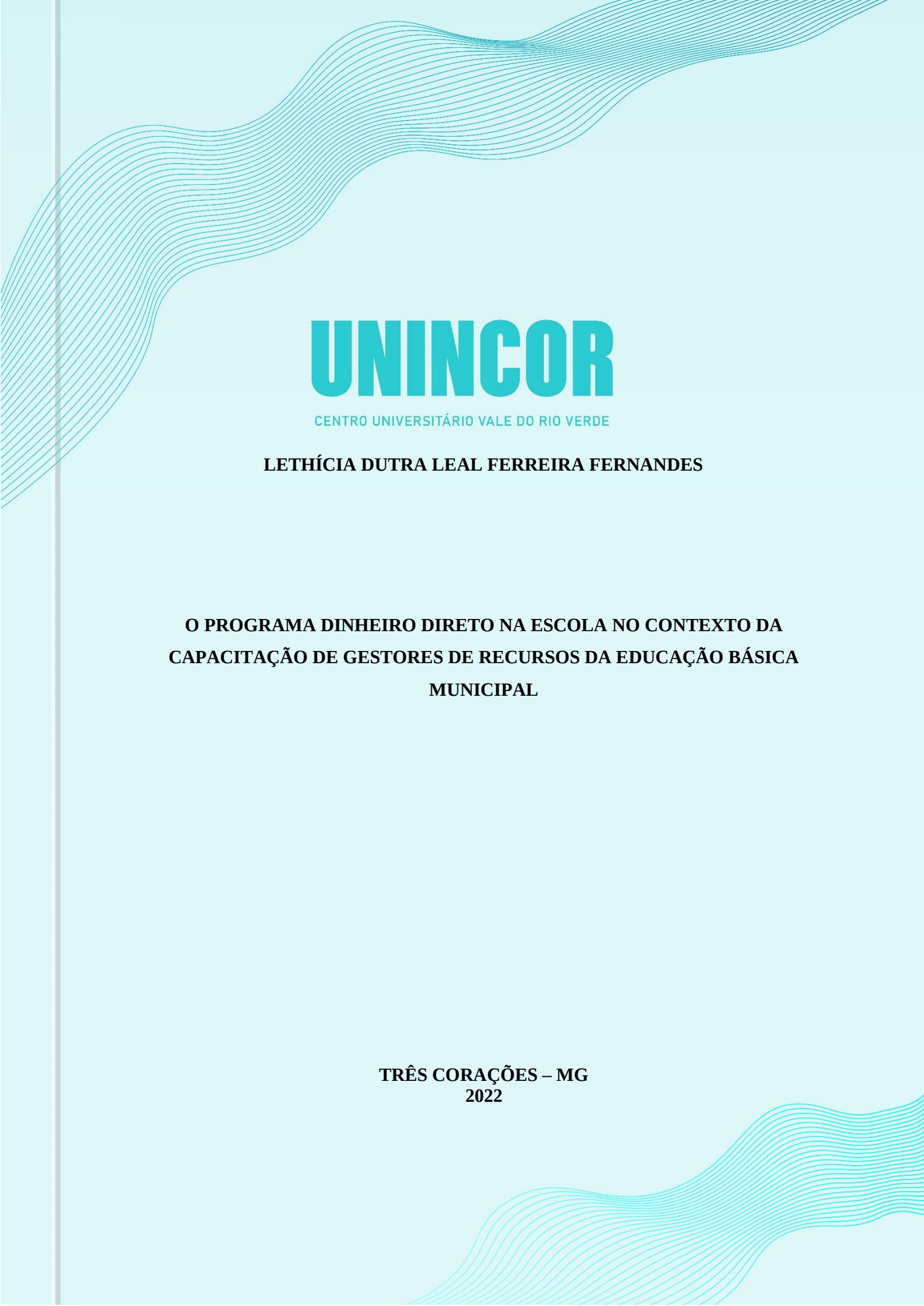




UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE

LETHÍCIA DUTRA LEAL FERREIRA FERNANDES

**O PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA NO CONTEXTO DA
CAPACITAÇÃO DE GESTORES DE RECURSOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
MUNICIPAL**

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2022**

LETHÍCIA DUTRA LEAL FERREIRA FERNANDES

**O PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA NO CONTEXTO DA
CAPACITAÇÃO DE GESTORES DE RECURSOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA
MUNICIPAL**

Dissertação apresentada ao Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Gestão, Planejamento e Ensino
Linha de pesquisa: Gestão Empreendedora do Ensino

Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva

**TRÊS CORAÇÕES - MG
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR

F363p Fernandes, Lethícia Dutra Leal Ferreira
O Programa Dinheiro Direto na Escola no contexto da capacitação de gestores de recursos da educação básica municipal/ Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes – Três Corações, 2022
129 f. : il. color.

Orientador: Dr. Antônio dos Santos Silva
Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR.
Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Administração municipal. 2. Escolas públicas – Administração financeira. 3. Programa Dinheiro Direto na Escola. 4. Educação Básica. I. Silva, Antônio dos Santos. II. Centro Universitário Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

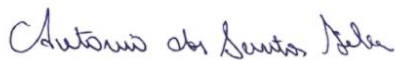
CDU: 352:37.07

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado APRESENTADA POR LETHÍCIA DUTRA LEAL FERREIRA FERNANDES, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Aos cinco dias do mês de julho de dois mil vinte e dois, reuniu-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Antônio dos Santos Silva (UninCor), Cristiana Fernandes de Muijder (UFU/PPGAdm) (FUMEC/PDMA), e Leticia Rodrigues da Fonseca (UninCor), para examinar a candidata Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes na defesa de sua dissertação intitulada: O PDDE NO CONTEXTO DA CAPACITAÇÃO DE GESTORES DE RECURSOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA MUNICIPAL. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva, iniciou os trabalhos às 13:00 horas, solicitando a candidata que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente a candidata sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 14:20 horas, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho da candidata, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva (Aprovada), Profª. Dra. Cristiana Fernandes de Muijder (Aprovada) e Profª. Dra. Leticia Rodrigues da Fonseca (Aprovada). Em vista deste resultado, a candidata Lethicia Dutra Leal Ferreira Fernandes foi considerada aprovada, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 05 de julho de 2022.

Novo título (sugerido pela banca):



Prof Dr Antônio dos Santos Silva



Profª Dra Cristiana Fernandes de Muijder

Letícia Rodrigues
da Fonseca

Assinado de forma digital por Letícia
Rodrigues da Fonseca
DN: cn=Letícia Rodrigues da Fonseca, o, ou,
email=leticia.rodrigues.vga@gmail.com,
c=BR
Dados: 2022.07.11 15:27:32 -03'00'

Profª Dra Leticia Rodrigues da Fonseca

Prof Dr Guilherme Marques Pereira (Suplente externo)

Prof Dr Alexandre Tourino Mendonça (Suplente interno)

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

“Ao único que é digno de receber a glória, a força, a honra, todo poder. Ao rei eterno, imortal. Invisível, mas real. A Ele, ministramos o louvor”. Bené Gomes.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a muitas pessoas que passaram pela minha vida durante o tempo que percorri o mestrado. Mas, existem algumas delas que foram essenciais e que seria muito mais difícil percorrer esse caminho sem elas.

Primeiro, agradeço a Deus, meu Senhor. Quem me fortaleceu, foi fonte de vida, inspiração e soprou sobre mim seu fôlego todas as vezes que me senti afogada num mar de ansiedade e medo. Me sustentou sobre as águas e caminhou comigo.

Meu esposo, sobre quem nem todas as quarenta mil palavras deste trabalho seriam suficientes para descrever minha gratidão e meu amor. Parceiro, confidente, ombro amigo, meu maior apoiador. Obrigada por cuidar das crianças praticamente todos os finais de semana durante estes dois anos para que eu pudesse realizar esse sonho. Obrigada por cada tarefa da casa que fez em meu lugar. Obrigada por ouvir minhas longas falas sobre temas que nem eram do seu cotidiano, mas que você fez questão de aprender só para me compreender melhor e poder me aconselhar. Obrigada pelas inúmeras lágrimas que você enxugou do meu rosto e pelas palavras de ânimo que falou aos meus ouvidos. Por me fazer sentir forte e capaz. Por sempre me lembrar que eu não estava sozinha. Sou grata a Deus por ter você na minha vida. Você é como um excelente jardineiro que, com cuidado e amor, faz florescer o melhor de mim.

Aos meus filhos, Ester e Lucas, que quando eu comecei essa jornada tinham apenas 9 anos e 1 aninho. Mãe pede perdão por todas as vezes que não coloquei vocês para dormir nestes dois anos. Por todos os passeios no parquinho que às vezes tive que negar. À Ester, minha primogênita, que já tinha noção de tudo que se passava, minha gratidão por ter cedido uma parte do tempo da sua mãe para esta conquista. Obrigada minha filha, por ser tão compreensiva, por todas as vezes que ajudou seu pai a cuidar do seu irmão no meu lugar. Ao Lucas, meu caçulinha, você não vai lembrar de nada, mas passamos grandes desafios juntos. Este trabalho foi feito em meio a desfraldes, desmames, noites mal dormidas. Mas, também, foi regado de muitas gargalhadas, brincadeiras e sorrisos seus. Obrigada meus filhos, por me dar forças para amadurecer e valorizar cada minuto do meu dia. Eu amo vocês.

Aos familiares e amigos que me apoiaram neste processo. Agradeço as palavras de ânimo e orações da minha mãe Mônica, meu padrasto Ramon e minha tia Kênia. Obrigada por entenderem que durante esse tempo, as longas ligações virariam curtos áudios do whatsapp. Aos meus cunhados, cunhadas e sogros, que também suportaram nossa ausência com amor.

Aos colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Finanças de Três Corações – MG, pela parceria. Aos mestres Guerra e Sandra, pela experiência compartilhada durante o percurso. E em especial, agradeço à minha querida amiga Amanda, que não me deixou desistir no meio do caminho inúmeras vezes, acreditando no meu potencial.

E claro, a pessoa que topou minhas ideias, que lapidou cada uma delas extraindo o melhor e direcionando todo o processo. Aquele que tem o título de doutor, mas a alma de um mestre para ensinar, o olhar estratégico de um líder e o acolhimento de um amigo: meu orientador, professor Antônio. Foi meu parceiro em todo o processo, me incentivou a deixar a minha marca e respeitou minhas opiniões. Foi sincero e assertivo sempre que necessário, e acessível em todo o tempo. O senhor foi o melhor orientador que qualquer mestrando poderia ter, e sou grata a Deus por ter cruzado nossos caminhos.

“O que as suas mãos tiverem que fazer, que o façam com toda a sua força, pois na sepultura, para onde você vai, não há atividade nem planejamento, não há conhecimento nem sabedoria.”

Eclesiastes 9:10

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Proposta lógica de encadeamento de capítulos.....	2
Figura 2 - Sequência proposta para o trabalho	22
Figura 3 - Desenho teórico da pesquisa.....	23
Figura 4 - Análise de Conteúdo.....	25
Figura 5 - Desenho teórico de estrutura do roteiro de entrevista.....	27
Figura 6 - Percurso teórico da pesquisa pela metodologia de Bardin	28
Figura 7 - Escala de Diferencial Semântico: contribuição da formação teórica	44
Figura 8 - Escala de Diferencial Semântico: direção das respostas	45
Figura 9 - Processo de prestação de contas do PDDE pelos diretores municipais.....	89
Figura 10 - Primeiro encontro do "Café com Gestão".....	99
Figura 11 - Segundo encontro do "Café com Gestão".....	100
Figura 12 - Lei Complementar n.º 581/2022	101
Figura 13 - Parecer Consubstanciado do CEP	113

QUADROS

Quadro 1 - Fases da Administração Escolar no Período Republicano	9
Quadro 2 - Recentes Fases da Administração Escolar	11
Quadro 3 - Categorias de Análise e Indicadores	27
Quadro 4 - Histórico da função do gestor escolar	30
Quadro 5 - Nomeação e seleção para a função.....	31
Quadro 6 - Motivações e objetivos.....	32
Quadro 7 - Conceitos-chaves das motivações e objetivos.....	34
Quadro 8 - Presença dos conceitos-chaves de motivação e objetivos	35
Quadro 9 - Formação dos diretores escolares.....	39
Quadro 10 - Síntese da formação dos diretores escolares	40
Quadro 11 - Contribuição da formação teórica	41
Quadro 12 - Síntese da contribuição da formação teórica.....	43
Quadro 13 - Áreas aprimoradas pela formação teórica	43
Quadro 14 - Agrupamento de respostas sobre contribuição.....	44
Quadro 15 - Necessidade de nova capacitação.....	46
Quadro 16 - Agrupamento das respostas de necessidade de nova capacitação.....	47
Quadro 17 - Áreas de necessidade de nova capacitação	47
Quadro 18 - Aquisição do Conhecimento Teórico.....	48
Quadro 19 - Agrupamento de fontes de aquisição do conhecimento teórico	50
Quadro 20 - Presença e ausência das fontes citadas.....	50
Quadro 21 - Agrupamento de formas de aquisição do conhecimento teórico.....	51
Quadro 22 - Presença e ausência das formas citadas.....	51
Quadro 23 - Suficiência do Conhecimento Teórico	52
Quadro 24 - Presença e ausência da suficiência do Conhecimento Teórico	54
Quadro 25 - Dificuldade com a teoria do PDDE.....	54
Quadro 26 - Áreas de dificuldade com a teoria do PDDE.....	56
Quadro 27 - Presença de termos negativos sobre teoria do PDDE por entrevistado.....	57
Quadro 28 - Coocorrência de distribuição dos termos negativos.....	58

Quadro 29 - Coocorrência de Associação do termo negativo “medo”.....	59
Quadro 30 - Coocorrência de Associação do termo negativo “difícil”	60
Quadro 31 - Percepção dos entrevistados quanto ao cumprimento da função do PDDE.....	62
Quadro 32 - Presença e Ausência do cumprimento da função do PDDE.....	64
Quadro 33 - Gastos com o programa.....	65
Quadro 34 - Mapeamento dos gastos pedagógicos	67
Quadro 35 - Mapeamento dos gastos em infraestrutura	68
Quadro 36 - Presença dos tipos de gastos nas entrevistas	69
Quadro 37 - Sugestões de melhoria.....	69
Quadro 38 - Presença das sugestões de melhoria nas entrevistas.....	71
Quadro 39 - Conceito de Autonomia na Categoria 5	74
Quadro 40 - Agrupamento de conceitos de Autonomia da Categoria 5.....	75
Quadro 41 - Coocorrência de Distribuição do termo “Autonomia” em todo corpus	76
Quadro 42 - Registro do termo “Autonomia” fora da Categoria 5.....	77
Quadro 43 - Agrupamento de conceitos de Autonomia em todo corpus.....	77
Quadro 44 - Conceito de Responsabilidade na Categoria 5	79
Quadro 45 - Agrupamento de conceitos de Responsabilidade da Categoria 5.....	81
Quadro 46 - Coocorrência de Distribuição do termo “Responsabilidade” em todo o corpus ..	82
Quadro 47 - Registro do termo “Responsabilidade” em todo o corpus.....	83
Quadro 48 - Agrupamento do conceito de Responsabilidade em todo o corpus.....	84
Quadro 49 - Presença de Autonomia e Responsabilidade na Gestão do PDDE.....	85
Quadro 50 - Percepção da presença de Autonomia e Responsabilidade na Gestão do PDDE..	86
Quadro 51 - Processo de prestação de contas do PDDE	86
Quadro 52 - Contribuição da prestação de contas na gestão do programa.....	90
Quadro 53 - Nível de contribuição da prestação de contas e áreas aprimoradas.....	91
Quadro 54 - Contribuição da prestação de contas	92
Quadro 55 - Áreas de contribuição da prestação de contas	92
Quadro 56 - Percepção do Produto.....	95
Quadro 57 - Conhecimento da Gestão do PDDE	95
Quadro 58 - Contribuição do Produto	96
Quadro 59 - Conteúdo do Produto.....	96
Quadro 60 - Subsídio de ações estratégicas.....	97
Quadro 61 - Melhoria do Produto.....	97

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Presença dos conceitos-chaves de motivação e objetivos.....	36
Gráfico 2 - Contribuição da capacitação	45
Gráfico 3 - Associação do termo negativo “Medo”	59
Gráfico 4 - Associação do termo negativo “Difícil”	61
Gráfico 5 - Gastos com demandas pedagógicas	67
Gráfico 6 - Gastos com demandas de infraestrutura.....	68
Gráfico 7 - Conceito de Autonomia em todo o corpus.....	78
Gráfico 8 - Conceito de Responsabilidade na Categoria 5.....	81
Gráfico 9 - Conceito de Responsabilidade em todo o corpus.....	84
Gráfico 10 - Áreas de contribuição da prestação de contas.....	93

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

CAQ - Custo Aluno-Qualidade

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FPM – Fundo de Participação dos Municípios

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

ICMS - Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços

IOF – Imposto sobre Operações Financeiras

IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados

IPTU – Imposto Predial e Territorial Urbano

IPVA - Imposto Sobre Propriedade de Veículo Automotor

IRRF – Imposto sobre Renda Retido na Fonte

ISS – Imposto Sobre Serviço

ITBI - Imposto Sobre Transmissão de Bens Imóveis

ITR – Imposto sobre a propriedade Territorial Rural

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MBA – *Master of Business Administration*

MEC – Ministério da Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PDRAE – Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado

PMDE - Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

PNAE - Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNATE - Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PNE – Plano Nacional da Educação

PTT – Produto Técnico Tecnológico

SEDUC – Secretaria Municipal de Educação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UEx – Unidade Executora

UNINCOR – Universidade do Vale do Rio Verde

RESUMO

O objeto de estudo desta dissertação é a gestão escolar do PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola, que parte de um modelo descentralizado dentro da gestão financeira federal dos programas educacionais no Brasil. O PDDE se propõe a prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas, descentralizando o recurso e desburocratizando a sua aplicação. Os diretores de escolas são os gestores responsáveis pelo uso e manejo desses recursos, e precisam de aprender a lidar com o programa e suas peculiaridades, como por exemplo, a consulta de preço e a prestação de contas. Como objetivo geral, este trabalho se propôs a analisar a relação dos diretores escolares municipais com o Programa Dinheiro Direto na Escola tendo como referência as necessidades desencadeadas pelo seu uso e prestação de contas previstas em lei, e a analisar a familiaridade dos gestores com o programa testando a premissa que não são alocados no cargo pelo critério de formação e capacitação econômica. Esta pesquisa se classifica como exploratória e aplicada, e teve como instrumento de coleta de dados um roteiro de entrevista semiestruturada, formulado de acordo com cinco categorias de análises estabelecidas a priori com base na pesquisa bibliográfica e documental. O tratamento dos dados foi realizado pela análise de conteúdo através dos indicadores estabelecidos nas categorias de análises e pelo recorte dos tema-eixo do conteúdo das entrevistas. Após as análises realizadas, foram levantados dezoito apontamentos sobre as capacitações, motivações, dificuldades e sugestões de melhoria dos entrevistados. Os apontamentos embasaram treze linhas de ações estratégicas que foram compiladas em um Relatório Técnico Conclusivo para a maximização do aproveitamento dos dados visando a aplicação de uma capacitação mais precisa e contínua por parte da Secretaria de Educação do município. Espera-se que o método aplicado e o relatório técnico conclusivo elaborado possam ser reproduzidos, posteriormente, por outros municípios e outros entes para que as demandas na gestão dos recursos do PDDE sejam apontadas e os gestores capacitados, sanando ou minimizando tais demandas.

Palavras-chave: Gestão Escolar Municipal. Verbas Públicas na Educação. Gestão financeira do PDDE. Capacitação de diretores escolares.

ABSTRACT

This study's object is the management of the PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola. The program is part of a policy of resources decentralization to public schools in Brasil . The federal government decentralize the resources straining to the school account. PDDE propose to supplement the education resources and reduce bureaucracy. The school principals are responsible for the use and management of these resources. They need to learn how to deal with the program and its peculiarities, such as price consultation and accountability. This study analyze the familiarity of municipal school directors with the PDDE and the manage of its resources. This work premise is that the directors are not allocated in the position by the criterion of an economic qualification. This is an exploratory and applied research. It's data collection instrument is a semi-structured interview script. Five categories of analysis formulated the script, based on bibliographic and documentary research. Content Analysis substantiated data processing by theme-axis analysis. The results appointed eighteen notes about the interviewees qualification, motivations, difficulties and suggestions of improvement. These notes based thirteen lines of strategic actions that is present in a Conclusive Technical Report. The Municipal Department of Education receive the report to orient a more precise training of the municipal directors. Others can reproduce the method applied to identify the demands in the management of school resources. And produce a Conclusive Technical Report in order to training the managers, solving of minimizing such demands appointed.

Keywords: *Municipal School Management. Public Funds in Education. Financial management of the PDDE. Training of school principals.*

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
1.1 Problema.....	3
1.2 Hipóteses	3
1.3 Objetivos	3
1.3.1 Geral.....	3
1.3.2 Específicos	3
1.4 Justificativas	4
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	6
2.1 As fases da Administração Escolar no Brasil	6
2.2 A descentralização da Administração Pública e a Gestão Escolar Municipal	12
2.3 O PDDE e a descentralização das verbas públicas em escolas municipais.....	16
2.4 A formação e capacitação do Gestor Escolar Municipal	20
3 MATERIAIS E MÉTODOS	22
3.1 Diagramação da Pesquisa.....	22
3.2 Definição do objeto de estudo	23
3.3 Sujeitos de Pesquisa	24
3.4 Procedimentos técnicos.....	24
3.5 Categorias de Análise	26
3.6 Análise de dados	28
3.7 Produto Educacional	29
3.7.1 Aplicabilidade e Estrutura do Produto	29
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	30
4.1 Categoria de análise 1: A função do gestor escolar	30
4.2 Categoria de análise 2: Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira	39
4.3 Categoria de análise 3: Conhecimento teórico do PDDE	48
4.4 Categoria de análise 4: Prática na gestão do PDDE	62
5 ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO	94
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
APÊNDICES	109
Apêndice I.....	109
Apêndice II	111
Apêndice III.....	112
ANEXOS.....	113
Anexo I	113

1 INTRODUÇÃO

O estudo da gestão municipal é uma área que despertou o interesse da pesquisadora no último semestre da graduação em Administração, o que a levou a se especializar em administração e gestão pública e sua relação com as demandas da população. Mais tarde, durante o MBA em Gestão Financeira, Auditoria e Controladoria na UninCor, aprofundou os estudos das disciplinas lecionadas aplicados ao setor público. Neste período, produziu o trabalho de conclusão de curso com a temática “Auditoria e Controle Interno no setor público e sua contribuição para a democracia”, no qual abordou a auditoria e controle interno, principalmente no âmbito municipal, e o controle social. O tema é relevante, pois se trata da gestão que governa a esfera que o cidadão tem mais acesso e que pode mais impactar a qualidade de vida local — o município.

Atualmente empossada no cargo de Auditora e Fiscal Tributário Municipal, a natureza do trabalho da pesquisadora também se relaciona com o tema da descentralização financeira e descentralização de gerência e tomada de decisão da esfera federal para a municipal. A captação de recursos, através de uma arrecadação bem executada. A aplicação e gestão destas verbas tendo as demandas da população como objetivo principal. O controle e prestação de contas, seja interno, externo ou controle social por parte dos cidadãos. Todas essas ações promovem qualidade de vida aos munícipes.

Ao cursar o Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino, a pesquisadora prosseguiu os estudos nas áreas mencionadas anteriormente. Com o desafio de conhecer mais sobre a educação na gestão pública municipal, agora aprofundando na gestão de verbas descentralizadas dentro da Educação Municipal.

Desta forma, o objeto de estudo desta dissertação é a gestão escolar do PDDE — Programa Dinheiro Direto na Escola, que parte de um modelo descentralizado dentro da gestão financeira federal dos programas educacionais no Brasil. O PDDE se propõe a prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas, descentralizando o recurso e desburocratizando a sua aplicação (BRASIL, 2009). Os diretores de escolas são os responsáveis pelo uso e manejo desses recursos, e precisam aprender a lidar com o programa e suas peculiaridades, como a consulta de preço e a prestação de contas.

O foco da pesquisa é na administração escolar dos fundos do PDDE pelos diretores de escolas municipais. Esta escolha teve como base o pensamento de que o local de ação e agência das políticas públicas ocorre no espaço onde o cidadão vive, a ponta da linha dos serviços

públicos, ou seja, o município. A descentralização pode se desdobrar em administrativas e financeiras, que delegam autoridade e responsabilidade aos gestores nos municípios. A descentralização financeira e decisória é uma forma de horizontalizar, diminuir os níveis hierárquicos de decisão que outrora foram concebidos em uma estrutura verticalizada, e que distanciam a decisão da ação (LÜCK, 2011).

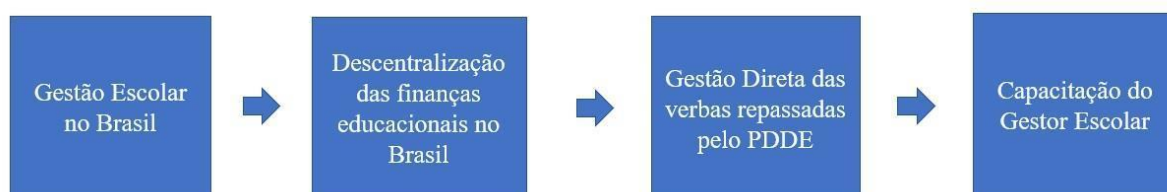
Neste trabalho o estudo da gestão do PDDE foi estruturado em quatro capítulos. O primeiro denominado “As fases da Administração Escolar no Brasil”, com uma breve retomada histórica das influências e tendências que nortearam a gestão escolar brasileira. Esta retomada histórica foi elaborada a partir de uma revisão bibliográfica da obra de Sander (2007), intitulada “A Administração da Educação no Brasil – genealogia do conhecimento”.

O segundo capítulo, intitulado “A descentralização da Administração Pública e a Gestão Escolar Municipal” faz um recorte na descentralização administrativa e financeira do Brasil republicano, que impactou a escola pública. Em seguida, no terceiro capítulo, “O PDDE e a descentralização de verbas públicas em escolas municipais” foi realizado o estudo do repasse de verbas às escolas municipais.

No último capítulo, intitulado “A formação e capacitação do gestor escolar”, é retomada a obra de Sander para o fechamento do referencial teórico. Neste momento será apresentado o tema da qualificação econômica, presente na conclusão da obra de Sander sobre os tipos de qualificação do gestor escolar.

A capacitação econômica embasou a pesquisa de caráter qualitativa, em forma de entrevista semiestruturada, com os diretores das escolas públicas urbanas municipais para conhecer a relação deles com o conceito e a prática das finanças escolares executadas através dos repasses do PDDE, a fim de pesquisar se a formação dos diretores se mostra adequada e suficiente para prepará-los para as questões técnicas e gestoras da aplicação das verbas repassadas do programa.

Figura 1 - Proposta lógica de encadeamento de capítulos



Fonte: Elaboração própria (2021).

1.1 Problema

A problemática desta pesquisa se estruturou em duas questões-chaves, a inicial: Como os diretores das escolas públicas municipais urbanas de Três Corações — MG aplicam as verbas do PDDE, observando-se o princípio de que se cumpra o seu propósito legal de prestar assistência financeira, em caráter suplementar para garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino? E a partir dos resultados levantados, trouxe-se a problemática principal: Como contribuir para que a aplicação e prestação de contas das verbas do PDDE por parte dos gestores das escolas públicas municipais seja mais eficiente considerando-se estratégias da Secretaria Municipal de Educação de Três Corações — MG?

1.2 Hipóteses

Os gestores das escolas municipais não são alocados no cargo tendo como requisito uma formação complementar na área de gestão, desta forma, eles encontram dificuldades na aplicação de verbas do PDDE.

A gestão das verbas do PDDE por parte dos diretores de escolas municipais pode ser aprimorada através de estratégias que proponham ferramentas e diretrizes na aplicação das verbas do programa.

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

Como objetivo geral, este trabalho se propôs a subsidiar estratégias da Secretaria de Educação por meio de diagnóstico em relação à aplicação e a prestação de contas dos recursos do PDDE aplicado aos diretores de escolas públicas de Três Corações — MG.

1.3.2 Específicos

Para atingir o objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Descrever as bases legais e normativas do PDDE, e suas diretrizes que envolvam a gestão escolar;
- b) Analisar a familiaridade dos diretores escolares com o manejo das verbas repassadas pelo PDDE e suas formas de aplicações e prestação de contas;

- c) Identificar demandas de capacitação dos diretores dessas escolas nos processos de acesso às verbas e de prestação de contas do PDDE, e;
- d) Elaborar um Relatório Técnico Conclusivo para a Secretaria de Educação de Três Corações – MG para apoiar a gestão do PDDE, contendo diagnóstico e estratégias segundo as demandas identificadas na pesquisa realizada.

1.4 Justificativas

O interesse desta proposta de trabalho é relevante uma vez que a gestão pública brasileira tem mostrado uma tendência à delegação de tarefas, desconcentração e descentralização, e estas decisões impactam as esferas delegadas, principalmente os municípios que são a ponta da linha da gestão pública — onde ela encontra o cidadão (ARANHA, 2019).

A gestão escolar não foge dessa regra, e ao assumir responsabilidades financeiras, que não são da natureza da docência, surgiu o cerne deste estudo: se os diretores de escolas públicas municipais estariam preparados e aptos a gestão do programa. Sendo o PDDE proposto para atender a descentralização de verbas na educação, uma vez que descentraliza a verba e delega o poder decisório, considerando a escassez de estudos feitos em municípios sobre o assunto, propôs-se este trabalho (SILVA, 2013).

Justifica-se o estudo, também, ante a necessidade de análise da familiaridade dos diretores escolares com o manejo das verbas repassadas pelo PDDE e suas formas de aplicações e prestação de contas. Este objetivo tem relação com o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), especificamente na sua meta 19, que atrela a efetivação da gestão democrática da educação com a previsão de recursos e apoio técnico da União. Na estratégia 19.7, “favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 2014), se encontra o vínculo com o tema deste trabalho enquanto o estudo do PDDE, e da forma que a descentralização pode promover autonomia e responsabilidade à gestão escolar.

Durante a etapa de levantamento bibliográfico deste trabalho, no período de 01/2021 a 08/2022, foram pesquisados termos como “Programa Dinheiro Direto na Escola”, “Gestão Financeira Escolar”, “Finanças na gestão escolar” e “Gestão verbas PDDE” na plataforma *Scielo Brasil* e *Google Scholar*, e os trabalhos resultantes da pesquisa abordam o programa com o foco em sustentabilidade, inclusão, desempenho escolar do aluno e gestão democrática. Dentre eles destacam-se: 1 (um) artigo científico datado de 2019, relacionando recursos do

PDDE com os resultados alcançados pelo Ideb do município de Manaus — AM; 1 (um) artigo científico datado de 2007, analisando as implicações do PDDE na gestão pública, especialmente sobre indução à criação de unidades de direito privado para o recebimento e aplicação dos recursos descentralizados. Ambos citados como referência bibliográfica desta pesquisa.

Apesar de o PDDE não ser um programa educacional novo e já ser alvo de pesquisas, há relevância acadêmica e científica, uma vez que não foram encontrados trabalhos sobre a gestão do PDDE no recorte municipal, por meio de uma pesquisa aplicada, com foco no levantamento de estratégias para a capacitação do diretor escolar.

O trabalho possui consonância com a proposta do Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino, pois encontra fundamento na linha de pesquisa de Gestão Empreendedora do Ensino. A linha prevê o estudo do impacto do comportamento empreendedor na estrutura e funcionamento das instituições de ensino com vistas na análise de fatores determinantes da inovação. Também aborda a pesquisa dos agentes que influenciam e que impactam no desenvolvimento das organizações escolares. Ao realizar a análise da relação dos diretores escolares municipais com a gestão do PDDE, diagnosticar dificuldades e pontos de melhoria, e propor linhas de ação estratégica com base nos apontamentos, o trabalho se mostra consistente com a linha de pesquisa a qual pertence.

Por último, a relevância prática social, concernente ao terceiro objetivo específico de identificar demandas e dificuldades dos diretores e culminando no quarto objetivo específico de capacitação do gestor escolar. O trabalho concebeu um Produto Técnico Tecnológico em forma de Relatório Técnico Conclusivo que não só trouxe a realidade da gestão praticada, mas analisou os achados através de apontamentos e propôs melhorias por meio de linhas de ações estratégicas que a Secretaria de Educação Municipal poderia aplicar para auxiliar os diretores de escolas públicas de Três Corações — MG a gerir as verbas do PDDE. Os impactos práticos sociais já apresentaram frutos antes mesmo do término desse trabalho, através da implementação de algumas estratégias por parte da Secretaria de Educação.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo foi estruturado nos seguintes tópicos: As fases da Administração Escolar no Brasil; A descentralização da Administração Pública e a Gestão Escolar Municipal; O PDDE e a descentralização de verbas públicas em escolas municipais; A formação e capacitação do gestor escolar. O encadeamento da escrita provê ao leitor um percurso teórico que começa do macro, com uma retomada histórica da administração escolar brasileira, até o micro, na capacitação do diretor escolar municipal para gerir as verbas da escola local.

2.1 As fases da Administração Escolar no Brasil

A administração da educação no Brasil nasceu e se desenvolveu no contexto da administração pública e no âmbito da política econômica, científica e cultural do país. Portanto, falar sobre formas de gerir o ambiente escolar e seus processos administrativos não deve ser feito de forma isolada, pois o sistema educacional está ligado aos processos da sociedade. A gestão da educação não é ideologicamente neutra, mas desempenha um papel político cultural, situado no tempo e no espaço (SANDER, 2007).

Sander (2007), ao narrar a genealogia do conhecimento da administração educacional no Brasil, pontua que as instituições sociais e educacionais buscam conhecimento na administração pública, e, historicamente no Brasil, houve tanto tentativas de importação de perspectivas teóricas e modelos estrangeiros, quanto busca de soluções teóricas e metodológicas nativas. Porém, a partir da segunda metade do século XX, houve ressalvas quanto à importação de tecnologias organizacionais e práticas administrativas advindas do exterior, pois vinham acompanhadas de altos custos econômicos, políticos e culturais.

Em sua análise, o autor categoriza a administração da educação em três períodos: colonial, republicano e contemporâneo. No período colonial, o autor aponta para a influência do direito administrativo romano e da influência do cristianismo, principalmente católico, que deram caráter dedutivo e normativo à administração escolar. Do século XIX em diante, destaca-se a influência do positivismo com o método científico empírico e os modelos normativos de gestão escolar. Cabe salientar que o autor não faz diferença entre os termos gestão e administração em sua obra.

No período republicano, o autor divide a história do pensamento administrativo da educação brasileira em quatro fases: organizacional, comportamental, desenvolvimentista, e

por último, sociocultural.

A primeira fase da administração da educação republicana foi marcada pela influência de grandes eventos históricos mundiais ocorridos do início do século até meados da década de 1930, como as consolidações da Revolução Industrial, a I Guerra Mundial e a Grande Depressão. O espírito científico e a efervescência intelectual promoveram iniciativas de reformas na administração do Estado e na educação como a fundação da Associação Brasileira de Educação (1924) e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Este último defendia a ampla autonomia técnica, administrativa e econômica do sistema escolar (FAUSTO, 2013; AZEVEDO, 2010).

Com um enfoque cientificista e buscando a eficiência, a administração do Estado Novo adotou o enfoque tecnoburocrático seguindo as tendências da administração empresarial internacional, “[...] no qual as considerações políticas, os aspectos humanos e os valores éticos muitas vezes ocupavam um lugar secundário” (SANDER, 2007, p. 28).

Estas tendências internacionais foram a administração científica e industrial de Taylor (1911) e Fayol (1916), complementadas pela influência francesa de Guilick e Urwick (1937) e a administração burocrática de Weber (1947). Tais influências geraram características de um “modelo-máquina”: o enfoque tecnoburocrático, que tinha como objetivo a eficiência, a produtividade e a economia, deixando a ação política em plano secundário. O que dá a essa fase da administração escolar um perfil reducionista e limitado, uma vez que não houve adequação à realidade política e cultural brasileira, e a dimensão humana da administração foi negligenciada.

No início da II Guerra Mundial veio a segunda fase da administração escolar que tinha como objetivo resgatar a dimensão humana da administração e objetivou a eficácia do processo administrativo escolar: o processo pedagógico. Os modelos comportamentais foram amplamente utilizados e publicados nos estudos de nível superior brasileiro (SANDER, 2007).

A visão de sistema fechado e mecânico deu lugar ao modelo orgânico de sistema funcional da escola comportamental. Na educação, a psicologia foi vinculada à pedagogia tanto nos estudos quanto na prática educacional. Porém, o enfoque comportamental obteve maior êxito na administração privada do que na pública, pois nesta havia barreiras da própria tradição burocrática com que a administração pública havia sido moldada na fase anterior.

Na terceira fase, a desenvolvimentista, a busca por um enfoque mais compreensivo e contextual molda a fundação de um modelo de sistema aberto e adaptativo que supera o modelo de sistema comportamental. A reconstrução pós II Guerra Mundial como pano de fundo

internacional forçou a administração pública a adquirir o status de importância estratégica para os Estados Unidos da América e seus aliados. Nesta fase, a busca pelo indicador de efetividade surge como superação dos conceitos de eficiência (técnicos) e eficácia (instrumental). Sander define como “o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade” (2007, p. 80).

No Brasil, a fase desenvolvimentista refletiu em um conceito pedagógico produtivista (SAVIANI, 2007 apud SANDER, 2007) em que o papel da escola era servir aos objetivos governamentais e políticos de desenvolvimento econômico e do plano de industrialização do país, iniciado por Juscelino Kubitschek e persistido durante o regime militar. Impulsionado e financiado pelas agências financeiras e de pesquisa norte americanas, que promoviam a educação como instrumentalizadora do progresso técnico.

Boris Fausto pontua que o Brasil apresentou um ritmo de crescimento da educação acima de outros países mais avançados da América Latina. Porém, os resultados qualitativos não foram favoráveis (FAUSTO, 2013). Este resultado não satisfatório é consequência do pensar a educação como fator estratégico de desenvolvimento econômico, em função dos requerimentos de mão de obra para atender às necessidades do processo de industrialização. “As avaliações críticas revelaram que, entre outras conclusões, o valor econômico é uma dimensão importante, mas não suficiente, da gestão da educação” (SANDER, 2007, p. 48).

A quarta fase da administração escolar do período republicano tem enfoque sociocultural e buscou a superação da fase desenvolvimentista. Na administração pública geral, os pensadores críticos passaram a considerar os limites que a realidade econômica, política e cultural brasileira impunham aos planos de gestão, não sendo mais aceita a importação de conceitos estrangeiros sem se conceber a particularidade da sua aplicação local. Na educação brasileira, Paulo Freire foi o pensador crítico mais influente do século XX, referenciando o fator sociocultural brasileiro ao fazer uma leitura da teoria pedagógica das relações de dominação e os ideais de libertação (SANDER, 2007).

