contexto dos sujeitos envolvidos.

## **5.6. Público alvo**

O processo formativo tem como proposta a de realiza-lo no formato presencial em um dia pré-estabelecido juntamente com a gestão da escola. O público-alvo é toda a comunidade escolar, os que já participam e os que não participam do PDDE, afim de que se possa conscientizar os envolvidos do posicionamento e entendimento do programa para a realidade escolar.

O processo formativo, com apoio da Secretaria de Educação e Universidade Federal do Maranhão fará a certificação dos participantes, de modo a contribuir com a capacitação e aperfeiçoamento da participação no contexto do PDDE, através da conscientização e relevância que serão discutidos e apreciados.

## **6 CONSIDERAÇÕES**

O presente trabalho trouxe significativos apontamentos para compreensão da gestão democrática da escolar sob o prisma do PDDE, em face de suas aplicações e desenvolvimentos realizados. Para tanto, inicialmente a compreensão de conceitos sob a perspectiva da descentralização no contexto brasileiro, fez-se necessária, no intuito de entender as facetas atinentes a tais aspectos para o contexto educacional a que se pretendeu a pesquisa.

Compreender que a implementação do PDDE surgiu de um processo histórico e político foi fundamental para a construção do presente trabalho, e, nisso surgem conceitos imprescindíveis para a assertiva correlação dos institutos estruturantes para o entendimento do PDDE. Deste modo, tanto a participação como a autonomia são pontos chaves para o entendimento da descentralização, levando em consideração que tal estrutura administrativa reflete diretamente na forma de execução e desenvolvimento de programas como é o caso do PDDE.

Nesse sentido, o estudo em apreço, baseado nas condições histórias de como programas educacionais foram sendo desenvolvidos, são observados sob ótica democrática de como foi construído. O primeiro ponto evidenciado foi o da gestão da educação sob o prisma da descentralização, que consiste na transferência de atividades e responsabilidades do estado para outros sujeitos no contexto educacional

como escolas, gestores, conselhos escolares, comunidade escolar, pais de alunos, dentre outros.

O objetivo principal de tais estudos foi o de viabilizar o estudo do Programa Dinheiro Direto na Escola e sua relação com a democratização da gestão, partindo dos aspectos basilares e teóricos para enfim adentrar ao mérito de investigação local acerca do que fora apresentado. Deste modo, abordou-se as principais ações do PDDE, conceitos, formas e instrumentos de execução, controle e fiscalização, de modo a compreender o programa como um todo.

Contudo, a análise do PDDE não se limitou apenas a um estudo de forma teórica e das normas regulamentadoras, mas de buscar verificar como tem sido desenvolvido e executado o programa na escola entrevistada no município de Imperatriz, observando os preceitos da gestão democrática em detrimento das práticas adotadas em sede do PDDE.

A gestão democrática não é algo que é disposta de forma pronta e acabada, trata-se de uma construção que é construída ao longo do tempo e das ações que são realizadas. Além disso, em se tratando do Programa Dinheiro Direto na Escola tem-se que é muito complexa a sua implementação dentro dos ditames democráticos que se pretende, diante de tantos pontos discutidos no decorrer do presente trabalho. Assim, a dissertação “PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA”, buscou expandir o debate acerca dos elementos democráticos para a efetiva gestão democrática, sobretudo em se tratando do programa educacional acima citado.

O PDDE se desagua em diversos outros programas ramificados nele, ações que são realizadas em vista as necessidades reais das escolas públicas. É interessante pensar que no mesmo dinamismo social o programa vai desenvolvendo, ações, no intuito de se estabelecer uma prática de apoio as escolas, de acordo com o momento vivenciado e enfrentado. Mas, não é tão simples criar programas e executá-los eficazmente, haja vista os procedimentos a serem implementados e as práticas legais exigidas sob pena de responsabilização.

É necessário o entendimento da escola como um ambiente propício aos debates e discussões que possibilitem uma gestão de fato democrática. Sob esse prisma, o PDDE como programa educacional criado a partir da ideia de

descentralização administrativa dos recursos federais as escolas, precisa redefinir espaços, atribuições e tarefas, na tentativa de se alcançar o real objetivo democrático.

Poder gerir os próprios recursos escolares, é de fato um significativo avanço de descentralização política e administrativa, mas o problema não está somente no dinheiro aplicado e investido na educação, mas na forma com que tais procedimentos têm sido implementados. O que se percebe que há ainda uma delimitação e centralização muito forte da gestão educacional, sobretudo em se tratando de questões financeiras já que exigências documentais se fazem muito presente nos procedimentos administrativos internos.