A evidência no fator sociocultural provoca nos pensadores críticos desta fase uma inversão de prioridades, e a eficiência da administração passa a ser medida primeiramente pela atuação de variáveis políticas, sociológicas e antropológicas e, em segundo plano, pela ação de variáveis jurídicas e técnicas - que eram valorizadas no período colonial e primeiras fases da república. Desafiando assim os pensadores a novas formas de conceber a administração pública baseada nos valores culturais e aspirações políticas, não descartando os valores jurídicos e a racionalidade técnica, mas considerando o amplo contexto sociopolítico e a superação dos seus

problemas. (SANDER, 2007).

A quarta fase foi muito marcante para uma transição à administração escolar contemporânea, pois a introdução do enfoque sociocultural, através da sociologia e antropologia, promoveu ensaios de interdisciplinaridade no campo da educação. Sander cita a afirmação de Lourenço Filho que o conhecimento das disciplinas pedagógicas em sentido restrito não bastaria, mas que a própria administração e organização escolar se desenvolve num vasto domínio interdisciplinar, e que apesar de seus procedimentos técnicos e operativos toca toda a vida social (LOURENÇO FILHO, 1963 apud SANDER, 2007).

A seguir apresenta-se um quadro com a síntese das quatro fases da administração escolar no Período Republicano. É importante destacar que essas fases ou estados não ocorreram de forma pura ou isolada, todavia “[...] sempre foram significativamente sobrepostos, com características ora contrárias ora complementares” (SANDER, 2007, p. 109).

Quadro 1 - Fases da Administração Escolar no Período Republicano

FASE	ENFOQUE	DIMENSÃO	PERFIL
Organizacional	Eficiência	Econômica	Técnico-Científico; Burocrático
Comportamental	Eficácia	Pedagógica	Psicológico; Dimensão Humana
Desenvolvimentista	Efetividade	Política	Política e Estratégica; Produtivismo
Sociocultural	Relevância	Cultural	Sociológico-Antropológico; Variáveis culturais, políticas e econômicas da sociedade; Interdisciplinar.

Fonte: Elaboração própria (2021) a partir da obra de (SANDER, 2007).

A fase sociocultural e seu enfoque na relevância fomentaram a ciência social aplicada de caráter interdisciplinar, e deram um papel central para a pesquisa científica sobre a realidade brasileira. Isso não implica no esquecimento das outras vertentes, ao passo que, as relações multidimensionais dão ao enfoque da relevância cultural o papel de direcionar, de dar as diretrizes para a eficiência econômica, para a eficácia pedagógica e para a efetividade política (SANDER, 2007).

A partir da década de 1970, a relevância se tornou critério de avaliação de políticas e prática de pesquisas. Com a efervescência intelectual iniciada na década de 1980 foi concebida - e depois, em 90, reconstruída - a ideia de “um paradigma heurístico, de natureza multirreferencial e multidisciplinar para guiar o estudo e a prática da administração da educação” (SANDER, 2007, p. 68).

Na virada do século XXI, todo este movimento acadêmico convive concomitantemente com as influências neoliberais. Momento no qual a administração pública, vinculada à ideia de governabilidade, passava por profundas reformas administrativas e institucionais, com o objetivo de modernizar e tornar a máquina pública mais competitiva. Há uma relação estreita entre o desenvolvimento do conhecimento da administração pública e o desenvolvimento do conhecimento da administração da educação, uma vez que “política e administração são inseparáveis na vida das organizações humanas, incluindo as instituições educacionais” (SANDER, 2007, p. 16).

Isto posto, no ambiente escolar, o autor chama essa influência de “pedagogia corporativista”, em que conceitos originados no ambiente mercadológico do setor privado foram aplicados ao setor público, a exemplo da gestão da qualidade total na educação; a visão do professor como prestador de serviço; e das empresas como consumidoras-clientes das escolas, que irão “adquirir” o aluno formado por elas. Sander pontua que as críticas a este período são da ênfase na eficiência econômica e na produtividade, que buscam a competitividade e muitas vezes abandonam a validade ética e a relevância cultural (SANDER, 2007).

Todavia, influências positivas também advém do período de Gestão Corporativa e governabilidade no setor público para a gestão da educação. Com a busca por competitividade houve ações de descentralização na reforma administrativa, uma ideia defendida desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação, no período da primeira tentativa de reforma administrativa do estado. “A gestão educacional é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir da década de 1990” (LÜCK, 2011, p. 33).

O progresso do conhecimento sobre a gestão da educação não ficou estagnado na concepção de Gestão Corporativa. Os estudos são aprofundados e aperfeiçoados continuamente, a história da construção do conhecimento científico é diária, e o que se pode chamar de fase contemporânea do conhecimento de Gestão da Educação superou esta ideia de que praticando gestão estratégica e gestão da qualidade total, identificando o professor como prestador de serviço e a sociedade como cliente consumidora do “serviço” (ou formando) é o suficiente para fazer a educação atingir seus objetivos.

Apesar das contribuições dessa concepção de gestão por resultados, hoje se concebe a educação como algo maior do que o resultado de fórmulas e ferramentas aplicadas. Cada vez mais as organizações e seus processos se tornam mais complexas, resultado em parte de cada

vez maior pluralidade de interesses. De tal modo, a direção escolar não pode mais ser concebida pela limitada administração científica, mas demanda um novo enfoque de uma direção que procura responder a esse cenário dinâmico de uma “rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou inferem direta ou indiretamente” (LÜCK, 2000, p.14)

Lück (2000, p.14) afirma que um novo paradigma emerge, um novo movimento consistente e sem retorno, que devido a multiculturalidade da sociedade contemporânea há uma “emergência do poder local e reivindicação de esforços de participação”. Essa concepção multidimensional da administração da educação, também chamada de paradigma multidimensional, busca respostas organizacionais e administrativas eficientes, eficazes, efetivas e relevantes, contextualizando as demandas e particularizando as necessidades das instituições de ensino. Sua grande defesa é da tese da especificidade da gestão da educação como campo de estudo e intervenção educacional, da particularidade desse segmento que muda a sociedade e é mudado por ela ao longo da história, o que mostra a necessidade de teorias compreensivas para estudar e exercer a administração da educação (MORIN et al., 2004; SANDER, 2007).

Quadro 2 - Recentes Fases da Administração Escolar

FASE	ENFOQUE	PERFIL
Corporativa	Governabilidade	Competitividade; Gestão Estratégica e Qualidade;
Contemporânea	Multiparadigmático	Educação é sistema aberto e interagente; Multidimensional.

Fonte: Elaboração própria (2021) a partir da obra de (LÜCK, 2000; MORIN et al., 2004; SANDER, 2007)

Após tantas mudanças de paradigmas na administração da educação podem se observar diversas instituições de ensino com distintas orientações de gestão. Sobre isso Sander pontua: “A opção atual por este ou aquele modelo, é feita de acordo com os objetivos e a natureza específica da instituição de ensino e em função das percepções e interpretações da realidade educacional e dos fenômenos administrativos por parte de suas entidades mantenedoras e participantes” (SANDER, 2007, p. 89).

O enfoque multiparadigmático, ou seja, o paradigma multidimensional, extrai dos estudos e teorias todo o potencial de descoberta do novo e toda potência do estudo do comportamento humano. Ele elimina os conceitos fragmentados e reducionistas, uma vez que considera que os diferentes conceitos advindos das teorias administrativas não são necessariamente excludentes, mas podem ser selecionados para uma melhor gestão da educação

considerando a simultaneidade dos atos e fatos administrativos. O paradigma multidimensional não é só mais uma mudança de modelo. Ele é marcado pela mudança de consciência a respeito da realidade e das relações das pessoas com essa realidade, e está associada à substituição do enfoque de administração, pelo de gestão (LÜCK, 2000).

Concomitante a essas fases que, neste trabalho, foram nomeadas como fases contemporâneas, ocorreram importantes reformas administrativas na máquina pública que impactaram profundamente a educação. O reconhecimento dos municípios como entes federativos pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1998a), que possibilitou a delegação da criação de sistemas de ensino municipalizados, promovendo uma descentralização pedagógica; A redistribuição de recursos financeiros da União aos Estados e Municípios, e dos Estados aos Municípios pela Emenda Constitucional nº 14 (BRASIL, 1996a); e, nas últimas décadas, a fomentação da descentralização financeira por meio do Fundef – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, e Fundeb – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, chegando ao maior ponto de descentralização do poder de tomada de decisão financeira com o PDDE, que contempla a transferência direta de recursos para a pessoa jurídica da escola.

Todos estes acontecimentos alteraram a dinâmica da gestão escolar principalmente no âmbito municipal, que de tão recente reconhecimento como ente federativo, em muitos casos não se vê preparado para gerir pedagogicamente, politicamente e financeiramente o ambiente escolar agora de sua responsabilidade.

2.2 A descentralização da Administração Pública e a Gestão Escolar Municipal

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) abriu a defesa pela descentralização e autonomia na educação. Ao discorrer pela função educacional, levantou três pontos: a unidade da função educacional; a autonomia da junção educacional, e a descentralização (AZEVEDO, 2010). O primeiro fala da finalidade biológica da educação, em que a educação primeiramente se propõe a desenvolver ao máximo a capacidade vital do ser humano e que para tal seria necessário um programa de política educacional fundamentado neste princípio unificador (SANDER, 2007).

Porém, a unidade de função não implica em centralização. Ao falar sobre o segundo ponto, autonomia da junção educacional, os signatários do manifesto afirmavam que era necessário “ampla autonomia técnica, administrativa e econômica, com que técnicos e educadores, que têm a responsabilidade e devem ter, por isso, a direção e administração da

função educacional, tenham assegurados os meios materiais para poderem realizá-la” (SANDER, 2007, p. 47). Nesta linha de pensamento, está o objeto deste estudo, o PDDE, que é uma tentativa de assegurar meios materiais para os gestores realizarem sua função de forma autônoma.

O terceiro ponto, da descentralização, traz um conceito de unidade que não se opõe à singularidade. A unidade não é sinônimo de uniformidade, mas pressupõe multiplicidade, ou seja, unir se refere a coexistência de divergentes, antes separados, agora “unos”. Já uniformidade é a nivelação, é sanar as divergências para uniformizar em semelhanças. A doutrina federativa e descentralizadora é o viés que o manifesto elenca como ideal para implementar, de forma metódica e coordenada e em unidade de função, uma obra eficiente em intensidade e extensão na educação. O texto remete que a cada esfera deve ser dada os fundamentos da educação dentro de seus respectivos territórios, e que ao Ministério da Educação cabe o papel de garantir que as orientações e diretrizes gerais da função da educação sejam seguidas, auxiliando nas deficiências de meios e sendo intermediador e promotor de intercâmbio entre as esferas (AZEVEDO, 2010).

Em 07 de dezembro de 1959, Anísio Teixeira, reconhecida autoridade em educação que esteve à frente no Manifesto, deu uma entrevista ao jornal O Globo, na qual reafirmou sua defesa à reforma do governo para descentralizar a educação, promovendo autonomia aos municípios. Discursou que o ensino primário deveria ser “instituição essencialmente regional, enraizada no meio local, dirigida e servida por professores da região, identificados com os seus costumes e hábitos” (TEIXEIRA, 1956).

Nos anos 80 houve um forte apelo para uma reforma administrativa do Estado em busca da eficiência e competitividade, objetivando implantar uma administração pública gerencial, porquanto desde o final da década de 1970 o modelo burocrático estava em crise. Por iniciativa de alguns estados e municípios, houve algumas experiências de descentralização neste período com o objetivo de descentralizar, delegar autoridade e responsabilidade, na busca de um Estado mais eficiente.

Somente com a Constituição Federal de 1988 os municípios foram incorporados como entes federativos e dada a concessão de criar seus próprios sistemas de ensino, o que possibilitou legalmente a descentralização política da educação. Ainda assim, o município, como menor esfera de governo, muitas vezes encontra dificuldades, pois é nele que ocorre o atendimento direto ao cidadão, é o local onde a vida acontece, onde os serviços são prestados e muitas vezes recebem as responsabilidades, mas não possuem a estrutura necessária para cumpri-las.

O federalismo muitas vezes abarca a autoridade apenas nos níveis federal e estadual, e desta forma "[...] a análise teórica e empírica dos espaços territoriais que possuem garantias constitucionais próprias, como os municípios, ficariam em um ‘limbo’” (ARANHA, 2019, p. 8). Uma vez que o município é a base das prestações de serviço ao cidadão, da efetivação das políticas públicas e é o local no qual se constrói a sociedade, é dever da União e dos Estados o apoio administrativo e financeiro aos Municípios para sustentar a sociedade.

Na década de 90 o mundo estava sob forte influência do neoliberalismo. As novas descobertas tecnológicas e dos meios de comunicação se mostraram promissores para a globalização, e a administração pública buscava inspirações na Administração Gerencial para competitividade e produtividade. É neste contexto que a Reforma Administrativa do Estado é implementada com maior vigor. Um dos marcos desse período é o PDRAE - Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, aprovado em 1995 (BRESSER PEREIRA, 2014).

Prosseguindo na linha histórica, a democratização dos processos foi prevista legalmente também no âmbito da gestão escolar, estabelecida não só na Constituição Nacional de 1988, mas também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/1996, e no Plano Nacional de Educação, que acentua a necessidade da ação coletiva compartilhada (LÜCK, 2011). A LDB trouxe a previsão legal de que o PNE seria elaborado pela União, com colaboração dos demais entes federativos (BRASIL, 1996b, 1998a). Contudo, somente em 2001 que foi aprovado o primeiro Plano Nacional de Educação como o conhecemos hoje, pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso (BRESSER PEREIRA, 2015).

A centralização dos recursos e a centralização da tomada de decisão está vinculada ao modelo de administração que distancia o local de execução do local de tomada de decisão. Assim sendo, a descentralização vai na contramão desse pensamento quando promove a transferência da tomada de decisão para o local de execução (LÜCK, 2011). O repasse governamental de recursos é uma ação que se alinha com a política de descentralização estatal.

A descentralização é uma evidência de mudança de paradigma. Ela promove uma autêntica mobilização dos agentes para sujeitos ativos e considera que eles têm capacidade e legitimidade para transformar a realidade. Ela “contribui para mudanças nas relações de poder, e conseqüentemente interfere na organização das relações de trabalho” (SILVA, 2013, p. 18). Esta mudança de paradigma reconhece como “legítima, necessária e importante, a consideração e a participação, em acordo com princípios democráticos, daqueles que irão atuar em um programa ou organização, de contribuir com a determinação dos aspectos referentes a essa atuação” (LÜCK, 2011, p. 79).

No contexto da administração pública brasileira, a descentralização possibilita o debate a respeito do nível de autonomia dos entes federados e sua interdependência das esferas de governo, entre União, Estados e Município (SILVA, 2013). A descentralização da educação parte da concepção que é localmente que deve ocorrer a gestão da escola, “tendo em vista que, sendo a escola uma organização social e o processo educacional que promove, altamente dinâmico, qualquer esforço centralizado e distante estaria fadado ao fracasso” (LÜCK, 2000, p.17)

O conceito de autonomia abordado neste trabalho condiz com o trabalhado por Heloísa Lück, que aborda a autonomia escolar como a tomada de decisão do gestor em parceria com os usuários e em conformidade com a realidade e necessidade local da escola, que ela considera como o pilar de uma gestão democrática:

No entanto, essa proposição de autonomia não elimina e não deve se sobrepor à vinculação da unidade do ensino como o sistema que a mantém, organiza e dá direcionamento ao conjunto todo, de acordo com os estatutos sociais e objetivos gerais da educação. Portanto, a autonomia ‘não é soberania’, e é em consequência, limitada, uma vez que as ações mobilizadoras da energia do conjunto só são possíveis mediante uma liderança e coordenação geral efetiva e competente, a normatização - entendida em seu espírito maior e não em sua letra menor -, em associação com a necessária flexibilidade (LÜCK, 2011, p. 46).

Em síntese, a história da descentralização estatal pode ser dividida em duas gerações: a primeira foi a da simples transferência de autoridade do governo central para os governos subnacionais; a segunda, mais precisa e detalhada, subdividiu a descentralização em política, de políticas e fiscal. Dessas três divisões da segunda geração, o aspecto político é a distribuição de poder de decisão, como as decisões políticas pelos eleitores. A descentralização de políticas já se refere a autonomia dos governos locais para decidir e gerir suas políticas locais. E por último, a descentralização fiscal caracteriza-se pelo aumento de recursos e capacidade de decisão na hora da aplicação (ARANHA, 2019).

A análise deste trabalho tem fundamentação sobre o quarto aspecto de descentralização destacado por Aranha, a descentralização fiscal, sendo a natureza do PDDE o repasse de recursos de maneira não burocrática, e a delegação da capacidade de decisão na hora da aplicação deste recurso, promovendo autonomia financeira e decisória para os gestores das escolas que recebem o repasse.

2.3 O PDDE e a descentralização das verbas públicas em escolas municipais

A descentralização estatal tem sido desenvolvida ao longo do tempo, mas foi com a Constituição Cidadã que houve a descentralização da educação. No seu artigo 212, parágrafo 2º, delegou aos municípios a responsabilidade prioritária do ensino fundamental, e ao transferir essa competência para os municípios, contribuiu para a autonomia da gestão municipal (BRASIL, 1998a).

Antes da Constituição Federal de 1988, uma parte das verbas públicas era destinada à educação como um todo. No artigo 212 da Carta Magna é que a legislação demonstra maior preocupação em garantir padrões mínimos de financiamento da educação pública brasileira. Após essa previsão legal na Constituição, o primeiro movimento de descentralização financeira para a educação foi o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Fundef, que vigorou de 1998 a 2006. Sua composição era um conjunto de fundos contábeis compostos pelos recursos dos três níveis da administração pública - União, Estados e Município -, com o objetivo de financiar a educação básica pública definindo uma parcela das verbas que fosse destinada especificamente ao ensino fundamental, através de uma redistribuição dos recursos advindos dos impostos municipais e estaduais (BRASIL, 1998a; ROCHA; FUNCHAL, 2019).

A previsão era que os recursos do Fundef fossem específicos do ensino fundamental, e não poderiam ser transferidos para outras áreas da educação, nem mesmo para ensino médio ou superior, ainda que fossem mantidos pelo governo. Poderiam ser aplicados na educação de jovens e adultos, contanto que fossem referentes ao ensino fundamental. Até o ano de 1999, esse valor mínimo deveria ser igual para todas as séries, contudo, a partir do ano 2000, foram fixados valores distintos para alunos entre a 1ª e 4ª séries e 5ª a 8ª séries, sendo que a União fazia uma transferência complementar caso os valores ficassem abaixo dos mínimos aceitáveis.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) foi criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 (BRASIL, 2006, 2007a, 2007b). O Fundeb veio substituir o Fundef, com a proposta de ampliar a destinação dos recursos para toda a educação básica, não só para o fundamental. Também era um fundo de natureza contábil, formado com recursos oriundos das três esferas de governo, sendo um fundo por estado e Distrito Federal, com o total de vinte e sete fundos, tendo o Banco do Brasil ou Caixa Econômica Federal como agente financeiro. Com vigência estabelecida para o período 2007-

2020, sua implantação começou em 1º de janeiro de 2007, e foi plenamente concluída em 2009, quando os percentuais de receitas que o compõem alcançaram o patamar de 20% de contribuição (MEC, 2017a).

Assim como o Fundef, o Fundeb é, em sua maioria, formado por recursos provenientes dos impostos e transferências dos Estados, Distrito Federal e Municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além destes recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente.

O Fundeb tem como característica a distribuição de recursos de forma automática, ou seja, prescinde de autorização orçamentária ou convênios para esse fim. Outra característica é a periodicidade do recurso, mediante crédito na conta específica de cada governo estadual, distrital e municipal. O critério da distribuição é o número de alunos da educação básica pública, levantado pelo último censo escolar realizado, e prevê repasses para a Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Médio, EJA (MEC, 2018). É a mais importante política de financiamento da educação básica brasileira.

Porém, no ano de 2016, a aprovação da Emenda Constitucional 95 ameaçou a garantia inaugurada na Constituição de 1988, limitando os gastos específicos da União com a educação pelo prazo de 20 anos. Durante o debate desta emenda houve protestos por todo o país, principalmente pelo fato de parte da população estar preocupada com o impacto da medida na qualidade educacional e no desenvolvimento nacional (BRASIL, 2016; ROCHA; FUNCHAL, 2019).

No artigo 212 da Constituição Federal é legislado que à União cabe aplicar no mínimo 18%, e aos Estados, Distrito Federal e Municípios no mínimo 25% de suas receitas de impostos em despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino. Na parte municipal, entra no cálculo dos 25% os impostos próprios - IPTU, ISS e ITBI, e os valores inscritos na respectiva receita ativa, inclusos multas e juros que incidem sobre eles; as transferências advindas da União previstas na constituição - FPM, IRRF, ITR, IOF Ouro; e as transferências advindas do Estado - ICMS, IPVA, IPI Exportação, também previstas na constituição (BRASIL, 1998a).

São fontes de recursos federais para os gestores municipais também as transferências legais e voluntárias. Transferências legais são recursos da União repassados a Estados, Distrito Federal e Municípios que foram previstos em leis específicas, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE, o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar - PNATE, e o objeto de estudo deste trabalho, o Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE. As

transferências voluntárias são recursos financeiros repassados pela União a Estados, Distrito Federal e Municípios que dependem da celebração de convênios, acordos, ajustes ou outros instrumentos similares, como o ProInfância e o Caminho da Escola (BARBOSA, 2020).

O novo Fundeb foi criado para substituir o Fundeb, que tinha sua vigência até 2020, da mesma forma que este substituiu o Fundef anteriormente. Com a Emenda Constitucional 108, de 26 de agosto de 2020, Fundeb passou a ser mecanismo permanente de financiamento da educação básica pública, mantendo os 27 fundos estaduais (26 estados e DF), com a mesma cesta de recursos do antigo Fundeb, sendo a redistribuição das verbas de acordo com a matrícula presencial na educação básica pública, de forma ponderada, conforme áreas de atuação prioritária de cada Ente federado (MEC, 2021).

A novidade instituída foi a forma de complementação da União, que no Novo Fundeb será calculada de acordo com o número de alunos matriculados nas respectivas redes de Educação Básica pública presencial, observadas as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno, entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino. Uma mudança positiva foi que a complementação será equivalente a, no mínimo, 23% do total de recursos, o que antes era de 10%. Os percentuais previstos na nova Lei do Fundeb serão aplicados de maneira progressiva, a partir do ano de 2021 até 2026. Outra alteração importante foi a constitucionalização do Custo Aluno Qualidade (CAQ) como referência para a definição do padrão mínimo de qualidade do ensino (MEC, 2021).

A evolução das finanças educacionais vista nos parágrafos anteriores mostra traços da tendência de descentralização na administração pública. Porém, as verbas citadas estão subordinadas à legislação de licitação, o que muitas vezes acarreta uma demora na sua efetiva aplicação às necessidades que a realidade escolar apresenta. Na Lei 8.666 de 21 de junho de 1993, no seu artigo 3º, explica o seu objetivo:

A licitação destina-se a garantir a observância do princípio constitucional da isonomia, a seleção da proposta mais vantajosa para a administração e a promoção do desenvolvimento nacional sustentável e será processada e julgada em estrita conformidade com os princípios básicos da legalidade, da impessoalidade, da moralidade, da igualdade, da publicidade, da probidade administrativa, da vinculação ao instrumento convocatório, do julgamento objetivo e dos que lhes são correlatos (BRASIL, 1993).

Ao tentar proteger as finanças públicas e garantir o interesse público, a legislação “amarra” os prazos, valores e formas de compras na administração, principalmente direta, e o ambiente escolar também sofre esses efeitos colaterais da legislação de compras vigente. Para tentar flexibilizar essa rigidez, em vista de suprir as demandas emergentes e pontuais no

ambiente escolar, foi criado o PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola, objeto deste estudo.

A história do PDDE começa com o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), criado em 1995 no governo Fernando Henrique Cardoso, que foi marcado pelas Reformas Administrativas do Estado, em busca de descentralização (BRESSER PEREIRA, 2015). O PMDE tinha o objetivo de financiar despesas de custeio das escolas. O recurso era repassado para as Secretarias de Educação, que ficavam responsáveis por distribuir às escolas. Depois de 1997 o pré-requisito para o recebimento da verba era que as escolas que tivessem mais de 50 alunos matriculados criassem Unidades Executoras (UEX). No ano seguinte, a Medida Provisória nº 1784, de 14 de dezembro de 1998 mudou o nome do programa para o PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola (BRASIL, 1998b).

Executado pelo FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, o PDDE apoia financeiramente às escolas públicas do ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas de educação especial qualificadas como entidades filantrópicas ou por elas mantidas, e o recurso é definido com base no número de alunos matriculados em cada escola, apurado pelo Censo Escolar do ano anterior.

O PDDE possui uma gama de especificidades, como a natureza do gasto, que só pode ser a aquisição de materiais de consumo e/ou permanentes, e a contratação de serviços que vão ter impacto direto na melhoria das atividades escolares. Tarifas bancárias, gastos pessoais como diárias e salários, premiações pedagógicas, são alguns exemplos de proibições de gastos do programa. A Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, no seu artigo 22, descreve o objetivo do PDDE e quais escolas o programa atende.

Art. 22. O Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, com o objetivo de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, às escolas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, às escolas mantidas por entidades de tais gêneros e aos polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB que ofereçam programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica, observado o disposto no art. 25, passa a ser regido pelo disposto nesta Lei (BRASIL, 2009).

O objetivo geral do programa é melhorar a infraestrutura física e pedagógica das escolas. Além disso, fomentar a autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático para poder impactar positivamente nos índices de desempenho da educação básica (MEC, 2018). O programa se apresenta, desta forma, alinhado não somente com a diretriz de descentralização das finanças públicas, mas também da desburocratização, flexibilizando e dando agilidade na aplicação das verbas, e sanando as demandas pontuais da escola local, cada uma com a sua

particularidade. Sobre isso, Lück afirma:

O processo de conscientização da responsabilidade e da descentralização e desburocratização que o PDDE promove está de acordo com os princípios naturais de atendimento às necessidades flutuantes e mutáveis das escolas, na qual as dinâmicas de mudança exigem atenção imediata e mais próxima do local de agência, sendo impossível ser conhecida e atendida por um poder central (LÜCK, 2011, p. 80).

O grande diferencial do programa é a disponibilização da verba diretamente na conta da escola, “consolidando a autonomia na gestão escolar e simplificando processos administrativos, além de viabilizar a aplicação dos valores disponíveis à situação presente na escola”. Todavia, a promoção da autonomia de gestão das escolas no manuseio das verbas repassadas pelo PDDE vem acompanhada da responsabilidade de prestação de contas. O gestor escolar tem o dever de apresentar o quanto e como o repasse financeiro destinados à escola foram aplicados, seguindo o princípio da transparência e a lisura das atividades. (OLIVEIRA JÚNIOR; MINORI; FROTA, 2019, p. 5).

2.4 A formação e capacitação do Gestor Escolar Municipal

Na conclusão de sua obra “Administração da Educação no Brasil”, Sander elenca quatro tipos de qualificação básica nas quais “as políticas e práticas de escolha e formação dos educadores e gestores escolares devem centrar-se” (SANDER, 2007, p. 112). As qualificações foram elencadas pela orientação antropossociopolítica discorrida durante o livro, e esquematizada no Quadro 1 deste trabalho (pág. 9). As qualificações são: econômica, pedagógica, política e cultural.

A qualificação econômica, baseada na dimensão econômica, é definida pela eficiência do gestor escolar ao coordenar a captação e utilização de recursos econômicos e financeiros e de elementos materiais e tecnológicos no exercício de sua função. O autor reforça que essa qualificação é importante para a “consecução dos objetivos pedagógicos, das demandas políticas e sociais e das aspirações culturais das instituições de ensino e da sociedade” (SANDER, 2007, p. 112).

A qualificação pedagógica do gestor escolar pode ser medida pela eficácia de coordenar a formulação de objetivos educacionais e para traçar possibilidades de meios pedagógicos para atingir os objetivos formulados. Essa qualificação está intimamente vinculada ao processo educativo que corporifica valores culturais e sociais na formação do aluno pelas instituições.

A terceira qualificação, a política, leva em consideração a aptidão do gestor para

perceber o ambiente externo e suas influências sobre as instituições educativas, evidenciando a capacidade do gestor na adoção de estratégias ideais para uma ação organizada, tendo em vista satisfazer as necessidades sociais e políticas da comunidade em que a instituição educacional está inserida.

Por último, a qualificação cultural é demonstrada pela capacidade e a sensibilidade do gestor escolar ao “conceber soluções educacionais e administrativas e na liderança para implementá-las, sob a ótica de sua relevância para a promoção de uma forma qualitativa de vida humana coletiva na escola e na sociedade” (SANDER, 2007, p. 113).

Sander afirma que as quatro dimensões com seus correspondentes critérios administrativos citados anteriormente neste trabalho (Quadro 1) não são excludentes, de outra forma, devem ser concebidas pelo viés dialético e simultâneo. Em outras palavras, as dimensões são inter-relacionadas quando abordadas por um paradigma multidimensional que compreende a educação como sistema aberto e interagente (Quadro 2). “É assim que cada uma das quatro dimensões do paradigma – econômica, pedagógica, política e cultural – é parte de todo o paradigma e este está presente, simultaneamente, em cada uma das dimensões” (SANDER, 2007, p. 95).

O autor pontua que há predição na ordem das quatro dimensões, sendo que a dimensão cultural deve nortear as demais, uma vez que a relevância cultural é o critério principal para nortear a concepção e a utilização do paradigma multidimensional da educação, assim, “a eficiência é subsumida pela eficácia; a eficácia e a eficiência são subsumidas pela efetividade; e a efetividade, a eficácia e a eficiência são subsumidas pela relevância” (SANDER, 2007, p. 106). Portanto, a dimensão econômica é a dimensão base.

Este trabalho se atém a dimensão econômica, pela natureza do objeto deste estudo ser o PDDE, e se dedicar à análise da relação dos diretores escolares com o Programa Dinheiro Direto na Escola.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

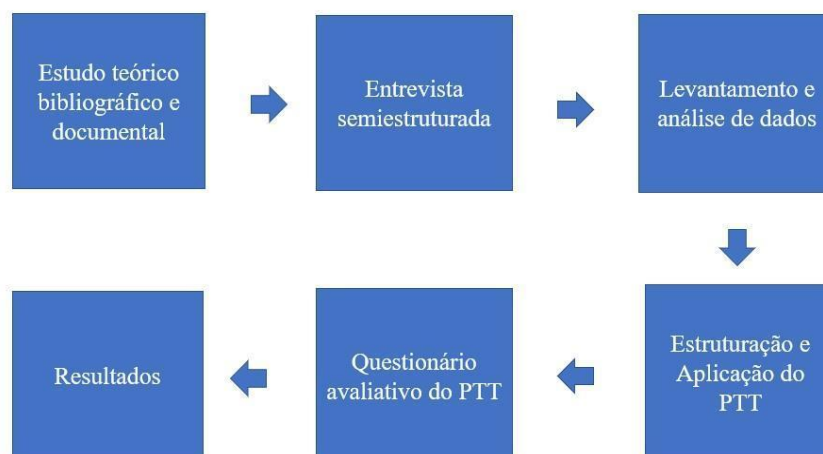
O projeto de pesquisa concernente a este trabalho foi apreciado pelo comitê de ética e aprovado sem pendências na Plataforma Brasil na data de 29 de julho de 2021, com o número do parecer 4.872.993.

Este trabalho é uma pesquisa de natureza aplicada, classificada como exploratória em seus objetivos. Gil descreve a pesquisa exploratória com o objetivo de “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). A pesquisa exploratória conduziu a construção de hipóteses para a relação entre o gestor escolar e a administração financeira da escola, neste caso, por meio do PDDE, objetivando tornar mais evidente qual a influência da capacitação do gestor no processo de gestão e aplicação das verbas.

O trabalho se fundamentou no processo de Análise de Conteúdo de Bardin (2016), que estabelece três etapas básicas: Pré-análise; Exploração do Material; e Tratamento dos Resultados e Interpretações. De acordo com a própria autora, a Análise de Conteúdo possui duas funções: a heurística, que “enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta”, e a função de administração da prova, em que as hipóteses sob forma de questões ou afirmações provisórias, servem de diretrizes, e serão verificadas no sentido de uma afirmação ou infirmação pelo método de análise sistemática (BARDIN, 2016).

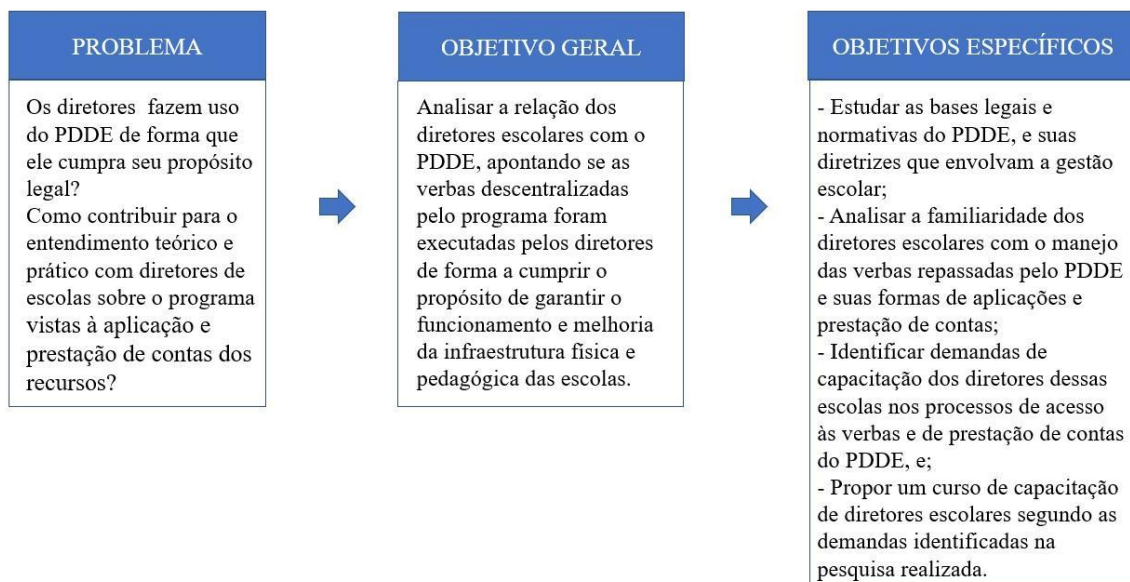
3.1 Diagramação da Pesquisa

Figura 2 - Sequência proposta para o trabalho



Fonte: Elaboração própria (2021).

Figura 3 - Desenho teórico da pesquisa



Fonte: Elaboração própria (2021).

3.2 Definição do objeto de estudo

A pesquisa foi realizada em escolas públicas de educação básica municipais, localizadas em Três Corações – MG. Foram levantadas 23 (vinte e três) escolas pertencentes a este universo, e totalizou 20 (vinte) diretores escolares, uma vez que 3 (três) diretores acumulavam a direção de duas escolas cada um. Porém, a pesquisa se limitou para que houvesse viabilidade do projeto e também para maior homogeneidade da amostra. De tal forma, para efeito desta pesquisa, apenas as escolas que:

1. Fossem localizadas nas áreas urbanas do município de Três Corações – MG;
2. Recebessem o repasse de verbas pelo Programa Dinheiro Direto na Escola;
3. Possuíssem classes das séries de anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os três tópicos acima reduziram a amostra para que a pesquisa fosse viável em relação ao cronograma, uma vez que se tratou de pesquisa qualitativa com emprego de entrevistas semiestruturadas como ferramenta de coleta de dados. Depois de aplicados os critérios acima, a amostra se consolidou em 9 (nove) escolas a serem pesquisadas.

A busca pela maior homogeneidade da amostra justifica o critério de que as escolas fossem urbanas, pelo fato de que as escolas rurais são multisseriadas, e também, o critério de definição da faixa de ensino da educação básica nas classes dos anos iniciais do ensino fundamental. Com a aplicação destes critérios buscou-se a máxima aproximação da realidade

escolar entre os entrevistados.

3.3 Sujeitos de Pesquisa

Após delimitar o universo, passou-se a identificar os sujeitos mais adequados a fornecer as informações necessárias ao entendimento do problema de pesquisa. Assim, foi desejável que os sujeitos de pesquisa fossem diretores públicas que cumprissem os critérios supracitados, que fossem voluntários e participantes ativos nas entrevistas, para que contribuíssem o máximo possível na fundamentação da análise dos dados da pesquisa. Após a aplicação dos critérios de seleção das escolas expostos no item anterior, ficou definido que seriam 9 (nove) o número de diretores a serem entrevistados.

Assim, as entrevistas resultantes desta pesquisa se constituíram no *corpus* a ser submetido ao procedimento analítico, coletados a partir da percepção dos diretores de escolas públicas que aplicassem verbas do PDDE. Esses três critérios de seleção dos entrevistados, citados anteriormente, seguiram os princípios de exaustividade, fazendo uma seleção por critérios sem seletividade aleatória de homogeneidade, uma vez que seriam aplicadas técnicas idênticas em indivíduos semelhantes; e de pertinência, uma vez que o critério de seleção teve relação com o objetivo em que se embasou a análise (BARDIN, 2016).

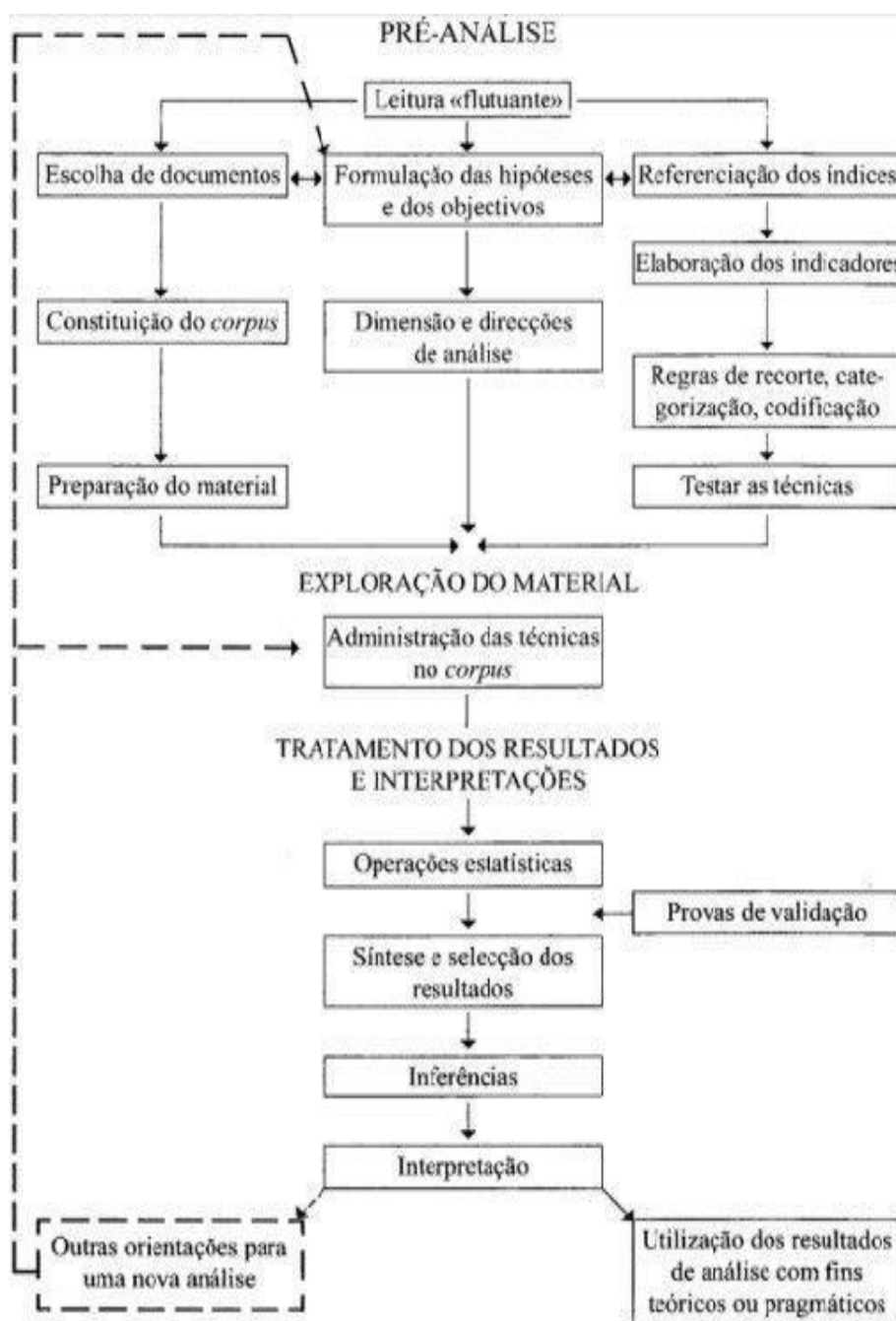
3.4 Procedimentos técnicos

A base do referencial teórico da pesquisa é bibliográfica e documental, pois ela perpassou a consulta a diversos instrumentos literários, como por exemplo, nas fontes bibliográficas, livros de referência informativa e remissiva, e periódicos, sejam físicos ou virtuais, pesquisados pelas plataformas *Scielo* e *Google Scholar*. Nas fontes documentais, a pesquisa se utilizou de leis, decretos, normativas, e compilações de dados fornecidos pelo governo federal através dos portais dos respectivos órgãos e pelo governo municipal, como quantidade de escolas, localização, diretores empossados, entre outros dados (GIL, 2002).

Além deste procedimento técnico, conforme explanado anteriormente, se propôs uma pesquisa que se utilizasse da Análise de Conteúdo de Bardin (2016) em uma abordagem de investigação qualitativa.

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais mas complementares, consistam na explicação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que, embora parciais, são complementares (BARDIN, 2016, p. 48).

Figura 4 - Análise de Conteúdo



Fonte: Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016)

O instrumento de coleta de dados utilizado foi um roteiro de entrevista semiestruturado, fundamentado nas categorias de análise estabelecidas *a priori* na etapa de leitura flutuante das fontes bibliográficas e documentais (pré-análise). A entrevista semiestruturada, como sua nomenclatura diz, possui uma estrutura prévia do roteiro para que os temas propostos pela pesquisa sejam presentes nas respostas dos entrevistados, contudo ela não é totalmente rígida e

estruturada, pois permite ao entrevistado o discurso livre dentro do tema. Gil sintetiza a entrevista semiestruturada como o instrumento de coleta no qual “o entrevistador permite ao entrevistado falar livremente sobre o assunto, mas, quando este se desvia do tema original, esforça-se para a sua retomada” (GIL, 1999, p. 120).

O roteiro de entrevista foi composto por 16 (dezesseis) questões, estruturadas em 5 (cinco) categorias de análises. A rodada de entrevistas foi realizada com todos os diretores voluntários dentre as escolas selecionadas, com o objetivo de contribuir para a construção do tema proposto.

3.5 Categorias de Análise

Seguindo o método da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), na fase de pré-análise foram estabelecidas categorias de análise *a priori* com base no referencial teórico e nos conteúdos que haviam sido pesquisados até o momento. Fundamentou-se nos estudos sobre a legislação em vigor do Programa Dinheiro Direto na Escola (BRASIL, 2009; MEC, 2012, 2017b, 2017a, 2021); sobre a qualificação econômica dos gestores escolares de Sander (2007) e sobre os conceitos de autonomia e responsabilidade de Lück (2011). Foram elencadas 5 (cinco) categorias analíticas, sendo elas:

1. A função de gestor escolar
2. Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira
3. Conhecimento teórico do PDDE
4. Prática na gestão dos recursos do PDDE
5. Autonomia e Responsabilidade

Os tópicos acima fundamentaram a formulação das questões abordadas nas entrevistas semiestruturadas e o estabelecimento dos índices que nortearam a análise de conteúdo na exploração do material. Como será explicado a seguir, a partir da análise dos índices foi feita elaboração de indicadores para embasar o tratamento dos resultados, a inferência do texto e a interpretação final da análise do conteúdo das entrevistas.

Quadro 3 - Categorias de Análise e Indicadores

CATEGORIA DE ANÁLISE	INDICADORES
1) Função do Gestor Escolar	1.1; 1.2; 1.3
2) Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira	2.1; 2.2; 2.3
3) Conhecimento Teórico do PDDE	3.1; 3.2; 3.3
4) Prática na Gestão do PDDE	4.1; 4.2; 4.3
5) Autonomia e Responsabilidade	5.1; 5.2; 5.3; 5.4

Fonte: Elaboração Própria (2021).

Figura 5 - Desenho teórico de estrutura do roteiro de entrevista

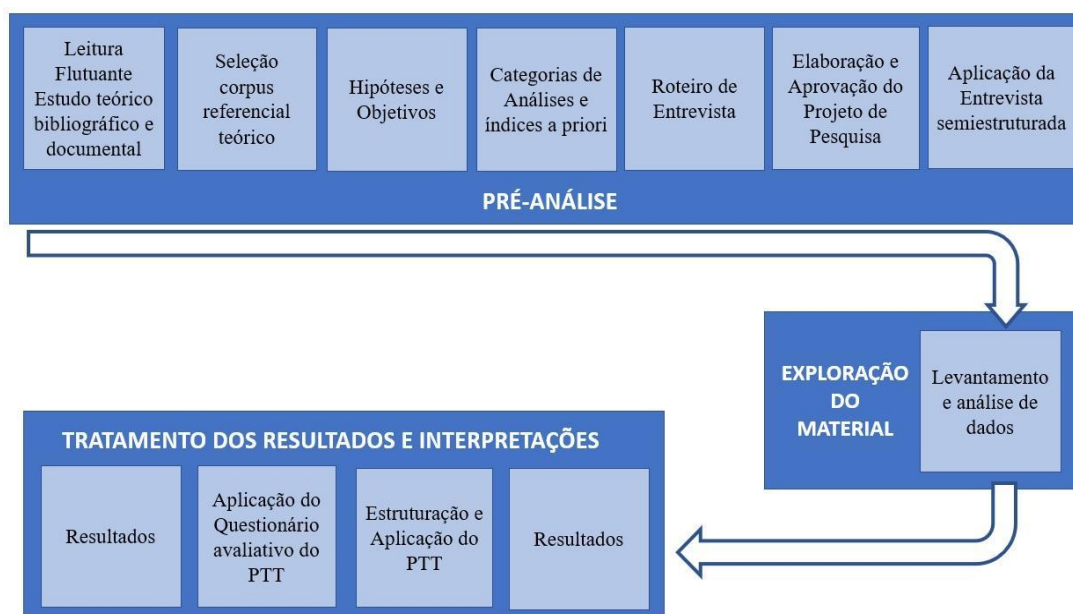
Referencial Teórico	Categorias de Análise	Subcategorias de Análise
LÜCK (2011)	A função de Gestor Escolar	- Histórico de atuação do gestor - Forma de seleção do cargo - Motivações e objetivos ao voluntariar ao cargo
LÜCK (2011); SANDER (2007)	Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira	- Histórico de formação do gestor - Contato com área administrativa / financeira - Necessidade de capacitação na área
BRASIL, 2009; MEC, 2017a, 2017b, 2021	Conhecimento teórico do PDDE	- Fontes do conhecimento teórico - Suficiência do conhecimento teórico - Dificuldades no processo de aprendizagem
BRASIL, 2009; MEC, 2017a, 2017b, 2021	Prática na gestão dos recursos do PDDE	- Cumprimento da função legal do PDDE - Gastos para melhoria de infraestrutura e pedagógica da escola - Ações de melhoria para execução do programa
MEC (2012); LÜCK (2011); SANDER (2007);	Autonomia e Responsabilidade	- Conceito de Autonomia e Responsabilidade em relação ao PDDE - Nível de Autonomia e Responsabilidade na execução do PDDE - Prestação de Contas do programa - Controle Social na prestação de contas

Fonte: Elaboração própria (2021).

O processo de categorização seguiu as qualidades pontuadas pela Bardin que as categorias de análise deveriam possuir:

- Exclusão mútua – cada elemento só existe em uma divisão;
- Homogeneidade – seguir um único princípio de classificação no mesmo conjunto categorial;
- Pertinência – adaptação da categoria ao material de análise escolhido e ao quadro teórico definido;
- Objetividade e fidelidade – codificar da mesma maneira partes diferentes do material que são da mesma grade categorial; e
- Produtividade – um conjunto de categorias produtivo que fornece resultados férteis (BARDIN, 2016).

Figura 6 - Percurso teórico da pesquisa pela metodologia de Bardin



Fonte: Elaboração própria (2021) com base Bardin (2016).

3.6 Análise de dados

Finalizada a etapa de aplicação das entrevistas semiestruturadas, se deu início a exploração do material e ao tratamento dos resultados e interpretações seguindo o método da Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (BARDIN, 2016). O objetivo desta etapa do trabalho foi analisar a gestão dos diretores escolares das verbas do PDDE, onde buscou-se pontuar as facilidades e dificuldades encontradas e relacioná-las com a qualificação econômica de Sander (2007).

Nesta etapa, foi realizado o recorte do conteúdo das entrevistas para sua categorização e codificação. A codificação é a etapa em que se transformam os dados brutos do texto em uma representação do conteúdo por meio de recorte, agregação e enumeração. Na análise de conteúdo qualitativa é levada em conta “a presença ou ausência de uma característica ou de um conjunto de características num determinado fragmento de mensagem” (BARDIN, 2016, p. 27).

Considerando as características que foram elencadas até aqui sobre a pesquisa proposta, para tal análise na unidade de registro foi utilizado o recorte por tema. De acordo com Bardin (2016) o tema é a unidade de significação que “salta” com naturalidade do texto analisado

quando aplicados os critérios metodológicos na leitura, correspondendo a um recorte do texto pela regra do sentido e não da forma. A autora resume a análise temática em “descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objeto analítico escolhido” (BARDIN, 2016, p. 76).

As regras de enumeração metodológicas utilizadas foram as indicadas pela Bardin para as pesquisas qualitativas, e consistiram em: marcação de Presença e Ausência, que incide na contagem a presença (presença positiva, negativa ou neutra) do tema ou do conceito-chave no texto analisado; A direção das respostas dos entrevistados, através da montagem da Escala de Diferencial Semântico; e, a Coocorrência, que é a análise de contingências para verificar a distribuição de um conceito no texto e a associação desse conceito com outros por parte do entrevistado (BARDIN, 2016).

3.7 Produto Educacional

3.7.1 Aplicabilidade e Estrutura do Produto

O Produto Técnico-Tecnológico proposto foi um Relatório Técnico Conclusivo com foco em subsidiar a Secretaria de Educação Municipal de Três Corações – MG de estratégias para aprimorar a gestão dos recursos recebidos pelo PDDE. Estas estratégias foram elaboradas a partir da percepção e dos apontamentos dos diretores de escolas municipais, fornecidos na entrevista. O piloto do produto desta dissertação abordou as principais dificuldades dos gestores com PDDE que foram apontadas pelas entrevistas realizadas, organizadas no formato de um Relatório Técnico Conclusivo com base nos indicadores qualitativos. O produto avança, ainda, na proposição de estratégias para sanar ou minimizar essas dificuldades.

Após a confecção do Relatório Técnico Conclusivo, foi aplicado um questionário para avaliar a percepção da Secretaria de Educação sobre o Produto Técnico-Tecnológico, realizando um levantamento dos pontos fortes e das possíveis melhorias ao produto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são descritos os resultados obtidos das análises feitas sobre as entrevistas realizadas com os diretores, sujeitos desta pesquisa. As análises são divididas pela quantidade e ordem das próprias categorias de análises definidas *a priori*.

4.1 Categoria de análise 1: A função do gestor escolar

As inferências e interpretações abaixo foram compiladas a partir das respostas às perguntas 1.1, 1.2 e 1.3.

Subcategoria / Indicador 1.1 – Histórico de atuação do gestor

Pergunta: Desde quando você exerce a função de diretor escolar? Já foi diretor de outras escolas ou somente a atual?

Quadro 4 - Histórico da função do gestor escolar

1.1 A função do Gestor Escolar - Histórico		
Código entrevistado	Tempo na gestão escolar (anos)	Quantidade de escolas gerenciadas
E1	12	2
E2	10	2
E3	2	1
E4	13	2
E5	7	1
E6	9	2
E7	2	1
E8	3	1
E9	5	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

Registra-se uma grande variação dos entrevistados no tempo na gestão escolar: a mínima de 2 (dois) e a máxima de 13 (treze) anos exercendo a função. Em contrapartida, há pouca variação na quantidade de escolas gerenciadas, partindo de 1 (uma) a, no máximo, 2 (duas) escolas onde já se exerceu a função de gestor escolar. A quantidade de escolas é relativamente pequena mesmo quando pontuada entre os diretores com maior tempo na gestão escolar, o que indica uma estabilidade de permanência na gestão da escola.

Os entrevistados que já passaram por duas escolas marcam de 9 (nove) a 13 (treze) anos de experiência na gestão, e os que estiveram apenas em uma escola marcam de 2 (dois) a 7 (sete) anos de experiência.

Subcategoria / Indicador 2.2 – Forma de seleção do cargo

Pergunta: Como foi feita sua nomeação? Como funcionou o processo de seleção?

Quadro 5 - Nomeação e seleção para a função

1.2 A função do Gestor Escolar – Nomeação e Seleção	
Código entrevistado	A nomeação é por indicação, com requisitos: ser efetivo; mínimo de 4 (quatro) anos lecionando; e ter ou estar cursando pós-graduação em Gestão Escolar (mín. 360h)
E1	Indicação pela diretora para a vice direção da escola que era professora.
E2	Indicação da Secretaria de Educação (SEDUC).
E3	Indicação pela diretora da escola que trabalhava como professora.
E4	Indicação pela diretora para a vice direção da escola que era professora.
E5	Indicação da Secretária de Educação vigente.
E6	Indicação da Secretária de Educação vigente.
E7	Indicação da Secretaria de Educação (SEDUC).
E8	Indicação da Secretaria de Educação (SEDUC).
E9	Indicação pela diretora da escola que trabalhava como professora.

Fonte: Elaboração própria (2021).

Alves (2009) elenca quatro modalidades de escolha de um diretor escolar: a indicação técnica ou política; o concurso de títulos e provas; as eleições; e os esquemas mistos. Na modalidade de indicação – forma empregada para o provimento do cargo dos entrevistados deste estudo – pode ser exigida uma qualificação prévia específica e um mínimo de experiência, em razões políticas ou uma combinação dos dois critérios.

De acordo com a Lei Complementar nº 284/2011 que estabelece o Estatuto e Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação do Município de Três Corações, atualmente os requisitos para exercício dos cargos de Diretor Escolar, Vice-Diretor e Coordenador Escolar são: graduação na área de educação e pós-graduação em Gestão Escolar; cinco anos de efetivo exercício na docência na rede municipal de ensino; ter conceito favorável em avaliação de desempenho; não ter sido punido pela administração em processo administrativo nos últimos quatro anos. A nomeação, uma vez que os critérios de requisitos foram cumpridos, foi realizada em todos os casos por indicação, e grande parte por indicação direta da secretaria ou do(a) secretário(a) de educação pessoalmente.

Alves (2009) ressalta que essa forma de seleção era a mais empregada no país, representando a modalidade de 43% das capitais brasileiras, porém houve uma tendência de migração para a modalidade de eleição ou para a modalidade mista de seleção e eleição, e em 2003 a modalidade de indicação caiu para 11%. A autora pontua que a forma de seleção do diretor escolar, associado com outros fatores, tem papel relevante sobre as relações na escola serem mais ou menos democráticas, e ainda sobre a indicação afirma que “ao prescindir do

respaldo da comunidade escolar, fica diminuída a possibilidade de participação de membros dessa comunidade” (ALVES, 2009, p.76).

Subcategoria / Indicador 1.3 – Motivações e objetivos ao voluntariar ao cargo

Pergunta: Quais foram as motivações e os objetivos ao ter se voluntariado para a função?

Quadro 6 - Motivações e objetivos

1.3 A função do Gestor Escolar – Motivação e Objetivos		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Foram os meus companheiros (de trabalho).” - “Ela (diretora vigente) foi conversando comigo e achou que meu perfil batia com o perfil para atuar com ela lá na escola, para auxiliá-la. (...) foi feita uma homenagem aos professores, e foi a gente homenageando um outro colega. (...) E a minha qualidade foi unânime: liderança”. - “Pensei muito e decidi sair da sala de aula e ir pra uma gestão num lugar onde eu já conhecia, onde já tinha amigos, eu já tinha mais segurança pra estar.” - “Também foi um desafio né? Queria ver como era fora da sala de aula. A gente quando tá em sala de aula a gente sempre acha que o de fora não trabalha igual a gente.” - “E eu tava cansada e falava assim: ‘ah, vou trabalhar menos’. Bobagem! Tô trabalhando quadriplicado do que se tivesse na minha salinha de aula. Mas assim, falar para você que eu não gosto, eu vou estar mentindo.”	- Colegas - Perfil (+) - Segurança - Desafio - Fora - Trabalhar Menos - Gostar
E2	- “Eu tava na outra escola, foi meu primeiro emprego. (...) Então eu achava que tudo que eu poderia fazer de melhor que me foi proporcionado eu faria para agradecer, eu queria passar por todas as fases naquela escola”. - “(...) uma secretária que trabalhava aqui (...)ela virou pra mim assim: ‘Não, mas quem tá dando a cara da escola é você. Você tá fazendo tudo aqui. Você vai querer que outra pessoa venha aí e mude tudo?’”. - “Aí ela teve que levar um documento na SEDUC e comunicou lá ‘você sabiam que o marido da Talita não tá mais no cargo?’. Aí eu fui pega de surpresa, fiquei receosa, mas pensei ‘eu acho que tem coisas boas que eu possa oferecer sim’”.	-Gratidão - Retribuição - Progressão - Secretária - Poder de decisão -Contribuir
E3	- “Aí eu falei vamos lá vamos aprender. Eu sempre falo: não é status é aprendizado.” - “A gente estar desse lado é uma outra visão.” - “Eu vou ser sincera, eu nunca quis esse cargo. Nunca, nunca.” - “(...) ela (diretora) foi muito muito minha amiga de trabalho, de tudo. E ela falou pra mim “Carine é pra você aprender. Você vai ver como você vai crescer.” - “(...) é um desafio, é uma aprendizagem, e eu acho que eu só tô crescendo enquanto pessoa e enquanto profissional. Então acho que o objetivo maior pra mim é o crescimento na minha área profissional e como pessoa.”	- Aprendizado - Outra visão - Não-ambição - Amiga de trabalho - Desafio - Crescimento Pessoal e Profissional
E4	- “Fui vindo por degrau, né? Por todos os segmentos.” - “Foi acontecendo tudo assim, naturalmente, sabe? Eu não tinha esse propósito, nunca tinha me imaginado na direção de escola.” - “Nunca almejei não, sabe? Estar na direção”	- Progressão - Não-ambição - Perfil (-)

	- “(...) era aquela professora muito calada e muito quieta. Eu fui me soltando, acho que eu fui me ajustando ao cargo.” - “(...) eu sou uma pessoa muito religiosa e acredito assim que o lugar que a gente está é porque tudo tem um propósito. Isso me ajudou na vida pessoal, na minha vida profissional também.” - “Mas assim, eu gosto muito do que eu faço. Gosto muito mesmo desse papel de organização, fazer o bem para as crianças, procurar melhorar o lado do pessoal.” - “Porque eu acho assim que o professor deveria passar por todos esses segmentos. E assim, eu fiz de tudo um pouquinho.” - “Então assim, acaba que a gente tem o olhar no todo, né? E eu acho assim que quando eu voltar para a sala de aula eu vou saber como é difícil gerir uma escola.”	- Propósito Pessoal e Profissional - Gostar - Melhorar - Progressão - Olhar do todo
E5	- “Eu acho que quando você está na sala de aula, você se formou para isso, mas você tem uma visão muito restrita da escola.” - “E aí quando entrei para a vice direção eu fiz pós-graduação em gestão escolar na UFOP, e aí isso foi também um motivador pra mim, entendeu? Porque aí tava muito alinhado com o que eu estava estudando lá.” - “(...) porque mesmo na vice direção ainda é limitado, você não tem a totalidade da escola. Quando você pega a direção aí sim, você vê a escola sob todos os ângulos. (...)que você tem que gerir todos os setores, não apenas um. Então é uma visão muito ampla, e eu gosto muito disso.”	- Visão restrita na sala de aula - Base teórica - Visão ampla na Gestão
E6	- “Eu nunca tive essa pretensão de ser diretora” - “Nem sempre o bom professor é um bom gestor, e nem sempre um bom gestor é um bom professor, justamente porque as linhas de trabalho são bem diferentes.” - “(...) quando você tem uma sala de aula você faz pela aquela sala, e quando você está na gestão você pode fazer pela escola, pela educação como um todo. Então foi isso que me motivou a entrar na gestão.” - “Então quando você está à frente de uma escola você pode fazer essa proposta e se os seus colegas de trabalho abraçarem com você fica mais fácil o trabalho, né?”	- Não-ambição - Linhas de trabalho diferentes - O todo - Fazer pela escola - Colegas
E7	- “(...)eu quis ter essa nova experiência, e estamos aí!” - “(...) sou uma pessoa muito comprometida, gosto das minhas coisas muito certas e quando eu entro em algum desafio, alguma proposta, eu entro de corpo e alma.” - “E foi por esses dois motivos: questão financeira mesmo e o desafio de alçar novos voos porque tudo é aprendizado. Então estou encarando como uma nova fase da minha vida, como aprendizado, porque na gestão você permeia todas as áreas da escola.”	- Nova experiências - Desafios - Financeiro - Aprendizado - Novo - Todas áreas
E8	- “Aí como eu aposentei no estado logo depois me chamaram e dessa vez eu não tive como recusar.” - “A primeira questão é eu sou uma pessoa que gosto muito de desafios. Eu gosto de ser desafiada.” - “A segunda questão é que como eu já tinha passado pela secretaria escolar e outras áreas dentro da escola, mas faltava conhecer a área de gestão.” - “Então primeiramente foi o desafio, e depois conhecer como que é o cargo de gestão escolar.”	-Constrangimento - Desafios - Progressão -Outra área
E9	- “(...) ela (diretora) achava que eu me destacava em alguns projetos que tinha na escola.” - “Aí ele (vice-prefeito) fez o convite. (...), mas eu falei que não queria não. (...) Só que aí na outra semana ele me chamou para ser diretora (de outra escola). (...) Aí eu fiquei... dois (convites recusados) não deu certo.” - “Então uma vez ela (diretora) falou comigo (...) ‘Eu queria te indicar pra gestão, para ser gestora porque eu acho que você tem o perfil.	- Colega de trabalho -Constrangimento - Perfil (+) - Atender a Comunidade interna e externa - Gostar

	Você se dá bem com a comunidade, com os alunos, com os professores”. - “Então nesses 4 anos eu posso falar pra você que eu me sinto realizada aqui. Por que eu consigo atender tanto às demandas da comunidade escolar interna, que são professores, supervisores, quanto a comunidade externa que são os pais de alunos, e aqui é uma comunidade muito carente.” - “Então eu me sinto realizada nesta função. Eu me encontrei na verdade.” - “Primeiramente que eu não pude dizer o “não”, né?” - “(...) eu vi que podia mudar a realidade dos alunos.”	- Impacto social
--	---	------------------

Fonte: Elaboração própria (2021).

Os recortes retirados das entrevistas tiveram seu conteúdo analisado e organizados em temas para comparação da presença nas respostas das entrevistas. Os temas que apareceram mais de uma vez, mas de formas diferentes foram organizados e agrupados a seguir por critério de sinônimos e equivalências, a fim de estabelecer os conceitos-chaves presentes nas entrevistas.

Quadro 7 - Conceitos-chaves das motivações e objetivos

1.3 A função do Gestor Escolar – Motivação e Objetivos	
Agrupamento de sinônimos e equivalências	
Visão Fora da Sala	Fora da sala Outra visão Visão do todo O todo Todas as áreas Outra área Visão restrita na sala de aula Visão ampla na Gestão.
Colegas de Trabalho	Colegas Secretária Amiga de trabalho Diretora
Aprendizado	Crescimento Pessoal Vida pessoal
Progressão	Crescimento Profissional Vida profissional
Contribuir	Melhorar Fazer pela escola Atender a comunidade interna e externa
Desafio	Novas experiências Novo
Agrupamento de outros termos presentes nas entrevistas	
Presença negativa	Não-ambição (pres. 3) Não-perfil (pres. 1)
Presença neutra	Linha de trabalhos diferentes entre gestão e ensino (pres. 1)

Fonte: Elaboração própria (2021).

Uma vez que as diferentes respostas foram agrupadas por equivalência, pode-se pontuar a presença delas nas entrevistas. A seguir, estão reunidos os conceitos-chaves agrupados anteriormente no Quadro 6, junto com os conceitos levantados no Quadro 7 que não precisaram passar pelo agrupamento, ou porque foram citados de forma isolada em uma única entrevista, ou porque foram citados de forma idêntica, não sendo necessário o agrupamento por equivalência.

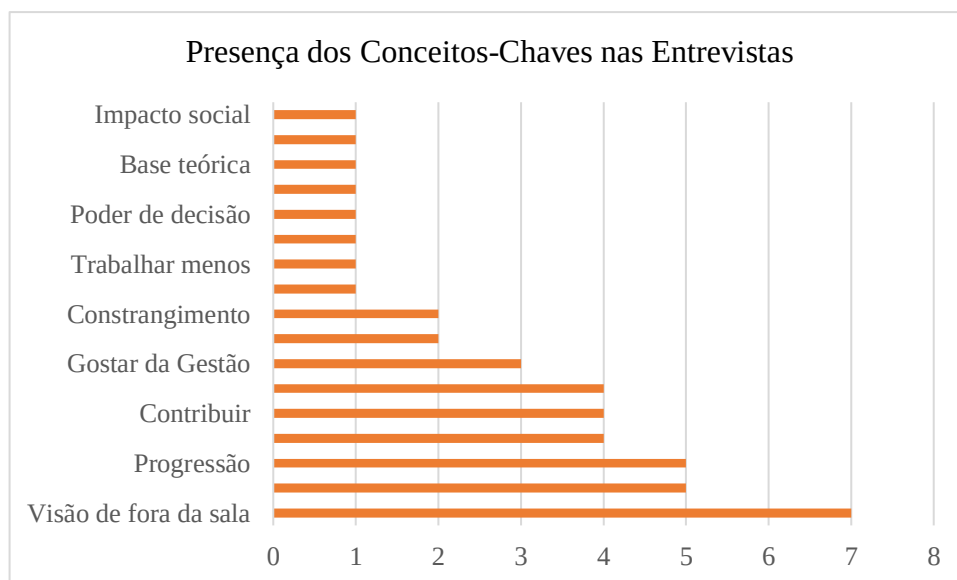
Quadro 8 - Presença dos conceitos-chaves de motivação e objetivos

1.3 A função do Gestor Escolar – Motivação e Objetivos			
Conceito-chave	Motivação	Objetivos	Presença nas Entrevistas
Colegas de Trabalho	x		5
Perfil (+)	x		2
Segurança (no ambiente)	x		1
Desafio	x		4
Visão de fora da sala	x	x	7
Trabalhar menos	x	x	1
Gostar da Gestão	x		3
Gratidão	x		1
Progressão	x	x	5
Poder de decisão	x		1
Contribuir	x	x	4
Aprendizado	x		4
Propósito	x	x	1
Base teórica	x		1
Financeiro	x		1
Constrangimento (em recusar)	x		2
Impacto social	x	x	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, a representação gráfica do conteúdo do Quadro 8, marcando a presença dos conceitos-chaves de motivação e objetivos dos entrevistados para exercer o cargo de gestor da escola que foram encontrados nos recortes das entrevistas realizadas. O gráfico apresenta de forma visual as tendências de respostas e assim facilita a inferência e interpretação da análise de conteúdo qualitativa temática, que se fundamenta na presença ou ausência das unidades de registro no conteúdo analisado. Assim sendo, a seguinte análise fará inferências observando a presença e a ausência da unidade de registro (temas) na unidade de contexto (recortes das entrevistas).

Gráfico 1 - Presença dos conceitos-chaves de motivação e objetivos



Fonte: Elaboração própria (2021).

O gráfico acima possibilita o destaque e a interpretação de forma didática dos dados dos 17 (dezessete) conceitos-chaves consolidados por meio da marcação de presença e ausência nos recortes. O conceito-chave de motivação e objetivo para ingressar na gestão escolar que teve maior presença é “visão de fora da sala de aula”, totalizando 7 (sete) presenças entre os 9 (nove) entrevistados. Mostra-se notório que sair da sala é a maior motivação dos docentes para assumir o cargo de gestor escolar.

Pelo menos duas vertentes poderiam ser associadas a essa motivação de “sair de sala”. A primeira possibilidade levantada seria por causa problemas enfrentados em sala de aula, podendo ser de qualquer natureza como falta de estrutura, postura dos alunos, ou até a própria praticada docência, acreditando-se que na área da gestão o trabalho teria menos entraves. Esta alternativa também justificaria a resposta da motivação de “trabalhar menos”, que pontuou uma presença.

A outra possibilidade levantada para a motivação de ir para a gestão e sair de sala de aula seria a percepção de que a sala de aula é um limitador para o docente, tanto para o impacto das suas ações, uma vez que o impacto se limitaria à sala, e não a escola e a comunidade escolar, quanto para a progressão da sua carreira.

Embasando a primeira vertente de que a sala de aula é concebida pelos entrevistados como limitador para o impacto das ações do docente verificou-se a presença de outras respostas que são associadas de forma positiva a gestão como agente de ações, e consequentemente a

permanência do docente em sala seria visto como um limitador da ação do profissional. Os conceitos-chaves de motivação e objetivos para se voluntariar a gestão que reforçaram essa tendência são “Contribuir” com 4 (quatro) presenças e “Poder de decisão”, “Impacto social”, “Propósito” e “Gratidão” com 1 (uma) presença cada. Contextualizado a resposta “Gratidão”, o entrevistado referiu a assumir a gestão como uma forma de retribuir com ações positivas a escola onde começou sua carreira, motivado pela gratidão. Sendo, no fim, a gestão uma forma de contribuição para a escola.

A progressão na carreira, consolidada no conceito-chave “Progressão”, marcou 5 (cinco) presenças entre os 9 (nove) entrevistados, sendo o segundo conceito mais presente. Ambas as respostas “Desafio” e “Aprendizado” marcaram 4 (quatro) presenças cada, reforçando que a gestão seria um passo à frente na carreira do docente. Assim sendo, pode-se observar que sair de sala de aula e ir para a gestão é percebido pelos diretores entrevistados como um percurso natural de todo professor experiente, um fluxo de progressão de carreira do docente.

Uma problemática desta percepção é que ela não associa a cadeira do diretor como uma ocupação específica para um perfil adequado à natureza da função e todas as suas peculiaridades. Outro ponto é que não leva em conta o profissional mais preparado tecnicamente para as ações do diretor escolar, o que pode motivar de forma errônea os docentes que não tem perfil a assumir a gestão para atingir a meta de progressão na carreira. Reforçou este argumento o cômputo de apenas 1 (uma) presença da motivação “Base teórica”, 2 (duas) presenças de “Perfil”, e 3 (três) presenças de “Gostar da gestão” entre os 9 (nove) entrevistados. A pouca presença de “Base teórica” pode sugerir que a preparação para o cargo através da aquisição de conhecimento teórico é pouca, ou que os diretores se prepararam, mas não sentiram que isso era fator diferencial para motivar a assumir o cargo.

O conceito-chave “Colegas de trabalho” se destaca com 5 (cinco) presenças, evidenciando a influência do apoio das pessoas que estarão envolvidas na gestão. Este apoio seria encarado como um reconhecimento prévio de capacidade e de liderança, pois uma vez que os colegas e superiores o reconhecem como capaz, o docente se sente motivado para o cargo de diretor. Segurança marcou apenas 1 (uma) presença, mas está vinculada ao apoio dos colegas e ao ambiente familiar da escola. O docente disse que se sentiu seguro para assumir a direção pois possuía o apoio dos demais e também pelo convite ser para o cargo de diretor em um ambiente que conhece bem: a escola onde lecionava.

Essa segurança e a importância do apoio dos colegas coaduna com a afirmação de Lück (2000) sobre a visão da direção da escola deixar de ser sob o enfoque limitado da administração

científica e passar para o entendimento como um processo de equipe que demanda participação. Quando o professor se sente apoiado por seus colegas ele visualiza que a sua gestão contará com a participação de outros, e isso o motiva, revela uma visão da direção participativa por parte deste professor.

Foram registradas duas presenças de respostas negativas: “Não ter ambição” com 3 (três) presenças e “Não ter perfil” com 1 (uma) presença. Também associado ao contexto dos colegas de trabalho e de não ter perfil ou ambição, “Constrangimento” marcou 2 (duas) respostas, em que os docentes disseram ter aceitado o cargo mesmo sem vontade ou mesmo sem achar que tinha perfil apenas por já terem negados convites anteriores dos seus superiores.

Um dado que chama a atenção é que o aspecto financeiro registrou apenas 1 (uma) presença como motivação e objetivo de assumir a direção escolar. Uma hipótese levantada é que a ausência de mais marcações da motivação financeira poderia indicar um constrangimento como se fosse errado ter uma motivação materialista pesando na tomada de decisão. Outro dado interessante é que apenas 1 (uma) presença referência a gestão e ensino como áreas distintas, lembrando que essa colocação foi neutra pois o respondente não fez juízo de valor entre as duas áreas.

Porém, ao estudar o Anexo IV da Lei Complementar nº 563/2021, percebe-se que a diferença salarial entre os cargos tanto de professor para diretor, quanto entre os três níveis de diretores, não é proporcional à responsabilidade e a carga horária da jornada assumida. Sendo mais vantajoso monetariamente que o profissional acumule dois cargos de professor.

Por exemplo, um professor de educação básica municipal que se equipare às exigências do cargo de diretor está classificado como nível III (possuir pós graduação), e no mínimo grau B (pelos quatro anos de magistério exigido). Este docente nível III, grau B, cumprindo uma jornada de 24 horas semanais recebe, a partir de 2022, um salário base de R\$ 2.156,18, enquanto um diretor de educação básica I, nível I, cumprindo uma jornada de 40 horas semanais recebe um salário base de R\$ 4.505,78.

O acúmulo de dois cargos de professor pode ser mais vantajoso pelo fato que a legislação prevê o pagamento aos diretores como professores que cumprem 40 horas semanais, porém, muitas vezes os diretores cumprem uma carga maior que 8h diárias, principalmente quando a escola possui três turnos (matutino, vespertino e noturno). Além das horas a mais que acabam por cumprir, o cargo de direção envolve maiores responsabilidades que o cargo do docente, principalmente no quesito de prestação de contas da gestão financeira. Isso pode

colaborar para que os professores que realmente tenham perfil para a direção não se voluntariem para a função por falta de um motivador econômico que compense os desafios do cargo.

4.2 Categoria de análise 2: Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira

As inferências e interpretações abaixo foram compiladas a partir das respostas às perguntas 2.1, 2.2 e 2.3.

Subcategoria / Indicador 2.1 – Histórico de formação do gestor

Pergunta: Descreva sua formação.

Quadro 9 - Formação dos diretores escolares

2.1 Capacitação em Gestão Administrativa - Formação	
Código entrevistado	Cursos Realizados
E1	Licenciatura em Matemática, Pós-graduação em Ensino da Matemática; Supervisão Escolar; e Gestão Escolar.
E2	Licenciatura em Geografia e em História. Pós-graduação em Gestão Escolar.
E3	Graduação em Normal Superior. Pós-graduação em Supervisão Escolar; e Gestão, Orientação e Inspeção Escolar. Mestrado em Letras.
E4	Graduação em Magistério; Licenciatura plena em Matemática; e Pedagogia. Pós-graduação em Educação Infantil; Educação Inclusiva; Supervisão Escolar; e Gestão Escolar.
E5	Graduação em Magistério Normal; Letras – Português/Inglês. Pós-graduação em Língua Portuguesa (incompleta, faltou o TCC); e em Gestão Escolar.
E6	Graduação em Magistério; Pedagogia. Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional; Psicopedagogia Clínica; Supervisão Escolar; e Gestão Escolar.
E7	Graduação em Magistério Normal; Pedagogia; Magistério das Séries Iniciais. Pós-graduação em Educação Especial; Psicopedagogia; Supervisão Escolar. Técnico em Administração.
E8	Graduação em Ciências Físicas e Biológicas; Magistério Técnico. Pós-graduação em Pré-Escolar; Ciências Biológicas; e Gestão Ambiental. Capacitação pelo Estado “Pró-Gestão”.
E9	Graduação em Pedagogia; e Magistério. Pós-Graduação em Supervisão Escolar; e Neuropsicopedagogia.

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro acima estão compiladas as respostas por entrevistado, apresentando um breve resumo da formação acadêmica de cada um deles. Abaixo, o quadro resumo contendo a quantidade de diretores que possuem a mesma formação, do total de 9 (nove) entrevistados.

Quadro 10 - Síntese da formação dos diretores escolares

2.1 Capacitação em Gestão Administrativa - Formação	
Cursos Nível Superior	Diretores
Matemática	2
Geografia	1
História	1
Normal Superior / Magistério	7
Letras	1
Ciências Físicas e Biológicas	1
Pedagogia	4
Cursos Pós Lato Sensu	Diretores
Ensino da Matemática	1
Supervisão Escolar	5
Gestão Escolar	5
Gestão, Orientação e Inspeção Escolar	1
Educação Infantil / Pré-Escolar	2
Educação Inclusiva / Especial	2
Psicopedagogia Institucional	2
Psicopedagogia Clínica	1
Ciências Biológicas	1
Gestão Ambiental	1
Neuropsicopedagogia	1
Cursos Pós Stricto Sensu	Diretores
Mestrado em Letras	1
Outros	Diretores
Técnico em Administração	1
Pro Gestão (capacitação Estadual)	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir realizou-se a análise da formação dos diretores escolares considerando o agrupamento por nível de formação.