O PDDE como programa educacional foi criado em sua estrutura baseada nos princípios democráticos, mas que carrega consigo várias etapas e procedimentos que conforme levantamento de dados realizado no contexto da pesquisa e de toda a bibliografia estudada, são passos que trazem trabalhos rigorosos e detalhistas a equipe escolar que lida com os recursos provenientes dele.

Na atual situação da escola pesquisada percebeu-se diversos pontos, dentre os quais, o de que o PDDE não é um programa de fácil utilização. A depender da formação do gestor, existem termos, documentos, exigências, normativas que somente são possíveis de serem realizadas com o auxílio de pessoas que possuem maior vivência com o programa.

Outrossim, o PDDE embora utilizado de acordo com as necessidades locais das escolas, o valor por vezes é insuficiente para cobrir as reais necessidades que o ambiente escolar possui no seu dia a dia. E, para não perder os recursos enviados, a escola tem que gastar com qualquer coisa que possa ser comprado com o valor disponível, sob pena de não receber novos valores mensalmente. Com isso, observa-se que apesar de descentralizado, esse mecanismo de distribuição de gestão pública acaba engessando a atuação do gestor, de tal modo que sequer pode escolher o que comprar, vez que a possibilidade de escolha se restringe a um determinado quantitativo de itens capazes de satisfazer não a escola, mas a demanda numérica tão pequena enviada as escolas.

O intuito da pesquisa não é diminuir a importância do programa aqui estudado, mas de analisar se de fato cumpre com as práticas democráticas educacionais pelos quais fora criado. Nesse sentido, tem-se inúmeras práticas que acabam burocratizando, embora necessários tendo em vista a documentação e formalização necessários a transparência da coisa pública, mas que por vezes prejudica a

efetividade do trabalho, haja vista as preocupações, métricas de controle e responsabilidades.

Ademais, não se pode limitar a atuação do gestor ao simples contexto por ele inserido e praticado, vez que são práticas provenientes de uma cultura organizacional de anos e de uma estrutura hereditária. Ademais, por ser esse espaço de uma série de vivências, Oliveira (2014) destaca que

A escola enquanto espaço sócio cultural é um *lócus* adequado para utilização da abordagem da cultura organizacional tendo em vista a necessidade do conhecimento dos seus traços culturais das trocas simbólicas da codificação e decodificação de sua em cronologia de suas múltiplas linguagens de seus rituais cotidianos.

Diante de todo contexto histórico já vivenciado pelo Brasil, é óbvio afirmarmos que já avançamos em muitas práticas democráticas, mas que ainda há muito o que se alcançar. É necessária uma efetiva conscientização da comunidade escolar como um todo, no intuito de possibilitar o alcance da efetiva responsabilidade democrática necessária as práticas aqui já estudadas.

A presente dissertação trouxe uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola no contexto da gestão escolar do ensino público de Imperatriz/MA, buscando compreender as práticas escolares em face da democratização do ensino. Na escola entrevistada o programa tem muito ajudado, apesar dos contrapontos já dispostos em momentos anteriores. O produto da presente dissertação tem como objetivo o de justamente propiciar a formação coletiva acerca da participação dos envolvidos na escola entrevistada, para que de fato no contexto ora estudado haja práticas democráticas na aplicação dos recursos oriundos do PDDE.

## REFERÊNCIAS

ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. IMPLICAÇÕES DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA PARA A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA. **Educ. Sac.** Campinas, v. 28, n. 98, p. 253-267, jan/abr, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 out 2021.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução À Metodologia Do Trabalho Científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

BRASIL, **Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm). Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Governo do Brasil. Novo Ensino Médio. Programa Itinerários Formativos do MEC teve adesão de todos os 27 estados brasileiros. 2021e. Disponível em:

<https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/10/programa-itinerarios-formativos-do-mec-teve-adesao-de-todos-os-27-estados-brasileiro>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Curso PDDE**. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, 2013. MEC, FNDE. Disponível em: <http://cursos.fnede.gov.br/mdl07/pdf/ParteInicialdoCurso.pdf>. Acesso em: 28 mai 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. EDUCAÇÃO É A BASE. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. PDDE ÁGUA. Programa propicia água para escolas rurais e ajuda na prevenção contra Coronavírus. 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/programa-propicia-agua-para-escolas-rurais-e-ajuda-na-prevencao-contra-coronavirus>. Acesso em: 3 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. PDDE Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/18731-pdde-campo-programa-dinheiro-direto-na-escola>. Acesso em: 3 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Política Nacional de Alfabetização. Tempo de aprender. Disponível em: <http://alfabetizacao.mec.gov.br/tempo-de-aprender>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. Saiba mais sobre a BNCC. 2021d. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/saiba-mais-bncc>. Acesso em 4 jan. 2022.