No nível superior houve registro de maior presença nos cursos relacionados a educação infantil e nos primeiros anos do fundamental, que são Normal Superior ou Magistério, marcando 7 (sete) presenças no total de 9 (nove) entrevistados, e em seguida o curso de Pedagogia, marcando 4 (quatro) presenças. Dentre as licenciaturas voltadas para os anos finais do fundamental e do ensino médio, a Matemática aparece com apenas 2 (duas) presenças e com presença única os cursos de História, Geografia, Letras, Ciências Físicas e Biológicas.

Pontua-se a ausência de outros cursos superiores da grade docente como Química, Filosofia, Sociologia e Música. Também é percebida a ausência dos cursos de bacharelado voltados para as áreas de finanças e gestão, como Administração, Ciências Contábeis e outros.

Nas marcações dos cursos de pós-graduação *lato sensu* a maior presença foi da Supervisão Escolar e da Gestão Escolar, ambas com 5 (cinco) presenças cada. Seguindo por uma presença menor das especializações em Educação Infantil ou Pré-Escolar; Educação Inclusiva ou Especial; e Psicopedagogia Institucional, todas marcando 2 (duas) presenças cada.

As respostas sobre as especializações marcam a presença única nos cursos: Ensino da Matemática; Gestão, Orientação e Inspeção Escolar; Psicopedagogia Clínica; Ciências Biológicas; Gestão Ambiental; e Neuropsicopedagogia. Também é pontuada a ausência de marcação para MBA ou para pós-graduações *lato sensu* voltadas para administração, gestão ou finanças.

Há uma presença única do curso de Pós-graduação *stricto sensu*, em que o entrevistado é mestre em Letras, também logicamente evidenciando a ausência de cursos voltados para gestão. Outras presenças foram registradas: Curso Técnico em Administração e Curso Pró-Gestão (Estado de MG), ambos com registros de presença única.

Subcategoria / Indicador 2.2 – Contato com a área administrativa / financeira

Pergunta: Caso possua formação ou capacitação na área administrativa / financeira, relate como foi a experiência e se (e como) o aprendizado contribui para o exercício das funções de gestor escolar.

Quadro 11 - Contribuição da formação teórica

2.2 Capacitação em Gestão Administrativa – Experiência e Contribuição		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “(...) as capacitações na área de finanças não contribuíram muito não. Nós fomos mais “na raça”, naquela de aprender, de pesquisar, de buscar auxílio, de juntar nosso grupo e tirar dúvidas com quem já estava a mais tempo de juntar nosso grupo e tirar dúvidas com quem já estava a mais tempo, que é nosso setor do gabinete, da nossa contadora Joseane, controle interno.”. - “Essa troca de experiência interna foi que nos valeu.” - “Então nós fazíamos juntos. Isso foi num período lá trás. Esses mais recentes são mais afastados.” - “Era muito legal. A gente vinha da prática. Era um ensinando o outro na prática o que acontecia.”	- Não Contribuíram muito - Aprendizado na prática - Apoio do Controle Interno SEDUC - Troca de conhecimento - Aprendizado em grupo
E2	- “Essa pós foi fundamental porque eu estava como vice ainda. Foi logo no segundo ano de vice eu fiz a pós, e mostrou como é a questão da gestão, de gerir os recursos. Quando estamos fora da gestão não temos nem noção, né?” - “O curso é muito bom, porque a gente só nota a dimensão de uma gestão quando a gente tá dentro ou do lado de pessoa que tá lá compactuando com todos os percalços de uma gestão.” - “E temos a Joseane que orienta muito a gente com os recursos FUNDEB e com os recursos do PDDE. Isso ajudava a gente, esses cursos que ela fazia, sabe? Nos dá um norte, uma orientação e eu acho que isso é muito bom pra gente.”	- Contribuiu fundamentalmente - Gerir recursos - Dimensão da Gestão - Apoio do Controle Interno SEDUC
E3	- “Sempre minhas capacitações foram mais pedagógicas. (...)A (capacitação) mais próxima é a pós em gestão que estou fazendo, e é até pré-requisito para ser diretora, para estar na gestão. Aí eu comecei, aí interrompeu, teve a pandemia, e agora retomei, espero finalizar até o final do ano.”	- Não concluiu ainda - Curso pronto e não atualizado

	- “Estou fazendo EaD (...). Mas assim, o formato EaD já é pronto. (...) O PDDE teve algumas alterações, alguns recursos, então a gente aprende fazer, a gente aprende com ajuda de outras pessoas. Mas sinto que o curso em si não me ajuda muito por enquanto.”	(EaD) - Até o momento não contribuiu
E4	- “Sim, eu acho que me ajudou a clarear na questão da documentação que o gestor precisa administrar no dia a dia, da maneira da gente se portar, de sermos, a gente tem que ser suave com as palavras, mas duras nas situações no dia a dia.” - “Para que tudo ocorra bem dentro de uma escola, o diretor principalmente ele precisa conhecer aonde está, conhecer o que ele precisar dar com esses segmentos que ele está ali inserido na escola.” - “O meu curso de matemática me ajudou muito com a questão financeira. Eu gostava muito da matemática financeira.” - “Me ajudou muito porque (pausa) as verbas, eu me preocupo muito. É um dinheiro que vem e a gente precisa saber lidar (...). Me ajudou muito porque a gente precisa ter esse controle, não gastar além e ter o que precisa na escola. Isso me ajudou muito.”	- Contribuiu muito - Liderança - Conhecimento do segmento da Gestão - Matemática Financeira - Controle de Gastos
E5	- “Bastante! Contribuiu muito, principalmente na área administrativa mesmo.” - “(...) as (disciplinas) que eram voltadas para o administrativo, principalmente com relação a administração das verbas, do PDDE, e essas áreas me ajudaram bastante a entender melhor o processo, a compreender melhor a importância da divisão da verba em capital e custeio, o porquê disso, e como é a escola que faz essa a opção de quanto por cento para capital e quantos por cento de custeio.”	- Contribui Bastante - Área das verbas - Divisão custeio e capital - Opção de verbas
E6	- “Ela ajudou sim, mas eu acho que o que mais me auxiliou foi a prática do dia a dia. Os cursos de formação é muita teoria, né? E nem sempre essa teoria casa com a prática quando você vai aplicar, né? Então foi mais a prática do dia a dia. Mas é claro que a base foi toda no curso de formação, não tem como ser diferente.”	- Contribuiu como base - A prática contribui mais - Teoria x Prática
E7	- “Fiz o curso, um curso técnico. Excelente o curso do Instituto Federal. (...) Contribuiu o técnico em administração, porque à medida que vou vivenciando vou fazendo um paralelo, né?” - “Eu tô trazendo um pouco desse conhecimento aqui pra escola também.” - “(...) a gente aprende a teoria, mas a aplicação é no dia a dia (...) conforme vou passando pelas situações eu vou vendo que a teoria de lá me ajuda muito a certas situações com a organização da escola, essa questão até das verbas, ver quais são as necessidades da escola e priorizar o que precisa para realmente usar a verba de forma que vai colaborar com todos da escola, para instituição caminhar.” - “Nossa tem muita coisa que tem me ajudado muito. A gente enxergar a escola como empresa mesmo, pois a gente é prestadora de serviço.” - “Que não é uma coisa dissociada a questão do ensino e a questão administrativa (...), claro que a gente não deixa a emoção de lado, porque é o aprendizado das crianças (...). Mas não perdendo foco de que somos uma empresa, que temos que caminhar, que temos que obter resultados.”	- Curso técnico em Adm Excelente - Pôr a teoria na prática - Aplicação diária - Verbas e tomada de decisão - Escola como Empresa - Ensino e Administração - Resultados
E8	- “Quando eu estava no Estado eu fiz o curso do “Pró Gestão” que é um curso patrocinado pelo Estado. É um cargo (direção) que eu não pleiteava de jeito nenhum, então eu não procurei entrar nessa área.” - “Ajudou sim, o curso ajudou principalmente na gestão democrática.”	- Contribuiu - Gestão Democrática
E9	- “Acho que tudo contribui na verdade. Você sempre consegue tirar algo positivo e levar para qualquer canto que você queira. (...) Como você passa a enxergar de outra forma, você lida diferente. Então eu acho que influenciou sim, muito.” - “Olha sempre pode contribuir. Ano passado eu fiz o cursinho com a	- Visão diferente influencia na prática - Pode sempre contribuir

	Joseane do PDDE e esse ano fiz de novo. Cada vez que você faz, você consegue enxergar um ponto de vista diferente, você tem um ponto de vista diferente.” - “Você não consegue assimilar todo aquele conteúdo num curso(...). Mas dessa vez foi tão bom porque eu já entendia mais um pouco do cursinho que fiz ano passado e aí eu pude aprofundar.	- Fazer mais de uma vez - Novo olhar - Aprofundar
--	--	--

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro 11 estão compiladas as respostas por entrevistado, apresentando um resumo de suas respostas sobre a contribuição que a formação teórica proporcionou ou não para a prática da gestão. A seguir, o quadro 12 organiza por entrevistas as respostas de qual o grau de contribuição e em qual área cada entrevistado citou como aprimorada.

Quadro 12 - Síntese da contribuição da formação teórica

2.2 Capacitação em Gestão Administrativa – Contribuição		
Código entrevistado	Contribuiu?	Qual área?
E1	Muito Pouco	Não informou
E2	Fundamentalmente	Gestão de Recursos; Dimensão da Gestão
E3	Neutro	Ainda não concluiu; Até o momento não contribuiu
E4	Muito	Controle Financeiro
E5	Muito	Administração das Verbas
E6	Pouco	Base teórica
E7	Muito	Verbas; Tomada de decisão; Visão de Gestão Escolar
E8	Bem	Gestão Democrática
E9	Muito	Várias áreas

Fonte: Elaboração própria (2021).

O quadro seguir apresenta um resumo contendo a quantidade de diretores que responderam de forma semelhante sobre a contribuição da formação teórica, e caso tenha contribuído, qual a área.

Quadro 13 - Áreas aprimoradas pela formação teórica

2.2 Capacitação em Gestão Administrativa – Contribuição	
Áreas Aprimoradas	Diretores
Recursos e Finanças	4
Gestão - Geral	4
Não informou ou não contribuiu	2
Tomada de Decisão	1
Gestão Democrática	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

Dos 9 (nove) entrevistados a maior marcação de áreas que foram aprimoradas pela capacitação ou formação teórica são as áreas de Recursos e Finanças e a Gestão de forma geral,

ambas com 4 (quatro) presenças cada. Duas presenças foram marcadas sem definição de área aprimorada, uma por não informar, e a outra por afirmar que não houve área que a formação teórica contribuiu. Com marcação de presenças únicas aparecem as áreas de Gestão Democrática e Tomada de Decisão, que são duas áreas correlacionadas em certo grau.

Após feito o levantamento e agrupamento das respostas dos entrevistados no quadro “Síntese da contribuição da formação teórica”, estas respostas serão apresentadas em Escala de Diferencial Semântico, para observar a variação em sete pontos, sendo três deles negativos, outros três positivos e um neutro.

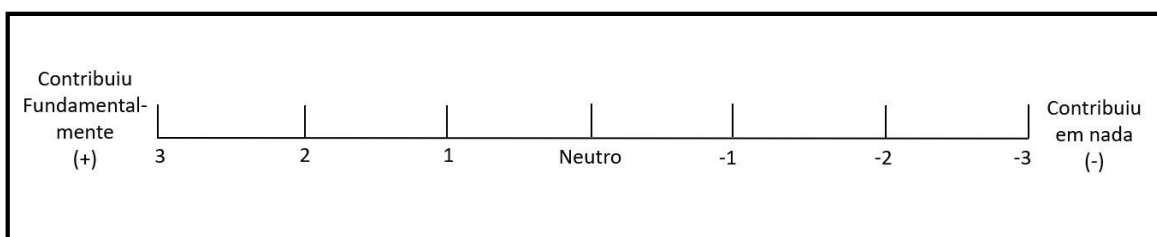
Quadro 14 - Agrupamento de respostas sobre contribuição

2.2 Capacitação em Gestão Administrativa – Contribuição		
Agrupamento para Escala de Diferencial Semântico		
-3	Contribuíram em nada	-
-2	Contribuíram muito pouco	“Não contribuíram muito não”;
-1	Contribuíram pouco	“Ela ajudou sim, mas eu acho que o que mais me auxiliou foi a prática do dia a dia”;
0	Neutro	“Comecei, interrompeu (...) agora retomei”;
1	Contribuíram bem	“Ajudou sim”
2	Contribuíram muito	“Me ajudou muito”; “Bastante! Contribuiu muito”; “A teoria de lá me ajuda muito”; “Influenciou sim, muito”.
3	Contribuíram fundamentalmente	“Essa pós foi fundamental”;

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro acima estão marcadas 6 (seis) presenças no polo positivo, 1 (uma) presença no ponto neutro, e 2 (duas) presenças no polo negativo, evidenciando que maior parte dos entrevistados acreditam que sua formação ou capacitação na área administrativa/financeira contribui, em maior ou menor grau, para o exercício das funções de gestor escolar.

Figura 7 - Escala de Diferencial Semântico: contribuição da formação teórica

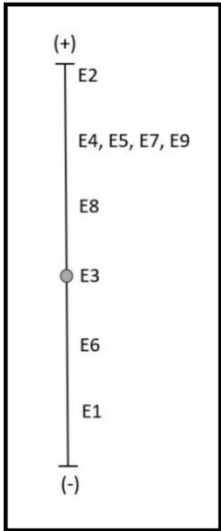


Fonte: Elaboração própria (2021).

Acima, a montagem da Escala Diferencial Semântica com os polos extremos em “Contribuiu Fundamentalmente” como polo positivo de marcação (3+), e “Contribuiu em nada” como polo negativo de marcação (3-). Abaixo a escala é movida da horizontal para a vertical,

e é feita a marcação das respostas dos entrevistados na escala, a fim de evidenciar a direção das respostas.

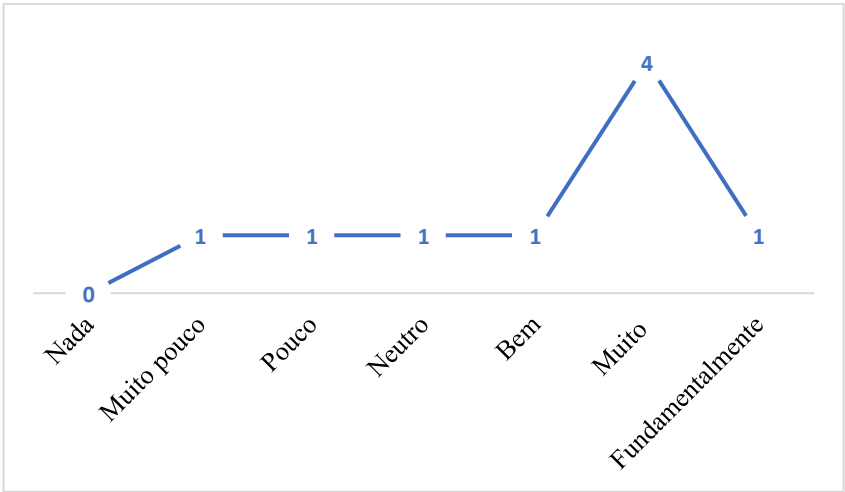
Figura 8 - Escala de Diferencial Semântico: direção das respostas



Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, o gráfico de dispersão contribuindo com mais uma maneira de evidenciar a direção das respostas dos entrevistados.

Gráfico 2 - Contribuição da capacitação



Fonte: Elaboração própria (2021).

Subcategoria / Indicador 2.3 – Necessidade de capacitação na área

Pergunta: Você sente necessidade de fazer uma capacitação (ou nova capacitação) na área financeira ou em qualquer outra área que acredita poder contribuir para seu dia a dia como diretor escolar?

Quadro 15 - Necessidade de nova capacitação

2.3 Capacitação em Gestão Administrativa – Necessidade de nova capacitação		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Sempre né? A gente sempre tem que estar estudando para aprimorar. Mas pensando rapidamente não tenho nenhuma área específica que teria que fazer.”	- Aberta a nova capacitação - Não vê demanda no momento
E2	- “Eu tenho uma visão que estudar nunca é demais. Eu acho que é muito importante, E a gente tá vendo agora, essa reunião que a gente acabou de ter era exatamente sobre isso, algumas mudanças no FUNDEB. Essas capacitações são muito boas, só agregam, não é mesmo? E o professor não pode parar de se capacitar não.”	- Capacitação contínua - Recursos
E3	- “Sinto sim, até o MEC disponibiliza muitas lives. São coisas que a gente precisa assistir, precisa ter um conhecimento.” - “Alguns cursos que eu me inscrevi, nem é do MEC, sobre gestão financeira, eu não consegui fazer porque dava um horário que não dava pra eu entrar. Mas eu sinto muita falta dessa capacitação e eu quero muito fazer.”	- Sente necessidade - Gestão Financeira
E4	- “Cada hora que eu tô passando eu tenho que me aperfeiçoar no que estou fazendo, né? Eu penso assim.” - “E gosto muito de estar aperfeiçoando.” - “(cursos) do MEC, que sempre tem, e também foi o que eu fiz depois dessa pós-graduação em 2019 mais recente, foi do PDDE.” - “Nós tivemos um cursinho do PDDE que veio do MEC aplicado pela Joseane (...) me deu um olhar diferente do que é gasto, a porcentagem que o FUNDEB investe, como investe isso no nosso município, com o quê que é gasto.”	- Aperfeiçoar continuamente - Área que estou trabalhando - PDDE - Verbas FUNDEB no município
E5	- “Sim. Ano passado eu fiz um cursinho já desses que a SEDUC proporciona do PDDE, que trabalhava justamente com as verbas, né? Que a Jose contadora da SEDUC faz pra toda rede para professor, gestor, pra quem se interessasse. E eu fiz um. Achei interessantíssimo porque aprofunda bastante nessa parte financeira da escola e sempre que surge eu gosto de estar fazendo.”	- Sente necessidade - Finanças
E6	- “Eu entrar num outro curso, eu não entraria. Agora, nesse momento minha resposta é não.” - “(...) eu sempre assisto lives, palestras e eu acho que isso enriquece o trabalho. Então neste momento fazer outro curso eu não vejo necessidade. Eu busco esse conhecimento de forma não institucional.” - “Você entra hoje nos sites FNDE, vários sites a gente consegue fazer algumas formações. E também eu já fiz formação com a Jose lá do controle interno da Secretaria de Educação. Eu já fiz um curso com ela de prestação de contas.” - “Muita coisa pela internet. Então eu acho que a gente tem esse suporte hoje que facilita nossa vida, né? Não que não estudaria mais, não é isso. Mas neste momento não.”	- Não faria outra capacitação no momento - Aprendizado informal - Já fez sobre Prestação de Contas e FNDE (Controle Interno SEDUC) - Conhecimento livre na internet.
E7	- “Vou fazer essas de gestão escolar. Eu gosto muito de estudar, de conhecer, de trazer novas práticas.” - “(...) à medida que vou passando pelas experiências da gestão, vou	- Aperfeiçoar continuamente - Gestão Escolar

	correndo atrás de cursos sim. Estou fazendo curso online por mim mesma, pra eu melhorar como gestora, porque eu sentia necessidade. A questão de você ser o líder, né? É muito diferente da sala de aula. Muito complexo.”	- Capacitação Informal
E8	- “Olha, por mais que faça capacitação, o aprendizado real é na hora que você está dentro da gestão, na hora que você está realmente lá. É na hora no que a gente fala de ‘pega pra capá’, aí sim.”	- Não informou necessidade
E9	- “(...) parte de finanças eu consigo conciliar muito bem aqui, mas é uma parte muito interessante. Por se tratar de dinheiro público eu acho que sempre tem que haver. Sempre tem que estar renovando porque você não sabe se vai mudar alguma coisa naquilo, então se você não se capacita você fica parada no tempo.”	- Aperfeiçoar continuamente - Finanças

Fonte: Elaboração própria (2021).

Os recortes retirados das entrevistas tiveram seu conteúdo analisado e organizado em temas para comparação da frequência do tema nas respostas das entrevistas. No quadro a seguir, os temas foram organizados e agrupados em dois grupos: os entrevistados que sentem necessidade de fazer outra capacitação e os que não sentem. Esta divisão tem como objetivo marcar a presença dos dois posicionamentos entre os entrevistados.

Quadro 16 - Agrupamento das respostas de necessidade de nova capacitação

2.3 Capacitação em Gestão Administrativa – Necessidade Nova Capacitação			
Agrupamento			Presença
SIM	Sente necessidade de fazer outra capacitação	Aberta a nova capacitação Capacitação contínua Sente necessidade Aperfeiçoar continuamente	7
NÃO	Não sente necessidade de fazer outra capacitação	Não faria outra capacitação no momento Não informou necessidade, informou que a prática dá aprendizado real	2

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, o quadro resumo contendo a quantidade de diretores que responderam de forma semelhante sobre quais áreas tem interesse em realizar uma nova capacitação.

Quadro 17 - Áreas de necessidade de nova capacitação

2.3 Capacitação em Gestão Administrativa – Área de Interesse em Capacitação	
Áreas Aprimoradas	Diretores (7 que sentem necessidade)
Recursos e Finanças	5
Gestão Escolar - Geral	1
Não vê demanda no momento	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

De acordo com os dados obtidos no quadro acima, a área apontada como de maior interesse pelos diretores em realizar uma nova capacitação é a de recursos e finanças, marcando 5 (cinco) presenças entre os 7 (sete) entrevistados que disseram ter interesse em uma nova capacitação. A área de gestão escolar foi presente na resposta de apenas um entrevistado, e outro entrevistado disse não conseguir definir uma demanda de área específica no momento.

A qualificação econômica citada por Sander (2009), baseada na dimensão econômica, é determinada pela eficiência do gestor escolar na utilização de recursos econômicos e financeiros, e pode ser considerada a base das outras qualificações uma vez que é subsumida por elas. Confirmando esta importância, pode-se observar que a área de recursos e finanças se ressaltava como a principal necessidade entre os entrevistados.

4.3 Categoria de análise 3: Conhecimento teórico do PDDE

As inferências e interpretações abaixo foram compiladas a partir das respostas dos entrevistados às perguntas 3.1, 3.2 e 3.3 do roteiro de entrevista.

Subcategoria / Indicador 3.1 – Fontes do conhecimento teórico

Pergunta 3.1: Como adquiriu seu conhecimento teórico sobre o PDDE?

Quadro 18 - Aquisição do Conhecimento Teórico

3.1 Conhecimento Teórico do PDDE - Aquisição do Conhecimento Teórico		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “O próprio site do governo manda pra gente muitos informativos. (...) E a gente vai lendo, vai estudando sobre o que eles mandam.”	- Informativos do Governo Federal
E2	- “Eu só fui ter contato mesmo quando eu assumi a gestão junto com meu vice que é um professor readaptado. Ele foi diretor uma escola do estado muito grande. Em toda parte financeira administrativa da escola ele foi me orientando muito.” - “(...) ela (Controle Interno da SEDUC) nos passou uma apostila que li muito e voltei lá na pós que fiz, que a gente tem a disciplina que fui estudar e correr atrás.” - “E a gente tá sempre correndo atrás que tem mudanças. Mexer com verba pública é muito difícil, muito delicado.”	- Vice diretor com experiência - Apostila e orientação da SEDUC - Difícil (-) - Delicado
E3	- “Quando o MEC passa informação pelo e-mail da escola sobre essas verbas ele sempre manda um texto informativo, uma orientação.” - “E dentro do sistema quando você entra no programa, (...) tem todo o passo a passo e eles trazem um manual de orientação, e aí eu dou uma lida nisso, aí eu começo a ler pra ver como que funciona, o quê que eu posso fazer.”	- Orientações do MEC por e-mail - Orientações pelo site do PDDE
E4	- “Esse primeiro contato foi quando vim pra direção (...) Foi leitura, foi pesquisa (...)” - “(...) no começo do ano a Joseane sempre dava uma explanava do quê que era, enviava folders por e-mail. E hoje tem o PDDE interativo, que	- Leitura - Orientações da SEDUC - Orientações

	temos acesso, que nos dá apoio nisso, e sempre a Joseane está colocando algum e-mail, alguma coisa relacionada ao PDDE.” - “E também teve o curso em 2019 do PDDE, sobre os gastos, o que pode e não pode, pelo FNDE, foi um curso parte online e parte presencial.” - “A gente lia e tinha vídeos, e depois e o presencial a Joseane aplicava.”	no Site - Curso do FNDE
E5	- “Quando eu entrei na direção oficialmente eu já tinha feito essa pós em Gestão Escolar, então lá tem uma parte, a disciplina, que é voltada para aplicação do PDDE, aplicação dos recursos financeiros da escola” - “Depois quando eu passei para a direção e outras gestoras tinham entrado na mesma época, a Jose nos proporcionou também uma capacitação para falar especificamente sobre o PDDE, sobre a aplicação das verbas, sobre a legislação. (...) E depois eu fiz um cursinho com ela também sobre o PDDE.”	- Pós em Gestão Escolar - Orientação e curso da SEDUC
E6	- “Primeiro passo foi quando precisei entrar no PDDE para preencher dados da escola e tudo que envolve, que pede nele. Eu entrei e tentei mexer do meu jeito, li alguma coisa sobre, e fui atrás da Jose que como te falei é grande apoio, suporte que a gente tem da Secretaria de Educação. A Tereza também, que trabalhava no centro de referência do professor, sempre teve muito aberta pra ajudar a gente nesse sentido. E foi muito lendo mesmo e mexendo. Eu sou muito curiosa e corro atrás e vou mexendo.” - “Eu falei: ‘estragnar o programa eu não vou’. Eu posso mexer bastante e o que não deu certo a gente volta e faz de novo. Então foi na prática mesmo. Foi nesse trabalho de ir atrás, pesquisando, buscando e mexendo.” - “Já várias vezes fui naquele “fale conosco” para perguntar e é por aí que a gente vai aprendendo.”	- Informações no site do PDDE - Leitura - Orientação SEDUC - Orientação Centro de Referência do Professor (SEDUC) - Empírico - Corro atrás, Mexendo(+)
E7	- “(...) quando entrei na gestão eu senti muita falta de ter alguém para orientar a gente (...). A diretora que saiu que me mostrou a pasta do PDDE com o que eu poderia gastar de capital e de custeio, a todo momento eu tinha que consultar a pasta e tinha uma dificuldade de realizar a primeira compra porque fiquei muito insegura, porque ninguém orientou.” - “Temos algumas lives que o governo federal envia, tem o site do governo federal, hoje eu já conto com ajuda dos outros diretores colegas. A Jose e a Sônia, quando preciso estou insegura elas me ajudam, mas um curso oficial da SEDUC nunca tivemos não. Acho que é importante principalmente pra quem tá chegando.”	- Orientações do Governo Federal - Colegas diretores - Contadoras da SEDUC
E8	- “Primeiramente indo atrás da Joseane da SEDUC direto. Eu deixei ela louca.” - “Por mais que a gente lê e tudo mais, por mais que vier as informações e tudo mais, a gente tem confiança quando tem alguém junto da gente que tem domínio disso tudo.”	- Orientações SEDUC - Leitura
E9	- “No começo foi ler. Eu comecei a ler. Só que você ler uma coisa que você não pratica fica muito na teoria. Então eu passei a entender mesmo com o cursinho que a Joseane deu.” - “Nesse tempo que eu não entendia muito, eu nunca gastei o dinheiro sem antes perguntar pra ela se podia, se estava dentro das regras (...)” - “A gestora anterior a mim, ela me ajudava muito.” - “Eu pego como certeza a leitura da apostila novamente e eu tiro muita dúvida mesmo com a Joseane. A Joseane é fera no PDDE.”	- Leitura - Orientação e Curso da SEDUC - Diretora anterior

Fonte: Elaboração própria (2021).

Os recortes acima foram retirados das entrevistas, analisados e organizados em temas para comparação da frequência do tema nas respostas das entrevistas. No quadro abaixo, os temas levantados foram novamente organizados por um agrupamento de sinônimos e

equivalências de fonte de aquisição do conhecimento teórico do PDDE por parte dos entrevistados.

Quadro 19 - Agrupamento de fontes de aquisição do conhecimento teórico

3.1 Conhecimento Teórico do PDDE - Aquisição do Conhecimento Teórico	
Agrupamento de sinônimos e equivalências – Fonte	
Governo Federal	Orientações do Governo Federal Informações no site do PDDE Curso do FNDE Orientações do MEC por e-mail Orientações pelo site do PDDE Informativos do Governo Federal
SEDUC	Apostila da SEDUC Contadoras da SEDUC Orientações SEDUC Curso da SEDUC Orientação Centro de Referência do Professor
Empírica	Prática Mexendo no site
Colegas de Trabalho	Diretora anterior Colegas diretores Vice-diretor com experiência
Formação	Pós em Gestão Escolar
Agrupamento de outros termos presentes nas entrevistas	
Presença negativa	Difícil Delicado

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, o quadro de presença e ausência das diferentes fontes de aquisição do conhecimento teórico do PDDE por parte dos entrevistados, seguida pela sua representação gráfica.

Quadro 20 - Presença e ausência das fontes citadas

3.1 Conhecimento Teórico do PDDE - Aquisição do Conhecimento Teórico	
Fontes	Presença nas entrevistas
SEDUC	7
Governo Federal	5
Empírica	4
Colegas de Trabalho	3
Formação	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

O quadro mostra que Secretaria de Educação Municipal (SEDUC) é a principal fonte da qual os diretores adquirem seu conhecimento teórico do PDDE. A SEDUC marcou 7 (sete) presença entre os 9 (nove) entrevistados. Em seguida está o Governo Federal como fonte deste conhecimento, marcando 5 (cinco) presenças.

Um fato relevante é a expressiva presença da fonte “Empírica” de aquisição do conhecimento teórico do programa, que marcou 4 (quatro) presenças, indicando que boa parte dos diretores aprendeu sobre o programa na prática. Logo após com 3 (três) presenças está o aprendizado por meio da troca de informação e experiência dos colegas de trabalho. E por último, com apenas 1 (uma) presença entre as 9 (nove) entrevistas está a “Formação”. Deste dado de pouca presença pode-se inferir que os cursos formais não são a principal fonte de conhecimento teórico do PDDE, mas que a “Formação” ocupa o último lugar dentre os citados.

Abaixo se encontram os conceitos-chaves das formas de aquisição do conhecimento teórico do PDDE, formados pelo método de agrupamento por sinônimos e equivalências.

Quadro 21 - Agrupamento de formas de aquisição do conhecimento teórico

3.1 Conhecimento Teórico do PDDE - Aquisição do Conhecimento Teórico	
Agrupamento de sinônimos e equivalências – Forma	
Material de Apoio	Informações no site do PDDE Informativos do Governo Federal Apostila da SEDUC
Orientações	Orientações do Governo Federal Orientação Centro de Referência do Professor Orientações do MEC por e-mail Orientações pelo site do PDDE Orientações SEDUC Diretora anterior Colegas diretores Vice diretor com experiência Contadoras da SEDUC
Cursos	Curso da SEDUC Curso do FNDE Pós em Gestão Escolar
Autônoma	Leitura Prática Mexendo no site

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, o quadro de presença e ausência das diferentes formas de aquisição do conhecimento teórico do PDDE por parte dos entrevistados, seguida pela sua representação gráfica.

Quadro 22 - Presença e ausência das formas citadas

3.1 Conhecimento Teórico do PDDE - Aquisição do Conhecimento Teórico	
Formas	Presença nas entrevistas
Orientações	8
Autônoma	4
Material de Apoio	2
Cursos	2

Fonte: Elaboração própria (2021).

Com base nos dados levantados “Orientações” é a principal forma pela qual os entrevistados adquirem seu conhecimento teórico do PDDE, marcando 8 (oito) presenças entre 9 (nove) entrevistas, se mostrando bem à frente das outras formas de aquisição. A segunda forma mais presente entre as respostas dos diretores é “Autônoma”, com 4 (quatro) presenças, seguidas pelas não tão expressivas presenças de “Material de apoio” e “Cursos”, ambas com 2 (duas) presenças cada.

Ao cruzar as informações das fontes com as formas, infere-se que a forma “Orientações” permeia três fontes: “SEDUC”, “Governo Federal” e “Colegas de Trabalho”, e uma vez que a SEDUC é a principal fonte, percebe-se a relevância das orientações da Secretaria de Educação Municipal quanto ao PDDE para a gestão do recurso.

Outra inferência possível é que a segunda forma mais presente, “Autônoma”, tem correlação com a fonte “Empírica”, haja vista que ambas mostram um papel protagonista e individual do diretor para aquisição do conhecimento teórico do PDDE.

Subcategoria / Indicador 3.2 – Suficiência do conhecimento teórico

Pergunta: Considera que ele é suficiente para gerir os recursos do programa? Explique.

Quadro 23 - Suficiência do Conhecimento Teórico

3.2 Conhecimento Teórico do PDDE – Suficiência do Conhecimento Teórico		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Às vezes a gente tem muitas dúvidas, mas a gente tem o auxílio igual te falei do pessoal lá da SEDUC que dá um suporte bem legal pra gente. Eu não sei se por insegurança, porque a gente tem muito medo de errar, né?” - “E principalmente eu que já sou veterana eu escuto muito eles comentando a respeito das bobagens que alguns fizeram e estão respondendo.” - “E eu já peço que eles me mandem tudo por escrito, que se eu errar eu fui orientada a errar. - “A gente escuta que outros diretores que estão respondendo processo por uso indevido e talvez tenha sido falta de perguntar de orientar-se.”	- Neutro - Dúvidas, Medo, Insegurança, Errar, Indevido (-) - Ambivalência Insegurança e Veterana - Documento formal da SEDUC para complementar
E2	- “Em parte (...). Tem uma insegurança na hora de gastar o dinheiro.” - “(...) logo que eu assumi (...) a secretaria da época falou tanta coisa, colocou tanto medo, que eu tive tanto medo, que tive vontade de levantar e ir embora, falando que tem gente na justiça, e aí bate aquela insegurança, é o nome da gente, então temos que fazer direitinho.” - “Aí eu vou lá na apostila que eu tenho lá e olho “será que eu posso fazer isso? Será que posso comprar isso?”. E aí dá aquele pânico na gente.”	- Ambivalente - Insegurança (-), Medo - Pânico - Consulta ao material teórico

E3	- “Um pouco, não vou falar que nada porque é mentira. Mas assim, eu acho que fica muito a desejar algumas coisas, principalmente para quem é novato como eu (...) aí você fica um pouquinho perdida. Mas sempre tem alguém pra te ajudar, pra te orientar, e dá tudo certo.” - “O problema do PDDE é que você não pode errar nada, porque não vem verba nenhuma. Aí a escola tá perdida. E tem que ser tudo dentro do prazo também, passou do prazo você não consegue fazer mais nada.” - “(...) tem o pessoal da contabilidade (SEDUC), sempre assim que vem uma informação que não vem pra gente, eles já avisam (...) estão sempre orientando também.”	- Ambivalente - Perdida (-), Novato, Não pode errar nada, Escola fica perdida (situação crítica, sem solução) - Apoio SEDUC com informações que não chegam direto para diretores
E4	- “Não. (...) eu sempre estou lendo, me aprofundando (...) sempre aparece assim uma duvidazinha.” - “(...) não sei se a palavra é medo. Mas sou muito resguardada devido ao erro de eu comprar algo que não esteja de acordo... vamos supor se é material consumo, se é capital.” - “Acho muito positivo a Joseane porque ela está sempre disponível, (...). Tem muita paciência com a gente, em explicar, em deixar muito bem claro o que é o que não é. Em questão de verba e de PDDE a gente tá sempre correndo na Jose.”	- Insuficiente - Consulta a teoria - Orientação SEDUC - Medo, Erro, Resguardar (-)
E5	- “Não, nunca é. Pois tem sempre mudanças, né?” - “Todo conhecimento que tem ainda é pouco, pois é uma questão muito séria. É uma questão que exige muita atenção e muita responsabilidade.” - “Então eu acho que todo conhecimento que a gente adquire com curso, com formação, com capacitação sobre a parte financeira ela ainda é acaba sendo pouco porque a gente sempre precisa tá revendo, tá estudando... e é muita coisa.”	- Insuficiente - Questão muito séria - Muita atenção e responsabilidade (-) - Atualização constante
E6	- “Eu acho que a gente sempre tem que aprender mais, e sempre tem mudanças. (...) Então a gente não consegue fazer tudo que a gente fazia antes sem uma modificaçãozinha ou outra. Então o conhecimento que eu tenho ajuda sim, só que a gente tem que tá sempre buscando mais.”	- Ambivalência - Conhecimento teórico ajuda - Aprendizado constante - Mudanças e atualização
E7	- “Eu acho que assim como todas as áreas sempre deveria ter um curso de atualização porque sempre tem coisa nova, então deveria ter sim.”	- Insuficiente - Atualização constante
E8	- “Não. A questão primeiramente das leis, né? Por exemplo, pode mudar. (...) Então há uma insegurança muito grande nesse sentido.”	- Insuficiente - Mudanças e atualização - Insegurança (-)
E9	- “Hoje em dia sim.” - “Você tem que estar sempre lendo, porque na teoria.... você tem que estar sempre lendo. Toda vez que vai mexer em PDDE você não pode só pegar os seus conhecimentos que você tem ali, que você leu. Você tem que abrir apostila de novo, ler de novo.”	- Suficiente - Atualização Constante

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro 23 os recortes das entrevistas foram expostos, analisados e consolidados em temas. A seguir, o quadro de presença e ausência das respostas de suficiência do conhecimento teórico do PDDE por parte dos entrevistados.

Quadro 24 - Presença e ausência da suficiência do Conhecimento Teórico

3.2 Conhecimento Teórico do PDDE – Suficiência do Conhecimento Teórico	
Presença em entrevistas	
Suficiente	1
Insuficiente	4
Neutro	1
Ambivalente	3

Fonte: Elaboração própria (2021).

A resposta “Insuficiente” foi a mais presente na maior parte das respostas dos entrevistados, e ao considerar que as naturezas semânticas das categorias “Neutra” e “Ambivalente” são em seu fim último uma resposta de não suficiência, pode-se inferir que a segurança por parte dos diretores de que o conhecimento teórico é suficiente para gerir o programa é presente apenas para 1 (um) dos 9 (nove) entrevistados.

A seguir a análise das respostas à questão 3.3 que visa pontuar as dificuldades dos entrevistados com a teoria do programa.

Subcategoria / Indicador 3.3 – Dificuldades no processo de aprendizagem

Pergunta: Qual a maior dificuldade encontrada na parte teórica do programa?