BRASIL, Portal do Governo Brasileiro. PDDE Interativo. Programa de Inovação Educação Conectada. Disponível em: <https://pddeinterativo.mec.gov.br/educacao-conectada>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Portal do Governo Brasileiro. **PDDE Interativo**. Programa Educação e Família. Disponível em: <https://pddeinterativo.mec.gov.br/educacao-e-familia>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Portaria nº 448 de 13 de setembro de 2002. Divulga o detalhamento das naturezas de despesas 339030, 339036, 339039 e 449052. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, set, 2002. Disponível em: [https://sisweb.tesouro.gov.br/apex/f?p=2501:9:::9:P9\\_ID\\_PUBLICACAO:8754](https://sisweb.tesouro.gov.br/apex/f?p=2501:9:::9:P9_ID_PUBLICACAO:8754). Acesso em: 3 jan. 2022.

BRASIL, Resolução nº 015, de 16 de setembro de 2021a. Dispõe sobre as prestações de contas das entidades beneficiadas pelo Programa Dinheiro Direto na

Escola (PDDE) e suas ações agregadas. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 2021. Ed 177, p. 62, set, 2021, Seção 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-15-de-16-de-setembro-de-2021-345482849>. Acesso em: 27 dez 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao.html). Acesso em: 14 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de orientação para constituição de unidade executora própria**. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/FAMILIA/Downloads/9.%20Manual%20de%20Orientao%20para%20Constituio%20de%20Unidade%20Executora%20Prpria%20UEx.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Dinheiro Direto na Escola**. 2017. Disponível em: <https://www.fn-de.gov.br/index.php/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pdde>. Acesso em: 23 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Salário Educação**. 2017. Disponível em: <https://www.fn-de.gov.br/financiamento/salario-educacao>. Acesso em: 26 dez. 2020.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Ministerio da Educação. **DIRETRIZES NACIONAIS DO PROGRAMA ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA PÚBLICA**. Brasília, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=879-diretrizes-n-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=879-diretrizes-n-pdf&Itemid=30192)

BRESSER, Luis Carlos Pereira. A REFORMA DO ESTADO NOS ANOS 90: LÓGICA E MECANISMOS DE CONTROLE. **Lua Nova**. P. 45 – 98. 1988. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/21279>. Acesso em: 2 set. 2021.

BOBBIO, Norberto, 1992: **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro, original de 1990; ensaios de 1964-90, Sociedade, Paz e Terra, São Paulo/Rio de Janeiro.

CAREGNATO, Rita Catalina Aquino; MUTTI, Regina. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto contexto-Enfermagem**. vol.15. nº.4. Florianópolis, out./dez. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072006000400017&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-07072006000400017&script=sci_arttext). Acesso em: 28 abr. 2020.

CARNEIRO, Álvaro. Webinar PDDE. 1 Webinar. 2h 48min. FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kgWVyluvZS4>. Acesso em 4 jan. 2022.

CARNEIRO, Ricardo; MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves (2011): **Gestão pública no século XXI: As reformas pendentes**, Texto para Discussão, No. 1686, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Brasília.

CASASSUS, Juan. **A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/G84F35T35zrRSv9drSJc6Dz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago 2021.

CUNHA, Maria Couto. **Gestão Educacional nos Municípios: entraves e perspectivas**. Salvador, EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ufba/208/4/Gestao%20Educacional%20nos%20municipios.pdf>. Acesso em 13 fev 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, out/dez, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684862>. Acesso em: 10 set de 2021.

DUBLANTE, Carlos André Sousa. **Gestão Escolar: fundamentos e práticas em escolas da rede municipal de ensino de São Luis-MA**. Orientador: Adelaide Ferreira Coutinho. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado), São Luis-MA, 2009. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/167/1/CARLOS%20ANDRE%20SOUSA%20DUBLANTE.pdf>. Acesso em: 2 de abril de 2022.