Quadro 25 - Dificuldade com a teoria do PDDE

3.3 Conhecimento Teórico do PDDE – Dificuldade com Teoria		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Ah, é o site do governo, né? Oh site danado. Ele é instável! Às vezes a gente costuma a fazer lançamentos e some. E falar com eles é a coisa mais difícil do mundo. Você não consegue não. Tem um chat que não funciona, tem um e-mail que não respondem, quando respondem eles te perguntam, porque não entenderam sua pergunta. Tem um telefone 0800 que eles não atendem.”	- Funcionamento do site PDDE
E2	- “Tem hora que (...) a teoria mesmo é bem diferente da prática.” - “Então na hora que você lê lá as palavras você precisa entender bem aquilo ali para poder traduzir na prática, porque eu acho que é um linguajar que tem hora que você lê ali duas, três, quatro vezes e às vezes fica uma lacuna, né? Aí eu vou atrás de quem entende que é o pessoal da SEDUC mesmo.” - “A gente (...) tem um conhecimento, mas é uma linguagem bem técnica mesmo.”	- Teoria diferente da prática - Linguagem técnica - Lacuna (-)
E3	- “Não tenho muito não, assim com questão de teoria às vezes tá lá explicando qual é o destino da verba, quê que tem que fazer. Talvez seja a questão de orientar como você vai utilizar o dinheiro, né? Porque isso, pra gente não vem, tem que procurar em outros sites. Quais são as divisões de capital e custeio.” - “Essas questões mais específicas que facilitariam muito pra gente não têm no manual, (...) vem explicando pra quê que é aquilo ali,	- Pouca dificuldade com teoria - Como usar o dinheiro - Qual parte do dinheiro que foi

	pra que é a verba, qual que é o destino, né? Mas não vem explica a parte do dinheiro mesmo, de como fazer essa divisão.” - “Eu acho que poderia ficar no mesmo programa, você já entrar ali no programa, já fez a adesão e quando cair a verba você conseguir já visualizar isso num programa só.”	depositado é custeio e qual é capital - Dificuldades com processos dispersos no site PDDE
E4	- “Melhorou muito, mas acho que a maior dificuldade é de ter isso dividido, sabe? Porque todo ano a gente estipula como vai querer receber essa verba.” - “Estar definindo o que é para aquele ano. O que eu vou tá priorizando. Então essa é a minha dificuldade. Porque às vezes a gente prevê algo e às vezes ao longo do ano é totalmente diferente.”	- Estipular divisão da verba em custeio e capital - Prever gastos e necessidades
E5	- “(...) o que eu considero um dos grandes problemas é que essas verbas vêm tudo em contas separadas então você tem que ter atenção muito grande para não confundir, não misturar, não utilizar uma e na hora de prestar conta é outra.” - “Com a teoria eu acho que foi compreender na prática. (...) Eu sou muito boa de leitura, eu gosto de ler e de entender, mas eu percebo que a teoria ela ainda não é 100% aplicável na prática.” - “Que tem empecilhos, muita burocracia, a parte burocrática ela é muito grande. Às vezes você até encontra o produto com preço muito mais acessível do que você tá procurando, mas a firma, a empresa não tem a documentação que é exigida pelo governo, aí você já não pode comprar aquilo.”	- Contas separadas por programa - Aplicar a teoria na prática - Regras para compra - Empecilhos - Burocracia (-)
E6	- “O programa tem os passos dele vinculados, você só consegue ir pro seguinte se você preencher tudo no inicial para você ir caminhando, avançando nele, no sistema. Então no começo eram palavrinhas, eram termos que não eram do meu dia a dia. Então essa foi a maior dúvida que eu tive, a maior dificuldade que eu tive. Mas depois que eu entrei, pesquisei, procurei saber o que era eu não tive dificuldades mais não. Hoje eu já não tenho esse problema mais.”	- Hoje não tem dificuldade - Termos específicos - Sequência do site do programa
E7	- “(...) tinha uma dificuldade em realizar a primeira compra porque fiquei muito insegura, porque ninguém nos orientou.” - “Eu entrava no site do governo e tudo era novo pra mim e eu tinha muita dificuldade (...) site do governo federal é complexo.” - “Tanto que no início eu fiquei com muito medo de mexer, demorei para fazer a primeira compra, porque pra eu fazer minhas coisas eu tenho que ter muita segurança. Porque é dinheiro público, é dinheiro da escola.” - “(...) na questão de porcentagem de verba de custeio e capital eu tive que pedir ajuda para a Jose (...), mas uma parte que eu ainda fico em dúvida é do que é capital e do que é custeio.” - “Acho que a linguagem do PDDE tem que ser ajustada à realidade, o linguajar no site deveria ser mais claro, mais esmiuçado com a realidade, tinha que atualizar (...) alguns itens no site são muito genéricos na listagem no site do PDDE, a lista é antiga, não é atualizada há muitos anos e não é detalhada.”	- Site complexo - Porcentagem custeio e capital - Definição custeio e capital - Lista custeio e capital desatualizada - Muito insegura - Muito medo - Muito tenso
E8	“Principalmente as leis.”	Leis
E9	- “Eu achava difícil mexer com isso, hoje em dia eu consigo organizar melhor até a distribuição dos recursos, para não favorecer só custeio ou capital, para não favorecer uma área só dentro da escola.” - “Eu vejo que antes de você fazer aquilo que você quer, você tem que ir lá, abrir a apostila mesmo, ver se você tem certeza daquilo, tirar as dúvidas que surgir, se surgir, para fazer o negócio certo, porque é delicado.”	- Natureza do Gasto Custeio e Capital - Conferir teoria antes de gastar - Difícil - Delicado (-)

Fonte: Elaboração própria (2021).

As dificuldades encontradas podem ser agrupadas por sinônimos, equivalentes e similares na natureza da dificuldade. Foram catalogados 7 (sete) agrupamentos, sendo 6 (seis) relacionados às dificuldades, e 1 (um) relacionado a não dificuldade. Em seguida foi estruturado o quadro resumo para sistematizar as dificuldades com a teoria do programa:

Quadro 26 - Áreas de dificuldade com a teoria do PDDE

3.3 Conhecimento Teórico do PDDE - Dificuldade com Teoria		
Dificuldades	Agrupamento de sinônimos e equivalências Dificuldades relacionadas	Área
Site do Programa	Funcionamento do site PDDE, Dificuldades com processos dispersos no site PDDE Sequência do site do programa Site complexo	Tecnológica
Teoria diferente da prática	Teoria diferente da prática Aplicar a teoria na prática Conferir teoria antes de gastar	Legal
Linguagem técnica	Linguagem técnica Termos específicos	Linguística
Custo e Capital	Como usar o dinheiro (custo e capital) Qual parte do dinheiro que foi depositado é custeio e qual é capital Definição custeio e capital (Lista custeio e capital desatualizada) Natureza do Gasto Custeio e Capital	Contábil
Tomada de Decisão	Estipular divisão da verba em custeio e capital Porcentagem custeio e capital Prever gastos e necessidades	Gerencial
Legislação	Regras para compra (Empecilhos, Burocracia) Leis Contas separadas por programa	Legal
Não possui	Pouca dificuldade com teoria Hoje não tem dificuldade	-

Fonte: Elaboração própria (2021).

Após verificar as presenças das dificuldades citadas pelos entrevistados, listá-las e agrupá-las, pode-se definir a natureza das áreas em 6 (seis) agrupamentos: Tecnológica (1); Legal (2); Linguística (1); Contábil (1) e Gerencial (1).

A área legal e a área tecnológica estão associadas aos processos e legislações federais, e, portanto, para serem sanadas dependem de alterações no âmbito do governo federal.

Nas áreas que apresentam dificuldade linguística foi percebida a dificuldade com os termos técnicos, que podem ser tanto técnicos concernentes à legislação quanto técnicos concernentes à contabilidade, uma vez que são as duas áreas do programa que possuem linguagem técnica, mas essa definição não foi especificada nas respostas.

A hipótese de haver dificuldade na linguagem técnica contábil pode ser reforçada pelo quadro de área contábil, onde foram registradas dificuldades com definição custeio e capital e do entendimento da natureza do gasto de custeio e capital.

Parágrafo sobre como custeio e capital se mostrou um campo com potencial de trabalho, pois está presente nas duas áreas cujo trabalho é possível ser realizado sem a intervenção no âmbito federal: contábil e gerencial. E que a questão do custeio e capital se mostra um indicador possível para o produto

Para aprofundar o estudo na grande presença de respostas de “insuficiência” do conhecimento teórico para gerir o programa, será feita uma análise pela regra de enumeração de coocorrência por dispersão no texto. Foram catalogadas as palavras negativas presentes em todas as respostas dos entrevistados na categoria 3, e foi feita uma pesquisa de quantas vezes elas ou seus sinônimos reaparecem no texto integral da entrevista, considerando todas as categorias.

Quadro 27 - Presença de termos negativos sobre teoria do PDDE por entrevistado

Categoria 3: Conhecimento Teórico do PDDE	
Presença de termos negativos na categoria de análise 3	
E1	Dúvidas. Medo. Insegurança. Erro. Indevido.
E2	Difícil. Delicado. Insegurança. Medo. Pânico. Lacuna
E3	Perdida (confusa). Novato. Não pode errar nada. Escola fica perdida (situação crítica, sem solução).
E4	Medo. Erro. Resguardar.
E5	Questão muito séria. Muita atenção e responsabilidade. Empecilhos. Burocracia
E6	Dúvida. Dificuldade.
E7	Muito insegura. Muito medo. Muito tenso
E8	Insegurança
E9	Difícil. Delicado.

Fonte: Elaboração própria (2021).

Os resultados obtidos acima relatam a presença de termos negativos na categoria de análise 3 - conhecimento teórico do PDDE, análise feita pela regra de enumeração metodológica de presença e ausência. A seguir será feita uma análise desses termos por outra regra de enumeração: a Coocorrência de Distribuição. Nesta etapa será verificado se as palavras ou termos negativos estão distribuídos em outras partes da entrevista ou se concentram apenas na categoria de análise 3.

É relevante mencionar que a resposta do entrevistado E6 à pergunta 3.3 houve o registro das palavras negativas “dúvida” e “dificuldade”, relacionadas com o processo de acessibilidade do site do programa, mas que se relaciona a um fato ocorrido no passado e hoje diz não haver mais dúvidas, conforme recorte a seguir:

“O programa tem os passos dele vinculados, você só consegue ir pro seguinte se você

preencher tudo no inicial para você ir caminhando, avançando nele, no sistema. Então no começo eram palavrinhas, eram termos que não eram do meu dia a dia. Então essa foi a maior dúvida que eu tive, a maior dificuldade que eu tive. Mas depois que eu entrei, pesquisei, procurei saber o que era eu não tive dificuldades mais não. Hoje eu já não tenho esse problema mais.” (E2, Categoria 3, Pergunta 3.3)

Quadro 28 - Coocorrência de Distribuição dos termos negativos

Análise de Coocorrência			
Distribuição dos termos negativos presentes na categoria de análise 3 nas entrevistas			
Palavras-Chave	Distribuição no corpus		Presença Entrevistas
	Subcategorias	Categorias	
Dúvidas	2.2; 3.2; 3.3; 5.4	2; 3; 5	E1; E4; E5; E6; E7; E9;
Medo	3.1; 3.2; 4.3	3; 4	E1; E2; E3; E4; E7;
Insegurança (Insegura)	1.1; 3.1; 3.2	1; 3	E1; E2 E7; E8;
Errar (Erro)	3.2; 3.3; 4.3; 5.3; 5.4	3; 4; 5	E1; E3; E4; E6;
Indevido	3.2	3	E1;
Difícil (Dificuldade, Dificultador, Dificulta)	1.3; 3.1; 3.3; 4.1; 4.3; 5.1; 5.4	1; 3; 4; 5	E1; E2; E3; E4; E5; E6; E7; E9;
Delicado	1.1; 2.3; 3.1; 3.3	1; 2; 3	E2; E4; E9;
Pânico	3.2	3	E2
Lacuna	3.3	3	E2
Perdida	3.1; 3.2	3	E3; E7;
Novato	3.2	3	E3;
Resguardar	3.2	3	E4;
Sério	3.2	3	E5;
Atenção	3.2	3	E5;
Responsabilidade (Responsável)	2.2; 3.2; 4.3; 5.1; 5.2; 5.4	2; 3; 4; 5	E1; E2; E3; E4; E5; E6; E7; E8; E9;
Empecilhos (Impedir, Emperram)	3.2; 3.3; 5.1	3; 5	E4; E5;
Burocracia (Burocrática)	2.2; 3.3; 4.1; 4.3; 5.4	2; 3; 4; 5	E1; E3; E5; E7;
Tenso	3.1	3	E7;

Fonte: Elaboração própria (2021).

Após os resultados obtidos, será feita uma análise de coocorrência por associação, ou seja, qual a palavra ou termo que está associado na presença dessa palavra negativa. Para fim desta análise, que é mais profunda, serão escolhidas duas palavras pelo critério de seleção:

- Termo mais concentrado no texto e mais presente entre os entrevistados: “Medo”
- Termo mais disperso no texto e mais presente entre os entrevistados: “Responsabilidade”.

Todavia, há uma categoria de análise específica para o termo “Responsabilidade” na categoria de análise 5, onde será realizada oportunamente a análise de coocorrência, portanto, seguindo o critério, a análise foi realizada com o segundo termo mais disperso e mais presente: “Difícil”.

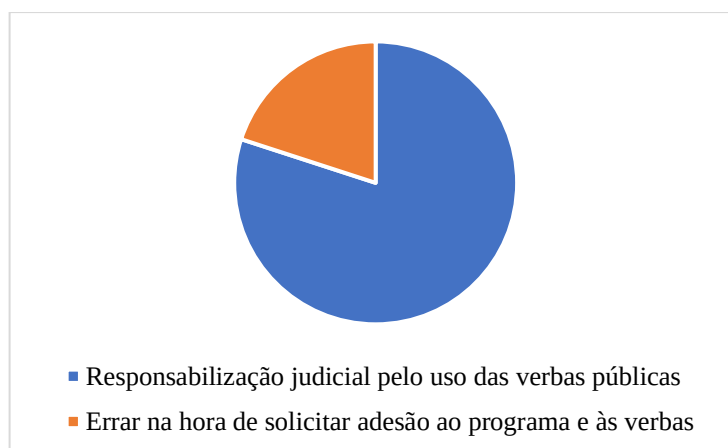
Quadro 29 - Coocorrência de Associação do termo negativo “medo”

Análise de Coocorrência		
Associação do termo negativos “medo” presente na categoria de análise 3		
Palavras-Chave	Contextualização	Associação
Medo	- “A gente tem muito medo de errar, né? (...) escuto muito eles comentando a respeito das bobagens que alguns fizeram e estão respondendo.” - “(...), mas a secretaria da época falou tanta coisa, colocou tanto medo que eu tive tanto medo que tive vontade de levantar e ir embora, falando que tem gente na justiça, e aí bate aquela insegurança, é o nome da gente, então temos que fazer direitinho.” - “Eles tinham que organizar o site para você ser direcionado às funções que você tem que executar. (...) e às vezes eu não consigo encontrar de imediato. Eu demoro para encontrar porque tenho medo de mexer e fazer alguma coisa errada.” - “Tenho muito assim... não sei se a palavra é medo. Mas sou muito resguardada devido ao erro de eu comprar algo que não esteja de acordo... vamos supor se é material consumo, se é capital. A questão das notas fiscais também.” - “Tanto que no início eu fiquei com muito medo de mexer, demorei para fazer a primeira compra, porque pra eu fazer minhas coisas eu tenho que ter muita segurança. Porque é dinheiro público, é dinheiro da escola.”	- Responsabilização judicial pelo uso das verbas públicas (4 presenças) - Errar na hora de solicitar adesão ao programa e as verbas (1 presença)

Fonte: Elaboração própria (2021).

Pela análise de coocorrência por associação da palavra “Medo”, o maior medo dos entrevistados é associado à responsabilização judicial pelo uso das verbas públicas, marcando 4 (quatro) presenças de 5 (cinco) entrevistas.

Gráfico 3 - Associação do termo negativo “Medo”



Fonte: Elaboração própria (2021).

Estes dados mostram a hipótese que parte da insuficiência do conhecimento teórico pode parte dos gestores pode estar associada ao medo pela responsabilização com os gastos do

programa, e pela dificuldade do site e pelas alterações feitas no programa de cima para baixo (Federal para Municipal).

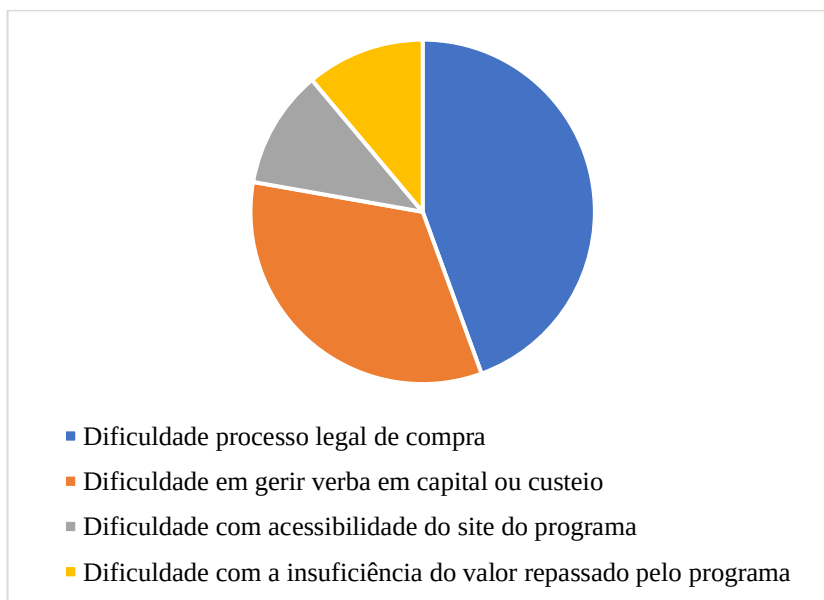
Quadro 30 - Coocorrência de Associação do termo negativo “difícil”

Análise de Coocorrência		
Associação do termo negativo “difícil” presente na categoria de análise 3		
Palavras-Chave	Contextualização	Associação
Difícil	- “Também entendo o lado da econômica que é a questão da nota fiscal, mas tem um dificultador muito grande pra gente que são as certidões negativas que a gente tem que apresentar.” - “Outra coisa que o PDDE dificulta é a questão que a prestação de contas tem que ser feita, lógico, mas a questão de você fazer uma “licitação”, cotar três valores, e apresentar todas as CNDs dificulta muito. Porque a maioria das empresas onde vai comprar os bens necessários ela tem alguma pendência com alguma esfera, ou municipal ou estadual, e dificulta a compra.” - “Acho que deveria melhorar o acesso do programa, de você conseguir encontrar mais fácil o que você procura. No começo tive dificuldade porque tem PDDE interativo 2019, PDDE interativo 2020, mas não tinha 2021. Eles tinham que organizar o site para você ser direcionado às funções que você tem que executar.” - “Melhorou muito, mas acho que a maior dificuldade é de ter isso dividido, sabe? Porque todo ano a gente estipula como vai querer receber essa verba. Então às vezes você estipula no início do ano: 30% capital, 70% consumo. Só que aí quando chega no meio do ano, se a nossa necessidade reverter a gente não pode (reverter), então acho que essa é a minha maior dificuldade, sabe?” - “Mostro pra eles a dificuldade que passo que onde consigo o preço melhor nem sempre tem as documentações que são necessárias (certidões) e isso impede de fazermos compras melhores.” - “(...) geralmente os professores, os demais funcionários da escola têm visão muito limitada dessa parte financeira. Não tem essa noção dessa dificuldade às vezes burocrática que impede do gestor tá atendendo tudo que é solicitado. Não tem essa noção de que a gente vem entre aspas ‘com valores pré-determinados’ do que que a gente pode gastar com custeio, o que que pode gastar com capital. Até essas nomenclaturas mesmo de custeio e capital muitos nem conhecem.” - “Uma coisa que eu sempre pensei, eu sei que eles fazem para evitar fraude e desvio, eu sei disso. Mas uma coisa que dificulta muito nossa vida são esses três orçamentos. (...) Então acaba que a gente gasta mais por causa das certidões. Não tô dizendo que temos que comprar em qualquer lugar, mas com uma nota, uma coisa que fosse possível, você usaria a verba com mais coisas, porque aquela pessoa que emite uma certidão acaba cobrando mais caro.” - “A diretora que saiu que me mostrou a pasta do PDDE com o que eu poderia gastar de capital e de custeio, a todo momento eu tinha que consultar a pasta e tinha uma dificuldade de realizar a primeira compra porque fiquei muito insegura, porque ninguém orientou. Eu entrava no site do governo e tudo era novo pra mim e eu tinha muita dificuldade.” - “O valor é pouco pela quantidade de aluno que a gente tem com dificuldade, e isso pós pandemia vai ser muito alarmante.”	- Dificuldade processo legal de compra (certidões negativas e orçamentos) (4 presenças) - Dificuldade com acessibilidade do site do programa (1 presença) - Dificuldade em gerir verba em capital ou custeio (3 presenças) - Dificuldade com a insuficiência do valor repassado pelo programa (1 presença)

Fonte: Elaboração própria (2021).

Na análise de coocorrência por associação da palavra “Difícil”, a maior dificuldade é no processo legal de compra, como a obrigatoriedade das certidões negativas e de no mínimo 3 (três) orçamentos, marcando 4 (quatro) presenças de 8 (oito) entrevistas e em seguida a dificuldade em gerir verba em capital ou custeio, marcando 3 (três) presenças de 8 entrevistas.

Gráfico 4 - Associação do termo negativo “Difícil”



Fonte: Elaboração própria (2021).

A maior dificuldade percebida foi com o processo legal de compra, que marcou 4 (quatro) presenças das 9 (nove) respostas. Porém, é interessante frisar que essa dificuldade não é de entender as regras e normas do processo licitatório simplificado exigido pelo PDDE, mas a dificuldade de execução, que a maior parte dos diretores considera tão burocrática que acaba não sendo viável para pequenos gastos e emergências do dia-a-dia.

Em seguida, a dificuldade em gerir a verba do programa entre custeio e capital marcam 3 (três) presenças, e é relatado não só sobre a previsão das demandas da escola, considerando imprevistos futuros, mas também o processo democrático de definir as demandas que serão resolvidas pelo recurso, uma vez que relatam ter mais demandas do que verba pode cobrir, deve-se escolher desde a solicitação para participar do programa a divisão da verba entre custeio e capital. Por último, reforçando a situação da verba não cobrir todas as demandas, está a dificuldade com o valor repassado que marcou 1 (uma) presença, e dificuldade de acessibilidade do site do programa, também com 1 (uma) presença.

4.4 Categoria de análise 4: Prática na gestão do PDDE

As inferências e interpretações abaixo foram compiladas a partir das respostas dos entrevistados às perguntas 4.1, 4.2, e 4.3 do roteiro de entrevista.

Subcategoria / Indicador 4.1 – Cumprimento da função legal do PDDE

Pergunta: Você considera que os recursos repassados cumprem sua função legal de prestar assistência financeira, em caráter suplementar para garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino?

Quadro 31 - Percepção dos entrevistados quanto ao cumprimento da função do PDDE

4.1 Prática na gestão dos recursos PDDE – Programa cumpre sua função		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Não. O recurso não é suficiente. Se a gente não tiver o apoio da secretaria de educação, a gente não consegue melhorar nem a infraestrutura e nem o pedagógico da escola. Aí nós teríamos de optar.” - “Na infraestrutura (obras)nenhum, porque o valor é baixo demais.”	- Não cumpre a função pois o valor não é suficiente
E2	“Olha em partes. Porque se a gente for pensar em recurso financeiro é muito pouco, e a gente fica muito limitado porque a gente não pode fazer nada para aumentar as verbas, porque hoje em dia a legislação te proíbe de fazer um monte de coisa. (...) A minha escola está caminhando para ser integral, então exceto o quinto ano eles entram às 7h e saem quase 17h. Nós temos 200 crianças, e é calculado em cima delas. Nós recebemos ano passado R\$ 4.200 pro ano todo.”	- Cumpre em partes porque o valor não é suficiente
E3	“Ele cumpre sim. (...) Ele vai me ajudar sim na parte física e pedagógica, eu ‘tô’ conseguindo melhorar bastante aqui a escola, comprando muitas coisas, mas tem coisa assim que fica meio... vou ser muito sincera tá? Existe uma loja, estabelecimento só que fornece isso, que superfatura todo o produto porque só ele na cidade que vende nessas licitações. Eu acredito que as certidões negativas todo mundo tem, mas o orçamento que eu preciso de três muitas vezes não consigo em outro lugar.” - “Mas a verba que vem ajuda muito, essa questão de físico e pedagógico.”	- Cumpre a função - Ajuda muito - Limitador dos orçamentos
E4	- “O PDDE de infraestrutura eu não tenho porque a minha escola é um prédio alugado. Então eu não conto com essa verba aqui nessa escola. Mas eu acredito que ajuda muito, mas eu acho que ainda não é o suficiente. Para ter uma educação de qualidade deveria ser um pouco mais.” - “Mas assim, você tá falando dessa complementação, mas eu acredito que se fosse uma verba com um volume maior seria muito melhor. Porque o que acontece, muitas das vezes nesses anos todos que eu estou aqui na escola eu fazia festa junina da escola para estar complementando. E a festa junina ajudava muito a gente.”	- Cumpre em partes porque o valor não é suficiente - Entendimento de infraestrutura como “prédio” - PDDE como complementação pois sozinho não é suficiente
E5	- “Não. Eu acho que a verba do PDDE para manutenção mesmo de tudo que precisa na escola (...) é muito pouco ainda. O valor que recebe para tudo que tem que fazer é muito pouco. Se a gente for atender mais a parte pedagógica que é de material para professor, material para aluno, material de secretaria, a gente acaba que fica com muito pouco para gastar com a parte de manutenção, reforma, de capital porque a gente	- Não cumpre, pois o valor é pouco - Obras e reformas na

	sempre tem que estar comprando materiais permanentes.” - “Então assim, acaba que é pouco ainda. Eles tinham que ter essa visão de que escola exige reforma. E aí a gente acaba ficando muito dependente da Secretaria de Educação, da Prefeitura né? Com obras, com reformas, com manutenção da parte física da escola. (...) Eu acho que eles visam mais quando eles pensam nessa verba do PDDE mais na parte mesmo de materiais, nessa parte pedagógica e essa parte de manutenção acaba ficando um pouco de lado.”	infraestrutura física são prejudicadas pelo valor - Dependência da Secretaria de Educação Municipal
E6	- “Não. Na verdade, ele não supre todas as necessidades da escola, ele auxilia (...). Mas se eu tivesse que manter a escola com essa verba eu não consigo. É uma porcentagem muito pequena por aluno, né? (...) Não sei se você conhece, mas a escola é muito grande. É muito grande. Então o que eu tenho de verba e o que eu tenho de tamanho de escola aqui... não condiz com a realidade, vamos dizer assim.” - “É uma ajuda sim muito boa, às vezes precisa fazer algum reparo, alguma coisa aqui na escola dá pra utilizar essa verba. A gente teve um problema no estacionamento (...) foi uma ajuda que eu tive naquele momento que se eu não tivesse essa verba eu não teria como arrumar, né? Mas se tiver mais uns dois ou três desses (imprevistos) no ano, minha verba não comporta.”	- Não cumpre pois o valor é pouco. - Auxilia, mas não supre todas as demandas
E7	- “Uma parte sim. Mas não é suficiente para toda necessidade da escola não. E outra coisa, a burocracia também. A gente fica bem limitado. É muito burocrático(...). Reparos menores não dá pra ser resolvido pelo PDDE, pois é muito burocrático.” - “O valor da verba também não é suficiente para todas as necessidades da escola, então a gente tem que ficar fazendo brechó, etc.”	- Cumpre em partes porque o valor não é suficiente e é muito burocrático
E8	- “De suplementação em parte. Porque muitas vezes, igual aqui na escola, a escola está precisando de uma reforma. (...) O alambrado em volta da quadra está todo destruído. Então a questão da infraestrutura já tem um problema.” - “(...) precisamos de um fogão aqui pra escola. E a verba que veio não é tão grande assim para eu poder comprar um fogão e o restante do material que a escola precisa. É como você mesmo falou: uma suplementação, mas ainda fica faltando bastante, e nem sempre a gente consegue fazer tudo que é necessário dentro da escola. Por exemplo, aqui na escola temos muitos passarinhos entrando no telhado. Precisava de passarineiras ou telas para isso. A prefeitura não tem. Pra eu conseguir isso pela verba do PDDE tem que fazer uma licitação, tem um monte de coisa. Quer dizer, a dor de cabeça é tão grande que eu acabo gastando do meu bolso.”	- Cumpre em partes porque o valor não é suficiente e é muito burocrático
E9	- “Olha eu acredito que sim. (...) eu consigo cumprir aqui na escola, mas acho que pela demanda, hoje nós temos 394 alunos, pela demanda poderia ser... é lógico que é calculado de acordo com aluno, mas a gente não consegue fazer tanta coisa. O valor é pouco pela quantidade de aluno que a gente tem com dificuldade, e isso pós pandemia vai ser muito alarmante (...). Mas assim, a demanda é enorme, eu acho que o valor poderia ser melhor, embora eu acho que aqui na escola a gente faz milagre. É um milagre.”	- Cumpre, mas o valor poderia ser maior.

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro anterior estão os recortes das entrevistas, analisados conforme a percepção dos entrevistados de se o Programa Dinheiro Direto na Escola cumpre suas funções legais. A seguir, se apresenta o quadro 32 com a presença e ausência das respostas.

Quadro 32 - Presença e Ausência do cumprimento da função do PDDE

4.1 Prática na gestão dos recursos PDDE – Programa cumpre sua função	
Percepção	Presença
Cumpre	2
Cumpre parcialmente	4
Não Cumpre	3

Fonte: Elaboração própria (2021).

Todas as presenças constantes nas respostas “Não cumpre” e “Cumpre parcialmente” foram justificadas com o argumento de que o valor repassado pelo programa é insuficiente ou baixo. Em uma resposta registrada como “Cumpre”, apesar da afirmação do programa cumprir com a sua função legal, também é vinculada a observação que o valor poderia ser maior. Em duas das quatro respostas “Cumpre parcialmente” além do valor, o argumento relacionado é da burocracia com os gastos do programa.

Sobre a percepção do valor repassado ser insuficiente ou pequeno, é importante ressaltar que a infraestrutura foi percebida pelos entrevistados E1, E4 e E8 somente como obras de engenharia, e nesses casos foi considerado que o valor é pequeno para esse gasto de capital. Todavia, pelo seu alto valor, as obras de engenharia são realizadas por outros repasses de verbas específicas do governo federal ao município, que as realiza por meio de licitações.

A verba do PDDE é específica para prestar assistência financeira, em caráter suplementar para garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2009). O caráter suplementar não abarca suprir todas as necessidades da escola, mas complementar as outras verbas repassadas ao município para manutenção das escolas. Além disso, o critério da distribuição da verba do PDDE é o número de alunos da educação básica pública, levantado pelo último censo escolar realizado, portanto o critério de volume da verba é proporcional ao quantitativo de alunos (MEC, 2018).

Subcategoria / Indicador 4.2: Gastos para melhoria de infraestrutura e pedagógica da escola.

Pergunta: Cite 3 gastos do PDDE na sua gestão que foram destinados à melhora de infraestrutura e 3 gastos que foram para melhoria pedagógica?

Quadro 33 - Gastos com o programa

4.2 Prática na gestão dos recursos PDDE – Gastos com programa		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Na infraestrutura (física)nenhum, porque o valor é baixo demais. Por exemplo, hoje tenho uma verba de R\$10.100,00 para o ano, para uma escola que funciona em três turnos, que tem quase 700 alunos.” - “Na parte pedagógica é onde a gente mais aplica, sem dúvida. Isso aí a gente consegue. Todo material de papelaria, porque a gente não pode pedir nada pro aluno (...) tudo que você imaginar de material didático. E também a gente aproveita a verba para comprar giz, apagador, folhas de sulfite pro professor, toner ‘pras’ impressoras para imprimir avaliação, TNT para tudo dentro da escola, livros paradidáticos, brinquedos a gente compra se houver necessidade.” - “Infraestrutura de material de cozinha e material de escola, sim. A gente compra panela, panela de pressão, fogão a gente já comprou, televisão, Datashow, caixa de som, freezer, geladeira, carteira, móveis. Tudo isso com o aval do conselho escolar e da comunidade. A gente sempre faz o levantamento em reunião.” - “o PDDE ajuda muito também porque muitas vezes a prefeitura não nos fornece o que é suficiente para atender. Então muitas vezes a gente tem que comprar papel higiênico, desinfetante, detergente. Então até pra isso a gente usa o PDDE, para suprir as necessidades básicas da escola.”	- Valor não comporta gasto com obras e reformas - Pedagógico é o mais aproveitado - Infraestrutura mobiliária e de equipamentos - Material de higiene e limpeza
E2	- “Na pedagógica é muita questão de papelaria, é um gasto muito grande. Massinha de modelar, papel sulfite, tinta guache, é um gasto grande, é 80% do gasto. Nosso baixo é de classe média baixa, então muitos pais não mandam material. A gente coloca lista de sugestão, se ele não quiser mandar você não pode obrigá-lo. Na parte de infraestrutura a obra não dá pra fazer com valor pequeno, e é complicado conseguir os três orçamentos.”	- Pedagógico 80% do gasto - Não pode exigir material escolar do aluno - Valor é baixo para obra de infraestrutura
E3	- “Na infraestrutura comprei geladeira, fogão, cadeira, CPU para secretaria e quero agora trocar as mesas pros professores tudo com PDDE. Tudo era muito antigo de muitos anos. No pedagógico eu comprei a questão do material de consumo de papelaria: papel, folha de sulfite, plástico para plastificar atividade, pasta, durex.” - “Porque vem uma verba muito boa. São uns 590 alunos mais ou menos e de verba veio acho que 12 mil do PDDE. Esse ano eu usei muito capital para estruturar, a questão de móveis. Aí ano que vem diminuo o capital e aumento o custeio para ajudar os professores, comprar jogos pedagógicos etc. Se Deus quiser ano que vem compro uma impressora colorida. O dinheiro é pra escola tem que gastar na escola.”	- Verba é suficiente - Rodízio de prioridades entre custeio e capital
E4	- “No pedagógico foi: uma biblioteca, que comprei com mais de 400 livros literários, que comprei para nossa biblioteca. Que ajudou muito, foi muito bem gasto. Material pedagógico, sabe? Eu priorizo muito a qualidade para as crianças, eu penso muito neles. Então eu gosto de estar comprando um lápis melhor, porque você sabe que tem sempre aquele aluno que não tem condição. E material de secretaria porque eu acredito que a gente tem de priorizar essa questão de facilitar o trabalho nosso.” - “Na infraestrutura: mobiliei a biblioteca da escola com verbas do PDDE, sala dos professores hoje consta com mobiliário, televisão... É muita coisa que já comprei ao longo desses anos. O Datashow que facilitou muito as nossas reuniões pedagógicas quando eram presenciais. Outra coisa que tô melhorando muito na nossa reorganização é que quando entrei aqui os quadros eram horríveis e aí eu falei que ‘uma missão minha vai ser trocar esses quadros’. Colocar um quadro quadriculado, pra criança, né? Para fazer as coisas retinhas,	- Material escolar de qualidade para o aluno - Material de secretaria para facilitar o trabalho - Troca de quadros das salas e mobiliário da biblioteca

	né? Já viu professor de matemática! (risos)”	
E5	- “Da infraestrutura, nós compramos mesas e cadeiras novas para organizar a biblioteca da escola porque ela era mais antiga e não ‘tava’ muito acessível, pronta pros alunos. (...) Então a gente deu uma remodelada na biblioteca e compramos mesas, cadeiras, armários, tapetes emborrachados, livros infantis.” - “A gente sempre tem que ‘tá’ comprando e oferecendo murais pros professores, armários pros professores, para cada um ter o seu na sala e não precisar ter que ficar dividindo armários, que eram poucos e pequenos. Jogos de mesa e cadeira pros professores que eram antigos.” - “E na questão pedagógica tem todo o material que a gente fornece, eu sempre tô comprando, não deixo faltar: gasto bastante com TNT, Eva, sulfite, papel colorido, cola tesoura, que eles pedem da de picotar de todos os modelos. Toda essa parte de material que eles necessitam, eles pedem e eu procuro sempre estar atendendo.”	- A Reestruturação da biblioteca - Mobiliários - Material de papelaria para professores
E6	- “Infraestrutura, o cano do estacionamento, parte elétrica e parte hidráulica. Na pedagógica, jogos pedagógicos para sala de jogos, material esportivo, material de papelaria você usa no dia a dia para sala aula com os alunos, manutenção de secretaria, aparelhos de data show. Para volta às aulas comprei também termômetro e tapete aquele que você põe água sanitária para entrar na escola com a verba do PDDE. Tá vendo? É tanta coisa que a gente compra com a verba que a gente acaba esquecendo (risos).”	- Parte elétrica e hidráulica - Material de papelaria - Jogos pedagógicos - Material esportivo
E7	- “O que já adquiri na infraestrutura: comprei um fogão novo de 6 bocas com forno, um liquidificador que foi um levantamento que eu fiz com os profissionais que estavam aqui na época. Coloquei cortinas novas com blackout em todas as salas e na biblioteca, na sala de informática. Equipamento para aula na pandemia termômetro digital, lixeira de pedal. E no pedagógico, material para aula como caderno, tinta guache, palito, coisas que os professores vão solicitando para colocar as aulas deles em prática, também já comprei material de escritório.” - “Lixeiras de pedal, funcionamento das portas automático, tapete higienizante, termômetros digitais, e agora vou estar fazendo uma nova compra que é para terminar de fechar os banheiros que revitalizei e precisam de novas tampas para os vasos.”	- Os Equipamentos para cozinha - Cortinas - Equipamento para aula na pandemia - Revitalização banheiro
E8	“Na parte física foi a compra de armários, prateleiras, furador, máquina encadernação, quadro de giz para sala de aula. Parte pedagógica o normal: material escolar como cartolina, E.V.A, folha sulfite, ainda mais nessa época da pandemia nós utilizamos por mês mais ou menos 8 mil folhas sulfite pois mandamos apostilas impressas para todos os alunos da escola.”	- Mobiliário e material de papelaria - Papelaria aumentou com aula remota
E9	- “A gente faz um levantamento de tudo que precisa e eu procuro garantir um item para cada parte da escola. Impressora pros professores, uma bomba de água de pressão (lavador de pressão), e comprei arquivo para secretaria. (...) A impressão a gente gastava muito. O professor queria imprimir tinha que pagar. Eu comprei a impressora. Na pedagógica a gente compra tudo que há necessidade para aluno, para projeto para aluno por exemplo folha sulfite, cola, Eva, parte papelaria para alunos e secretaria. Tem que ter uma visão muito ampla e muito clara do que a escola está necessitando naquele momento.”	- O levantamento das demandas por setor - Impressora, lavadora de alta pressão e material de papelaria

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro anterior estão os recortes das respostas dos entrevistados sobre os gastos com o Programa Dinheiro Direto na Escola. A seguir, será realizado o mapeamento dos gastos das escolas com a verba do PDDE, nas seguintes etapas:

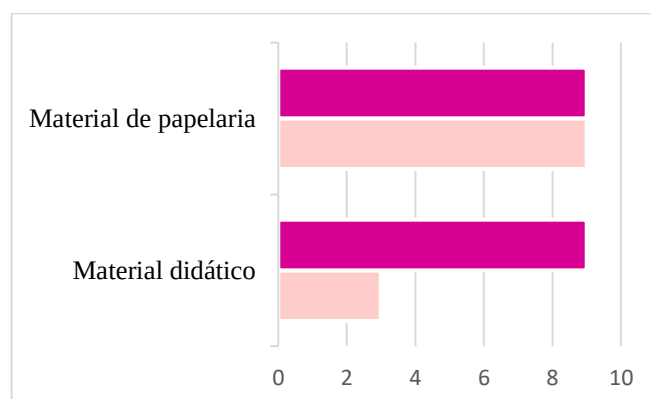
- a) Recorte apenas dos gastos citados pelos diretores entrevistados em suas respostas, separando os gastos pela natureza da demanda pedagógica (Quadro 34), de infraestrutura (Quadro 35), seguidos pelas suas respectivas representações gráficas (Gráficos 5 e 6). Cada natureza da demanda será estudada em um quadro específico e agrupada por tipo de gasto.
- b) Marcação de presença e ausência das respostas dos entrevistados (Quadro 36).

Quadro 34 - Mapeamento dos gastos pedagógicos

4.2 Prática na gestão dos recursos PDDE – Mapeamento dos gastos com programa		
Pedagógico		
Entrevistas	Agrupamento de sinônimos e similares	Tipo de Gasto
E1	Caderno, lápis, folha, material escolar em geral, giz, apagador, folhas de sulfite, toner, TNT.	Material de papelaria
	Livros paradidáticos, brinquedos.	Material didático
E2	Massinha de modelar, papel sulfite, tinta guache.	Material de papelaria
E3	Papel, folha de sulfite, plástico para plastificar atividade, pasta, durex.	Material de papelaria
E4	Material de papelaria para o aluno e para secretaria	Material de papelaria
	Livros para biblioteca	Material didático
E5	TNT, Eva, sulfite, papel colorido, cola, tesoura.	Material de papelaria
E6	Material de papelaria.	Material de papelaria
	Jogos pedagógicos para sala de jogos, material esportivo,	Material didático
E7	Material para aula como caderno, tinta guache, palito, material de escritório.	Material de papelaria
E8	Cartolina, E.V.A, folha sulfite.	Material de papelaria
E9	Folha sulfite, cola, E.V.A.	Material de papelaria

Fonte: Elaboração própria (2021).

Gráfico 5 - Gastos com demandas pedagógicas



Fonte: Elaboração própria (2021).

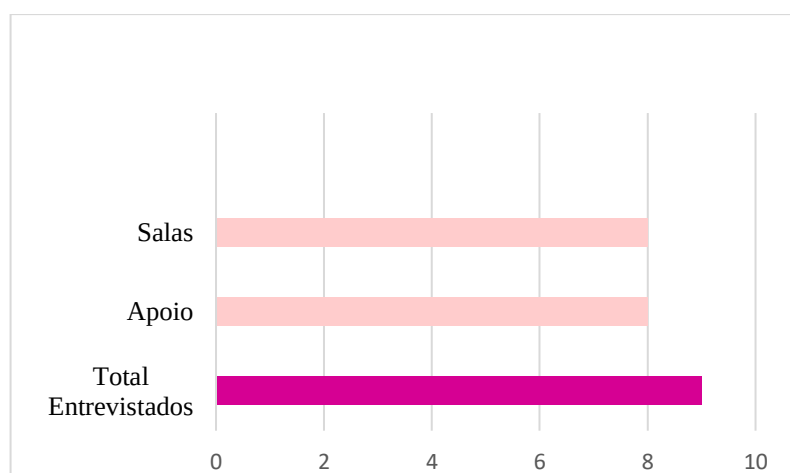
Todos os entrevistados tiveram gastos com material de papelaria (9 dos 9 entrevistados), enquanto apenas um terço teve gastos com material didático (3 dos 9 entrevistados).

Quadro 35 - Mapeamento dos gastos em infraestrutura

4.2 Prática na gestão dos recursos PDDE – Mapeamento dos gastos com programa		
Infraestrutura		
Entrevistas	Agrupamento de sinônimos e similares	Tipo de Gasto
E1	Panela, panela de pressão, fogão, freezer, geladeira, desinfetante, papel higiênico, detergente.	Apoio
	Televisão, Datashow, caixa de som, carteira, móveis.	Salas
E2	Máquina de lavar roupas.	Apoio
	TV de última geração, uma caixa de som.	Salas
E3	Geladeira, fogão, CPU para secretaria.	Apoio
	Cadeiras.	Salas
E4	TV e mobiliário sala dos professores.	Apoio
	Quadros quadriculados, mobiliário biblioteca.	Salas
E5	Armários, Jogos de mesa e cadeira para professor em sala. Mesas, cadeiras, armários, tapetes emborrachados para a biblioteca.	Salas
E6	Material de elétrica e hidráulica, termômetro, tapete sanitizante.	Apoio
	Datashow	Salas
E7	Fogão novo de 6 bocas com forno, um liquidificador. Termômetro digital, lixeira de pedal, funcionamento das portas automático, tapete higienizante.	Apoio
	Cortinas novas com blackout	Salas
E8	Armários, prateleiras, furador, máquina encadernação.	Apoio
	Quadro de giz para sala de aula.	Salas
E9	Impressora para professores, lavadora de alta pressão, arquivo para secretaria.	Apoio

Fonte: Elaboração própria (2021).

Gráfico 6 - Gastos com demandas de infraestrutura



Fonte: Elaboração própria (2021).

Quadro 36 - Presença dos tipos de gastos nas entrevistas

4.2 Prática na gestão dos recursos PDDE – Mapeamento dos gastos com programa	
Presença em entrevistas (9 entrevistados)	
Gasto em demanda pedagógica	
Material didático	3
Material de papelaria	9
Gasto em demanda de infraestrutura	
Apoio	8
Salas	8

Fonte: Elaboração própria (2021).

No registro de presenças nas entrevistas, o gasto com infraestrutura se mostra diferente entre os entrevistados do que o gasto com demanda pedagógica. Nos gastos de demanda pedagógica todos os entrevistados disseram gastar com material de papelaria, e apenas três em material de papelaria e também material didático.

Nos gastos com infraestrutura o perfil foi mais homogêneo, pois sete entrevistados gastaram tanto com áreas de apoio (cozinha, limpeza, segurança, secretaria, sala dos professores) quanto com áreas vinculadas diretamente ao ensino (sala de aula, biblioteca, sala de informática), e um entrevistado concentrou os gastos de infraestrutura somente com áreas de apoio, e outro entrevistado somente com áreas de ensino, totalizando 8 (oito) presenças tanto para a área de apoio, quanto para as demandas das salas.

Há duas características interessantes nos dados com os gastos: ao mesmo tempo que há uma relevante similaridade entre os gastos, vemos que há também diversificação com os tipos de gastos. Mostra a consciência de que apesar da escola ter o alvo principal da formação do aluno, é necessária uma cadeia de apoio e de suprimentos que vão além da sala de aula para que essa formação ocorra conforme seu objetivo.

Subcategoria / Indicador 4.3 – Ações de melhoria para execução do programa

Pergunta: Quais ações você sugeriria para que o programa fosse melhor executado pelos gestores escolares?

Quadro 37 - Sugestões de melhoria

4.3 Prática na gestão dos recursos PDDE – Sugestões de Melhoria		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Uma que não vai acontecer, mas que na minha visão melhoraria muito, muito mesmo, seria a questão de prestação de contas. (...) tem um dificultador muito grande pra gente que são as certidões negativas que a gente tem que apresentar. Então não basta a gente	- Exigência de Certidões Negativas dos

	apresentar os 3 orçamentos. (...) Então, por exemplo, tem muita coisa que eu poderia comprar que economizaria o dinheiro da escola, vamos supor no Mercado Livre, que eu não posso porque eu não vou ter essas certidões. Isso eu acho que é uma coisa que eles pecam.” - “Tem uma coisa que incomoda. São abertas muitas contas. Lá na escola, por exemplo, eu tenho 5 contas no CNPJ. A cada programa eles abrem uma conta. (...) Às vezes o programa já foi encerrado, extinto, e se ele tiver centavos nele eu tenho que prestar conta todo ano porque ela tá aberta. (...) Essas contas ‘é’ conforme o governo faz. Se ele abrir outra ele abre, se ele quiser mandar numa de programa de já tá aberto ele manda. (...) Há pouca liberdade nas contas, por exemplo, você não escolhe se é cartão, se é cheque.”	Fornecedores - Sistema de abertura de contas arbitrário
E2	- “Outra coisa que o PDDE dificulta é a questão que a prestação de contas tem que ser feita, lógico, mas a questão de você fazer uma “licitação”, cotar três valores, e apresentar todas as CND’s dificulta muito. Porque a maioria das empresas onde vai comprar os bens necessários ela tem alguma pendência com alguma esfera, ou municipal ou estadual, e dificulta a compra. Outro que tudo está sendo feito pela internet, e eu acho que eles poderiam permitir que as escolas comprassem pela internet. Eu vou te dar um exemplo, eu tive que fazer compras de tapete sanitizante. O tapete na internet é R\$ 19,90, mas a loja que tinha todas as certidões que precisava me cobrou R\$37,00 por cada tapete. Aí a verba poderia ser melhor aproveitada se você tivesse feito compra pelo Mercado Livre, mas você não pode porque está amarrado.” - “Eu acho que o certo mesmo é estar controlando mensalmente. Facilitou porque agora toda a parte de informatização do banco você está acompanhando o tempo todo.”	- Exigência de Certidões Negativas dos Fornecedores - Controle mensal para a prestação de contas
E3	- “Acho que deveria melhorar o acesso do programa, de você conseguir encontrar mais fácil o que você procura. (...) Eles tinham que organizar o site para você ser direcionado às funções que você tem que executar.” - “Conforme a gente solicita a porcentagem de capital e custeio, depois de aprovado e certinho eles poderiam mandar um e-mail pra escola ou pra prefeitura e a prefeitura direcionar isso para gente do que é mesmo certinho o valor. Deveria ser automático né? Terminou já encaminha. Porque se eu passar 1 centavo a mais eu tenho que responder, tenho que prestar contas e refazer, tenho que ver o quê que aconteceu.” - “Mas, por exemplo, se eu preciso comprar um parafuso e a prefeitura não tem, aí não tem como comprar da verba né? Imagina, dez reais...a escola tem que fazer campanha de rifas para ter um dinheiro guardado para comprar as coisas mais baratinhas pois precisa do orçamento e CND. Não posso comprar um saco de prego, eu não tenho essa autonomia, nem todo estabelecimento tem essas documentações.”	- Acessibilidade e formatação do site do programa com informação automatizada - Exigência de Certidões Negativas e três orçamentos dos Fornecedores
E4	- “A verba maior porque aí não precisaria dessas complementações. Eu acho que também estender a verba para prédios alugados porque nem sempre o locador, a gente depende muito dele. E a gente tá usando o prédio deveria poder fazer uma melhoria.”	- Aumentar a verba - Maior apoio financeiro para reforma de escolas com prédios locados
E5	- “Eu acho que o principal seria diminuir a burocracia. Eu acho que essa questão que exige três orçamentos com documentações muito específicas, né? A gente acaba perdendo o preço melhor que poderia comprar muito mais coisas em função de toda essa burocracia de documentação. Porque geralmente as firmas que têm a documentação necessária, o preço não é bom.”	- Exigência de Certidões Negativas e orçamentos dos Fornecedores

E6	- “Mas uma coisa que dificulta muito nossa vida são esses três orçamentos. Aí você vai e pega três orçamentos diferentes. Aí você vai no orçamento mais barato - porque eu tenho que comprar o orçamento mais barato - e o estabelecimento não tem as certidões para me passar, aí eu não posso comprar naquele estabelecimento. Eu tenho que fazer um outro orçamento. Então acaba que a gente gasta mais por causa das certidões. (...) Quando você vai fazer os três orçamentos que eles sabem que é pra escola, eles jogam o preço lá em cima, porque sabem que você vai precisar da certidão. (...) Então são situações que eu te disse, são legais, são para evitar desvio de verba, eu entendo tudo isso, mas que dificultam. O que faria em uma tarde, gastei dois dias.”	- Exigência de Certidões Negativas e de três orçamentos dos Fornecedores
E7	- “Abaixar o limite da verba para comprar sem documentação burocrática para serviços e materiais menores serem viáveis, claro que exigindo nota fiscal e tudo, mas sem cotações e certidões para um valor até “X” que é o que limita muito a gente.”	- Exigência de Certidões Negativas e orçamentos
E8	- “Aumentar principalmente a verba que é pequena. Mesmo aumentando a porcentagem de custeio para capital, que antes era 80/20, agora coloquei 70/30, mesmo assim ainda tá pequena a verba.”	- Aumentar a verba
E9	- “Olha essa questão que eu te falei: fazer o levantamento de dados do que há a maior necessidade, porque na escola há necessidade de tudo! Mas tem que priorizar o que que é mais necessário naquele momento visando o aluno. Eu sempre coloco que o foco é aluno.” - “Eu faço o levantamento, mas nem sempre o que eles querem é o que há de necessidade. Aí eu volto com uma reunião para falar o que foi decidido, juntamente com eles para ver se eles concordam com essa situação de gastar dinheiro naquilo.” - “Quando vem a verba eu falo: ‘olha a gente recebeu tanto de verba, eu posso gastar tanto em custeio, eu posso gastar tanto em capital’. E explico o que custeio, e explico o que é capital. E aí eu peço as sugestões. É uma forma da comunidade escolar toda participar. Porque é um programa de dinheiro direto na escola que os pais, professores e até alunos mesmo tem que saber como é que funciona. A minha parte é gerir essa verba.”	- Levantamento e Priorização de demandas

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, o quadro de presença e ausência das sugestões de melhoria levantadas pelos entrevistados, considerando as presenças marcadas dentre as 9 (nove) entrevistas no total.

Quadro 38 - Presença das sugestões de melhoria nas entrevistas

4.3 Prática na gestão dos recursos PDDE – Sugestões de Melhoria	
Melhorias apontadas	Presenças
Flexibilizar a exigência de Certidões Negativas dos Fornecedores	6
Flexibilizar a exigência de três orçamentos dos Fornecedores	4
Aumentar a verba	2
Sistema de abertura de contas ser menos arbitrário e mais simplificado	1
Controle mensal para a prestação de contas por parte do gestor	1
Acessibilidade e formatação do site do programa com informação automatizada dos recursos	1
Maior apoio financeiro para reforma de escolas com prédios locados	1
Levantamento e priorização das demandas da escola	1
Participação da comunidade escolar	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

A sugestão da flexibilização das regras de aquisição de produtos e serviços pontuou a maior presença nas entrevistas, totalizando 6 (seis) de 9 (nove) entrevistas, e em segundo lugar a flexibilização da exigência dos três orçamentos, marcando 4 (quatro) presenças. Estas sugestões foram feitas com forte apelo por parte dos entrevistados, mostrando ser um grande incômodo e empecilho a resposta rápida para a demanda que necessita de urgência.

Porém, cabe ressaltar que as regras citadas são de cunho legal, e são necessárias para que se execute a dispensa de licitação, que é uma modalidade de contratação direta prevista na lei de licitações. A dispensa de licitação já se apresenta como flexibilização dos processos de compra com verbas públicas. Portanto, além de serem regras vigentes a todo território nacional que devem ser cumpridas por todos os entes, já são a modalidade mais flexível para o manejo de verbas públicas (BRASIL, 1993; 2021).

Os entrevistados argumentam que as regras dificultam o melhor aproveitamento dos recursos do PDDE, pois as empresas que têm as certidões negativas em dia costumam a ter o preço maior e que burocratizam o trabalho do diretor ao ter que apresentar três orçamentos, ou seja, no mínimo três fornecedores que possuam as certidões. Apesar de estarem cientes que a “burocracia” existe para dificultar o desvio de verbas, os diretores argumentam que se sentem desmotivados a passar pelos processos formais de compra ou contratação quando o gasto é pequeno considerando o trabalho e tempo envolvidos.

Apesar da análise da pergunta 4.1 registrar um total de 7 (sete) dos 9 (nove) entrevistados que associaram a insuficiência do programa ao volume insuficiente de verbas repassadas com as respostas “Não cumpre” e “Cumpre parcialmente”, na pergunta 4.3 a sugestão de melhoria do aumento do valor da verba marcou apenas 2 (duas) presenças.

As outras sugestões de: Sistema de abertura de contas ser menos arbitrário e mais simplificado; Controle mensal para a prestação de contas por parte do gestor; Acessibilidade e formatação do site do programa com informação automatizada dos recursos em tempo real; Maior apoio financeiro para reforma de escolas com prédios locados; Levantamento e priorização das demandas da escola, e Participação da comunidade escolar, pontuaram apenas 1 (uma) presença cada.

Como já explanado anteriormente, o critério da distribuição da verba do PDDE é o número de alunos da educação básica pública, levantado pelo último censo escolar realizado, sendo regulamentado pelo governo federal (MEC, 2018). Não só a sugestão do aumento do valor repassado, como a programa específico para prédio alugados, a acessibilidade do site do programa, e o sistema de abertura de contas, que foram pontuados como sugestões de melhoria,

mas cujo poder de decisão é da esfera federal, ultrapassando o alcance do governo municipal.

As sugestões propostas de “Controle mensal para a prestação de contas por parte do gestor”; “Levantamento e priorização das demandas da escola” e “Participação da comunidade escolar”, são possíveis de intervenção local. São demandas colocadas como sugestão de melhoria para a gestão do programa que são descentralizadas e podem ser aplicadas no âmbito municipal sem alterações legais ou processuais da esfera federal, tendo potencial de trabalho na gestão municipal.

O controle mensal para a prestação de contas por parte do gestor já está sendo implementada no biênio 2021/2022, e a primeira etapa de implementação foi a designação por parte da SEDUC de um servidor municipal especialista em contabilidade com o objetivo de auxiliar os diretores escolares na execução das verbas e nas prestações de contas do programa, esse acompanhamento da montagem da pasta já está sendo feito mensalmente com os diretores para o ano de 2022. Já as sugestões de levantamento e priorização das demandas da escola e participação da comunidade escolar ainda demonstram espaço para serem trabalhadas entre os gestores entrevistados.

4.5 Categoria de análise 5: Autonomia e Responsabilidade

Subcategoria / Indicador 5.1 – Conceito de Autonomia e Responsabilidade em relação ao PDDE.

Pergunta: O que você entende por autonomia e responsabilidade do gestor escolar com relação ao PDDE?

É importante ressaltar que os recortes abaixo foram feitos utilizando fragmentos das respostas tanto da pergunta da subcategoria 5.1 quanto da pergunta da subcategoria 5.2, pois alguns entrevistados responderam complementando a segunda pergunta dentro das respostas da primeira, e vice-versa. Esse recurso foi utilizado para dar sentido e aprofundar o entendimento das respostas oferecidas pelos gestores às questões.

Quadro 39 - Conceito de Autonomia na Categoria 5

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos na Categoria 5		
Código entrevistado	Recortes “Autonomia”	Conceitos-Chave
E1	- “Quando a gente mexe com uma gestão democrática, participativa, a gente (diretor) não tem muita autonomia. Eu não faço o que eu quero, como eu quero. A gente tem sempre a participação de toda a comunidade escolar. Pelo menos assim que eu faço: eu faço levantamento do que eu acho necessário na escola, levo e eles ainda opinam ali se eles acham que eu estou certa dentro daquele levantamento ou se eles enxergam alguma outra coisa que eles acham que seria mais importante naquele momento, eles colocam também e é colocada em votação. Então assim, com gestão participativa falar de autonomia é meio complicado, né? A gente não age assim.”	- Autonomia limitada pela gestão democrática, pois a decisão é da comunidade escolar
E2	- “Eu acho que temos toda a autonomia desde que você faça, você preste contas dentro do limite financeiro podemos fazer o que precisar, puder. A questão que a gente fica muito limitado é das cotações. Eu não tenho queixa não. O valor é pequeno, mas por exemplo, eu optei por essa porcentagem, me foi dada a oportunidade de mudá-la, eu achei que não era necessário e mantive isso. Eu acho que isso é uma autonomia.”	- Autonomia para decidir % de custeio e capital com limite do valor, limitada pelas regras
E3	- “Autonomia eu ainda acho que a gente faz de acordo com o que a gente é direcionado na questão de verba, mas assim eu tenho de comprar aqui pra escola o que tá necessitando, então acho que a questão do gestor é tranquilo, você ter essa autonomia de escolher (...). Na sala escola você pode comprar o que você achar que é melhor pra escola de acordo com as verbas divididas lá, e acho que a gente tem essa autonomia sim (...). Essa sala recurso é uma verba nova, eu tive que abri uma conta ontem. Ele vem para meninos que são atendidos pelo atendimento Especializado Especial, que é direcionado para você gastar dentro de uma listagem (...)”	- Autonomia limitada pelas regras do tipo de programa
E4	- “Eu tenho autonomia sim, só que eu levo sempre pro meu grupo. Eu direciono meu grupo para gente tomar a decisão junto. Sempre no início do ano, chegando as verbas, eu sempre comunico a minha comunidade escolar, meus professores: nós temos ‘X’. Como que a gente pode direcionar esse X que tenho que chegou? O que vocês acham que é prioridade para a nossa escola? Eu sempre direcionava isso nas nossas reuniões pedagógicas. E aí aonde tinha a participação deles. Lógico que a gente tem que filtrar, pois algumas pessoas não tem o olhar para a prioridade. Mas aí eu vou direcionando: ‘Tá, a gente compra isso. Tá. E isso? O que vocês acham disso?’”	- Autonomia, mas a decisão é conjunta com a comunidade escolar
E5	- “Eu acho que autonomia do gestor em relação ao PDDE ela é limitada. Porque apesar da gente ter autonomia é uma autonomia que depende de um Conselho da Caixa Escolar da Escola, dos membros para definir melhor quais as aplicações, quais as necessidades reais da escola naquele momento.”	- Autonomia é limitada pela participação da comunidade escolar
E6	- “A minha autonomia é dentro do valor que eu recebo, dentro dos passos que tenho que seguir, eu tenho autonomia de gerir essa verba para melhor atender a demanda da escola, junto claro com toda a comunidade escolar, porque não sou eu quem decido.” - “É uma autonomia é compartilhada, viu? Porque eu não faço sozinha. Tem uma comunidade escolar comigo (...). É uma gestão democrática, eu não posso decidir por mim. Então além de a gente fazer reunião com os professores eu tenho o conselho escolar que é parceiro nas decisões dos gastos das verbas.”	- Autonomia é limitada pelo valor - Autonomia é compartilhada e limitada pela gestão democrática;
E7	- “A gente prioriza, sonda, vê as necessidades e a gente tem a autonomia de ver de acordo com a nossa necessidade, a gente estar programando essa porcentagem. Isso acontece sim.”	Autonomia na decisão de % da verba de

		acordo com necessidade
E8	- “(...) se você não tem autonomia você não tem como adequar à realidade da escola. A primeira coisa é isso. Você tem que analisar as necessidades da escola, logicamente você tem autonomia para isso. Eu creio que autonomia seja isso.”	- Autonomia para adequar a realidade às necessidades da escola
E9	- “Autonomia eu vejo como colocar mesmo para a comunidade escolar no que vai ser gasto. Eu tenho a autonomia de gastar esse dinheiro, mas de forma responsável (...). Então eu acho que tem que ter uma clareza muito grande. Eu acho que essa autonomia parte bem daí. Porque uma vez que você coloca isso para toda a comunidade escolar, você ganha confiança deles para poder estar fazendo a coisa certa.”	- Autonomia de direcionar o gasto, executar o gasto com a participação da comunidade escolar

Fonte: Elaboração própria (2021).

Abaixo o quadro contendo os conceitos de autonomia dos recortes do quadro anterior, porém agrupados por sinônimos e equivalências, a fim de estabelecer uma síntese dos conceitos de autonomia por parte dos diretores.

Quadro 40 - Agrupamento de conceitos de Autonomia da Categoria 5

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos da Categoria 5	
Agrupamento de sinônimos e equivalências – Autonomia	
Grupos de Associações	Conceitos-chaves dos recortes por presença nas entrevistas
Autonomia limitada pela decisão compartilhada (4 presenças)	- Autonomia limitada pela gestão democrática, pois a decisão é da comunidade escolar; - Autonomia, mas a decisão é conjunta com a comunidade escolar; - Autonomia é limitada pela participação da comunidade escolar; - Autonomia é compartilhada e limitada pela gestão democrática;
Autonomia limitada pelo valor (2 presenças)	- Autonomia com limite do valor; - Autonomia é limitada pelo valor;
Autonomia limitada por processos burocráticos (2 presenças)	- Autonomia limitada pelas regras de compra; - Autonomia limitada pelas regras do tipo de programa;
Autonomia de decidir a % da natureza do gasto (2 presenças)	- Autonomia para decidir % de custeio e capital; - Autonomia na decisão de % da verba de acordo com necessidade;
Autonomia de gastar para as necessidades da escola (2 presenças)	- Autonomia para adequar a realidade às necessidades da escola; - Autonomia de direcionar o gasto;

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro acima 3 (três) dos 5 (cinco) conceitos registrados se apresentam como adversativos, ou seja, falam sobre autonomia apresentando alguma adversidade ou limitador da própria autonomia, restando 2 (dois) conceitos explicativos.

Os conceitos adversativos são “Autonomia limitada pela decisão compartilhada”,

“Autonomia limitada pelo valor” e “Autonomia limitada por processos burocráticos”, e eles contam no total com 8 (oito) presenças nas entrevistas. Os conceitos explicativos se dividem em “Autonomia de decidir a % da natureza gastos” e “Autonomia de gastar para as necessidades da escola”, cada um com duas presenças cada, totalizando 4 (quatro) presenças, e evidenciando o dobro de presença dos conceitos adversativos sobre os explicativos.

Das 3 (três) respostas conceituais adversativas, o conceito “Autonomia limitada pela decisão compartilhada” é o mais presente de todas as respostas, marcando 4 (quatro) presenças, “Autonomia limitada por processos burocráticos” e “Autonomia limitada pelo valor” igualmente com 2 (duas) presenças cada. O conceito de “decisão compartilhada com a comunidade limitar a autonomia do gestor” contabiliza, sozinha, metade das presenças de conceitos adversativos e 1/3 dos conceitos em geral, mostrando grande presença no conceito de que a participação da comunidade é limitadora da autonomia do gestor, e vinculando o conceito de autonomia a uma liberdade total de decisão e ação.

As respostas conceituais explicativas marcaram 2 (duas) presenças cada, e ambas envolvem o poder de decisão com o gasto, uma no ato de solicitar a divisão de natureza do gasto (custeio e capital) e a outra na necessidade do gasto que será efetivado. As respostas conceituais explicativas marcam 1/3 dos conceitos em geral.

A partir da análise de presença da palavra na categoria 5, será feita a Análise de Coocorrência por Distribuição da palavra em todo corpus das entrevistas, para averiguar se a palavra autonomia registra presença em outras categorias.

Quadro 41 - Coocorrência de Distribuição do termo “Autonomia” em todo corpus

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos		
Coocorrência de Distribuição do termo “autonomia” em todas as categorias		
Entrevistas	Distribuição de presença no corpus	
	Subcategoria	Categorias
E1	5.1 (2); 5.2 (1);	5
E2	5.1 (2); 5.2 (1);	5
E3	4.1 (1); 5.1 (3); 5.2 (2);	4; 5
E4	5.1 (1);	5
E5	5.1 (5); 5.2 (2);	5
E6	5.1 (4);	5
E7	5.1 (2); 5.2 (1);	5
E8	5.1 (6); 5.2 (2);	5
E9	5.1 (3);	5

Fonte: Elaboração própria (2021).

O levantamento da coocorrência por distribuição da palavra no corpus evidencia que a

palavra “autonomia” não evidenciou forte presença nas outras categorias, o que leva a inferir que o conceito de autonomia não era presente entre as falas dos gestores, até que provocados pelas perguntas da categoria 5, onde foram solicitados a definir o conceito de autonomia e se eles a possuíam ou não. Pela pouca presença ou grande ausência da palavra fora da categoria de análise 5, interpreta-se que os gestores tenham pouca consciência de sua autonomia, seja ela plena ou limitada, ou que não a associem ao processo de gestão do PDDE.

Uma vez que as presenças da palavra “autonomia” na categoria 5 já foram agrupadas e analisadas anteriormente, na próxima etapa serão agrupados e analisados os registros da palavra no corpus para além da categoria 5, visando uma Análise de Coocorrência por Associação completa da palavra.

Quadro 42 - Registro do termo “Autonomia” fora da Categoria 5

Agrupamento do termo “Autonomia” fora da Categoria 5			
Palavra-Chave	Entrevista	Recorte	Conceito-Chave
Autonomia	E3	Subcategoria 4.1: “Não posso comprar um saco de prego, eu não tenho essa autonomia, nem todo estabelecimento tem essas documentações.”	Autonomia limitada pelo processo de compra

Fonte: Elaboração própria (2021).

Foi encontrado apenas um registro da palavra “autonomia” fora da categoria de análise 5. O conceito chave envolvido no único registro da palavra “autonomia” fora da categoria de análise 5, está associado à limitação que a autonomia sofre pelo processo burocrático envolvidos no gasto da verba.

Esse conceito-chave não é inédito, pois já foi identificado na Análise de Coocorrência por Associação da palavra “autonomia” exclusivas das presenças na categoria de análise 5 e grupado sob o título “Autonomia limitada por processos burocráticos”. De tal modo, o registro encontrado na entrevista E3, na subcategoria 4.1, foi devidamente incluído no quadro de agrupamento de sinônimos para Análise de Coocorrência por Associação da palavra “autonomia” de todo o corpus.

Quadro 43 - Agrupamento de conceitos de Autonomia em todo corpus

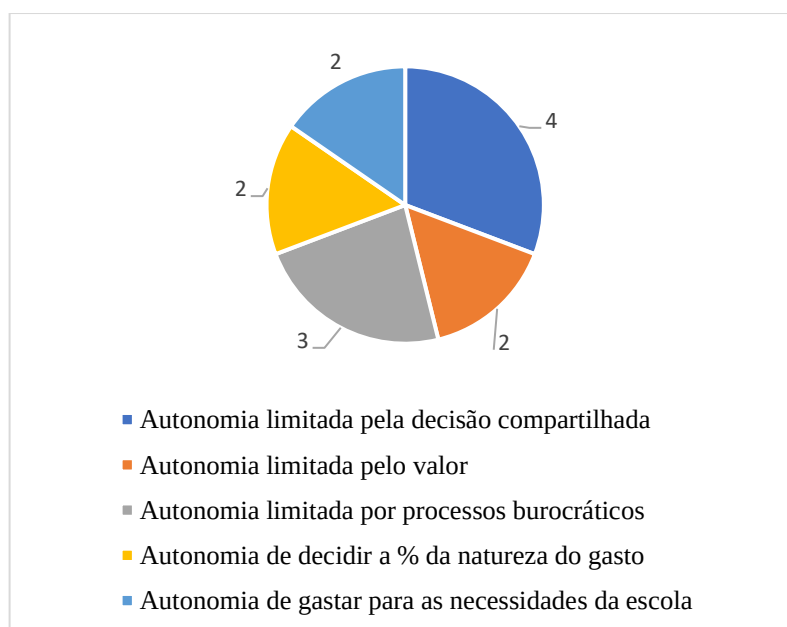
5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos	
Agrupamento de sinônimos e equivalências em todo corpus – Autonomia	
Grupos de Associações	Conceitos-chaves dos recortes por presença nas entrevistas
Autonomia limitada pela decisão compartilhada (4 presenças)	- Autonomia limitada pela gestão democrática; - Autonomia, mas a decisão é conjunta com a comunidade escolar; - Autonomia é limitada pela participação da comunidade escolar; - Autonomia é compartilhada e limitada pela gestão democrática;
Autonomia limitada	- Autonomia com limite do valor;

pelo valor (2 presenças)	- Autonomia é limitada pelo valor;
Autonomia limitada por processos burocráticos (3 presenças)	- Autonomia limitada pelas regras de compra; - Autonomia limitada pelas regras do tipo de programa; - Autonomia limitada pelo processo de compra;
Autonomia de decidir a % da natureza do gasto (2 presenças)	- Autonomia para decidir % de custeio e capital; - Autonomia na decisão de % da verba de acordo com necessidade;
Autonomia de gastar para as necessidades da escola (2 presenças)	- Autonomia para adequar a realidade às necessidades da escola; - Autonomia de direcionar o gasto;

Fonte: Elaboração própria (2021).

Abaixo o gráfico do conceito da palavra “autonomia”, considerando os dados de presença da palavra em todo corpus da entrevista e suas associações.

Gráfico 7 - Conceito de Autonomia em todo o corpus



Fonte: Elaboração própria (2021).

O gráfico continua apresentando 2 (dois) conceitos explicativos e 3 (três) conceitos adversativos, mas agora com 9 (nove) presenças nos adversativos uma vez que a nova presença foi registrada no conceito “Autonomia limitada por processos burocráticos”. Registra-se mais que o dobro de presenças dos conceitos adversativos sobre os conceitos explicativos.

Em ambas as análises, tanto somente das presenças na categoria 5 como em todo o corpus, infere-se que os gestores conceituam a autonomia do cargo mais como restrita do que como plena, e para conceituá-la usam como referência os seus limitadores e não suas

possibilidades de ações autônomas. A maior parte dos limitadores foi registrada como a dependência da participação da comunidade nas decisões dos gastos, como se ela minasse o poder de decisão do gestor que efetivar uma gestão democrática ou participativa.

A autora afirma que a simples transferência de dinheiro não é de fato autonomia, mas no outro extremo, autonomia também não é a capacidade de agir independentemente do sistema, assim sendo, autonomia não é a liberdade total de um indivíduo empossado como diretor escolar. Essa tendência dos diretores entrevistados de segregar a autonomia do gestor da participação escolar e tomá-la como limitada pela decisão compartilhada vai contra o conceito amplo de autonomia de Lück de que “a autonomia de gestão da escola, a existência de recursos sob controle local, junto com a liderança pelo diretor e participação da comunidade, são considerados os quatro pilares sobre os quais se assentam a eficácia escolar” (2000, p. 19).

Com relação aos conceitos explicativos de autonomia, ambos são relacionados à parte de tomada de decisão do gasto, uma prévia, na definição da porcentagem de custeio e capital ao solicitar a adesão do programa, e outra no ato em si do gasto. Evidenciando a autonomia do gestor na definição dos gastos.

No quadro abaixo estão os recortes das entrevistas, analisados conforme a percepção dos entrevistados sobre “responsabilidade”, presentes nas respostas das perguntas das subcategorias 5.1, 5.2 e 5.4.

Quadro 44 - Conceito de Responsabilidade na Categoria 5

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos na Categoria 5		
Código entrevistado	Recortes “Responsabilidade”	Conceitos-Chave
E1	- “E a questão da responsabilidade, eu acho que isso a gente não precisa nem comentar, né? A responsabilidade da gente manter uma escola com tudo funcionando e com a gestão participativa, se não tiver responsabilidade não anda, né? Se você não tiver aquele compromisso de assumir realmente o papel de mostrar realmente o que você está fazendo, não vai funcionar. Você precisa conquistar a comunidade escolar. Eles têm que confiar em você, se eles não confiarem não funciona.”	- Muita responsabilidade - Manter a escola com tudo funcionando - Mostrar o que está fazendo - Confiança da comunidade escolar para representá-los
E2	- “Isso é uma coisa que pesa né? É uma responsabilidade muito grande. E tudo que vamos fazer a gente consulta os colegas (...). A gente que eu falo é porque tem o meu vice, né? A gente apresenta pros professores a verba, o que é capital, o que é de custeio e o que estamos precisando (...). Mas eu acho assim que tudo tem que ser muito democrático, muito aberto. Quando faz a prestação apresenta para eles também, professores, servidores, conselho escolar, pais.”	- Responsabilidade muito grande - Fazer os processos de forma democrática - Prestação aberta a toda comunidade escolar
E3	- “É responsabilidade de gerenciar o dinheiro de acordo com a	- Responsabilidade

	necessidade da escola. A gente tem que organizar essas compras do dinheiro de forma mesmo que seja útil, que é realmente necessário pra escola.”	do gasto para as demandas da escola
E4	- “É muita responsabilidade nas nossas mãos (...). Eu sempre faço a prestação de contas, pra eles também (...). Mostro pra eles a dificuldade que passo que onde consigo o preço melhor nem sempre tem as documentações que são necessárias e isso impede de fazermos compras melhores. Enfim, eu deixo muito aberto, eu gosto que eles estejam por dentro de tudo o que está fazendo.”	- Muita responsabilidade - Transparência dos processos com a comunidade escolar
E5	- “Porque pelo fato da verba ser limitada, não ser muito, então tem que priorizar o que é mais importante e aí entra a responsabilidade porque ideias vem muitas, então o gestor tem que ser bem responsável para realmente determinar e fechar no final aquilo que realmente é necessário para escola.” - “Então eu acho que essa a autonomia do gestor ela deve ser aliada à responsabilidade para executar e gastar, aplicar a verba do PDDE realmente naquilo que é necessário na escola, naquilo que vai ser usado, que vai ser utilizado (...). Porque a verba não é só para professores e alunos, mas ela abrange toda a comunidade da escola.”	- Responsabilidade de determinar qual demanda da comunidade escolar é mais necessária - Responsabilidade frente a autonomia que é dada ao gestor de executar os gastos
E6	- “E a responsabilidade é usar essa verba realmente pro que é necessário, fazendo essa prestação de contas de tudo que foi gasto.” - “Por isso que muita gente teme essa pasta de prestação de contas. Porque qualquer erro ali a gente que é responsável por ele.”	- Responsabilidade no uso da verba no que é necessário - Responsabilidade na prestação de contas
E7	- “Mas é isso que eu entendo: responsabilidade é gastar essa verba com consciência para atender as necessidades do grupo.”	- Responsabilidade de atender as necessidades
E8	“E o gasto do dinheiro de forma ordeira, de forma que você possa ver a prioridade da escola em si (...) o que tá precisando mais no momento.”	Responsabilidade de gastar a verba na prioridade correta
E9	- “A responsabilidade está exatamente na prestação de contas desde quando chega a verba. Quando você sabe o valor, a quantidade, a porcentagem que você vai colocar no custeio e a porcentagem que você vai colocar no capital. A responsabilidade parte desde o início. Desde o momento que você já fica sabendo que você vai receber a verba.”	- Responsabilidade desde decidir % de custeio e capital - Responsabilidade de prestar contas

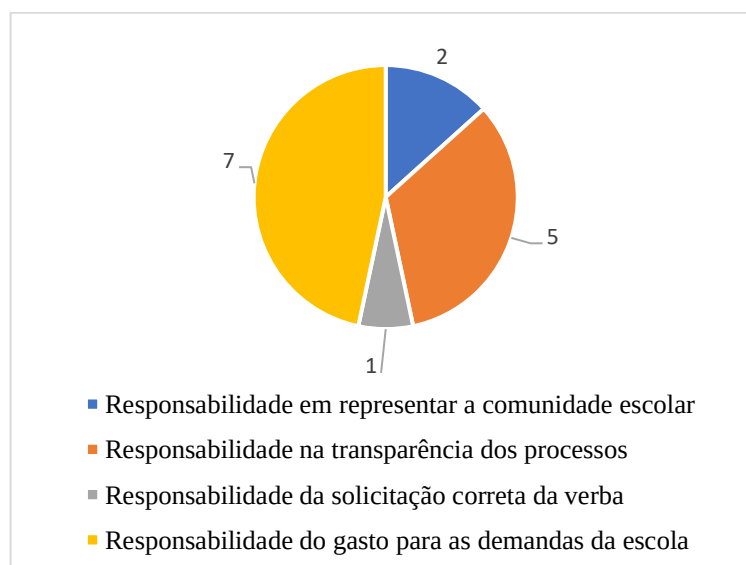
Fonte: Elaboração própria (2021).