FILHO, José Camilo dos Santos; GOMBOA, Sánchez Silvio. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. **PDDEWeb**. 2021a. Sistema PDDEWeb. Disponível em: [https://www.fnde.gov.br/fnde\\_sistemas/item/11939-pddeweb](https://www.fnde.gov.br/fnde_sistemas/item/11939-pddeweb). Acesso em: 2 jan. 2022.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. Sobre os recursos. 2021b. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/sobre-recursos>. Acesso em: 3 jan 2022.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Ministério da Educação. Ações Integradas. 2021c. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/acoes-integradas>. Acesso em: 3 jan 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. Censo Demográfico, 2000. Disponível em: <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 12 dez. 2022.

IMPERATRIZ, **Lei Ordinária nº 1.582/2015**. Institui o Plano Municipal de Educação 2014-2023. Disponível em: [www.imperatriz.ma.gov.br](http://www.imperatriz.ma.gov.br). Acesso: 20 abr. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar, 2000 - 2018**. Brasília: MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais>. Acesso em: 10 de jan de 2022.

KRAWCZYK, Nora. **O PDE: novo modelo de regulação estatal?** Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out-dez. 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742008000300013&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742008000300013&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 10 abr. 2020.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Mariana de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LOWY, Michel. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Munchhausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2000.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod\\_resource/content/1/dimensoes\\_livro.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf). Acesso em: abr/2022.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima; RUIZ, Maria José Ferreira. PERCURSO POLÍTICO E HISTÓRICO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA E A PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA NA GESTÃO ESCOLAR. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, p. 274-289, março, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643987>. Acesso em: 10 dez. 2021.

MARTINS, Angela Maria. **AUTONOMIA E EDUCAÇÃO: A TRAJETÓRIA DE UM CONCEITO**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002. Disponível: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KSQ4hkbkNcZT9tqJSQVJRSq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 09 ago 2021.

MASSAFIOLI, Andréia da Silva. 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública. **Fineduca Revista de Financiamento da Educação**. Porto Alegre, v. 5, n. 12, p. 1 – 18, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/67555>. Acesso em: 12 nov 2021.

MELLO, Guiomar Namó de; SILVA, Rose N. da. **A gestão e a autonomia da escola nas novas propostas de políticas educativas para a América Latina**. Estudos Avançados, 1991. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ea/a/6FjsjQMLVd98vdz854Pr8Hb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 12 nov 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETO, Antônio Cabral. **Democracia: velhas e novas controvérsias**. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/epsic/a/mggTDX8wXtRq5X5mKLkKBwb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 ago 2021.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Gestão educacional: novos olhares**. 10 ed. Vozes, 2014. Petropolis.

PARO, Vitor Henrique. **A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental**. RBPAE – v.24, n.1, p. 127-133, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/aestruturadidaticaeadministrativadaescolaeaquidadedoensinofundamental.pdf>. Acesso em: 1º maio 2020.

PARO, Vitor Henrique. **A utopia da gestão escolar**. João Pessoa, ANPAE, p. 51-53, fev. 1987. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/A-utopia-da-gest%C3%A3o-escolar-democr%C3%A1tica.pdf>. Acesso em: 1º maio 2020.

PARO, Vitor Henrique. **A GESTÃO DA EDUCAÇÃO ANTE AS EXIGÊNCIAS DE QUALIDADE E PRODUTIVIDADE DA ESCOLA PÚBLICA**. In: V Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular. 6-11, 1998. Porto Alegre, Vozes. 1998. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2010/a\\_gestao\\_da\\_educacao\\_vitor\\_Paro.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf). Acesso em: 02 mar 2020.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Futura, 2001.

PAULILO, André Luiz. ABDALA, Rachel Duarte. Parte 2 - **Políticas públicas educacionais**: perspectivas históricas. Fragmentos de uma história das políticas públicas de educação no Brasil. Campina Grande: EDUEPB, 2010. 211 p. ISBN 978-85-7879-016-5. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/j8gtx/pdf/pimenta-9788578791216-07.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2020.

PEREIRA, Raquel. Webinar PDDE. 1 Webinar. 2h 48min. FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kgWVyluvZS4>. Acesso em 4 jan. 2022.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal. **Diálogos sobre as redefinições no papel do Estado e nas fronteiras entre o público e o privado na educação.** São Leopoldo: Oikos, 2015.