Quadro 45 - Agrupamento de conceitos de Responsabilidade da Categoria 5

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos	
Agrupamento de sinônimos e equivalências – Responsabilidade	
Grupos de Associações	Conceitos-chaves dos recortes por presença nas entrevistas
Responsabilidade em representar a comunidade escolar (2 presenças)	- Confiança da comunidade escolar para representá-los; - Fazer os processos de forma democrática com a escola.
Responsabilidade na transparência dos processos (5 presenças)	- Mostrar o que está fazendo; - Prestação aberta a toda comunidade escolar; - Transparência dos processos com a comunidade escolar; - Responsabilidade na prestação de contas; - Responsabilidade de prestar contas.
Responsabilidade da solicitação correta da verba (1 presença)	- Responsabilidade desde decidir % de custeio.
Responsabilidade do gasto para as demandas da escola (7 presenças)	- Manter a escola com tudo funcionando; - Responsabilidade do gasto para as demandas da escola; - Responsabilidade de determinar qual demanda da comunidade escolar é mais necessária; - Responsabilidade frente a autonomia que é dada ao gestor de executar os gastos; - Responsabilidade no uso da verba no que é necessário; - Responsabilidade de atender as necessidades; - Responsabilidade de gastar a verba na prioridade correta.

Fonte: Elaboração própria (2021).

Gráfico 8 - Conceito de Responsabilidade na Categoria 5



Fonte: Elaboração própria (2021).

Foram marcadas 7 (sete) presenças para os conceitos de “Responsabilidade do gasto para as demandas da escola”; 5 (cinco) presenças para “Responsabilidade na transparência dos processos”; 2 (duas) presenças para “Responsabilidade em representar a comunidade escolar”, e 1 (uma) presença para “Responsabilidade da solicitação correta da verba”.

Pela análise de presenças dos conceitos de responsabilidade por parte dos diretores infere-se que o peso maior da responsabilidade sentida por eles é de atender bem às demandas da escola através do gasto responsável. A preocupação é que a escola continue a funcionar, e funcione de forma satisfatória, e para isso as demandas devem ser atendidas. O conceito mais relevante para os diretores é a responsabilidade com o recurso financeiro em si, por se tratar de dinheiro público, a transparência é vital para comprovar a responsabilidade com as verbas.

Com menor presença está o conceito de responsabilidade como “representar a comunidade escolar”, que se difere do conceito de atender as demandas da escola, pois um está voltando o olhar para dentro da escola, e outro está voltando o olhar para fora, para toda a comunidade escolar. E também o conceito de “Responsabilidade da solicitação correta da verba”, marcando uma única presença nas respostas dos diretores.

Uma vez que as presenças da palavra “responsabilidade” na categoria 5 já foram agrupadas e analisadas anteriormente, na próxima etapa serão agrupados e analisados os registros da palavra no *corpus* para além da categoria 5, visando uma Análise de Coocorrência por Associação completa da palavra.

Quadro 46 - Coocorrência de Distribuição do termo “Responsabilidade” em todo o corpus

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos		
Coocorrência de Distribuição do termo em todas as categorias		
Entrevistas	Distribuição de presença no corpus	
	Subcategoria	Categorias
E1	5.1 (3);	5
E2	5.1 (1); 5.2 (1)	5
E3	3.2 (1); 5.1 (1); 5.2 (4)	3; 5
E4	5.1 (1);	5
E5	2.2 (2); 3.2 (3); 5.1 (4); 5.2 (1)	2; 3; 5
E6	5.1 (1); 5.4 (1)	5
E7	5.1 (2); 5.2 (1)	5
E8	5.1 (2); 5.2 (2)	5
E9	5.1 (3); 5.2 (1)	5

Fonte: Elaboração própria (2021).

O levantamento da coocorrência por distribuição da palavra no corpus evidencia que a palavra “responsabilidade” não evidenciou forte presença nas outras categorias. Foram encontradas 2 (duas) categorias da palavra, além da categoria 5:

- Na subcategoria 2.2, marcando 2 (duas) presenças da palavra pelo E5;
- Na subcategoria 3.2, marcando 1 (uma) presença da palavra pelo E3, e 3 (três) presenças da palavra pelo E5.

Essas presenças da palavra fora da categoria 5 serão recortadas e categorizadas em conceitos-chaves no quadro a seguir.

Quadro 47 - Registro do termo “Responsabilidade” em todo o corpus

Agrupamento do termo “Responsabilidade” fora da Categoria 5			
Palavra-Chave	Entrevista	Recorte	Conceito-Chave
Responsabilidade	E3	- Subcategoria 3.2: “O problema do PDDE é que você não pode errar nada, porque (aí) não vem verba nenhuma. Aí a escola tá perdida. E tem que ser tudo dentro do prazo também, passou do prazo você não consegue fazer mais nada. (...) essa questão do PDDE tem uma pessoa responsável.”	- Responsabilidade na adesão e solicitação de verba do PDDE
	E5	- Subcategoria 2.2: “(…) fazer esse planejamento prévio é sempre muito importante porque assim quando a verba vem não tem assim ‘ah eu pedi menos custeio e vou precisar de mais do custeio’(…). Então a gente consegue viabilizar melhor e entender melhor esse lidar com as verbas públicas, é questão de muita responsabilidade, talvez a maior responsabilidade do gestor.” - Subcategoria 3.2: “Todo conhecimento que tem ainda é pouco, pois é uma questão muito séria. É uma questão que exige muita atenção e muita responsabilidade. Porque verba pública em si é uma questão de muita responsabilidade (...). Então são coisas que emperram o trabalho, e é uma questão de muita responsabilidade porque às vezes por centavos que tá lá no extrato você não consegue fazer o fechamento da prestação.”	- Responsabilidade na tomada de decisão da verba por custeio ou capital - Responsabilidade na prestação de contas por ser verba pública

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro abaixo foram acrescentados três conceitos-chaves de responsabilidade que não estavam presentes no quadro das presenças exclusivas da categoria de análise 5, mas que foram analisados mediante a presença da palavra “responsabilidade” dispersa no *corpus* analisado.

Os conceitos “Responsabilidade na adesão e solicitação de verba do PDDE” e “Responsabilidade na tomada de decisão da verba por custeio ou capital” foram alocados no agrupamento de associação “Responsabilidade da solicitação correta da verba”. O terceiro conceito chave registrado foi “Responsabilidade na prestação de contas por ser verba pública” que foi alocado no agrupamento “Responsabilidade na transparência dos processos”.

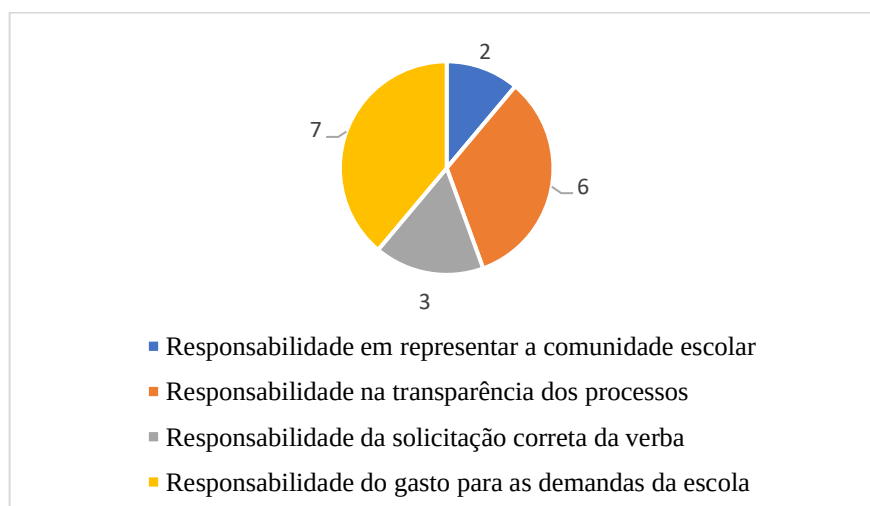
Quadro 48 - Agrupamento do conceito de Responsabilidade em todo o corpus

5.1 Autonomia e Responsabilidade – Conceito dos termos	
Agrupamento de sinônimos e equivalências em todo corpus – Responsabilidade	
Grupos de Associações	Conceitos-chaves dos recortes por presença nas entrevistas
Responsabilidade em representar a comunidade escolar (2 presenças)	- Confiança da comunidade escolar para representá-los; - Fazer os processos de forma democrática com a escola;
Responsabilidade na transparência dos processos (6 presenças)	- Mostrar o que está fazendo; - Prestação aberta a toda comunidade escolar; - Transparência dos processos com a comunidade escolar; - Responsabilidade na prestação de contas; - Responsabilidade de prestar contas de todo processo; - Responsabilidade na prestação de contas por ser verba pública;
Responsabilidade da solicitação correta da verba (3 presenças)	- Responsabilidade desde decidir % de custeio; - Responsabilidade na adesão e solicitação de verba do PDDE; - Responsabilidade na tomada de decisão da verba por custeio ou capital;
Responsabilidade do gasto para as demandas da escola (7 presenças)	- Manter a escola com tudo funcionando; - Responsabilidade do gasto para as demandas da escola; - Responsabilidade de determinar qual demanda da comunidade escolar é mais necessária; - Responsabilidade frente a autonomia que é dada ao gestor de executar os gastos; - Responsabilidade no uso da verba no que é necessário; - Responsabilidade de atender as necessidades do grupo; - Responsabilidade de gastar a verba na prioridade correta;

Fonte: Elaboração própria (2021).

Abaixo o gráfico do conceito da palavra “autonomia”, considerando os dados de presença da palavra em todo corpus da entrevista e suas associações.

Gráfico 9 - Conceito de Responsabilidade em todo o corpus



Fonte: Elaboração própria (2021).

Houve uma mudança importante ao fazer a análise de Coocorrência de Distribuição do termo em todo o corpus. Foi registrado o aumento de 1 (uma) presença do conceito de responsabilidade como “transparência dos processos”, somando total de 6 (seis) presenças ficando bem próximo do conceito “gasto para as demandas da escola” que continuou com 7 (sete) presenças. Também se registra o aumento de presença no conceito de responsabilidade como “solicitação correta da verba”, que passou de uma única presença para 3 (três) presenças, demonstrando um destaque relevante para a solicitação da verba, inclusive na tomada de decisão da escolha da porcentagem da natureza da verba entre custeio e capital.

Subcategoria / Indicador 5.2 – Nível de Autonomia e Responsabilidade na execução do PDDE

Pergunta: Você acredita que possui autonomia e responsabilidade em relação aos gastos do programa?

Quadro 49 - Presença de Autonomia e Responsabilidade na Gestão do PDDE

5.2 Autonomia e Responsabilidade – Presença na Gestão do PDDE		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Eu acho que sim, né? Assim, a autonomia é igual eu te falei, eu acho meio complicado a partir do momento que você pede a participação da comunidade. Mas também nada impede a gente de tomar a decisão. Na impede de falar ‘ah eles deram tal palpite, mas eu vou fazer outra coisa’. Eu é que respeito. Lógico que a gente tem aquele poder de convencimento também, né?”	Possui, mas abre mão de parte dela para a comunidade participar
E2	- “Lógico, tenho autonomia e suma responsabilidade.”	Possui autonomia e responsabilidade
E3	- “Eu acredito, porque a gente tenta ser o mais justo possível em relação às compras, e ser responsável com o que vai ser comprado, para que vai ser comprado, como vai ser utilizada a verba. Eu acho que eu tenho essa responsabilidade sim de direcionar porque eu tenho a vice-diretora que me ajuda muito nessas questões. Mas a gente tem que ser responsável em como utilizar essa verba, e tenho essa autonomia. Eu me sinto com autonomia e responsável sim.”	Possui autonomia e responsabilidade
E4	- “Sim”	Possui autonomia e responsabilidade
E5	- “Eu possuo autonomia, mas desde que amparada por todos os membros da Caixa Escolar e da própria escola, porque não são somente os membros da Caixa Escolar. A gente quando vai fazer uma compra mais determinada a gente leva pra pedagógica, discute com todos os professores, vê a necessidade com a escola inteira, o quê que realmente tá precisando. Então assim, é uma autonomia, mas que realmente tem que ser exercida com extrema responsabilidade.”	Possui, mas a autonomia é limitada na gestão democrática
E6	- “Sim, acredito que sim.”	Possui autonomia e responsabilidade

E7	“Autonomia a gente tem sim, junto com um grupo de trabalho (...). Agora responsabilidade é muita. Porque é um dinheiro que você tem que programar com muito planejamento, porque é um dinheiro que vem e você já tem que ver aquela porcentagem certinha para atender às suas necessidades dentro do que é possível, né? Porque o valor que vem não é suficiente.”	Possui autonomia compartilhada e muita responsabilidade
E8	- “A autonomia até que a gente tem bastante. (...) Agora a responsabilidade é a mesma coisa. Como você tem autonomia, apesar da restrição de você não tem uma verba tão alta que adequa a tudo mesmo. Você tem a responsabilidade de fazer tudo primeiro o que é necessário.”	Possui bastante autonomia e responsabilidade de escolha do gasto
E9	- “Sim, eu tenho. Partindo de um conceito que envolve toda a comunidade nesse contexto. E é uma parte que eu gosto. Eu aprendi a gostar. É uma coisa que demanda tempo enorme e muita responsabilidade.”	Possui autonomia e responsabilidade envolvendo a comunidade

Fonte: Elaboração própria (2021).

Quadro 50 - Percepção da presença de Autonomia e Responsabilidade na Gestão do PDDE

5.2 Autonomia e Responsabilidade – Presença na Gestão	
Presença em entrevistas	
Possui	5
Não Possui	0
Neutro	0
Ambivalente	4

Fonte: Elaboração própria (2021).

As presenças registradas como “ambivalentes” foram aquelas que continham em seu conteúdo tanto a resposta positiva que possuem autonomia, mas que esta autonomia é vinculada a decisão em conjunto com o conselho ou a comunidade escolar. Ou seja, essas respostas indicam uma visão de autonomia limitada por parte do diretor escolar.

Subcategoria / Indicador 5.3 – Prestação de Contas do programa

Pergunta: Como é a prestação de contas dos gastos efetuados com as verbas do programa?

Quadro 51 - Processo de prestação de contas do PDDE

5.3 Autonomia e Responsabilidade – Processo de prestação de contas		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “A prestação de contas é feita por planilhas que são enviadas pra nós pelo governo federal. Nós preenchemos essas planilhas e aí a gente encaminha pro controle interno, eles é que prestam contas.” - “(...) a gente preenche e a gente entrega no controle interno da SEDUC primeiro, que dá o aval ou não, manda a gente corrigir alguma coisa. E depois é mandado pro controle interno da prefeitura.” - “Aí o processo de prestação de conta com a pasta que entregamos pra eles, como eles (controle interno prefeitura) fazem a gente não tem acesso.”	- Preenche planilhas do governo federal - Encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica

	- “O PDDE, a verba para chegar para nós, primeiro somos nós que escolhemos a porcentagem de custeio e capital, o que que eu quero de custeio e o que que eu quero de capital. E ela vem pelo número de alunos que a escola apresenta no ano anterior. Eles tiram por base o EDUCACENSO.”	- Controle interno prefeitura presta contas
E2	- “A gente tem que fazer e apresentar para SEDUC, para a Jose e a contadora dão uma olhada e depois a gente leva pro controle interno da prefeitura. Antigamente a gente colocava as 3 cotações e mostrava a vencedora, e as notas fiscais dos produtos adquiridos. Agora a Jose disse que a partir de 2019 apresentada só a cotação da vencedora e as notas fiscais, o xerox dos cheques assinados tudo direitinho pelo tesoureiro e por mim. A prestação de conta da escola é mais completa, fica com tudo, com as três cotações, mas pra prefeitura só vai a vencedora. Você tinha que ver, ficava um calhamaço.”	- Monta o processo simplificado e envia pra SEDUC que avalia - Envia para controle interno prefeitura prestar contas
E3	- “No final do ano temos que fazer a prestação de contas. Aí a gente coloca todas as notas fiscais, orçamentos, documentação da loja negativa, e o FNDE tem tipo umas fichas que você vai lançando o que você comprou, qual nota fiscal, valor unitário, valor total, os três orçamentos, o valor menor. Tem outra ficha depois do que é custeio e capital, porque é patrimônio, né? depois a prefeitura vem catalogar o patrimônio que foi comprado, colocar a plaquinha de patrimônio. Depois tem a questão de ver certinho se você não usou a mais do que poderia, né? Vem várias fichas para você utilizar, se sobrou, quanto podemos remanejar pro ano que vem. Depois que faço toda a documentação e vejo se tá tudo certinho, converso com a contabilidade para ver se tá batendo, se tá tudo certinho, se tá errada alguma vírgula porque ainda tem os juros que você tem que colocar, eu faço uma pasta e encaminho para contabilidade da SEDUC. E de lá eles mandam pro sistema, aí já não sei como funciona lá, e uma cópia do que enviei fica comigo na escola.”	- Preenche planilhas do governo federal e anexa documentação - Encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica
E4	- “Eu monto uma pasta com toda a prestação. Se eu uso cheque eu tiro cópia. Tudo eu tiro cópia do que estou fazendo, e depois eu ponho em pastas separadas por tipo de verba para não misturar e depois entrego para a Joseane para ela analisar, pra ela ver. Tiro os extratos do ano todo, de quanto estava na conta a partir de 1º janeiro e quanto estou deixando. Tem que bater tudo direitinho. (...) nesse primeiro semestre as compras desse ano já passei pra ela (contadora SEDUC), ela está verificando, acompanhando junto comigo. A gente se sente mais segura.”	- Monta a pasta com toda documentação - Encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica
E5	- “A prestação, ela é feita anualmente, ao final de cada ano (...). Todo início, geralmente todo início de ano a gente presta conta através de uma pasta né? Com os documentos que já vem do FNDE que a gente tem que preencher, né? Formulários que já vem estipulados do FNDE que a gente preenche. Anexa a esses formulários as notas fiscais, com a documentação das empresas que a gente fez as compras, e os orçamentos que a gente solicitou de outras empresas, né? Junta toda essa documentação, forma a pasta e entrega primeiro na SEDUC no setor de contabilidade, e de lá eles encaminham pro setor de controle interno da prefeitura.”	- Monta a pasta de prestação com toda documentação - Encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica
E6	- “Durante todo ano as compras vão sendo feitas, faço os três orçamentos, no lugar mais barato, pego todas as notas e certidões necessárias e vou fazendo a montagem da pasta. Hoje a escola tem quatro contas. Então eu faço uma pasta para cada conta. Eu não junto tudo. É tudo separadinho (...). Chegando no final do ano aí eu pego o que tinha no início do ano, tudo o que eu gastei, os juros que a gente	- Monta a pasta com toda documentação durante todo o ano

	recebeu e faço um demonstrativo final (...). Aí essa pasta é encaminhada pro controle interno da prefeitura, onde eles passam o pente fino pra ver se tá tudo certinho, se a gente não esqueceu nada, pra poder fazer a prestação de contas geral.” - “Se você não se perder nessas compras durante o ano, não tem perigo nenhum dessa prestação de contas no final. Ela é muito tranquila.” - “A gente tem que entregar essa pasta para eles (Controle Interno da prefeitura) até 31 de janeiro do exercício seguinte.”	- Finaliza e encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica - Envia para prestar contas
E7	- “Porque a gente faz a pasta e manda pra contabilidade da prefeitura e lá elas fazem uma nova revisão e nos ajudam com o que tem que ajustado e devolvem pra gente. Além dos formulários a gente tem que botar a documentação do vencedor que ganhou a licitação, os orçamentos e cotações, todos extratos de conta e xerox do cheque. Elas olham, fazemos os ajustes e xeroca, e uma pasta pra elas (SEDUC) e uma pra escola. Só que esse ano com experiência, à medida que vai sobrando um tempinho eu já estou fazendo a pasta pra não acumular para o final do ano.”	- Monta a pasta com toda documentação durante todo o ano - Finaliza e encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica
E8	- “Nós temos as planilhas do FNDE para poder preencher com os custeios e tudo certinho. A questão dos extratos, são tirados mensalmente aqui da escola pra gente ter um controle de tudo. É feito dessa forma, eu faço um controle mensal e agora em outubro eu faço as compras já prevendo as necessidades do próximo ano. E aí é feita a prestação de contas que é encaminhada para a SEDUC para averiguação deles.”	- Monta a pasta com toda documentação - Finaliza e encaminha controle interno SEDUC
E9	- “Começa aí no quê que vai gastar. Depois que eles me passam o que há de necessidade, eu retorno para eles para ver se eles concordam com aquela compra. Depois da compra efetuada eu começo a mexer com a pasta de prestação de contas. Aí eu faço tudo certinho, vejo se bateu, tiro extrato por extrato, mês a mês, vejo os gastos que teve porque não pode dar diferença de um centavo. E graças a Deus sempre deu certinho, nunca deu problema. A pasta original fica na escola e o Xerox envia para a SEDUC e aí a Joseane faz a prestação de contas pro governo.”	- Escolha da verba - Monta a pasta - Finaliza e encaminha controle interno SEDUC que retifica ou ratifica e encaminha

Fonte: Elaboração própria (2021).

De acordo com os relatos dos diretores a prestação de contas se resume a entrega de uma pasta contendo toda documentação sobre o processo de gestão da verba do PDDE, desde o recebimento da verba até a efetivação da compra. As documentações são organizadas e é montada a “pasta de prestação de contas”. Entre as documentações necessárias estão: os extratos de movimentação das contas que possuem verbas, o saldo da conta no início e no final do ano, cópia dos cheques assinados pelo diretor e tesoureiro, as planilhas do FNDE com os valores recebidos e gastos em custeio e capital, o orçamento e as certidões negativas da empresa vencedora, a Nota Fiscal do produto ou serviço adquirido.

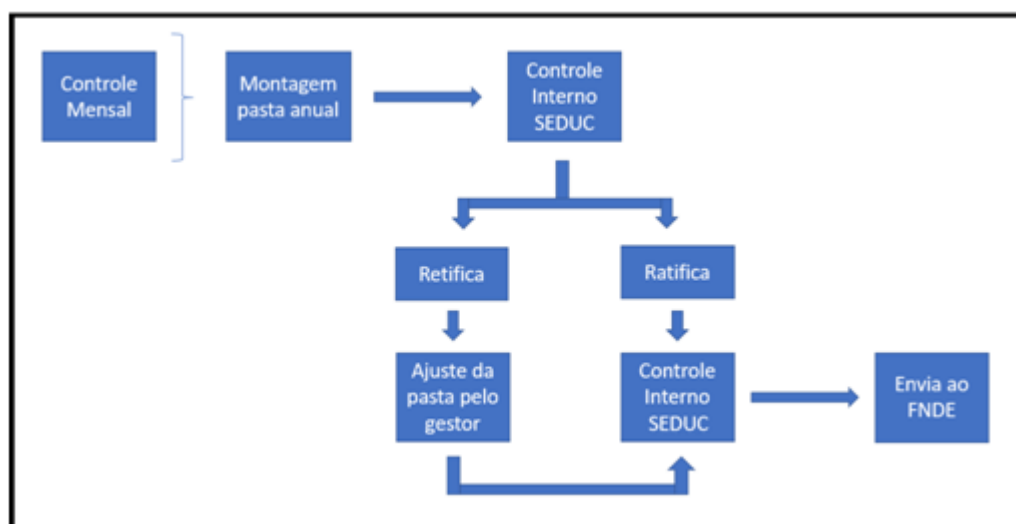
Sobre a prestação de contas das contas bancárias de cada programa, mesmo que não

tenha recebido verba naquele ano para uma conta específica deve-se fazer a prestação enquanto houver qualquer valor monetário a prestação de contas deve ser feita, mesmo que seja um valor irrisório.

Toda essa documentação deve ser adquirida e organizada constantemente, enquanto se faz uso da verba durante o ano. Ao fazer isso se procede a montagem da pasta ao longo dos meses, o que não só facilita a montagem final da pasta no encerramento do exercício, mas também garante que não faltará nenhuma documentação necessária.

Após a pasta completa, com as documentações adquiridas durante o ano e com o extrato bancário do encerramento do exercício, a pasta é enviada no início de janeiro para o controle interno da própria secretaria de educação – SEDUC, que pode ratificar a pasta ou retificar pedindo algum acréscimo ou alteração. Caso a pasta seja ratificada, ela segue para a secretaria de controle interno da prefeitura – SEMCI que lança a prestação de contas direto ao governo federal (FNDE). Caso a pasta seja retificada, o diretor faz os ajustes necessários e depois entrega na SEMCI.

Figura 9 - Processo de prestação de contas do PDDE pelos diretores municipais



Fonte: Elaboração própria (2021).

Subcategoria / Indicador 5.4 – Controle Social na Prestação de Contas

Pergunta: Você acredita que a prestação de contas contribui de alguma forma para a melhoria da gestão do PDDE?

Quadro 52 - Contribuição da prestação de contas na gestão do programa

5.4 Autonomia e Responsabilidade – Contribuição da prestação de contas na gestão do programa		
Código entrevistado	Recortes	Conceitos-Chave
E1	- “Ah sim, com certeza. Porque acaba que você tem uma visão do que já comprou, do que foi gasto (...). Eu tenho uma planilha que, por exemplo, o que eu compro esse ano, eu sei o que eu comprei. Eu tenho uma planilha que tudo que é tirado - nem sempre funciona tão bem assim, mas dá pelo menos uma noção - tudo que é tirado dali é anotado pra gente ver o consumo (...). A gente precisa ver o que tem na escola, se está funcionando e se o que tem supre. Então essa prestação de contas ela é muito boa sim pra gente ter essa noção. Até de preço. Num ano você a quantidade de coisa que você comprou com valor X e no ano seguinte você vê que você não compra um terço do que você comprou. Então você vai se adequando a essas questões pela prestação de contas.”	-Contribui para o controle das ações da gestão -Contribui para levantamento de demandas -Contribui para acompanhar inflação
E2	- “Contribui sim, lógico (...) a prestação tem que ser feita pra você ver o que tá faltando, onde gasta mais. Tem que ser feito sim. E tudo tem que haver uma gerência ainda mais quando não é tão da gente assim (verba).	-Contribui para levantamento de demandas -Contribui para o controle das ações da gestão
E3	- “Eu acredito que sim. Porque a partir da prestação de contas - não sei como funciona lá - eles conseguem visualizar o que tá dando certo, o que tá ajudando a escola. Eu acho que tudo tem que ser fiscalizado, eu acho. O meu serviço, o serviço da outra pessoa pra ver o que tá dando certo, o que pode ser melhorado.”	- Contribui para o controle das ações da gestão
E4	- “Eu acredito sim. Tem que ter sim. Acho que fica mais organizado, mais controlado. Não é um dinheiro nosso, é destinado. Garante o fim para que ele é destinado. É trabalhoso pra nós sim, mas é o certo. Eu acredito que seja o correto.”	-Contribui para o controle das ações da gestão -Garante o uso correto do recurso
E5	- “Eu acho que contribui para que eles tenham uma noção de onde está sendo gasto esse dinheiro e até pra controle mesmo, né? (...). Então eu acredito que a prestação de contas assegura essa responsabilidade do gestor, da segurança pra ele porque ele não faz nada sozinho. É apresentado tudo certinho, onde gastou com o quê. E o próprio FNDE e a própria equipe do PDDE consegue ver os pontos que são mais gastos, onde há necessidade de se investir mais.” - “O público, a escola pública tem que ter essa visão do financeiro mais divulgada, né? Do quê que acontece realmente para desmistificar essa visão da população que escola pública pega o dinheiro e não aplica onde deve ser aplicado.”	-Contribui para o controle das ações da gestão -Dá ciência ao governo federal da realidade da escola -Garante o uso correto do recurso -Dá ciência a população das ações da escola
E6	- “Eu acredito que sim, porque dentro dela mostra a real necessidade de cada escola, porque ali tá o que você precisou comprar durante o ano, a demanda da sua escola.” - “Então quando você faz essa prestação de contas eles conseguem ver o que a escola realmente precisa. E eu acho que com isso é até um repensar nas porcentagens do que vem pra escola pra gente gastar. Que a gente tem a porcentagem já determinada de custeio e capital (...). Eu acho que é um norte para eles sim (governo federal). Não sei se eles leem tudo que a gente manda, né? Mas eu acho que é um norte sim.”	-Contribui para levantamento de demandas -Dá ciência ao governo federal da realidade da escola
E7	- “Vou te falar da minha experiência... hum... acho que essa pasta chega e fica lá na SEDUC, não sei se encaminham para algum lugar, acho que	-Não contribui, pois não há

	não. E não tem nenhuma pesquisa igual você está fazendo para nos ouvir, sabe? Acho que deveria ter nem que fosse um “forms” para os gestores, que fosse da secretaria de educação que eles estão mais próximos da gente, eles vêm às nossas necessidades, para eles estarem melhorando esse movimento dessa verba.”	pesquisa com os gestores para avaliar
E8	“Sim, claro! Demais! Sim, porque primeiramente na questão do próprio PDDE ver as necessidades que a escola tem. Obviamente conhecendo a escola. E também na parte de ver como realmente está sendo feito. É uma satisfação que a gente tem que dar pro PDDE de tudo, como está sendo feito, entendeu? E por aí já que eles têm ciência do que tá sendo feito, a gente poder solicitar algo mais também.”	-Contribui demais -Dá ciência ao governo federal -Transparência das ações
E9	- “Acho que é tudo na verdade. A minha preocupação é prestação de contas desde o início até o final (...). E você consegue enxergar. Eu tenho a visão da escola do que você conseguiu garantir em cada espaço da escola sobre uma necessidade que estava havendo ali.”	-Contribui para o controle das ações da gestão -Contribui para levantamento de demandas

Fonte: Elaboração própria (2021).

No quadro acima estão os recortes das entrevistas, analisados conforme a percepção dos entrevistados da contribuição da prestação de contas. No quadro a seguir as respostas serão sintetizadas para a análise de se contribuiu, o quanto contribuiu e como contribuiu.

Quadro 53 - Nível de contribuição da prestação de contas e áreas aprimoradas

5.4 Autonomia e Responsabilidade – Contribuição da prestação de contas		
Código entrevistado	Contribuiu?	Qual área?
E1	Muito	Controle das ações da gestão Levantamento de demandas Acompanhar inflação dos preços
E2	Muito	Levantamento de demandas Controle das ações da gestão
E3	Bem	Controle das ações da gestão
E4	Bem	Controle das ações da gestão Garantir o uso correto do recurso
E5	Muito	Controle das ações da gestão Dá ciência ao governo federal da realidade da escola Garante o uso correto do recurso Dá ciência a população das ações da escola
E6	Bem	Levantamento de demandas Dá ciência ao governo federal da realidade da escola
E7	Não	Não contribui, pois não há pesquisa com os gestores para avaliar
E8	Muito	Dá ciência ao governo federal da realidade da escola Transparência das ações
E9	Muito	Controle das ações da gestão Levantamento de demandas

Fonte: Elaboração própria (2021).

A seguir, é apresentado o quadro de marcação de presenças das respostas de se a prestação de contas contribuiu e o quanto contribuiu.

Quadro 54 - Contribuição da prestação de contas

5.4 Autonomia e Responsabilidade Contribuição da prestação de contas		
Contribuição da Prestação de contas	Presenças nas entrevistas	Total
Não contribuíram	E7	1
Contribuíram bem	E3; E4; E6	3
Contribuíram Muito	E1; E2; E5; E8; E9	5

Fonte: Elaboração própria (2021).

A percepção dos diretores de que a prestação de contas contribuiu de alguma forma para a melhoria da gestão do PDDE é marcada com uma grande presença de 8 (oito) dos 9 (nove) entrevistados, sendo que a maioria delas acredita que não só contribuiu, mas “contribuiu muito”, registrando 5 (cinco) presenças das 8 (oito). Apenas uma única presença é registrada como “não contribuiu”.

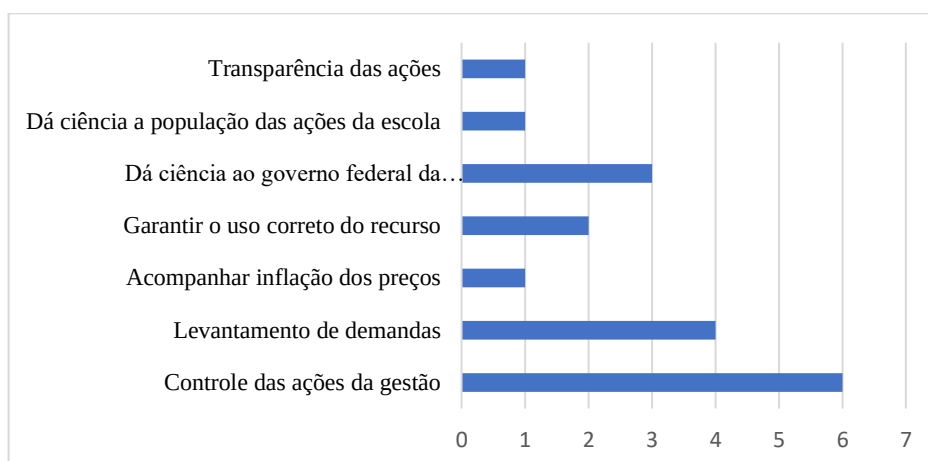
Abaixo o quadro de marcação de presenças das respostas contabilizando os 8 (oito) entrevistados que afirmaram que a prestação de contas contribuiu, fazendo um levantamento de em qual área a prestação de contas contribuiu, seguido pela sua representação gráfica.

Quadro 55 - Áreas de contribuição da prestação de contas

5.4 Autonomia e Responsabilidade – Contribuição da prestação de contas	
Áreas	Presença
Controle das ações da gestão	6
Levantamento de demandas	4
Acompanhar inflação dos preços	1
Garantir o uso correto do recurso	2
Dá ciência ao governo federal da realidade da escola	3
Dá ciência a população das ações da escola	1
Transparência das ações	1

Fonte: Elaboração própria (2021).

Gráfico 10 - Áreas de contribuição da prestação de contas



Fonte: Elaboração própria (2021).

O gráfico acima demonstra de forma didática que a maior presença de áreas em que a prestação de contas contribui é a de controle das ações da gestão, ou do gestor, marcando 7 (sete) presenças de 9 (nove) entrevistas. Seguiu pela contribuição nos “levantamentos de demandas” das escolas, com 4 (quatro) presenças, e pela “ciência do governo federal da realidade da escola” com 3 (três) presenças.

A garantia de que o recurso está sendo utilizado de modo correto marcou 2 (duas) presenças. “Dar ciência à população das ações da escola”, “Transparência das ações”, e “Acompanhar a inflação dos preços” marcaram uma única presença cada.

Prestar contas da responsabilidade confiada ao gestor e sua equipe faz parte de um eixo de articulação local da escola, de representação da comunidade. Já o outro polo é o eixo de articulação central, das instituições governamentais que a escola deve sua instituição, funcionamento e resultado do seu trabalho. A escola coexiste no meio dos dois eixos de articulação e é interdependente deles, desta forma tendo que se articular neste ambiente. Lück diz que “no entrejogo desses âmbitos é que a escola constrói sua autonomia, sendo está caracterizada, portanto, pela fluidez, em acordo com as tendências do momento” (2000, p. 20).

Assim sendo, a autonomia do gestor não deve ser vista como a autonomia de um indivíduo, mas sim o entendimento de que o gestor deve ser o articulador entre os eixos a fim de promover a autonomia da escola. A prestação de contas é uma das ações de articulação que fomentam a autonomia da escola e que tem como objetivo expor as ações envolvendo a responsabilidade confiada ao gestor.

5 ELABORAÇÃO E APLICAÇÃO DO PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

Os achados da pesquisa que foram percorridos e analisados na seção anterior apontaram diferentes áreas nas quais os gestores apresentam dificuldades em relação à gestão do PDDE. A análise sobre a familiaridade dos diretores escolares com o manejo das verbas repassadas pelo PDDE e suas formas de aplicações e prestação de contas resultaram em dados que sugeriram diversas demandas de capacitação dos diretores dessas escolas.

Desta forma, ao executar a próxima etapa da pesquisa – a confecção de um Produto Técnico Tecnológico (PTT), foi percebido que ao confeccionar um PPT específico para ser aplicado aos entrevistados, como por exemplo uma capacitação desenvolvida e aplicada diretamente aos diretores, haveria que escolher um indicador que funcionaria como diretriz na confecção do Produto Técnico-Tecnológico, para que houvesse viabilidade de tempo e de volume de conteúdo a ser trabalhado dentro do cronograma exigido pelo mestrado.

Ao escolher um indicador para tornar a pesquisa viável, os pesquisadores estariam deixando de divulgar e aplicar vários outros achados relevantes levantados pela Análise de Conteúdo da pesquisa. Assim, durante a qualificação deste trabalho, foi sugerido pela banca avaliadora a escolha de um produto que aproveitasse ao máximo os dados coletados, as informações processadas e os achados da pesquisa.

A escolha pelo Relatório Técnico Conclusivo como PTT resultante deste trabalho de pesquisa parte do objetivo de proporcionar ao município de Três Corações - MG, especialmente à chefia da pasta de educação representados pelo Secretário e Secretária Adjunta de Educação Municipal os seguintes pontos: a) a ciência das demandas dos diretores concernente a gestão das verbas do PDDE; b) o subsídio de linhas de ações estratégicas para que o maior número de dificuldades dos gestores com o programa e o maior número de demandas por capacitação fossem atendidos por meio de ações da Secretaria de Educação Municipal através de ações de curto, médio e longo prazo.

O Relatório Técnico Conclusivo foi elaborado de acordo com a ABNT NBR10791:2015, e em seu desenvolvimento foram estruturadas as cinco categorias de análise que fundamentaram a pesquisa e a partir dos achados relevantes em cada categoria foram apresentadas sugestões de linhas de ações estratégicas visando sanar ou minimizar as dificuldades encontradas pelos diretores escolares com o programa e objetivando promover capacitação dos diretores municipais por parte da Secretaria de Educação Municipal.

O Relatório foi elaborado e apresentado à Secretaria Municipal de Educação de Três Corações – MG, representada pelo Secretário de Educação Municipal, Secretária Adjunta de

Educação Municipal, Contadora da Secretaria responsável pelo auxílio e orientações aos diretores concernentes ao PDDE e à Diretora do Controle Interno da Secretaria de Educação responsável pelas orientações e aplicações de curso do PDDE aos diretores.

Após a apresentação, cada participante recebeu uma cópia do Relatório e um questionário avaliativo para preencher. O questionário foi elaborado visando uma avaliação do PTT, levantando possíveis melhorias que possam ser desenvolvidas no produto. A seguir, apresenta-se os levantamentos feitos de acordo com os questionários respondidos pelos representantes da Secretaria de Educação.

Questão 1: Relate de forma sintética sua percepção sobre o relatório.