PINHEIRO, Cláudia Aparecida Vieira; NOGUEIRA, Sônia Martins de Almeida. **O processo de democratização da gestão escolar e a eleição de gestores escolares no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES.** Dissertação de Mestrado em Políticas Sociais pela Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF. Disponível em: [https://anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT6/GT6\\_Comunicacao/ClaudiaAparecidaVieiraPinheiro\\_GT6\\_%20Integral.pdf](https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT6/GT6_Comunicacao/ClaudiaAparecidaVieiraPinheiro_GT6_%20Integral.pdf). Acesso em: 10 jan. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **A escola, por dentro e por fora:** a cultura da escola e o programa de descentralização financeira em Curitiba-PR. Dissertação de Mestrado (Educação). São Paulo: PUC-SP, 2001.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **A DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL.** Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2010/democratizacao\\_gestao\\_educacional.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/democratizacao_gestao_educacional.pdf). Acesso em: 02 mar 2020.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar**, Curitiba, n. 22, p. 17-49, Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/6FjsjQMLVd98vdz854Pr8Hb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 fev 2022.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Atlas, 1987.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** Macéio: EDUFAL, 2007.

## APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-  
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS - PPGFOPRED

**Orientador: Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante, e-mail: [carlos.dublante@ufma.br](mailto:carlos.dublante@ufma.br),**

**Discente: Clara Weinna Moura Dantas**

**Tema da Dissertação: PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**

Para a realização da pesquisa intitulada “**PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**”, e que tem como objetivo geral: Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e suas repercussões para a gestão escolar pública do município de Imperatriz/MA. E como objetivos específicos: Compreender o processo histórico e político de implementação do PDDE no contexto brasileiro; Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e sua relação com a democratização da gestão; Analisar as implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão democrática no ensino público no município de Imperatriz/MA; e, Desenvolver um processo formativo com gestores e representantes do Conselho Escolar para o fortalecimento de uma gestão democrática no âmbito do Programa Dinheiro Diretos na Escola no município de Imperatriz/MA.

#### **ENTREVISTA DA GESTORA**

1. Sobre o PDDE, quem lida diretamente com as questões relativas ao programa da escola?
2. Existem reuniões periódicas com a comunidade escolar, pais ou responsáveis e/ou sociedade em geral para tratar sobre o PDDE?

3. Quem compõe o Conselho Escolar? Os componentes lidam com o PDDE diretamente?
4. Como o PDDE tem ajudado a escola? Os valores disponíveis conseguem trazer alguma efetividade nas necessidades escolares?
5. Como gestora, você considera que você tem autonomia para lidar com os valores do PDDE? Como são geridos esses valores?
6. Tudo que é comprado é decidido junto com os membros do Conselho?
7. Existe algum apoio externo a escola para ajudar na prestação de contas?
8. A comunidade Escolar tem a iniciativa de participar do programa?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-  
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ - CCIM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS - PPGFOPRED

**Orientador:** Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante, e-mail:  
[carlos.dublante@ufma.br](mailto:carlos.dublante@ufma.br),

**Discente:** Clara Weinna Moura Dantas

**Tema da Dissertação:** PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE:  
UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO  
PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA

Para a realização da pesquisa intitulada “**PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE: UMA ANÁLISE ACERCA DAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO PÚBLICO NO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ/MA**”, e que tem como objetivo geral: Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e suas repercussões para a gestão escolar pública do município de Imperatriz/MA. E como objetivos específicos: Compreender o processo histórico e político de implementação do PDDE no contexto brasileiro; Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola e sua relação com a democratização da gestão; Analisar as implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão democrática no ensino público no município de Imperatriz/MA; e, Desenvolver um processo formativo com gestores e representantes do Conselho Escolar para o fortalecimento de uma gestão democrática no âmbito do Programa Dinheiro Diretos na Escola no município de Imperatriz/MA.

#### **ENTREVISTA - PROFESSORA e integrante do CONSELHO ESCOLAR**

1. Sobre o PDDE como você como professora lida diretamente com o programa?
2. E qual a sua relação com o PDDE?

3. Você tem conhecimento ou participa das reuniões periódicas com pais ou responsáveis e comunidade sobre o PDDE?
4. As reuniões do PDDE, vocês têm poder de fala ou compartilhar algum ponto de vista?
5. Como professora você considera ter autonomia e participação para lidar com o PDDE?
6. Você como professora tem acesso a prestação de contas?
7. Existe um apoio para auxiliar no PDDE?