Quadro 56 - Percepção do Produto

Questionário de avaliação do PTT – Pergunta 1		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	“Relatório de suma importância por trazer um olhar direto dos diretores a respeito do PDDE. Auxiliando a SEDUC em ações diretas para sanar os problemas encontrados.”	-Olhar do diretor -Auxiliar SEDUC -Ações diretas
P2	“O relatório foi bem fundamentado, com análises precisas e gráficos significativos.”	-Bem fundamentado -Análises precisas
P3	“Foi bem elaborado e mostrou as dificuldades dos gestores frente a prestação de contas.”	-Bem elaborado -Dificuldades na prestação de contas
P4	“O relatório traz de forma simplificada a visão diferenciada, vista por outro ângulo, dos problemas que a educação enfrenta em relação a gestão e o comprometimento dos profissionais e ainda a falta de incentivo financeiro.”	-Visão diferenciada -Falta de incentivo financeiro

Fonte: Elaboração própria (2022).

Questão 2: O relatório trouxe algum aprendizado novo em relação ao seu conhecimento sobre a gestão do PDDE no município? Caso sim, qual?

Quadro 57 - Conhecimento da Gestão do PDDE

Questionário de avaliação do PTT– Pergunta 2		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	“A grande dificuldade encontrada pelos diretores na execução do programa.”	-Sim -Dificuldade na execução
P2	“Como (função do P2), não envolvo diretamente com o PDDE, mas foi possível perceber que mesmo contribuirá para melhor conhecimento.”	-Sim
P3	“Sim, apontou como o Município tem importância neste programa do governo.”	-Sim -Importância do município
P4	“O relatório traz informações relevantes, quanto às necessidades de	-Sim

	capacitação permanente dos gestores e o incentivo da participação da comunidade escolar.”	-Capacitação permanente -Participação da comunidade
--	---	--

Fonte: Elaboração própria (2022).

Questão 3: Em que o conhecimento trazido pelo relatório poderia ter contribuído com a experiência de gestão do PDDE?

Quadro 58 - Contribuição do Produto

Questionário de avaliação do PTT– Pergunta 3		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	“Ter capacitações periódicas e contínuas.”	-Capacitações contínuas
P2	“A precisão na análise dos dados coletados contribuirá para um novo caminho, com foco e objetividade.”	-Dados trazem foco e objetividade
P3	“Mostrou a necessidade de um curso de capacitação para os gestores.”	-Capacitação
P4	“Apontamento de estratégias para o auxílio dos gestores nas tomadas de decisões.”	-Tomada de Decisão

Fonte: Elaboração própria (2022).

Questão 4: O conteúdo do relatório foi suficiente para o entendimento da realidade do município em relação a gestão do PDDE?

Quadro 59 - Conteúdo do Produto

Questionário de avaliação do PTT– Pergunta 4		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	“Sim.”	-Suficiente
P2	“Sim, pois mapeia a realidade atual.”	-Suficiente
P3	“Sim.”	-Suficiente
P4	“Sim, trouxe uma visão geral.”	-Suficiente

Fonte: Elaboração própria (2022).

Questão 5: Você acredita que o relatório pode vir a subsidiar um plano de governo para a SEDUC? Se sim, em quais aspectos?

Quadro 60 - Subsídio de ações estratégicas

Questionário de avaliação do PTT– Pergunta 5		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	“Sim. Nas capacitações.”	-Subsidia para capacitações
P2	“Fazendo as devidas adequações, acredito que sim.”	-Subsidia se a aplicação for adaptada
P3	“Sim, na seleção dos diretores, nas necessidades das escolas e ajudar nas decisões com os gestores.”	-Subsidia na seleção dos diretores -Demandas da escola -Gestão do diretor
P4	“Sim, O relatório aponta um dos principais problemas enfrentados pela gestão que é o financeiro. Precisa-se criar políticas públicas educacionais a fim de incentivar financeiramente os gestores.”	-Subsidia para o incentivo financeiro ao cargo

Fonte: Elaboração própria (2022).

Questão 6: Registre neste espaço alguma sugestão ou comentário sobre o produto, caso deseje.

Quadro 61 - Melhoria do Produto

Questionário de avaliação do PTT– Pergunta 6		
Código Participante	Recortes	Conceitos-Chave
P1	Não informou.	-
P2	Não informou.	-
P3	“O relatório foi bem elaborado com pesquisa em campo, o que enriqueceu as informações.”	-Informações fundamentadas
P4	“Aplicação na prática da gestão do PDDE e prestação de contas.”	-Aplicabilidade do produto

Fonte: Elaboração própria (2022).

A análise do produto foi realizada com base nas respostas coletadas pelo questionário aplicado aos quatro integrantes da Secretaria de Educação Municipal de Três Corações – MG que foram participantes a apresentação do Relatório Técnico Conclusivo. Através das técnicas da Análise de Conteúdo os participantes foram codificados, foram realizados os recortes do conteúdo, elaboração de conceitos chaves para as respostas e agrupamento dos recortes por temas-eixo, para depois se proceder a análise escrita estruturada.

A percepção geral sobre o Relatório Técnico Conclusivo é que ele foi tecnicamente bem produzido, pelas afirmações apresentadas nas respostas da questão 1 de “bem fundamentado com análises precisas e gráficos significativos” (P2), “bem elaborado” (P3); na questão 3 pela afirmação “precisão na análise dos dados coletados” (P2); e na questão 6 com a pontuação de que “o relatório foi bem elaborado com pesquisa em campo, o que enriqueceu as informações” (P3).

Foi percebido como um material de auxílio à Secretaria de Educação, pelas presenças afirmativas nas questões 1: “auxiliando a SEDUC em ações diretas” (P1); na questão 2 com a afirmação “contribuirá para melhor conhecimento” (P2); na questão 3 em “contribuirá para um novo caminho, com foco e objetividade” (P2) e “apontamento de estratégias” (P3).

O produto foi considerado suficiente para conhecer a realidade da gestão do PDDE pelos diretores municipais por todos os respondentes na questão 4, enfatizando que ele “mapeia a realidade atual” (P2) e “trouxe uma visão geral” (P4); e na questão 6 em “aplicação na prática da gestão do PDDE e prestação de contas” (P4).

Dos achados da pesquisa constantes no Relatório Técnico Conclusivo foram ressaltados pelos participantes que responderam ao questionário na questão 1 em “as dificuldades dos gestores frente a prestação de contas” (P3), “problemas que a educação enfrenta em relação a gestão e comprometimento dos profissionais” e “falta de incentivo financeiro” (P4).

A necessidade de capacitação dos diretores foi transmitida pelo Relatório de acordo com a resposta à questão 2 “necessidades de capacitação permanente dos gestores” (P4); e da questão 3 com as afirmações “ter capacitações periódicas e contínuas” (P1) e “a necessidade de um curso de capacitação para os gestores” (P3).

Todos os participantes responderam na questão 5 que acreditam que o Relatório pode vir a subsidiar um plano de governo para a SEDUC, e as áreas ressaltadas são “nas capacitações” (P1), “na seleção dos diretores, nas necessidades das escolas e ajudar nas decisões com os gestores” (P2), e para “criar políticas públicas educacionais a fim de incentivar financeiramente os gestores” (P4). O participante P2 reforçou que o relatório pode vir a subsidiar uma vez que forem feitas “as devidas adequações” por parte da SEDUC. As adequações foram levantadas durante a apresentação do Relatório e envolvem adaptar para a realidade política e legal do município questões como prazo e meios para cumprir o que as linhas de ações estratégicas sugerem com base nos achados da pesquisa.

A tomada de decisão foi percebida como relevante nas respostas sobre o relatório na questão 3 em “o apontamento de estratégias para auxiliar os gestores na tomada de decisão” (P4), na questão 3 em “ajudar nas decisões com os gestores” (P3). Ainda envolvendo o tema de tomada de decisão, na questão 2 a presença “o incentivo da participação da comunidade escolar” foi apontada uma informação relevante trazia pelo Relatório (P4).

Até a conclusão deste trabalho, o PTT apresentou dois resultados práticos na gestão da Secretaria de Educação Municipal de Três Corações – MG. O primeiro foi a implementação de capacitações periódicas com profissionais especialistas, o segundo, foi uma Lei Complementar

alterando os critérios de seleção para o cargo de diretor escolar.

O encontro, nomeado “Café com Gestão”, tem sido realizado mensalmente, e o convidado especialista trabalha um tema com os gestores de escolas públicas municipais através da apresentação de uma palestra e de uma conversa, para que os diretores possam tirar suas dúvidas e expor opiniões. Durante o encontro é oferecido um café aos gestores, e o evento é promovido pela Secretaria Municipal de Educação.

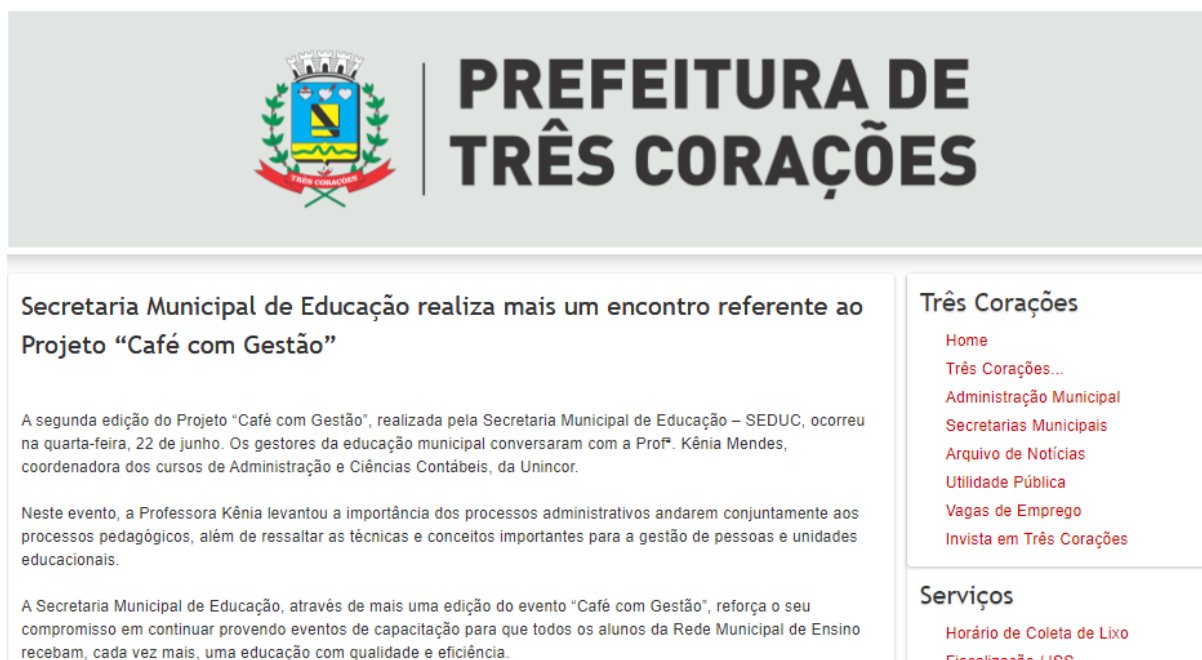
O primeiro encontro foi realizado dia 18 de maio de 2022, e a capacitação abordou o tema “Motivação e Competência”. O tema foi trabalhado por um especialista, professor e consultor, Luiz Augusto Almeida. No dia 22 de junho de 2022 aconteceu o segundo encontro de capacitação. A partir do tema “Processos Administrativos e Processos Pedagógicos”, a especialista Prof.^a Kênia Mendes trabalhou a importância de ambos os processos andarem conjuntamente, apresentou técnicas e conceitos para a gestão das escolas e para gestão de pessoas.

Figura 10 - Primeiro encontro do "Café com Gestão"



Fonte: <http://trescoracoes.mg.gov.br/index.php/noticias/22203-secretaria-municipal-de-educacao-realiza-evento-cafe-com-gestao>

Figura 11 - Segundo encontro do "Café com Gestão"



Fonte: <http://trescoracoes.mg.gov.br/index.php/noticias/22661-secretaria-municipal-de-educacao-realiza-mais-um-encontro-referente-ao-projeto-cafe-com-gestao>

O “Café com Gestão” se alinha com a sétima linha de ação estratégica presente no Relatório Técnico Conclusivo, que foi elaborada com base no Apontamento 8: A maior parte dos entrevistados acredita que a formação teórica ajudou a gerir as verbas do PDDE, e declarou que faria outra capacitação; e Apontamento 9: A área de uma possível capacitação mais citada pelos oito respondentes foi a de recursos e finanças e de gestão de forma geral.

A linha de ação sugeriu um ciclo de palestras com o objetivo de abordar as áreas apontadas pelos entrevistados como mais necessárias à gestão. Foi levantada a possibilidade da SEDUC estabelecer parcerias com professores de instituições de ensino do município ou por especialistas no tema, como contadores e administradores competentes na área.

A segunda ação realizada pela Secretaria de Educação Municipal, após a aplicação do Produto Técnico Tecnológico, voltada para os diretores escolares foi a Lei Complementar n.º 581 de 06 de junho de 2022. O Lei altera o artigo 131 da Lei Complementar n.º 284/2011, que estabelece os critérios para o exercício do cargo de diretor escolar municipal. Entre os outros critérios, antes era exigido 5 (cinco) anos de efetivo exercício na docência na rede municipal de ensino para ser lotado no cargo. Com a nova redação da Lei n.º 581/2022 agora é exigido o mínimo de 2 (dois) anos de exercício de docência na rede municipal de ensino.

A alteração do critério foi feita com o objetivo de ampliar no número de voluntários para o cargo de diretor escolar, tendo em vista que o requisito da pós-graduação em Gestão Escolar não foi integralmente cumprido pela falta de voluntários que tivessem o curso concluído. Esta informação sobre a falta de voluntários está presente no Apontamento 7 do Relatório Técnico Conclusivo apresentado à Secretaria de Educação Municipal.

Figura 12 - Lei Complementar n.º 581/2022



Câmara Municipal de Três Corações - MG



Lei Complementar nº 581/2022
de 06/06/2022

Ementa

Altera o artigo 131 da Lei Complementar nº 284, de 26 de agosto de 2011, que "Estabelece o Estatuto e Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação do Município de Três Corações".

Alteração / Revogação

Documento Oficial

Imagem da Lei

Texto

Art. 1º O artigo 131 da Lei Complementar nº 284, de 26 de agosto de 2011 passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 131. Para exercício dos cargos de Diretor Escolar, Vice-Diretor e Coordenador Escolar exigir-se-á:

- I - graduação na área de educação e pós-graduação em Gestão Escolar;
- II - ter conceito favorável em avaliação de desempenho;
- III - não ter sido punido pela administração em processo administrativo nos últimos quatro anos.
- IV - dois anos de efetivo exercício na docência na rede municipal de ensino. (NR)

Art. 2º Permanecem inalteradas as demais disposições constantes da Lei Complementar nº 284, de 26 de agosto de 2011.

Art. 3º Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação, nos termos do artigo 174 da Lei Orgânica Municipal.

Fonte: <https://www.legislador.com.br/legisladorweb.asp?WCI=LeiTexto&ID=95&inEspecieLei=2&nrLei=581&aaLei=2022&dsVerbete=>

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi elaborada a partir do propósito de pesquisar como os diretores das escolas públicas municipais urbanas de Três Corações - MG aplicam as verbas do PDDE, contextualizando o princípio legal da verba de prestar assistência financeira, em caráter suplementar para garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino.

Através do estudo e descrição das bases legais e das normativas do PDDE e suas diretrizes que envolvam a gestão escolar, proposto como primeiro objetivo específico desta pesquisa, pôde-se conhecer o programa e suas particularidades. O conhecimento adquirido sobre o PDDE, junto com os conceitos de autonomia e responsabilidade de Lück (2000; 2021) e o conceito de qualificação econômica de Sander (2007), fundamentaram a análise da familiaridade dos diretores escolares com o manejo das verbas repassadas pelo PDDE, suas formas de aplicações e prestação de contas, atingindo o segundo objetivo específico proposto.

Foi realizada a coleta de dados, a aplicação do roteiro de entrevistas semiestruturado, sua análise. Com os dados coletados, e utilizando-se da Análise de Conteúdo com técnicas de codificação, recorte, agrupamento por associação, elaboração de conceitos-chaves identificados nos recortes, e seu estudo com base em temas-eixo, pode-se identificar as demandas de capacitação dos diretores dessas escolas nos processos de acesso às verbas e de prestação de contas do PDDE, atingindo o terceiro objetivo específico da pesquisa.

Os achados da pesquisa descreveram que os diretores, mesmo quando capacitados e orientados, se sentem inseguros frente aos desafios da gestão da verba do programa, principalmente de responsabilização sobre os gastos, envolvendo desde a tomada de decisão da escolha da demanda a ser atendida pela verba até a prestação de contas exigida pelo programa.

Após a pesquisa, e fundamentando-se nestas demandas levantadas, foi elaborado um Produto Técnico Tecnológico como requisito do mestrado profissional. O modelo escolhido foi um Relatório Técnico Conclusivo para a Secretaria de Educação de Três Corações – MG para apoiar a gestão do PDDE, contendo o diagnóstico das demandas identificadas na pesquisa realizada nesta dissertação.

Assim, mediante os achados apresentados durante as análises realizadas nesta dissertação, foi elaborado um Relatório Técnico Conclusivo com os dados e análises mais relevantes da pesquisa, e com sugestões de linhas de ação estratégicas para sanar ou minimizar as dificuldades e fomentar melhorias na gestão do PDDE pelos diretores municipais.

Desta forma, o Relatório visou subsidiar a Secretaria de Educação Municipal não só de

informações sobre a realidade que os diretores municipais enfrentam em relação a gestão das verbas do programa, mas também contribuir para que mediante as ações da Secretaria possam tornar a aplicação e prestação de contas das verbas do PDDE por parte dos gestores das escolas públicas municipais mais eficiente, visando a execução do quarto objetivo específico.

Entende-se que o Relatório cumpriu o seu propósito ao ser avaliado pelos destinatários como um produto que traz informações cientificamente embasadas, relevantes e com propostas que podem ser adaptadas para uma real implementação de ações estratégicas visando, a melhoria da gestão das verbas do PDDE por parte dos diretores. Por fim, constatou-se que os objetivos desta pesquisa foram atingidos.

Quanto à primeira hipótese levantada sobre os gestores das escolas municipais não serem alocados no cargo tendo como requisito uma formação complementar na área de gestão, desta forma, eles encontrarem dificuldades na aplicação de verbas do PDDE, ficou evidente que apesar da legislação exigir o requisito da especialização em Gestão Escolar para a indicação ao cargo, pela falta de voluntários que cumpram todos os requisitos, não são todos os gestores das escolas municipais que foram alocados no cargo tendo como requisito uma formação complementar na área de gestão, desta forma, eles encontram dificuldades na aplicação de verbas do PDDE, uma vez que precisam de gerir a escola, e principalmente as verbas do programa, enquanto realizam sua capacitação.

A segunda hipótese de que a gestão das verbas do PDDE por parte dos diretores de escolas municipais poderia ser aprimorada através de estratégias que proponham ferramentas e diretrizes na aplicação das verbas do programa, foi parcialmente confirmada, uma vez que as linhas de ações estratégicas que estão propostas no PTT foram elaboradas com base nos achados da pesquisa das dificuldades e pontos de melhoria para a gestão da verba do programa. Portanto, as linhas de ações estratégicas contidas no Relatório Técnico Conclusivo ao serem implementadas, com as devidas adaptações necessárias, impactará positivamente minimizando as dificuldades e oportunizando melhorias na gestão das verbas do PDDE por parte dos diretores. Essa hipótese, portanto, só poderá ser inteiramente comprovada a partir de um estudo longitudinal que excede o tempo previsto para essa dissertação.

Observadas as ações da Secretaria Municipal de Educação de Três Corações – MG após a aplicação do PTT, foram identificadas mudanças que estão alinhadas com as propostas oferecidas pelo Relatório Técnico Conclusivo. Primeiramente, o estabelecimento do “Café com Gestão”, uma capacitação contínua em encontros mensais dos diretores de escolas públicas municipais com especialistas para aprendizado e qualificação tanto econômica, pedagógica e

gerencial. Em segundo, a confecção da Lei 581/2022 que diminuiu o critério de seleção de 5 (cinco) para 2 (dois) anos de efetiva prática docente na rede municipal, para atrair mais voluntários ao cargo de diretor escolar.

Essas ações alinhadas com o PTT, juntamente com a análise positiva extraída do questionário avaliativo do produto, concluem-se que foram realizadas contribuições gerenciais tanto para o próprio plano de governo da Secretaria Municipal de Educação, quanto para a gestão dos diretores escolares.

À medida que as linhas de ações propostas no Relatório forem implementadas, espera-se que este trabalho venha a contribuir para uma gestão das verbas do PDDE por parte dos diretores. Assim, espera-se que a Secretaria de Educação de Três Corações – MG possa, através do Relatório Técnico Conclusivo, promover ações que impactem em melhoria de curto, médio e longo prazo.

Os subsídios propostos possuem potencial para melhorias em diversas áreas que afetam a gestão dos diretores, desde a alocação do diretor no cargo, passando pelo estímulo às motivações para atrair mais voluntários, até os processos de tomada de decisão do diretor juntamente com a comunidade escolar sobre como utilizar os recursos do programa, e por fim, amparando o diretor em suas ações para que ele se sinta seguro ao prestar contas dos gastos com as verbas.

Como implicações para futuras pesquisas e para ampliar as contribuições gerenciais deste trabalho, propõem-se a replicação da metodologia usada nas etapas deste trabalho. Desta forma, não só outros Municípios, como outros Entes públicos podem realizar o levantamento de demandas na gestão de verbas descentralizadas por parte dos gestores na parte da pesquisa. E, posteriormente, pode ser elaborado um relatório técnico conclusivo próprio com linhas de ações estratégicas para melhoria prática da gestão local.

Espera-se também que o trabalho venha agregar à comunidade acadêmica, considerando-se que não foram encontrados trabalhos sobre a gestão do PDDE no recorte municipal, por meio de uma pesquisa aplicada, com foco no levantamento de estratégias para a capacitação do diretor escolar, assim como sua relevância ao se relacionar com a estratégia 19.7, da meta 19 do PNE, de fomentar processos de autonomia de gestão financeira e administrativa nas escolas. Assim, este trabalho promove uma contribuição acadêmica, tanto pela visibilidade do tema de gestão escolar de verbas descentralizadas, quanto pela execução da metodologia de Análise de Conteúdo em pesquisa qualitativa em profundidade e de forma exaustiva.

Quanto às limitações, aponta-se o fato da pesquisa se limitar a gestores de escolas públicas municipais de Três Corações – MG. O que implica na necessidade de mais estudos sobre o tema em outros municípios e outros entes, e o aprofundamento do estudo do tema a partir de dados comparativos entre eles. Outra limitação encontrada é o fato de que tanto as legislações que regulamentam o PDDE, quanto o site de acesso ao programa são elaborados e gerenciados pelo governo federal, o que restringe o campo de ação dos outros entes nas dificuldades encontradas concernentes à legislação e ao site de acesso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, Tereza; PERONI, Vera. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública. *Educação e Sociedade*, abr. 2007, vol. 28, nº 98, pág. 253-267. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/VDVf7j7jZbdj8X4cz7Pyy4R/?lang=pt>>. Acesso em: 20 nov. 2021.

ALVES, Fátima Cristina. Mapeamento das políticas de escolha de diretores da escola e de avaliação na rede pública das capitais brasileiras. **Estudos RBEP**. R. bras. Est. Pedag., Brasília, v. 90, n. 224, p. 71-86, jan/abr., 2009.

ARANHA, A. L. M. **Indicadores da qualidade da gestão pública local**: mapeando falhas a partir de relatórios de auditoria. Brasília - DF: Escola Nacional de Administração Pública (Enap), 2019. (Nota técnica).

BARBOSA, S. M. **Educação**: novo cenário - perspectivas e desafios da gestão municipal. Coletânea: Gestão. Brasília - DF: Confederação Nacional dos Municípios, 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70 ed. São Paulo - SP.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Portal do Planalto, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 6 jun. 2021a.

_____. **Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993**. Portal do Planalto, 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8666cons.htm>. Acesso em: 29 jan. 2021.

_____. **a. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Portal do Planalto, 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: 12 mar. 2021.

_____. **b. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Portal do Planalto, 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 6 mar. 2021.

_____. **Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998**. Portal do Planalto, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1784.htm>. Acesso em: 10 maio 2021.

_____. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006**. Portal do Planalto, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 9 jun. 2021.

_____. **Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007**. Portal do Planalto, 2007a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 9 jun. 2021a.

_____. **Decreto nº 6.253 de 13 de novembro de 2007.** Portal do Planalto, 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm>. Acesso em: 9 jun. 2021b.

_____. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Portal do Planalto, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm>. Acesso em: 10 jun. 2021.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** - Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Portal do Planalto, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm>. Acesso em: 26 mar. 2021.

_____. **Emenda Constitucional nº 95 de 15 de dezembro de 2016.** Portal do Planalto, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em: 19 maio 2021.

_____. **Lei Nº 14.133, de 1º de abril de 2021.** Lei de Licitações e Contratos Administrativos. Portal do Planalto, 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/L14133.htm>. Acesso em: 12 jan. 2022.

BRESSER PEREIRA, L. C. Estratégia e estrutura para um novo Estado. **Revista do Serviço Público**, v. 48, n. 1, p. 5–25, 24 fev. 2014.

_____. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 47, n. 1, p. 07–40, 22 jan. 2015.

FAUSTO, B. **História do Brasil**. 14 ed. ed. São Paulo - SP: Edusp - Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

FERNANDO DE AZEVEDO. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2010. v. Coleção Educadores

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4 ed. ed. São Paulo - SP: Atlas, 2002.

LÜCK, H. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun., 2000.

_____. **Gestão educacional: Uma questão paradigmática**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2011. v. Vol. 1. 2017b, 2017a, 2021

MEC. **Resolução FNDE nº 2, de 18 de janeiro de 2012**. Portal FNDE, 2012. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3512-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-2-de-18-de-janeiro-de-2012>>. Acesso em:

23 jun. 2021

_____. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** sobre as finalidades do PDDE. Portal FNDE, 2017a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/pdde/perguntas-frequentes/item/10727-pf-sobre-as-finalidades-do-pdde>>. Acesso em: 11 fev. 2021.

_____. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** apresentação. Portal FNDE, 2017b. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-pdde>>. Acesso em: 11 fev. 2021.

_____. **Perguntas Frequentes FUNDEB.** Portal FNDE, [2019?]. Disponível em: <<https://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/perguntas-frequentes-fundeb>>. Acesso em: 16 abr. 2021.

_____. **Manual de Orientação do Fundeb.** Portal do Governo Brasileiro, 2021. Brasília – DF. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/financiamento/fundeb/ManualNovoFundeb2021.pdf>>. Acesso em: 1 mar. 2021.

MORIN, EDGAR. et al. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Cortez, 2004.

OLIVEIRA JÚNIOR, M. C. DE; MINORI, A. M.; FROTA, M. S. Recursos destinados à educação e resultados alcançados no Ideb de uma capital brasileira. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 17, n. 3, p. 523–538, 22 set. 2019.

ROCHA, A. B.; FUNCHAL, B. Mais recursos, melhores resultados? As relações entre custos escolares diretos e desempenho no Ensino Médio. **Revista de Administração Pública**, v. 53, n. 2, p. 291–309, 25 abr. 2019.

SANDER, BENNO. **Administração da Educação no Brasil:** Genealogia do Conhecimento. 1ª ed. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2007.

SILVA, A. Z. DA. **A descentralização de recursos financeiros e a organização do trabalho pedagógico:** o caso de Santo André. São Paulo: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo, 26 abr. 2013.

TEIXEIRA, A. Descentralizar a Educação, Uma Reforma Que se Impõe. **O Globo**, 7 dez. 1956.

APÊNDICES

Apêndice I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome: _____

As informações contidas neste Termo visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o participante objeto de pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

I - TÍTULO DO TRABALHO EXPERIMENTAL:

O PDDE no contexto da capacitação de gestores de recursos da educação básica municipal.

Pesquisadores Responsáveis: Mestranda Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes; Prof. Dr. Antônio dos Santos Silva

II – OBJETIVO

Analisar a relação dos diretores das escolas municipais urbanas de Três Corações – MG com o Programa Dinheiro Direto na Escola, apontando se as verbas descentralizadas pelo programa foram executadas pelos diretores de forma a cumprir o propósito de garantir o funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas.

III - JUSTIFICATIVA

O trabalho propõe ser relevante ao efetuar a análise do volume de verbas repassadas pelo PDDE para as escolas públicas municipais urbanas, e qual a familiaridade conceitual e teórica e também qual a relação prática do gestor escolar com o programa. Também a relevância prática, pois o trabalho se propõe a conceber um Produto Técnico Tecnológico que capacite os diretores de escolas públicas de Três Corações tanto no conhecimento teórico e processual do PDDE.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

AMOSTRA

A pesquisa será realizada com as escolas públicas de educação básica municipais, localizadas no município de Três Corações – MG. Dentre esse universo, a pesquisa se limita aos diretores escolares que tenham funcionamento do ensino fundamental I em suas escolas, e que recebam repasses do PDDE.

EXAMES

Será realizada uma rodada de entrevistas semiestruturadas, aplicadas aos diretores voluntários dentre escolas selecionadas na amostra, com o objetivo que contribuir para a construção do tema proposto. Após a aplicação do Produto Técnico-Tecnológico, que se propõe a ser uma capacitação dos diretores em relação ao PDDE, será aplicado um breve questionário

para avaliar o produto.

V - RISCOS ESPERADOS

Moderada exposição social entre colegas de trabalho.

VI – BENEFÍCIOS

Benefícios sociais. A pesquisa sobre a relação dos diretores escolares com o PDDE nas escolas urbanas com fundamental I do município de Três Corações – MG, agregada a capacitação do gestor escolar com foco no PDDE, beneficiando os gestores escolares, e indiretamente o corpo docente, funcionários e a comunidade que utiliza os serviços da escola pública municipal.

VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO

O próprio sujeito tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao atendimento a que está sendo ou será submetido na Unincor.

VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

Os participantes se recusarem em participar da entrevista.

IX - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu _____, certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

_____, ____ de _____ de 20____.

NOME

(legível) _____ RG _____

ASSINATURA _____

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da Unincor. Endereço – Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG.

No caso de qualquer intercorrência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino. Telefones de contato: (31) 9 8885-8973.

Prof. Antônio dos Santos Silva
Universidade Vale do Rio Verde – Unincor

Apêndice II

Roteiro de entrevista semiestruturada para os diretores escolares:

1. A função de gestor escolar
 - 1.1 Desde quando você exerce a função de diretor escolar? Já foi diretor de outras escolas ou somente da atual?
 - 1.2 Como foi feita sua nomeação? Como funcionou o processo de seleção?
 - 1.3 Quais foram as motivações e os objetivos ao ter se voluntariado para a função?
2. Capacitação em Gestão Administrativa e Financeira
 - 2.1 Descreva a sua formação.
 - 2.2 Caso possua formação ou capacitação na área Administrativa e/ou Financeira, relate como foi a experiência e se (e como) o aprendizado contribui para o exercício das funções de gestor escolar.
 - 2.3 Você sente necessidade de fazer uma capacitação (ou nova capacitação) na área financeira ou em qualquer outra área que acredita poder contribuir para seu dia a dia como diretor escolar?
3. Conhecimento teórico do PDDE
 - 3.1 Como adquiriu seu conhecimento teórico sobre o PDDE?
 - 3.2 Considera que ele é suficiente para gerir os recursos do programa? Explique.
 - 3.3 Qual a maior dificuldade encontrada na parte teórica do programa?
4. Prática na gestão dos recursos do PDDE
 - 4.1 Você considera que os recursos repassados cumprem sua função legal de prestar assistência financeira, em caráter suplementar para garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica dos estabelecimentos de ensino?
 - 4.2 Cite 3 (três) gastos do PDDE na sua gestão que foram destinados à melhoria de infraestrutura e outros 3 (três) que foram para melhoria pedagógica.
 - 4.3 Quais ações você sugeriria para que o programa fosse melhor executado pelos gestores escolares?
5. Autonomia e Responsabilidade
 - 5.1 O que você entende por autonomia e responsabilidade do gestor escolar com relação ao PDDE?
 - 5.2 Você acredita que possui autonomia e responsabilidade em relação aos gastos do programa?
 - 5.3 Como é a prestação de contas dos gastos efetuados com as verbas do programa? Há algum apoio externo à direção da escola nesse processo?
 - 5.4 Você acredita que a prestação de contas contribui de alguma forma para a melhoria da gestão do PDDE?

Apêndice III

Questionário de resultado de aplicação do produto (semiaberto), enviado aos participantes da pesquisa via *GoogleForms*.

1. Relate de forma sintética sua percepção sobre o relatório.
2. O relatório trouxe algum aprendizado novo em relação ao seu conhecimento sobre a gestão do PDDE no município? Caso sim, qual?
3. Em que o conhecimento trazido pelo relatório poderia ter contribuído com a experiência de gestão do PDDE?
4. O conteúdo do relatório foi suficiente para o entendimento da realidade do município em relação a gestão do PDDE?
5. Você acredita que o relatório pode vir a subsidiar um plano de governo para a SEDUC? Se sim, em quais aspectos?
6. Registre neste espaço alguma sugestão ou comentário sobre o produto, caso deseje.

ANEXOS

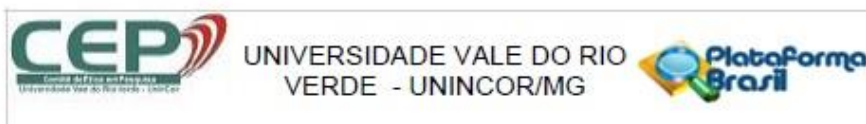
Anexo I

Figura 13 - Parecer Consubstanciado do CEP

	UNIVERSIDADE VALE DO RIO VERDE - UNINCOR/MG	
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP		
DADOS DO PROJETO DE PESQUISA		
Título da Pesquisa: O PDDE no contexto da capacitação de gestores de recursos da educação básica municipal		
Pesquisador: Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes		
Área Temática:		
Versão: 1		
CAAE: 49911721.1.0000.5158		
Instituição Proponente: Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR		
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio		
DADOS DO PARECER		
Número do Parecer: 4.872.993		
Apresentação do Projeto:		
O objeto de estudo dessa proposta de trabalho é a gestão escolar do PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola, que parte de um modelo descentralizado dentro da gestão financeira federal dos programas educacionais no Brasil. O PDDE se propõe a prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas, descentralizando o recurso e desburocratizando a sua aplicação. Os diretores de escolas são os gestores responsáveis pelo uso e manejo desses recursos, e precisam de aprender a lidar com o programa e suas peculiaridades, como por exemplo, a consulta de preço e a prestação de contas. O foco da pesquisa é na administração escolar pelos diretores de escolas municipais dos fundos do PDDE. Essa escolha teve como base o pensamento de que o local de ação e agência das políticas públicas que ocorre no espaço onde cidadão vive é o município, a ponta da linha dos serviços e ações públicas. Com base no conceito de descentralização, ocorrem as descentralizações administrativas e financeiras que delegam autoridade e responsabilidade aos gestores nos municípios. A descentralização financeira e decisória é uma forma de horizontalizar, diminuir os níveis hierárquicos de decisão que outrora foram concebidos em uma estrutura verticalizada, e que distanciam a decisão da ação (LÜCK, 2011). Neste trabalho se propõe ao estudo da gestão do PDDE estruturado em cinco capítulos. O primeiro denominado "As fases da Administração Escolar no Brasil", com uma breve retomada histórica das influências e tendências que nortearam a gestão escolar brasileira. O segundo, intitulado "A descentralização da Administração Pública e a Gestão Escolar Municipal" com um		
Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150 UF: MG Município: TRES CORACOES Telefone: (35)3239-1246 Fax: (35)3239-1246 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br		

Página 01 de 03

Fonte: Plataforma Brasil (2021).



Continuação do Parecer: 4.872.993

recorte na descentralização administrativa e financeira do Brasil. "O PDDE e a descentralização de verbas públicas em escolas municipais" em que será proposto a estudo do repasse de verbas às escolas municipais, no terceiro capítulo. Por último "A formação e capacitação do gestor escolar" se propõe a pesquisa qualitativa, entrevistando os diretores das escolas públicas urbanas municipais, que possuam as turmas do fundamental I, para conhecer a relação deles com o conceito e a prática das finanças escolares executadas através dos repasses do PDDE.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Como objetivo geral, este trabalho se propõe a analisar a relação dos diretores escolares municipais com o Programa Dinheiro Direto na Escola tendo como referência as necessidades desencadeadas pelo seu uso e prestação de contas previstas em lei.

Objetivo Secundário:

Como objetivos específicos, este trabalho tem a intenção de: analisar as bases legais e normativas do PDDE, e suas diretrizes que envolvam a gestão escolar; avaliar a familiaridade dos diretores escolares com o manejo das verbas repassadas pelo PDDE e suas formas de aplicações e prestação de contas; identificar demandas de capacitação dos diretores dessas escolas nos processos de acesso às verbas e de prestação de contas do PDDE, e propor um curso de capacitação de diretores escolares segundo as demandas identificadas na pesquisa realizada.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Moderado risco social mas todos os dados dos participantes serão mantidos em sigilo. PARA MINIMIZAR OS RISCOS DO PROJETO, SOMENTE OS PESQUISADORES TERÃO ACESSO AOS DADOS, GARANTINDO O ANONIMATO DOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA.

Benefícios:

Divulgar o Programa Dinheiro Direto na Escola e treinar os diretores escolares no tema.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Elementos corretos.

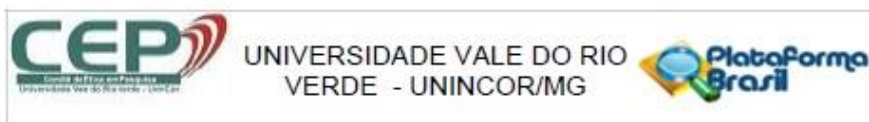
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Elementos corretos.

Recomendações:

Elementos corretos.

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
 Bairro: Chacara das Rosas CEP: 37.417-150
 UF: MG Município: TRES CORACOES
 Telefone: (35)3239-1246 Fax: (35)3239-1246 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



Continuação do Parecer: 4.872.993

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nada pendente.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto de pesquisa após a aprovação do comitê de ética em pesquisa não poderá ser alterado ou modificado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1786205.pdf	01/07/2021 17:24:37		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa_Lethicia_Dutra.pdf	01/07/2021 17:19:23	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rostoassinada.pdf	01/07/2021 17:18:34	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito
Cronograma	Cronograma_Projeto.pdf	01/07/2021 16:12:42	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista_Projeto.pdf	01/07/2021 16:12:14	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito
Outros	Questionario_avaliacao_PTT_Projeto.pdf	01/07/2021 16:11:20	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Projetoassinado.pdf	01/07/2021 16:08:57	Lethícia Dutra Leal Ferreira Fernandes	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TRES CORACOES, 29 de Julho de 2021

Assinado por:
Fabiano Guimarães Nogueira
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas CEP: 37.417-150
UF: MG Município: TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1246 Fax: (35)3239-1246 E-mail: cepunincor@unincor.edu.br



UNINCOR

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE