



Universidade de Brasília

Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia

Departamento de Gestão de Políticas Públicas

Aline Farias de Santana

**Programa Dinheiro Direto na Escola: análise da
prática de participação na Associação de Pais e
Mestres da Escola Classe 108 Sul.**

Brasília – DF

2014

Aline Farias de Santana

**Programa Dinheiro Direto na Escola: análise da
prática de participação na Associação de Pais e
Mestres da Escola Classe 108 Sul**

Monografia apresentada ao
Departamento de Gestão de Políticas
Públicas como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em
Gestão de Políticas Públicas

Professora Orientadora: Prof.
Doutora, Leonor Moreira Câmara

Brasília – DF

2014

**Programa Dinheiro Direto na Escola: análise da
prática de participação na Associação de Pais e
Mestres da Escola Classe 108 Sul**

A comissão examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do
Curso de Gestão de Políticas Públicas da Universidade de Brasília da aluna

Aline Farias de Santana

Doutora, Leonor Moreira Câmara

Professora Orientadora

Doutora, Christiana Soares de Freitas

Doutora, Graziela Dias Teixeira

Professora-Examinadora

Professora-Examinadora

Brasília, 16 de Junho de 2014

“Se hoje posso enxergar mais longe, foi porque subi em ombros de gigantes” Issac Newton.

Dedico a conclusão deste trabalho aos meus gigantes, meus pais.

Ao meu pai, por cobrar todos os dias, desde pequena, que eu fosse a melhor aluna da escola. Por estar, incondicionalmente, ao meu lado dos cadernos de caligrafia à revisão desta monografia. Por ser meu maior exemplo de dedicação e esforço.

À minha mãe, por todo o apoio. Aguentar, segundo ela, minhas mudanças repentinas de humor e muitas manhãs em que acordei com raiva e saí de casa sem dizer: bom dia, mãe. Meu exemplo de carinho e cumplicidade.

Aos meus amigos de faculdade por todas as horas de aprendizado que compartilhamos juntos. Por todas as experiências que passamos e por todo o apoio emocional que me deram nesses quatro anos. Ana Paula, Monica, Sol e Rodrigo, vocês são o que eu levo da UnB.

Resumo

A partir da promulgação da Constituição de 1998, as políticas públicas passaram a ser desenhadas sob aspectos de gestão descentralizada e com maior participação dos atores de ponta no processo de formulação. Sob a nova perspectiva do modelo de gestão, o campo de Educação reordenou os papéis dos entes federados e passou a atribuir à escola o papel principal na implementação de programas que fortalecessem a autonomia gerencial e a participação social. Dessa forma, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação criou, em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. O referido programa tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal. Para que as escolas possam aderir ao programa, é necessária a constituição da Unidade Executora, composta pelo corpo administrativo e docente da escola, bem como pela comunidade local, pais e alunos. Essa pesquisa teve como objetivo analisar o funcionamento da Unidade Executora da Escola Classe 108 Sul, denominada Associação de Pais e Mestres, na perspectiva de participação da comunidade local na gestão dos recursos do PDDE. A análise empreendida considerou que a participação se caracteriza pela estrutura definida institucionalmente e pelo interesse e comportamento dos atores envolvidos. O referencial teórico abordou a concepção de administração pública democrática e participativa, o histórico de descentralização e a consolidação dos conselhos deliberativos nas políticas de educação, bem como o conceito de *accountability societal*, proposto por Peruzzoti e Smulovitz (2002). O método empregado foi de análise qualitativa, sob o aspecto de estudo de caso único da Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul. As fontes utilizadas compreendem a legislação e avaliações anteriores pertinentes ao PDDE e entrevista semiestruturada com o gestor do programa no âmbito da escola. Os resultados foram obtidos por meio de análise de conteúdo e trechos representativos da entrevista. Constatou-se que a Associação de Pais e Mestres é constituída conforme previsto em lei, contudo não se configura no espaço deliberativo e representativo da comunidade local como proposto pelos objetivos do Programa. Percebe-se que esta falha decorreu do não interesse da comunidade e dos pais de alunos em participarem efetivamente dos processos estabelecidos para o funcionamento do Programa. A indisponibilidade de tempo e pessoal da escola também contribui para o não funcionamento adequado do processo deliberativo, instância de maior importância para o alcance da participação social. Conclui-se, entretanto, que a discussão para aplicação dos recursos do PDDE vem sendo realizada internamente no corpo funcional da escola e que a falta de participação da comunidade local não interfere no objetivo de tornar a escola autônoma e auto gerencial, no que se refere ao levantamento de necessidades, definição de prioridades e controle dos recursos.

Lista de Quadros

Quadro 1 – Blocos, dimensões e categorias utilizadas na análise de conteúdo.....	35
Quadro 2 – Referencial dos valores de repasse fixo do PDDE.	38
Quadro 3 – Referencial dos valores de repasse variável do PDDE.....	39
Quadro 4 – Composição da Associação de Pais e Mestres	52
Quadro 5 – Representatividade da Unidade Executora da Escola Classe 108 Sul.....	54
Quadro 6 – Calendário de Assembleias Gerais	58

Lista de Abreviaturas e Siglas

APM – Associação de Pais e Mestres

CEF – Conselho Federal de Educação

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LDB – Lei de Diretrizes da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PMDE – Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

UEX – Unidade Executora Própria

Sumário

1. Introdução	9
1.1 Problema de Pesquisa e Justificativa	12
1.2 Objetivo Geral.....	14
1.3 Objetivos Específicos	14
2. Referencial Teórico	15
2.1 Administração Pública Democrática e Participativa.....	15
2.2 Descentralização na Política de Educação.....	18
2.2.1 Especificidades do Programa Dinheiro Direto na Escola	21
2.3 Democracia representativa e Conselhos Deliberativos em Educação	22
2.3.1 <i>Accountability</i> – a perspectiva social	27
3. Metodologia.....	30
3.1 Pesquisa qualitativa.....	30
3.2 Estudo de caso	31
3.2.1 A coleta de dados.....	32
3.3 Análise de Conteúdo	34
4. Análise e Resultados	36
4.1 Histórico do Programa	36
4.1.1 Repasse Financeiro	37
4.1.2 Destinação dos Recursos	40
4.2 Unidade Executora.....	43
4.2.1 Atribuições	45
4.3 Composição	46
4.3.1 Do Conselho Deliberativo	46
4.3.2 Do Conselho Fiscal.....	48
4.3.3 Da Diretoria	48
4.4 Atores e Representatividade	51
4.4.1 Seleção e Perfil dos atores	51
4.5 Agenda.....	56
4.6 Frequência das reuniões.....	57
4.7 Processo Deliberativo	60
5. Conclusão	62
Bibliografia.....	66
Anexo	69

1. Introdução

A agenda política é definida pela incorporação de problemas públicos às pautas de discussão governamental, na tentativa de gerar opções de políticas públicas que resolvam ou amenizem as demandas sociais. Para que a decisão seja legitimada, é necessário capturar o apoio dos atores envolvidos, para que se tenha a aprovação necessária no momento da implementação (PINTO, 2008). Essas demandas acabam por delimitar uma agenda pública em um determinado momento, sendo possível identificar as tendências dessa agenda pelos assuntos mais discutidos nesse contexto, transparecendo as áreas de maior interesse resolutivo dos atores civis e do governo (MELO, 2009).

Melo (2009) aponta uma perspectiva histórica da agenda pública brasileira. Para o presente trabalho é interessante destacar a fase da Nova República, em 1988, contexto de grande pressão das demandas sociais. Nesse período, uma reforma social-democrática era o princípio organizador das políticas públicas, com tendências universalistas, descentralizadoras e transparentes na execução de políticas sociais. Pretendia-se redesenhá-las de forma mais eficiente e democrática, aproximando mais a sociedade civil do processo de discussão das políticas de Estado e de governo (MELO, 2009)

Nessa época, foram utilizados instrumentos para amenizar o chamado *mistargeting*, conceito amplamente difundido pelo Banco Mundial, que designa a incapacidade das políticas alcançarem segmentos sociais que configuram sua população meta, ou ainda, a forma em que a quantidade de recursos empenhados é mal alocada.

Nesse sentido, o modo operacional das políticas e dos programas passou a contar com a “participação dos atores excluídos na arena decisória e a descentralização” (MELO, 2005, p. 18); incentivando maior transparência nos processos decisórios e superando os problemas associados ao gigantismo burocrático.

Os programas no segmento da Educação criados a partir da década de 80 seguiram o modo operacional proposto, com perspectiva descentralizada e participativa, direcionados a promover maior eficiência no funcionamento de suas instituições, com o objetivo de maximizar a alocação dos recursos financeiros; contribuindo para o reforço do desempenho escolar (PESTANA, 2009).

Percebe-se que durante o período de descentralização de recursos no financiamento das políticas de educação, bem como da necessidade de incentivar uma maior participação dos atores envolvidos no processo de decisão, diversos programas foram desenhados a fim de auxiliar o alcance da meta de desenvolvimento da educação básica.

No período de redemocratização do Estado, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE criou, em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola. O referido programa tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal; objetivando a melhora da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica, por meio da descentralização de competências e recursos financeiros (Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013).

Criado a partir das novas estratégias de desenho de políticas públicas, o Ministério da Educação prevê, como condição necessária para aderir ao Programa Dinheiro Direto na Escola, a constituição de unidades representativas da comunidade local, as quais devem ser responsáveis por receber e alocar os recursos de acordo com as demandas da própria escola, deliberadas em um Conselho Gestor formado por pais e mestres.

Nomeadas de Unidades Executoras, nota-se que essas associações civis se configuram no papel central da execução do programa e corroboram com a tentativa de reduzir a máquina burocrática, por meio da descentralização de responsabilidades e da participação dos atores beneficiados, assim como, se propõem a aproximar a comunidade local para a construção de um processo decisório mais representativo.

A concepção de Unidade Executora pode variar de acordo com a localização e regionalidade das escolas, podendo ser nomeada de Caixa Escolar, Associação de Pais e Mestres ou Currículo de Pais e Mestres, entre outros. Independente da denominação que a escola e a comunidade escolham para sua Unidade Executora, a ideia principal é a congregação de pais, alunos, funcionários, professores e membros da comunidade na constituição e na gestão pedagógica, administrativa e financeira do PDDE (MEC, 2009).

Procura-se, assim, aumentar a efetividade dos gastos públicos, alocando os recursos de maneira a atender melhor as demandas do público alvo, de modo que os diversos segmentos da comunidade local sejam representados (DUTRA FILHO, 2006).

Portanto, torna-se relevante, para esta pesquisa, analisar o funcionamento da Unidade Executora, no que diz respeito a sua: i) composição; ii) representatividade; e

iii) atuação, levando em consideração o processo de execução do PDDE, nas escolas públicas. Uma vez que a gestão dos recursos federais, confiados a essas associações civis, está intrinsecamente institucionalizada à representatividade e à participação de membros da comunidade local e escolar nas deliberações efetuadas para execução deste Programa.

1.1 Problema de Pesquisa e Justificativa

A educação é hoje requisito tanto para o pleno exercício da cidadania como para o desempenho de atividades cotidianas, para a inserção qualificada no mercado de trabalho e para o desenvolvimento econômico (RICO et al, 2009) ainda mais, é um elemento necessário para a consolidação de uma sociedade mais justa e integrada.

Garantida pela Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, a educação é um direito universal que deve ser promovida e incentivada, com colaboração da sociedade, por meio de uma gestão democrática. Prevista como um dever do Estado, este deve suprir financeiramente as instituições públicas de ensino, cumprindo sua função redistributiva e supletiva. Dessa forma, passou a ser uma agenda prioritária do governo e, indiscutivelmente, o foco na implementação de políticas públicas que visam o desenvolvimento da educação básica.

Já na década de 90, a redemocratização trouxe ao país a possibilidade de refletir nas políticas públicas uma transparência nas decisões governamentais e uma aproximação da esfera pública com a sociedade. No âmbito dessa interação, entre os atores de governo e os agentes civis, o processo decisório se estreitou e diversos conselhos de políticas públicas surgiram (LORENZO, 2008).

Concebidos como um espaço de deliberação colegiada, a comunidade, ou pessoas nelas representadas, poderiam exercer um papel mais efetivo nos canais de decisão e, de forma mais democrática, gerenciar os recursos destinados a sua política de interesse. A organização desses espaços deliberativos coletivos na administração pública expressa uma visão de administração associada a processos decisórios caracterizados pela participação de determinados grupos, e sua existência está ligada à democratização e ampliação da participação nas decisões estatais (PEREZ, 2004).

A problemática deste trabalho é analisar empiricamente a sociedade civil imersa no contexto da administração pública federal, em relação ao exercício da representatividade, da democracia deliberativa e da participação social e, ainda, da concepção de descentralização de responsabilidades entre os entes federados; a capacidade efetiva de decisão sobre o destino de recursos do PDDE, na tentativa de responder à pergunta se a atuação da Associação de Pais e Mestres está sendo exercida de forma como planejada no desenho do Programa.

Uma vez que, para Lorenzo (2008) não basta estar previsto em lei um local destinado a ouvir as necessidades da sociedade, para que a democracia e a participação efetiva realmente aconteçam. Para uma boa qualidade de democracia e participação, é necessário que os atores consigam de fato interferir no processo decisório; demonstrando suas preferências e demandas, bem como tenham a real capacidade de tê-las atendidas.

1.2 Objetivo Geral

- Analisar a atuação da Associação de Pais e Mestres, prevista no Programa Dinheiro Direto na Escola, no âmbito da Escola Classe 108 Sul, a partir do contexto informacional contido no atual estatuto que a rege.

1.3 Objetivos Específicos

- Analisar a configuração prevista para o funcionamento da Associação de Pais e Mestres, a partir do desenho do Programa Dinheiro Direto na Escola;
- Analisar o estatuto que rege a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul, quanto sua estrutura, composição e dinâmica;

2. Referencial Teórico

2.1 Administração Pública Democrática e Participativa

A concepção inicial de Estado de Direito foi desenvolvida na sociedade moderna, por volta do séc. XIX. A tentativa de aproximar as relações entre Estado e sociedade tinha como principal ferramenta a criação de espaços participativos capazes de proteger os interesses do cidadão (VIEIRA, 2008a). Abordado por Perez, percebe-se que:

a teorização do Estado de Direito desenvolve-se a partir do trabalho de juristas alemães do século XIX, tendo se fortalecido a ideia do Estado que atua por meio do Direito. Trata-se da formulação liberal que visava a proteger o cidadão do abuso do poder e do exercício ilegítimo do poder do Estado (PEREZ, 2004, p. 55).

Já “no tocante à concepção contemporânea de Estado, pressupõe-se a existência de uma Constituição, um documento cujo conteúdo é composto pelos direitos e garantias fundamentais e delimitadas as formas de conquista e exercício do poder” (VIEIRA, 2008a, p. 6). A constituição de 1988 se configurou em um importante instrumento na reestruturação da concepção de Estado para o Brasil. Considerada como um avanço na legislação e na gestão administrativa do país, estabeleceu a legitimação dos direitos sociais e coletivos, essenciais, por sua vez, para o desenvolvimento da democracia participativa (VIEIRA, 2008a).

Conforme o histórico exposto por Lyra (2007), a sociedade civil, anterior à promulgação da Carta Magna, possuía características: i) de massa, na qual pessoas que lutavam por diferentes ideais - direitos de assistência social, anistia e direitos humanos – convergiam suas lutas para o ideal comum de democratização do Estado e das políticas

públicas e; ii) de homogeneidade e dotada de força transformadora, decidida a impor uma nova concepção de sociedade, mais cidadã, democrática e participativa.

Impulsionada pelo fim do período de repressão militar e busca por direitos sociais fundamentais, a população, fortemente engajada, buscou imprimir sua marca na nova legislação, garantindo o direito de ter suas necessidades contempladas na Constituição de um novo país democrático (LYRA, 2007; VIEIRA, 2008a).

Tais fatos mostram que os problemas à época requeriam novos modelos de gestão, que fossem menos hierárquicos e centralizados, e ainda “[..]contemplassem as diversidades dos atores sociais envolvidos e implicados com as políticas públicas [...]” (MOURA, 2014, p. 75).

Percebe-se a tentativa em atender aos anseios dessa nova sociedade estabelecida pós 1988, na proposição do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, do então Ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, Bresser Pereira, o qual definia diretrizes para a reestruturação da administração pública brasileira (BRASIL, 1995).

Em consonância com a perspectiva de ‘sociedade’ desenvolvida, ainda no século XIX, o Plano propôs um novo tipo de administração pública, em detrimento das práticas patrimonialistas e excessivamente burocráticas. Denominada administração pública gerencial, esta era baseada nos conceitos de eficiência, já utilizado no setor privado, bem como de descentralização, para que o poder pudesse chegar ao cidadão; atribuindo legitimidade às instituições estatais (BRASIL, 1995).

No plano da estrutura organizacional, a descentralização e a redução dos níveis hierárquicos tornam-se essenciais. Em suma, afirma-se que a administração pública deve ser permeável à maior participação dos agentes privados e/ou das organizações da sociedade civil e deslocar a

ênfase dos procedimentos (meios) para os resultados (fins) (BRASIL, 1995, p. 16).

Vale ressaltar que o conceito de Administração pública proposto por Bobbio (1998) designava um conjunto de atividades direcionadas à execução de demandas emanadas do interesse público, realizada em uma coletividade ou em um espaço estatal. Para Bresser Pereira (BRASIL, 1995), o cidadão deve ser visto como um contribuinte e cliente na execução das tarefas do Estado, nas quais os resultados de execução de políticas públicas são considerados satisfatórios, simplesmente pelo fato de atender as necessidades da sociedade.

Nas observações de Dutra Filho (2006), um dos objetivos propostos pela mudança gerencial seria a separação entre a formulação e a execução de políticas públicas. Refletia, assim, a concepção de descentralização de responsabilidades entre os entes da federação e ainda a redefinição das funções do Estado no desenvolvimento social. Corrobora com o exposto, o trecho presente no documento do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (BRASIL, 1995):

O modelo gerencial tornou-se realidade no mundo desenvolvido quando, através da definição clara de objetivos para cada unidade de administração, da descentralização, da mudança de estruturas organizacionais e da adoção de valores e de comportamentos modernos no interior do Estado, se revelou mais capaz de promover o aumento da qualidade e da eficiência dos serviços sociais oferecidos pelo setor público. A reforma do aparelho do Estado no Brasil significará, fundamentalmente, a introdução na administração pública da cultura e das técnicas gerenciais modernas (BRASIL, 1995, p. 18)

Consequência direta deste período histórico, atualmente, a administração pública passa a adotar procedimentos que incentivam o diálogo com a sociedade, estabelecendo normas voltadas a respaldar a construção de instituições participativas (VIEIRA, 2008a) De acordo com Perez (2004) a administração pública assume, hoje, a responsabilidade

de harmonizar o comportamento entre os atores sociais, procurando ser mais transparente e se distanciando dos modelos burocráticos puramente gerenciais.

2.2 Descentralização na Política de Educação

A discussão sobre compromissos com a Educação ganhou força ainda no governo de Itamar Franco. Impulsionado pela nova concepção de Estado, nesse período foi possível identificar a latente demanda pela reforma do sistema de educação, não só por pressões nacionais, mas também pelo contexto internacional. Fruto da Conferência de Educação para Todos, convocada pela UNESCO; pela UNICEF, pelo PNUD e pelo Banco Mundial, em 1993, cabia ao governo brasileiro, como signatário da Conferência, constituir as bases de um plano decenal de educação, sob a responsabilidade de ofertar ensino de qualidade em caráter universal. (BRASIL, 1993).

As reflexões contidas no Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993) compreendiam a construção de um conjunto de diretrizes da política educacional, que refletia a pluralidade de concepções e de propostas coletadas em ampla discussão por todo o país.

No documento citado, foi defendida a necessidade de reordenar a gestão educacional, atribuindo à escola o papel principal para a implementação de novas ações que fortalecessem a sua gestão e ampliassem a sua autonomia, uma vez que a unidade escolar se configura em espaço legítimo na prestação de serviços educacionais de boa qualidade. (BRASIL, 1993). Dessa forma, o desenvolvimento de um novo padrão de gestão educacional, se tornou “a direção prioritária da política educacional” (BRASIL 1993, p. 46)

Seguindo essa lógica, observa-se no Plano indícios de uma tentativa de implementar programas descentralizados, uma vez que não bastava apenas atribuir novas responsabilidades à unidade escolar, sem redefinir as funções, as competências e as responsabilidades de cada ente federado, assim como de cada nível de gestão da política de educação. Ou seja, era previsto que a União desempenharia o papel de formular, coordenar e articular as políticas educacionais, mas seria papel dos estados e dos municípios definir a melhor metodologia de atuação em seu território, devido às especificidades e características locais. (BRASIL, 1993).

Em consonância com o exposto, para Dutra Filho (2006), a descentralização estatal foi abordada à época como uma premissa que visava solucionar os problemas o mais próximo possível de seu foco de origem, sob a perspectiva de melhoria da gestão do setor público. Segundo o autor, a centralização pode distorcer o objetivo de satisfazer as reais necessidades do cidadão:

O objetivo de satisfazer os cidadãos é prejudicado quando a organização do serviço público é centralizada. Isso ocorre frequentemente: a visão dos que estão no centro da estrutura não chega a captar os anseios e necessidades que se manifestam na ponta, nas unidades locais, nos setores específicos que lidam com o público. Além disso, decisões centralizadas geralmente sofrem distorções ao longo da cadeia funcional até chegarem a seu destino, resultando, inclusive, em perda de tempo e dispersão das energias e esforços no seu encaminhamento [...]. (Dutra Filho, 2006 p. 16)

Apesar do Ministério da Educação ter previsto uma nova forma de gestão pública no seu campo de atuação, a maioria das medidas propostas não foram implementadas, devido ao contexto político enfrentado no governo de Itamar, com caráter centralizador e integrado, conforme o cenário exposto por Santos (2006), e corroborado por Vieira (2008b). Somente no governo de Fernando Henrique Cardoso,

em 1995, por meio da Reforma do Aparelho do Estado, que o princípio de gestão descentralizada na política de educação ganhou forma.

Com a visão de uma nova gestão, o MEC e as escolas públicas tiveram seus papéis redefinidos:

O Ministério da Educação e do Desporto deverá passar por reformas em sua estrutura interna para deixar de ser um executor e gestor de escolas, e atuar efetivamente como regulador das políticas de educação com vistas à qualidade do ensino; como financiador das prioridades educacionais; e como avaliador do desempenho escolar dos alunos, de modo a propiciar à sociedade e ao Governo informações úteis e confiáveis [...] A política do Ministério em todos os níveis de ensino deverá primar pelo objetivo de valorizar a escola como unidade de decisão e de utilização de recursos, para que o controle exercido pelo Poder Público sobre a educação dependa cada vez menos da multiplicação de exigências burocráticas e, cada vez mais, da avaliação objetiva do desempenho das diferentes instâncias e unidades da Federação (CARDOSO, 1995b *apud* SANTOS, 2006, p.320).

Partindo do discurso da melhoria da gestão escolar exercida por meio da democratização e da participação social, em 1995, Fernando Henrique Cardoso afirma que a educação de qualidade era a prioridade número um de seu governo. Para isso, a primeira atitude adotada foi no sentido de garantir que o investimento federal destinado à educação básica fosse entregue diretamente às escolas da rede nacional, para que os recursos dos estados e municípios pudessem ser aplicados em outras finalidades dentro da educação. (CARDOSO, 1995a *apud* SANTOS, 2006)

Nesse contexto, conclui-se que a política de educação adotou diversos instrumentos para fortalecer as novas concepções de Estado e pautar seus programas em moldes mais descentralizados e participativos, bem como autônomos e democráticos, baseados nos objetivos previstos anteriormente no Plano Decenal de Educação para Todos, assim como no de Reforma do Aparelho do Estado.

2.2.1 Especificidades do Programa Dinheiro Direto na Escola

Privilegiado pela nova concepção de financiamento e gerenciamento de recursos financeiros (DUTRA FILHO, 2006), em 1995, implementou-se o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – PMDE. Já em 1998, eleito como um dos grandes legados do governo de FHC, o PMDE ganha um novo nome e, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola, se consolida como uma ação de gestão autônoma dos recursos pela unidade escolar, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino. (SANTOS, 2006)

A opção de descentralização, para SILVA (2005), se dá pela falência do modelo centralizador de planejamento imposto ao longo da história da administração pública brasileira, muitas vezes implementada de forma *top-down*¹, e pela tentativa do governo de redefinir as relações de poder entre os órgãos centrais, como MEC e FNDE, e os atores de ponta, como as escolas. A lógica presente se respalda no exposto por Dutra Filho (2006):

A descentralização dos recursos diretamente para a escola, nos moldes do PDDE, advém da lógica de que ninguém conhece melhor as reais necessidades das unidades educacionais do que os membros das comunidades escolar e local e que, portanto, dispondo dos recursos e da capacidade de geri-los, seu emprego dar-se-ia de forma participativa, culminando com a elevação da qualidade dos serviços prestados e financiados pelo erário e com os resultados economicamente mais eficientes e eficazes. (DUTRA FILHO, 2006, p. 17)

¹ Para Sabatier (1986), modelo *top-down* se refere à implementação de uma política pública caracterizada pela clara separação entre o momento da tomada de decisão e o da execução, no qual os atores políticos (de decisão) não são os mesmos da execução.

Em consonância com o exposto, o Plano Decenal abordava a descentralização financeira como forma de melhor alocar os recursos federais, em detrimento de estruturas centralizadas consolidadas ao longo da história da educação brasileira.

A centralização existente na gestão dos sistemas de ensino tem levado a que grande parte dos recursos destinados à educação acabem por financiar as macroestruturas, chegando poucos recursos às escolas (BRASIL, 1993, p. 26).

O PDDE proporciona um descongestionamento na administração direta, por meio da transferência de funções operativas de gestão financeira dos recursos federais, diretamente às escolas (SILVA, 2005), que até então eram funções típicas de Estado centralizador. Portanto, é consenso entre os autores da área que

o modelo de descentralização do PDDE, transfere a responsabilização da execução de recursos públicos da educação, bem como de seu controle para os membros das comunidades escolar e local, representada por organizações sociais sem fins lucrativos, instituídas exclusivamente para este fim, as quais receberam a designação Unidades Executoras Próprias [...] (DUTRA FILHO, 2006, p. 17)

Não só a luta por novo modelo de gestão de políticas públicas foi o foco da criação de um programa com características descentralizadoras, mas também houve esforços na tentativa de aproximar os atores políticos de ponta para o planejamento dos gastos públicos, sob a perspectiva de participação coletiva, instituída nos moldes legais, na forma de conselhos deliberativos.

2.3 Democracia representativa e Conselhos Deliberativos em Educação

No que diz respeito ao campo de ciências sociais, os conselhos estão diretamente ligados ao campo de conhecimento das políticas públicas e à área de participação social. Esses espaços ganharam força após o período de redemocratização, no Brasil, a partir dos anos 90, e se inserem em uma nova perspectiva em relação aos canais tradicionais

da participação (CÂMARA, 2003). É, de certa forma, uma estrutura institucionalizada de arena pública que permite a articulação de atores sociais (GOHN, 2001, PATEMAN, 1992 *apud* CÂMARA, 2003). A construção de novos paradigmas na gestão pública pautaram as discussões sobre a criação de espaços participativos, voltados para a perspectiva democrática (CÂMARA, 2003).

A democracia participativa extrapola a relação de representatividade política e assume o papel de controle final de todo o processo político, através da identificação intrínseca com a democracia direta (CARNEIRO, 2007). Segundo o autor, o conceito de democracia direta não se confunde com a noção de simples consulta à sociedade, mas sim de uma constante identificação das vontades do povo.

O que determina a democracia direta, com a verticalidade de sua penetração e a horizontalidade de sua expansão em todos os domínios e esferas da Sociedade, é fazer valer assim, sem contraste, uma cidadania hegemônica, virtualmente senhora de seus destinos e governativamente capacitada a chefiar o Estado [...] (BONAVIDES, 2002, *apud* CARNEIRO 2007, p. 28).

Um dos principais problemas da democracia participativa é a capacidade em encontrar condições favoráveis para relacionar os pressupostos teóricos com espaços práticos e efetivos de deliberação popular (BOBBIO, 2002). Os conselhos, nesse contexto, se configuram em potenciais canais que possibilitam a participação da sociedade e a democratização dos debates públicos (LORENZO, 2008), uma vez que para Miguel (2005), a amplitude da sociedade contemporânea torna inviável para o Estado dialogar com cada cidadão.

O principal conceito de participação advém desse contexto concebido no ideal de que o poder deve organizar-se em instituições construídas coletivamente, por meio

de discussões que acabem por deliberar ações a serem implementadas pela administração estatal (LÜCHMANN, 2007).

A deliberação é tida como um momento do processo decisório democrático, ou seja, como uma discussão distinta da decisão, surgindo como um meio de aprofundar a democracia e a qualidade das decisões (ARAÚJO, 2004) A decisão se trata do momento em que delibera-se sobre algo e que todos ali presentes concordam com o escolhido. Nesse sentido, pressupõe-se condições de liberdade e igualdade entre os atores que participam do processo e acredita-se que os resultados são legítimos; mesmo quando não há consenso, por meio do voto majoritário. (ARAÚJO, 2004; LORENZO, 2008; RIGO, 2014).

A deliberação não é simplesmente uma prévia discussão das questões a serem decididas. Trata-se, porém, [...] uma concepção de “bem comum”. Pois ao se disporem a comunicar-se uns com os outros, os cidadãos não visam, apenas deixar públicos quais os interesses que gostariam de ver promovidos: visam também à um “entendimento mútuo” – uma busca apoiada na convicção de que os membros daquela comunidade política compartilham objetivos comuns (ARAÚJO, 2004, p. 160)

Para Nogueira (2004, *apud* LORENZO, 2008), essa concepção de deliberação é denominada participação gerencial. Cabe, nesse sentido, definir primeiramente o conceito de autogestão, proposto, na maioria das vezes, no funcionamento de conselhos participativos, no qual há um distanciamento das relações de subordinação e a ênfase na participação direta dos envolvidos (RIGO, 2014). De acordo com o Bobbio et al (1998), a autogestão é definida, em seu sentido amplo, como:

um sistema de organização de atividades sociais desenvolvidas mediante a cooperação de várias pessoas [...], onde as decisões relativas à gerência são diretamente tomadas por quantos aí participam, com base na atribuição ao poder decisório às coletividades definidas por cada uma das estruturas específicas de atividade [...] (Bobbio et al 1998 p. 84)

Desse principal conceito, surgem duas especificações essenciais para o entendimento da autogestão, no contexto participativo. O primeiro se refere à superação da distinção entre quem toma as decisões e quem as executa, sendo os dois papéis executados pelo mesmo ator. Já a segunda diz respeito à autonomia decisória, na qual não há interferência de vontades alheias às da coletividade ali presente, vontades essas discutidas durante o processo decisório. (Bobbio et al, 1998)

Nesse aspecto, Dutra Filho (2006), nos chama atenção para a substituição do conceito de chefia pelo de liderança. Na gestão participativa, há a eliminação da verticalidade de hierarquia, típica de chefias burocratizadas, e passe-se a pensar em uma autoridade reconhecida por meio da liderança que tem como retorno o compromisso daqueles que são por ele liderados. “Significa ter a capacidade [...] de motivar, mobilizar esforços, estimular a manifestação das capacidades e talentos, organizar a ação e coordenar esforços [...]” (DUTRA FILHO, 2006, p. 26).

Conselhos Deliberativos em Educação

Em consonância com a teoria exposta, a concepção inicial de conselhos em educação estava fortemente ligada à ideia de funcionamento como um órgão de assessoramento de governo, para a construção de uma política mais próxima da sociedade e de seu público alvo, concebida por meio de um segmento que fomenta discussões mais amplas entre o campo da educação e os atores envolvidos (TEIXEIRA, 2004).

O Conselho Superior de Instituições Públicas, criado em 1891, e o Conselho Superior de Ensino, [...] constituíram-se como órgãos de fiscalização dos estabelecimentos de ensino mantidos pela União, sendo compostos por representantes desses estabelecimentos e tendo como competências atribuições ligadas ao funcionamento desse nível

de ensino, numa perspectiva de racionalização administrativa. [...] A legislação relativa à criação desses dois conselhos evidencia o caráter administrativo que lhes foi conferido, como parte da estrutura burocrática do Estado (Decreto n. 1.232-G, de 2.1.1891; Decreto n. 8.659, de 5.1.1911 *apud* TEIXEIRA, 2004, p. 694)

Já em 1961, com a aprovação da Lei de Diretrizes da Educação² – LDB, criou-se o Conselho Federal de Educação - CEF, herdando dos dois conselhos que o antecederam a natureza administrativa de caráter técnico e normativo. Contudo, ficou assegurado que a representatividade dos diversos segmentos da educação, bem como dos estados brasileiros fosse efetivada pela nova composição entre sociedade civil e membros do governo (TEIXEIRA, 2004).

A extinção do CEF, na década de 1990, apoiou-se nos preceitos firmados pela Constituição Federal de 1988:

o princípio de gestão democrática do ensino público e de garantia de padrão de qualidade [...] a afirmação da educação como direito público subjetivo [...] e a descentralização administrativa do ensino [...] fortaleceram a concepção dos órgãos colegiados na estrutura de ensino e alimentaram as expectativas em favor da constituição de conselhos de educação mais representativos (TEIXEIRA, 2004, p. 698)

A partir da mudança dos paradigmas da gestão pública, que ganharam força na década de 90, o campo de política pública, no âmbito da educação, adotou novas medidas e previu, ainda em seu Plano Decenal de Educação para Todos, a reforma do sistema de educação nacional, implementada somente no governo de Fernando Henrique Cardoso, que para Dutra Filho (2006), possuía aspectos mais descentralizados e participativos, auxiliados pelo desenho federativo e pelo amadurecimento da

² Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

sociedade brasileira, capaz de assumir mais responsabilidades decisórias e acionar mecanismos de controle social (DUTRA FILHO, 2006; SANTOS, 2006).

Corroborando com a visão de Dutra Filho (2006), Santos (2006) reforça um dos objetivos de Desenvolvimento da Educação, definido no Plano Decenal, de fortalecimento da gestão democrática na escola, “mediante a constituição e aperfeiçoamento de colegiados de pais e membros da comunidade escolar que participem ativamente da definição dos objetivos de ensino” (BRASIL, 1993, p. 40).

Entretanto, não só na configuração abordada por Teixeira (2004) em que os conselheiros devem ter “notável saber e experiência em matéria de educação” (TEIXEIRA, 2004, p. 697), mas sim, na criação de espaços deliberativos que proporcionem momentos de discussão e reflexão entre os atores que estão no próprio ambiente escolar, como a comunidade local, os pais, os mestres e os alunos; contribuindo para controle social da política de educação.

A concepção, nesse contexto, de conselho em educação passa de uma instância que auxilia na elaboração de diretrizes para o desenvolvimento da educação e se configura como uma proposta de democracia, por meio de canais de participação e de controle público sobre a ação governamental, com formato de deliberação institucionalizada e de publicização das ações do governo (CARNEIRO, 2006)

2.3.1 *Accountability* – a perspectiva social

Na perspectiva de controle social, para que este possa ser exercido, pressupõe-se que haja “descentralização do Estado em direção à sociedade, ou seja, a participação da população na gestão pública e a possibilidade do cidadão em controlar instituições e

organizações governamentais para verificar o bom andamento das decisões” tomadas pelo Estado. (DUTRA FILHO, 2006, p. 29).

Enrique Peruzzotti e Catalina Smulovitz (2002) tratam o conceito clássico de *accountability societal*³, que engloba iniciativas promovidas por associações civis, orientados para o bem comum e com a preocupação de melhorar a transparência das ações governamentais. Essas associações buscam implementar transparência e estabelecer mecanismos de monitoramento no exercício do poder político de órgãos do Estado (PERUZZOTTI e SMULOVITZ, 2002).

Dessa forma, a *accountability*, associada ao conceito de controle social, se configura em um avanço na construção de democracia perante a sociedade e determina mudanças, no que diz respeito à forma de interação entre o Estado e o cidadão. Consolida-se, assim, na parceria entre esses atores, capaz de gerar um compromisso na construção de saídas para o desenvolvimento social (DUTRA FILHO, 2006).

“O conceito de *accountability* entrou para o léxico da teoria política contemporânea e se tornou um princípio fundamental do ordenamento democrático” (FILGUEIRAS, 2011, p. 66). As demandas por *accountability* fortaleceram a necessidade de criação de outro princípio para a democratização do Estado: o da transparência. O autor corrobora que a democratização do estado deve ser seguida da abertura do sistema político, para torná-lo transparente; permitindo submeter o Estado e seus agentes ao controle da cidadania (FILGUEIRAS, 2011).

³ Termo utilizado no texto original.

Abordada por Filgueiras (2011), a *accountability*, sob uma perspectiva política, pode ser entendida como o “conjunto de processos, procedimentos e valores atrelado a um ideal de responsabilização e de controle dos governos [...]” (FILGUEIRAS, 2011, p. 84). Nesse sentido pode-se considerar *accountability* como um princípio de legitimação, que exige não só transparência, mas a publicidade das normas postas pelo Estado.

O autor trabalha, portanto com uma nova ótica da transparência, que se refere à disponibilidade de informações relacionadas às políticas públicas, a publicidade. Esta atrela as decisões do governo à autoridade da cidadania, por meio de instituições que permitam a participação social nos processos de escolhas públicas.

A publicidade demanda transparência, mas vai além por ser um princípio de autoridade. Como tal, ela exige que os processos representativos da democracia sejam organizados em condições equitativas. Em que observadas a pluralidade dos interesses e as diferenças de condição social, as instituições consideram igualmente os interesses dos diferentes cidadãos (FILGUEIRAS, 2011, p. 84).

Para tanto, a democracia deliberativa se torna essencial, na medida em que deve obedecer aos princípios da publicidade, da *accountability* e da reciprocidade, uma vez que possibilitam conciliar as críticas e as imparcialidades advindas do processo de discussão, bem como o fato de que todos os atores envolvidos no processo possuem voz, mas também tem o dever de ouvir os demais (GUTTMAN e THOMPSON, 1997 *apud* FILGUEIRAS, 2011).

Conclui-se que, para que haja participação advindo das camadas inferiores ao governo e que seja assegurado a transparência e publicidade de informações, é fundamental que existam instâncias deliberativas com o propósito de fomentar as discussões nas sociedades democráticas contemporâneas.

3. Metodologia

Os tópicos a seguir apresentam os métodos utilizados no decorrer da pesquisa. Segundo Vieira (2005), o método se torna fundamental, uma vez que é possível, a partir dele, ser demonstrados tópicos de cientificidade – validade, confiabilidade e aplicação. Dessa forma, os procedimentos metodológicos utilizados em uma pesquisa se relacionam aos pressupostos teóricos que guiam a compreensão do problema de pesquisa (ZANELLI, 2002 *apud* LORENZO, 2008).

3.1 Pesquisa qualitativa

A presente pesquisa encontra seu referencial metodológico na análise qualitativa de conteúdo. Esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador se ater ao sentido das unidades de análise, visto que a significação de um conteúdo está relacionada à especificidade de cada um dos elementos e das relações entre eles (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Dado que se conhecia pouco sobre o objeto de estudo, a pesquisa pode ser considerada exploratória, utilizando-se de duas estratégias de análise propostas por Laville & Dionne (1999).

- i) Emparelhamento: consiste em associar os dados recolhidos com um modelo teórico, a fim de compará-los. Cabe nesse sentido, verificar se há uma correspondência entre a construção teórica e a observável, quanto ao conteúdo do objeto de análise.

- ii) Construção Iterativa de uma explicação: elabora-se uma explicação lógica do fenômeno estudado; examinando as relações entre as unidades de sentido e as categorias estabelecidas.

Para tanto, é fundamental que a análise de conteúdo se origine de aspectos descritivos dos conteúdos contidos no objeto de análise. Dessa forma, o presente trabalho se configura em uma análise qualitativa, exploratória e descritiva. Enquanto estratégia de pesquisa foi adotada a de Estudo de Caso, descrita a seguir.

3.2 Estudo de caso

A estratégia de pesquisa realizada foi a de estudo de caso, que investiga fenômenos dentro de seu contexto atual. Adotar esse método torna-se uma estratégia adequada, quando o pesquisador entende que as condições de contexto são pertinentes ao objeto de estudo (YIN, 2005).

Seguindo a perspectiva exposta pelo autor, esta pesquisa consiste no estudo descritivo do Programa Dinheiro Direto na Escola, particularmente no que tange a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 sul. Apesar de Unidades Executoras do referido Programa já terem sido objeto de análise em pesquisas anteriores, como em Dutra Filho (2006) e Silva (2005) e Santos (2006), nada foi produzido no âmbito de análise da consonância do estatuto que dá origem ao conselho, com os aspectos de participação social e descentralização, princípios norteadores do Programa.

Para o delineamento da presente pesquisa, Vieira (2005) aborda a perspectiva seccional com perspectiva longitudinal. Tal abordagem consiste na coleta de dados realizada em um momento específico, com resgate de documentos e informações de

períodos anteriores. Já o nível de análise é do tipo grupal, no qual o objeto de interesse é um grupo, sendo, assim, a unidade de análise o Conselho Deliberativo, parte da composição do Conselho de Pais e Mestres. (VIEIRA, 2005).

3.2.1 A coleta de dados

De acordo com Yin (2005), a escolha por realizar um estudo de caso é vantajosa no sentido de ser possível, por meio deste método, lidar com uma ampla variedade de dados. Segundo o autor, a utilização de várias fontes de evidência torna passível a corroboração dos dados, por meio da convergência de conclusões identificadas em diferentes atores, ou ainda documentos, envolvidos ao longo da análise do objeto (YIN, 2005).

A triangulação proposta pelo autor (YIN, 2005) tornam as conclusões consistentes, uma vez que se baseiam em fontes distintas de informação, conforme explicitado pela figura a seguir:

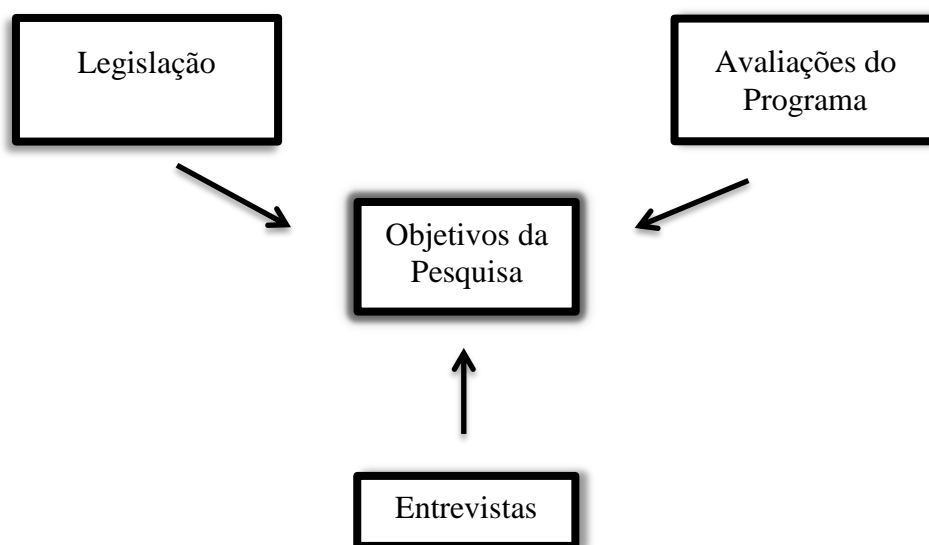


Figura 1 – Triangulação de fontes utilizadas na pesquisa
Fonte: adaptação do modelo proposto por Yin (2005)

O estudo de caso foi desenvolvido com a utilização de dados coletados em fontes múltiplas, primárias e secundárias, como documentos referentes ao processo de criação das Unidades Executoras, legislações pertinentes ao PDDE e o Estatuto que rege atualmente a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 sul.

O Programa Dinheiro Direto na Escola, devido seu tempo de implementação, se configura em uma ação governamental já com avaliações e estudos acadêmicos desenvolvidos, os quais foram utilizados como fonte de pesquisa para o presente trabalho.

Além dessas listadas, outra técnica de pesquisa foi utilizada, a entrevista semiestruturada. O objetivo dessa técnica consiste em coleta de dados aprofundados, no sentido de detectar as particularidades do estudo de caso, úteis para uma pesquisa qualitativa. No presente trabalho apenas uma entrevista foi realizada com o Chefe de Secretaria, Marco Gomes de Alencar, gestor responsável pela execução do PDDE na Escola Classe 108 Sul.

A opção por utilizar um roteiro semiestruturado respalda-se pelo exposto por Laville & Dionne (1999), no qual é permitido ao pesquisador flexibilizar as perguntas ao decorrer da entrevista, com o objetivo de perseguir o objeto em questão e aprofundar tópicos relevantes. Ao propor um ambiente de conversa menos rígido, o entrevistado é capaz de formular melhor uma resposta pessoal, tornando passível para o pesquisador captar com mais clareza as percepções e opiniões a respeito do objeto em estudo (LAVILLE & DIONNE, 1999).

3.3 Análise de Conteúdo

O método de análise de conteúdo se configura em um conjunto de técnicas utilizadas para explorar em profundidade mensagens coletadas, na busca de informações a respeito dos temas abordados e das condições de produção dessa mensagem (BARDIN, 1977). Nesse sentido, buscou-se analisar exaustivamente a estrutura e os elementos do conteúdo coletado, com a finalidade de esclarecer as características e significações presentes em cada documento (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Em relação aos procedimentos para a análise de conteúdo, foram cumpridas três etapas, sugeridas por Bardin (1997): pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados e interpretações. Na fase de pré-análise, foi realizada uma leitura livre dos dados contidos nos documentos, para confirmar suas adequações aos objetivos da pesquisa, bem como criar categorias que orientassem a organização do material empírico. Na etapa dois, foi sucedido-se a categorização dos dados e na etapa três, a análise de conteúdo propriamente dita, na qual são feitas as interfaces sobre os dados e a identificação de supostos conceitos não expostos explicitamente nos conteúdos.

Tanto na abordagem qualitativa, quanto na análise de conteúdo, é essencial proceder a categorização dos elementos relacionados ao objeto da pesquisa (BARDIN, 1997; LAVILLE & DIONNE, 1999), a fim de identificar claramente informações inseridas na mensagem do texto, por meio do desmembramento deste em unidades e, posteriormente, dessas unidades em categorias (BARDIN, 1997; LORENZO, 2008).

Para Bardin (1997), a categorização tem por objetivo conhecer os significados implícitos dos dados brutos contidos nos documentos de análise, uma vez que cumpram os requisitos de: i) homogeneidade – não misturar critérios de classificação;

ii) exaustividade – classificar todo o conteúdo – iii) exclusão mútua – um elemento de conteúdo deve ser classificado somente em uma categoria – e o de iv) objetividade – codificadores diferentes devem chegar ao mesmo resultado. O quadro a seguir apresenta os blocos, as dimensões e as categorias de análise deste trabalho:

Quadro 1 – Blocos, dimensões e categorias utilizadas na análise de conteúdo.

Blocos	Dimensões	Categorias
Contexto	Função	Histórico do Programa
		Atribuições da Unidade Executora
Quem	Composição	Atores
		Representatividade
O quê	Agenda	Assuntos de pauta
Como	Dinâmica	Frequência das reuniões
		Processo deliberativo

Nos próximos capítulos será desenvolvida a análise das categorias definidas no quadro à cima em consonância com o referencial teórico exposto.

4. Análise e Resultados

Neste capítulo são apresentadas as categorias definidas para análise, conforme Quadro 1, em consonância com o exposto no referencial teórico. Tais categorias são explicitadas pela apresentação dos resultados da análise documental e pelos trechos de entrevistas mais representativos.

4.1 Histórico do Programa

Em 1995 o repasse descentralizado de recursos às escolas de educação pública era efetuado pelo Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental – PMDE. Após a medida provisória nº 1.784 de 1998, hoje sob a forma da Lei nº 11.947 de 2009 foi instituído o Programa Dinheiro Direto na Escola, executado diretamente pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (DUTRA FILHO, 2006).

Atualmente, o PDDE financia, com recursos federais, as despesas de custeio⁴ e de capital⁵ das escolas que aderirem à ação governamental, sem necessidade de celebração de convênios ou instrumentos semelhantes. Possui como responsabilidade a prestação de assistência financeira, de forma suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, às escolas rurais e às escolas privadas de educação especial (Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013).

⁴Despesas de Custeio: são aquelas advindas da aquisição de bens e materiais de consumo, bem como da contratação de serviços para a realização de atividades de manutenção, necessárias para o bom funcionamento da unidade escolar.

⁵Despesas de Capital: referentes à aquisição de equipamentos e materiais permanentes para escola, que resultem na composição do patrimônio da unidade.

O Programa desenvolve diversas ações que objetivam a melhora da infraestrutura física e pedagógica das escolas e incentivam a autonomia na gestão escolar, por meio da participação da comunidade local, no que se refere ao levantamento de necessidades, definição de prioridades e controle social dos recursos recebidos (MEC, 2009).

A participação da comunidade se dá por meio da constituição obrigatória da Unidade Executora, que fica responsável por receber e executar os recursos do Programa, e prestar contas das despesas efetuadas no exercício do financiamento (MEC, 2009).

Tal modelo de gestão descentralizado, previsto no desenho do Programa, contempla os anseios expostos por Moura (2014), de uma estrutura menos hierárquica e centralizada, a qual seja capaz de captar as diversidades dos atores envolvidos com a política pública. Atribui à escola o papel principal de implementar ações que fortaleçam a auto gestão e a autonomia de execução do programa, preceitos defendidos na reestruturação da gestão educacional.

Para Dutra Filho (2006) a forma com que o financiamento do Programa é realizado, configura-se na tentativa de aproximar os atores políticos de ponta para o planejamento dos gastos públicos, sob a perspectiva de participação coletiva, instituída nos moldes legais, sob a forma de conselhos deliberativos.

4.1.1 Repasse Financeiro

São sujeitas a receber os recursos do PDDE escolas que estejam devidamente cadastradas no Censo Escolar, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

– INEP, cuja base de dados é utilizada como referencial para calcular os recursos devidos, de acordo com o quantitativo de alunos matriculados no ensino básico⁶. A parcela de repasse financeiro destinado a cada escola pública tem, portanto, como referencial a quantidade total de alunos matriculados na escola, de acordo com o Censo Escolar realizado no ano anterior ao do exercício.

O valor repassado às escolas foi pensado de acordo com o caráter redistributivo que o Estado deve desempenhar em suas políticas sociais; tendo em vista as desigualdades advindas dos problemas sócio educacionais entre os municípios de uma mesma região (DUTRA FILHO, 2006). Por meio da Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013, os valores referenciais para o cálculo do repasse do PDDE seguem a fórmula abaixo:

$$\text{Valor Total} = \text{Valor Fixo} + \text{Valor Variável}$$

Quadro 2 – Referencial dos valores de repasse fixo do PDDE.

Escolas	Valor Fixo⁽¹⁾
urbanas com Unidade Executora	1.000
rurais com Unidade Executora	2.000
privadas de Educação Especial	3.000

(¹) Variável conforme o tipo de estabelecimento de ensino.
Fonte: Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013

⁶ A Educação Básica contempla a pré-escola, ensino fundamental e ensino médio; de acordo com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, emendada pela Lei nº 12.796 de 2013. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Quadro 3 – Referencial dos valores de repasse variável do PDDE.

Alunos	Valor Variável ⁽²⁾
de escolas urbanas ou rurais com UEx	20
de escolas urbanas sem UEx	40
de escolas rurais sem UEx	60
de educação especial em escola pública	80
de escolas privadas de educação especial	60

(²) Multiplicado pelo número de alunos matriculados no estabelecimento

Fonte: Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013

Ainda nesse contexto exposto por Dutra Filho (2006), há uma diferença nos valores destinados às escolas rurais e às de educação especial, dada as características essenciais que as diferem do restante das escolas públicas do país. O repasse efetuado, em termos *per capita*, é superior ao destinado às escolas urbanas. As escolas privadas de educação especial também possuem direito aos recursos nos casos em que estas são representadas por uma entidade privada sem fins lucrativos, qualificada como beneficente de assistência social.

Nas escolas localizadas na área rural, é acrescida uma parcela extra no total de 50% dos recursos, a título de incentivo. Há ainda, conforme tabela acima, a previsão de repasse somente do valor variável para as escolas que não possuem Unidade Executora, a fim de incentivar a constituição desse espaço participativo e democrático, para que seja possível receber o Valor Total previsto na Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013.

O repasse é efetuado diretamente na conta bancária aberta pelo FNDE em bancos oficiais indicados pela própria Unidade Executora, dentre aqueles que possuem parceria com a referida autarquia. A movimentação dos recursos só é permitida para o pagamento de despesas relacionadas às finalidades do programa, mediante a evidente destinação, e identificação do credor. (Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013).

O desenho proposto para o repasse financeiro contempla as redefinições de papel e competência dos entes federados na gestão dos programas públicos. No Plano Decenal de Educação para Todos, em 1993, era previsto como responsabilidade do Estado formular, coordenar e articular os programas da educação, mas seria função dos atores de ponta definirem a melhor metodologia de atuação, sob a lógica de que ninguém conhece melhor as necessidades das unidades educacionais do que os membros que a compõem.

No ano de 2013, o repasse efetuado para a Associação de Pais e mestres da Escola Classe 108 Sul totalizou o valor de R\$ 7.060, 00, sendo R\$ 2.971, 19 o saldo reprogramado de 2012 para 2013, com destinação de R\$ 4.942,00 para despesas de custeio e R\$ 2.118,00 para despesas de Capital. O capítulo a seguir define tais categorias de aplicação.

4.1.2 Destinação dos Recursos

Os recursos transferidos podem ser destinados à cobertura de despesas de capital e de custeio, bem como para a manutenção e pequenos investimentos, de forma a contribuir para a melhora da infraestrutura física e pedagógica da unidade escolar (MEC, 2009).

De acordo com a legislação pertinente ao programa, a parcela destinada à UEx, deve ser empregada na escola:

- i) na aquisição de material permanente;
- ii) na realização de pequenos reparos voltados à manutenção, conservação e melhoria do prédio da unidade escolar;
- iii) na aquisição de material de consumo;
- iv) na avaliação de aprendizagem;
- v) na implementação de projeto pedagógico; e
- vi) no desenvolvimento de atividades educacionais.(Art. 4º, Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013)

Contudo, é vedada a utilização nos seguintes casos listados abaixo:

- vii) implementação de outras ações que estejam sendo objeto de financiamento por outros programas executados pelo FNDE, exceto aquelas executadas sob a égide das normas do PDDE;
- viii) gastos com pessoal;
- ix) pagamento, a qualquer título, a:
 - x) agente público da ativa por serviços prestados, inclusive consultoria, assistência técnica ou assemelhados; e
 - xi) empresas privadas que tenham em seu quadro societário servidor público da ativa, ou empregado de empresa pública ou de sociedade de economia mista, por serviços prestados, inclusive consultoria, assistência técnica ou assemelhados;
- xii) cobertura de despesas com tarifas bancárias; e
- xiii) dispêndios com tributos federais, distritais, estaduais e municipais quando não incidentes sobre os bens adquiridos ou produzidos ou sobre os serviços contratados para a consecução dos objetivos do programa. (Resolução nº 10 de 18 de abril de 2013, Art. 4º, §1º).

Os recursos devem ser utilizados de acordo com a categoria econômica a qual foram determinados pela Unidade Executora ou pelo FNDE⁷ (MEC, 2009), ou seja, de custeio ou de capital. A seguir, segue especificação de cada categoria.

⁷ Resolução CD/FNDE nº 10 de 18 de abril de 2013, Art. 11º, § 4º Do valor devido, anualmente, às escolas públicas, cujo número de alunos da educação básica seja superior a 50, serão destinados 80% em recursos de custeio e 20% em recursos de capital, salvo se a Unidade Executora, informar até o dia 31 de dezembro, por meio do Sistema PDDEWeb os percentuais de recursos desejados para sua escola.

Despesa de capital

“São recursos aplicados nas despesas com aquisição e equipamentos e material permanente para a escola” (MEC, 2009, p. 5) Como, por exemplo, aquisição de armários e estantes, ou ainda, computadores, equipamentos para áudio, vídeo e foto, para salas multimídias e etc.

Despesa de Custeio

São recursos aplicados nas despesas com aquisição de material de consumo, na avaliação de aprendizagem, na implementação de projetos pedagógicos, no desenvolvimento de atividades educacionais e na contratação de serviços para funcionamento e manutenção da escola. (MEC, 2009, p. 6)

A presente categoria se encontra de forma abrangente quanto às especificações de destino dos recursos do Programa, podendo ser empregado em:

- I. Material de Consumo: são aquisições de materiais para uso diário, como lápis, papel, pastas, grampeadores, livros ata, tintas de impressoras, bem como em utensílios da cozinha, por exemplo, batedeiras, talheres, panelas e etc;
- II. Material de segurança: cadeados, luvas, mangueiras, extintor de incêndio;
- III. Material esportivo: redes, bolas, cordas, apitos;
- IV. Material hospitalar: algodão, termômetros, esparadrapos;
- V. Material para manutenção: fios, ferramentas, peças de reposição de máquinas, reposição de eventuais mobiliários quebrados;

Além dos itens citados acima, a categoria de despesas de custeio compreende a aquisição de subsídios para a realização de eventos coletivos no ambiente escolar, como:

VI. Capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação: realização de seminários ou palestras para professores e técnicos administrativos, promovidos pela unidade escolar e para pagamento de palestrantes sem vínculo empregatício com a escola.

Material didático pedagógico para eventos coletivos: materiais que subsidiem a realização de eventos referentes à cultura e à educação, como datas comemorativas e eventos esportivos, desde que assegurada a participação coletiva.

De acordo com a ata de reunião lavrada em cartório, no exercício de 2013, a Assembleia Geral Extraordinária da Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul deliberou a destinação do recurso recebido pelo FNDE para despesas de custeio como: portas, tintas material de construção, material de expediente, educativo, esportivo, pedagógico, de limpeza, elétrico e eletrônico, dentre outros. Já para o recurso de capital foram deliberados gastos com máquinas e equipamentos gráficos, de áudio, vídeo e foto.

4.2 Unidade Executora

Pensada como um espaço participativo mesmo antes da instituição do Programa Dinheiro Direto na Escola, o conceito de Associação de Pais e Mestres trata-se de “uma sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins

lucrativos, que pode ser instituída por iniciativa da escola, da comunidade ou de ambas.” (MEC, 2009, p. 3).

As nomenclaturas podem variar de acordo com as regionalidades ou ainda particularidades de cada unidade escolar, contudo, elas denominam a mesma estrutura representativa vinculada à escola, quais sejam: i) Caixa escolar; ii) Associação de pais e mestres; iii) Círculo de pais e mestres; ou ainda, iv) Unidade Executora.

Independentemente da denominação que a escola ou a comunidade escolham, o objetivo é fomentar a participação de pais, alunos, professores e membros da comunidade a representarem os interesses da escola, mediante a constituição de um grupo gestor pedagógico, administrativo e financeiro (MEC, 2009).

Essa concepção de espaço democrático respalda o exposto por Catalina Smulovitz e Enrique Peruzzotti (2002), que tratam o conceito clássico de *accountability societal*⁸, na tentativa de promover associações civis, orientados para o bem comum e com a preocupação de melhorar a transparência das ações da escola, por meio da construção de um espaço deliberativo capaz de exercer certo controle institucional, por representar diferentes segmentos no processo de tomada de decisão das ações a serem executadas nas escolas.

Dessa forma, a convocação para constituição da UEx deve ser feita por meio de chamada pública, por jornal local, cartazes na escola em local de fácil visibilidade e edital de convocação, a fim de que todos os interessados possam

⁸ Termo traduzido do texto original.

participar da discussão sobre a criação do Estatuto que regula a Unidade, bem como compor as instâncias que a administram (MEC, 2009)

4.2.1 Atribuições

A Minuta de Estatuto, em seu Artigo 2º, prevê que “associação tem por finalidade geral colaborar na assistência e formação do educando, por meio da aproximação entre pais, alunos e professores, promovendo a integração: poder público – comunidade – escola – família” (MEC, 2009, p. 17).

Dentre as finalidades específicas da UEx estão:

- xiv) administrar recursos transferidos por órgãos federais, estaduais, distritais, e municipais;
- xv) gerir recursos advindos de doações da comunidade e de entidades privadas;
- xvi) controlar os recursos provenientes da promoção de campanhas escolares e de outras fontes;
- xvii) fomentar as atividades pedagógicas, a manutenção e conservação física de equipamentos e a aquisição de materiais necessários ao funcionamento da escola; e
- xviii) prestar contas dos recursos repassados, arrecadados e doados. (MEC, 2009, p. 3).

A Unidade Executora é composta por todos a ela associados, e administrada pelos Conselhos Deliberativo e Fiscal, pela Diretoria e pelas reuniões de Assembleia Geral. O tópico seguinte trata da composição de cada instância e das respectivas funções.

4.3 Composição

Os tópicos seguintes tratam da composição recomendada para Unidades Executoras a partir da Minuta de Estatuto⁹ presente no Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora (MEC, 2009). Para fins de análise comparou-se ao estatuto recomendado a composição observada no estatuto que rege atualmente a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul.

4.3.1 Do Conselho Deliberativo

De acordo com a Minuta de Estatuto, disponível no Manual de Orientações para Constituição de Unidade Executora (MEC, 2009), o Conselho Deliberativo deverá ser constituído por no mínimo sete membros, escolhidos, democraticamente, por meio de processo eletivo, contendo obrigatoriamente: i) Presidente; ii) Secretário; e iii) cinco Conselheiros; este podendo variar de acordo com a disponibilidade de membros para composição.

Suas funções principais constituem objeto de análise para o presente trabalho, uma vez que por meio das deliberações deste Conselho é possível identificar a representatividade dos segmentos que o compõe, a participação democrática e a efetividade do poder decisório dos atores envolvidos, concorrendo para o objetivo do Programa, que visa estimular a participação social no desenvolvimento da educação e fomentar a autogestão escolar, de forma democrática e representativa.

⁹ “A minuta de estatuto foi elaborada com base nos modelos de estatuto de alguns Estados brasileiros, procurando atender às diversas situações existentes no País; entretanto cada Unidade Executora deverá elaborar o seu, ajustando-o à realidade local. O estatuto deverá ser revisto e reformulado sempre que não corresponder à realidade, estiver defasado, ou quando ocorrer a omissão de aspectos considerados essenciais.” (MEC, 2009, p. 16).

A primeira atividade que se configura como um processo participativo, institucionalizado pelo Programa, é a apreciação do Plano de Aplicação de Recursos elaborada pela Diretoria, que deve estar em conformidade com a Programação Anual da escola. O Plano de Aplicação de Recursos se configura em um planejamento das ações previstas para despesas de custeio e despesas de capital, a serem executadas ao longo do ano. Já a Programação Anual contempla os interesses das comunidades escolar e local, referentes às ações financeiras, administrativas, pedagógicas e sociais a serem realizadas.

Todos os materiais e bens e/ou serviços deliberados, bem como as razões que determinam as escolhas, deverão ser registrados em ata, com subsequente afixação de sua cópia legível em local de fácil acesso e visibilidade, na sede da escola beneficiária, para divulgação, em especial à comunidade escolar, das aquisições e/ou contratações que serão realizadas com os recursos do PDDE. Tal iniciativa tem por objetivo incentivar a participação e o controle sociais na gestão desses recursos, promover escolas mais democráticas e garantir maior transparência no uso do dinheiro público. (MEC, 2014, p. 6)

A segunda atividade se configura na apreciação da Lista de Pesquisas de Preços efetuada pela Unidade Executora, na qual deve conter no mínimo três propostas de fornecedores ou prestadores de serviço, preferencialmente coletadas no comércio local, dos produtos ou serviços a serem adquiridos pela escola. “Tal procedimento possibilita a escolha da proposta mais vantajosa para o erário, isto é, aquela que oferece produtos e/ou serviços de melhor qualidade pelo menor preço” (MEC, 2014, p. 6), apesar de a Unidade Executora não estar sujeita aos procedimentos previstos na Lei nº 8.666/93¹⁰.

¹⁰ Lei nº 8.666 de 21 de Junho de 1993. Regulamenta o art. 37, inciso XXI, da Constituição Federal, institui normas para licitações e contratos da Administração Pública e dá outras providências.

A terceira atividade relacionada a essa instância se pauta no momento da prestação de contas, realizada no fim do ano, no qual é apresentado à Assembleia Geral, para apreciação e julgamento, o Relatório Anual, em que devem ser “registradas as ações e atividades realizadas, bem como indicar as dificuldades que impediram a efetivação do que foi programado” (MEC, 2009, p. 12), devendo ser elaborado pela Diretoria, com auxílio do Secretário da UEx.

4.3.2 Do Conselho Fiscal

A Minuta de Estatuto prevê na constituição do Conselho Fiscal, normalmente, um presidente, dois titulares e seus respectivos suplentes, como membros efetivos, eleitos democraticamente.

São funções deste Conselho, fiscalizar a movimentação financeira da UEx, emitindo pareceres a serem apreciados pela Assembleia geral; examinar e julgar a Programação Anual, podendo sugerir alterações, assim como, analisar e julgar a prestação de contas elaborada ao final do ano.

Há ainda a previsão de um mecanismo de controle em relação à Diretoria, no qual é responsabilidade do Conselho Fiscal solicitar esclarecimentos de documentos comprobatórios de receita e despesa, bem como apontar as irregularidades constatadas em Assembleia Geral (MEC, 2009).

4.3.3 Da Diretoria

De acordo com o estatuto da Unidade e com o tamanho da escola que este representa, a Diretoria é composta por um presidente, um vice-presidente, um secretário e um tesoureiro, escolhidos por um processo eletivo. O período de mandato deve ser

estabelecido em estatuto próprio de cada Unidade Executora, de acordo com suas particularidades.

Cabe ao presidente da Diretoria, auxiliado pelo vice-presidente, convocar e presidir as reuniões e assembleias, promover o bom relacionamento entre os membros da UEx, acompanhando o desempenho da função de cada um, e cumprir e fazer cumprir as deliberações das Assembleias Gerais.

Já ao Secretário, é de sua responsabilidade elaborar as documentações referentes aos processos da UEx, como atas, ofícios, convocações e estatuto, e manter a organização e atualização dos mesmos. Ao Tesoureiro, cabe assumir a responsabilidade de toda a movimentação financeira, assinar, juntamente com o presidente, as notas de compra, bem como prestar contas, anualmente, aos associados na Assembleia Geral, perante os controles presentes nos livros de registro da Unidade Executora.

Pela análise do estatuto que rege a APM da Escola Classe 108 Sul, constatou-se que a composição apresentada acima não é respeitada, devido às particularidades que regem as escolas do Distrito Federal. Dessa forma, as instituições que compõe essa Unidade Executora são o Conselho Fiscal e a Diretoria, juntamente com o Conselho Escolar, o qual substitui o Conselho Deliberativo.

O Conselho Escolar é composto por 5 membros responsáveis por desempenhar as mesmas funções previstas no Conselho Deliberativo. Contudo, de acordo com a declaração obtida na entrevista, percebe-se que suas atividades não estão sendo desempenhadas conforme determinadas, por falta de interesse dos participantes em cumprir com as atividades do Programa.

O Plano de Aplicação de Recursos, bem como a Programação Anual são os principais documentos capazes de captar as necessidades da escola e que deveriam ser amplamente discutidos pelos membros deste Conselho. Contudo a realidade é diferente, conforme relato a seguir:

A Programação Anual e o Plano de Aplicação de Recursos são sempre elaborados pela Diretoria da Escola junto com os professores. O Conselho que deveria formulá-los só é consultado para a aprovação dos documentos, e somente por ser obrigatório conter a assinatura dos membros (ALENCAR, 2014).

Outro desvio de função constatada diz respeito à lista de tomada de preços e à Prestação de Contas. Ambos deveriam ser elaborados pelo Conselho Fiscal, ficando esta atribuição também sob a competência da Direção da escola, a qual, dentro de suas limitações, submete os pareceres para Assembleia Geral, a fim de exercer o direito de controle social previsto no desenho do Programa, mesmo que de forma institucionalizada.

Percebe-se pelo exposto à cima um dos problemas relacionados à democracia participativa relatado por Bobbio (2002), no qual seja a maior dificuldade para que a democracia participativa aconteça efetivamente é encontrar condições favoráveis em relacionar os pressupostos teóricos com os espaços práticos de deliberação popular. Particularmente no que tange à APM da Escola Classe 108 Sul, a problemática se respalda na falta de comprometimento da comunidade local em auxiliar o corpo administrativo da escola a definir as prioridades e necessidades do ambiente escolar, previstas para serem discutidas em um ambiente participativo e democrático, no formato de Conselho.

O relato a seguir exemplifica a problemática exposta por Bobbio (2002):

Temos que estar sempre convidando e incentivando os pais a participarem das atividades escolares. Muitos não participam nem das reuniões pedagógicas para acompanhar o desempenho dos filhos, quanto mais se disporem para discutir as necessidades da aplicação de recurso extra que a escola recebe (ALENCAR, 2014).

4.4 Atores e Representatividade

As particularidades dos atores que compõem a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 foram analisadas a partir do Estatuto de 2012 que a rege, bem como trechos de entrevistas mais representativos, com o Chefe de Secretaria, Marco Gomes de Alencar, responsável pela execução do PDDE na Escola Classe 108 Sul.

4.4.1 Seleção e Perfil dos atores

A legislação vigente sobre o PDDE concede aos próprios Conselhos de Pais e Mestres a prerrogativa legal de definirem a composição da entidade representativa da unidade escolar. Há a previsão da composição mínima, como demonstrada anteriormente, contudo não se configura em regra rígida, uma vez que há a previsão de adaptação de quem participa do colegiado de acordo com as particularidades de cada escola.

A análise do Estatuto da Escola Classe 108 Sul mostrou que não houve critérios claros para definição dessa composição, tendo sido estabelecida pelo caráter voluntário de participação daqueles interessados. O quadro da página a seguir apresenta tal composição.

Quadro 4 – Composição da Associação de Pais e Mestres

Instância	Função	Segmento
Diretoria	Presidente	Diretora da escola
	Vice-Presidente	Vice-diretora da escola
	1º Secretário	Professor
	2º Secretário	Professor
	Tesoureiro	Professor
Conselho Fiscal	Efetivo	Pai de aluno
	Efetivo	Técnico escolar
	Efetivo	Professor
	Suplente	Técnico escolar
	Suplente	Técnico escolar
	Suplente	Pai de aluno
Conselho Escolar	Presidente	Professora
	Secretário	Técnico escolar
	Conselheiro 1	Pai de aluno
	Conselheiro 2	Pai de aluno
	Conselheiro 3	Professor

Fonte: dados da pesquisa

Para eleger e dar posse aos representantes dos Conselhos Escolar e Fiscal e da Diretoria da Unidade Executora é realizado, no início do primeiro bimestre, uma

votação, mediante voto secreto. A apuração dos votos deve ocorrer sob fiscalização de uma comissão composta por candidatos voluntários. Os membros terão mandato de três anos.

A Unidade Executora própria da Escola Classe da 108 Sul possui uma composição singular comparada a de outras UEx. Por se tratar de uma Instituição de Ensino localizada no Distrito Federal, a Associação de Pais e Mestres é regida pela Lei nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012, a qual dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público do Distrito Federal.

Tal norma prevê uma implicação direta na composição da Associação de Pais Mestres, na qual fica definido que o presidente da unidade deve ser o diretor da escola, bem como o vice-presidente, ser o vice-diretor do centro de ensino; conforme demonstrado acima, além de proibir que estes componham o Conselho Escolar.

Dessa forma, o Estatuto da Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul prevê três categorias de associação, quais sejam: i) Natos: os membros do corpo docente, técnico escolar e discente, estes maiores de 18 anos, bem como os pais ou responsáveis pelo corpo discente; ii) Admitidos: ex-diretores, ex-professores e os ex-alunos da escola, bem como os membros da comunidade; e iii) Beneméritos: qualquer interessados em prestar serviços à unidade escolar e acompanhar o desenvolvimento das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras.

Com essa configuração particular, a Associação de Pais e Mestres é composta somente pela Diretoria e pelo Conselho Fiscal, sendo o Conselho Deliberativo substituído pelo Conselho Escolar, regido pela Lei Distrital nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012.

A tabela a seguir, demonstra a proporção de participantes de cada segmento na composição da Unidade Executora própria da Escola Classe 108 sul, bem como no Conselho escolar, órgão auxiliar na Associação de Pais e Mestres.

Quadro 5 – Representatividade da Unidade Executora da Escola Classe 108 Sul

Categoria	Segmento	Quantidade	Proporção
Nato	Pai de aluno	4	25%
	Aluno	0	0%
	Técnico escolar	6	37,5%
	Professor	6	37.5%
	Total	16	100%

Fonte: dados da pesquisa

A configuração da Associação de Pais e Mestres não demonstra uma composição representativa, como definida pelo Programa Dinheiro Direto na Escola. Pensado de uma forma a proporcionar aos pais e à comunidade uma forma de participação ativa na Instituição de Ensino local, percebe-se que 75% do corpo da Unidade Executora é composto pelo quadro administrativo da escola, apenas 25% para pais de alunos, e nenhum aluno efetivamente, por se tratar de uma escola para menores de 13 anos.

A fala do Chefe de Secretaria, Marco Gomes, demonstra duas principais dificuldades associadas à falta de participação de pais e comunidade: o não interesse em discutir as necessidades cotidianas da escola e falta de tempo do corpo administrativo para realizar as reuniões. O relato a seguir exemplifica o exposto:

A diretoria constantemente incentiva a participação dos pais, mas creio que a vontade de não se comprometer com a presença na escola afeta o nível de participação desse segmento. Além da falta de tempo

que a própria escola tem para reunir tantas pessoas. Quando os professores não estão em aula, eles estão desempenhando atividades de coordenação. A dinâmica escolar é complicada, o dia a dia aqui dentro não permite tanto esforço (ALENCAR, 2014).

Outro aspecto importante diz respeito à qualificação individual para o exercício da participação e deliberação na Unidade Executora. O desempenho de funções que demandam conhecimentos gerenciais e contábeis é requerido para membros que componham a Diretoria e o Conselho Fiscal. Percebe-se, entretanto, que tais representantes na Escola Classe 108 Sul não possuem essas habilidades e foram indicados à votação por caráter voluntário. Contam, contudo, com a assistência direta da Regional de Ensino do Plano Piloto e de técnicos capacitados para sanar dúvidas a respeito da execução do Programa. O relato a seguir aponta essa constatação:

Nenhuma das funções na Unidade Executora possuem pessoas com formação específica na área do cargo desempenhado, como por exemplo, contabilidade para o Conselho Fiscal. Mas a Regional de Ensino do Plano Piloto possui um setor específico para programas de repasse financeiro com pessoal qualificado que nos auxiliam na elaboração dos documentos, na correção de eventuais erros de registro (ALENCAR, 2014).

Entretanto, tal qualificação não se faz necessária para aqueles que compõem o Conselho Escolar. Corroborado pelo desenho do Programa Dinheiro Direto na Escola, esse espaço de discussão é composto por representantes da comunidade local, pais, mestres e alunos. A tentativa de aproximar a realidade local com as reais necessidades da escola afastou o critério de qualificação em detrimento da representatividade dos interesses comuns. É necessário, contudo, que esses conselheiros possuam habilidades de comunicação e argumentação, para que a participação no processo deliberativo seja mais clara e ativa.

O estudo revelou que apesar da vinculação à Unidade Executora ser realizada de forma voluntária, não requerer conhecimentos técnicos por parte dos conselheiros e

possuir poucos segmentos representados, esses fatores não questionam a legitimidade de deliberação de seus membros, nem a representatividade. Tal conclusão pode ser evidenciada pelo trecho:

Na minha percepção os segmentos estão bem representados, dentro do possível para a escola, a dificuldade maior é criar um espaço de discussão e participação que funcione bem. Contudo, as decisões dos gestores da escola são respaldadas pela Associação de Pais e Mestres, e as deliberações são acatadas pelos participantes (ALENCAR, 2014).

4.5 Agenda

A legislação pertinente ao PDDE atribui às funções dos Conselhos e da Diretoria os assuntos de pauta que devem ser discutidos em cada tipo de reunião. Apesar da pauta definida em Estatuto, este não delimita os possíveis tópicos de discussão que possam surgir de demandas dos Conselheiros. Entretanto, tais assuntos devem ser divulgados publicamente com uma antecedência mínima de 48 horas, por meio de Edital de Convocação de Assembleia Geral Ordinária ou extraordinária.

A minuta de Estatuto prevê deliberações fixas sobre acerca do funcionamento da Unidade Executora, como eleições de representantes, relatórios de atividades, prestação de contas da Diretoria, pareceres do Conselho Fiscal, ou ainda, alteração de estatuto e substituição de membros.

Apesar de garantido o direito de incluir assuntos em pautas de acordo com as necessidades de discussão dos Conselheiros, constatou-se que estes poucas vezes apresentaram demandas para deliberação em Assembleias. Como confirmado pelo relato a seguir.

As pautas são sempre encaminhadas com antecedência por meio de bilhete pelo aluno da escola. Nunca recebemos demandas prévias para

discussão, contudo, alguns pais que participam das reuniões, às vezes abordam temas a serem considerados, e a deliberação sobre o assunto é feita na hora, entre os participantes (ALENCAR, 2014).

Sob este aspecto, respalda-se sobre Coelho (2004) a iniciativa da Diretoria da escola em utilizar metodologias que incentivem a manifestação de participantes que possuem menos capacidade de comunicação, a fim de definir futuras agendas que expressem os variados interesses. Corroborando com Vieira (2005), percebe-se nessa iniciativa, a nova concepção da administração pública na tentativa de adotar procedimentos que incentivem o diálogo com a sociedade, estabelecendo normas voltadas a respaldar a construção de instituições participativas.

Tal modelo de discussão está associado ao exposto por Dutra Filho (2006), no qual a delegação de responsabilidade de decisões para os atores de ponta é capaz de captar os anseios e necessidades que se manifestam nesse ambiente, retirando do Estado o papel de executar as políticas por ele formuladas e atribuindo à escola o papel principal para a implementação de novas ações que fortaleçam a autogestão e autonomia de decisão.

4.6 Frequência das reuniões

Previstas na Minuta de Estatuto que rege as Unidades Executoras, as reuniões deliberativas devem ocorrer durante todo o ano letivo. A fim de garantir a participação não só dos funcionários da escola, a divulgação pública possibilita a convocação de todos os interessados em discutir as necessidades da escola local e opinarem na destinação dos recursos do PDDE.

Denominada de Assembleia Geral, a primeira reunião deve acontecer antes mesmo da fundação da Unidade Executora. Convocada por qualquer interessado em

constituí-la, é composta por atores que desejam discutir acerca dos assuntos que dizem respeito ao funcionamento da UEx. (MEC, 2009). Compete a esta Assembleia fundar a Unidade Executora, eleger e dar posse à Diretoria e aos Conselhos Deliberativo e Fiscal e formular o estatuto.

Durante o ano letivo devem acontecer as Assembleias Gerais Ordinárias e, caso solicitado, as Assembleias Gerais Extraordinárias. Conforme citados nos assuntos de pauta, a primeira deve deliberar sobre as eleições, o Relatório de Atividades e a Prestação de Contas, a qual deve ser colocada à disposição dos associados juntamente com o Balanço Contábil e o Parecer do Conselho Fiscal, ocorrendo no mínimo no início e ao final do ano. Já a segunda, é convocada em casos especiais, devendo estar presente a maioria simples, para deliberar sobre eventuais problemas ocorridos na escola (MEC, 2009).

Em conformidade com o estabelecido pela Minuta de Estatuto, constatou-se que, apesar de não serem realizadas na data estabelecida, a frequência das reuniões é respeitada, bem como os assuntos de pauta estabelecidos são discutidos entre os membros da UEx.

Quadro 6 – Calendário de Assembleias Gerais

Exercício	Assembleia Geral	Data
2013	Ordinária	Junho
		Fevereiro de 2014
	Extraordinária	Não convocada

Fonte: dados da pesquisa

Considerando a liberdade prevista em norma para a convocação de reuniões extras para discutir assuntos de interesse comum às necessidades da escola, percebe-se pelo calendário exposto acima que os Conselheiros da Unidade Executora da Escola Classe 108 Sul não têm utilizado de seu direito em convocar reuniões deliberativas que garantam a participação dos interessados em acompanhar a execução das atividades do PDDE.

Entretanto, a mobilização mesmo para as reuniões fixas é dada exclusivamente por iniciativa de membros que ocupam funções de diretores e presidentes, e não de membros que compõem o Conselho Escolar, ou seja, aqueles representantes do segmento de alunos, pais e comunidade. O relato a seguir demonstra essa constatação:

Todo o processo de participação parte da Diretoria da escola. Se não for o corpo administrativo convocando e incentivando, as reuniões não acontecem (ALENCAR, 2014).

A Diretoria deve estar constantemente alertando para a execução das responsabilidades dos membros da UEx. A falta de interesse em realizar as tarefas acaba por delegar ao próprio corpo administrativo a função de elaborar os documentos necessários para o funcionamento do programa. Muitas vezes temos que colocar datas retroativas nas atas e nos documentos por não conseguirmos reunir os responsáveis (ALENCAR, 2014).

Concorrendo com o calendário estabelecido para Assembleias, está ainda previsto em Minuta de Estatuto reuniões administrativas, convocadas pelo presidente, no mínimo uma (01) vez ao mês, com a presença da Diretoria ou dos Conselhos Fiscal e Escolar. Contudo, por falta de tempo e pessoal, a Associação de Pais e Mestres da Escola Classe da 108 Sul realiza as reuniões do PDDE juntamente com as previstas no Programa de Descentralização Administrativa e Financeira – PDAF, as quais ocorrem de 4 em 4 meses. No mesmo espaço são discutidas as execuções dos dois programas.

4.7 Processo Deliberativo

Para a análise do processo de deliberação foram considerados os tópicos estabelecidos nas pautas de convocação das Assembleias, a apresentação do tópico pelo Presidente do Conselho Escolar e pelo encaminhamento dado ao assunto, por meio do processo de votação. As decisões emanadas do Conselho Escolar da UEx só têm validade se aprovadas por maioria simples.

As propostas encaminhadas durante as reuniões, com frequência, são aprovadas. Pode-se supor que este fenômeno aconteça, uma vez que, a agenda de pautas é disponibilizada com antecedência para reflexão e, principalmente, por se tratar de tópicos previamente estabelecidos, que estejam em sintonia com as necessidades da escola. Nesse sentido, não se configuram temas polêmicos, mas sim de interesses predominantes. O trecho a seguir confirma tal percepção:

O plano de aplicação dos recursos, bem como outros documentos são sempre elaborados pela Diretoria, junto com os professores da escola, e submetidos à aprovação do Conselho Escolar. Esse Plano de Aplicação é discutido internamente e reflete bem as necessidades da escola. Não há disponibilidade de tempo para que sejam construídos em conjunto, mas é garantido o direito de contestação dos presentes, assim como alterações necessárias são atendidas. As propostas, na maioria das vezes, são aprovadas por unanimidade, sem maiores conflitos (ALENCAR, 2014).

Os dados da pesquisa constataam que o livre direito de participação atribuí ao Conselho um ambiente em que os tópicos de pauta são, em certos casos, contestados. Apesar de se configurarem, geralmente, como um interesse comum, como apresentado pela fala acima, tal fato demonstra que o espaço estabelecido para discussão é utilizado conforme previsto no desenho do Programa, a fim de garantir a captação das reais necessidades da escola.

A participação nesse contexto é concebida no ideal de que o poder deve organizar-se em instituições construídas coletivamente (LÜCHMANN, 2007), por meio de discussões que acabem por deliberar ações a serem implementadas. A configuração participativa observada nesse Conselho se difere de outros conselhos de políticas públicas. Um único fator é capaz de explicar tal diferença, a não participação do Estado (governo) na composição do espaço deliberativo.

A ausência do ator público confere ao ambiente um aspecto menos hierárquico e mais igualitário no momento do Conselheiro expor suas opiniões. Formado por atores que se encontram, muitas vezes, no mesmo nível social, econômico e profissional, o processo de discussão se apresenta mais acolhedor e participativo. Corrobora com tal percepção o exposto em (ARAÚJO, 2004; LORENZO, 2008; RIGO, 2014), uma vez que para o processo deliberativo, pressupõe-se de condições de liberdade e igualdade entre os atores, e acredita-se que o resultado é legítimo, mesmo quando não há consenso, por meio do voto majoritário.

5. Conclusão

O presente trabalho objetivou analisar o funcionamento da Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul, por meio do contexto informacional presente na legislação que rege o Programa Dinheiro Direto na Escola. A análise empreendida considerou o regulamento presente na Minuta de Estatuto em comparação ao atual Estatuto que rege a referida APM da escola.

Considera-se como a principal contribuição para este trabalho a análise *in loco* de um programa governamental desenhado sob parâmetros de participação social e descentralização de responsabilidades. Percebe-se que a atual perspectiva de políticas públicas, impulsionada pelos novos modelos de gestão, permite maior envolvimento dos atores de ponta no processo de formulação e definição de prioridades. Portanto, considera-se este trabalho como uma contribuição para analisar o real funcionamento das diretrizes impostas na lei, em conformidade com o espaço estabelecido para execução do programa.

A metodologia utilizada por meio de estudo de caso, análise de conteúdo e entrevista semiestruturada permitiu identificar o modo como o programa vem sendo executado no âmbito da escola.

Identificou-se que a estrutura da Associação de Pais e Mestres não se encontra em conformidade com o estabelecido no Manual de Orientação para Constituição de Unidade Executora (MEC, 2009). Por se tratar de uma Instituição de Ensino localizada

no Distrito Federal regida pela Lei¹¹ da gestão democrática do sistema de ensino público do Distrito Federal, esta estabelece a obrigatoriedade de constituição de um Conselho Escolar, em detrimento do Conselho Deliberativo previsto no PDDE.

Tal configuração imposta pela Lei da Gestão Democrática () enfraquece os aspectos de controle social e representatividade estabelecidos como diretrizes do Programa, uma vez que definem uma composição rígida com o corpo técnico da escola, em detrimento da participação de pais em funções de Diretoria da APM. Por esse motivo, pode-se considerar também um nível baixo de participação e democracia, uma vez que a escola é regida por uma lei distrital que vai de encontro ao Programa Federal.

Constatou-se ainda que as atividades previstas para a execução do Programa estão sob responsabilidade da Diretoria da escola, não ocorrendo no espaço deliberativo e democrático institucionalizado pela constituição de Unidade Executora. Percebe-se que esta falha decorreu da falta de interesse da comunidade e dos pais de alunos em participarem efetivamente dos processos estabelecidos para o funcionamento do Programa, de acordo com a entrevista realizada. Verificou-se, contudo, que o corpo docente e administrativo da Escola esteve sempre empenhado em convocar a comunidade e informar aos pais sobre as atividades desenvolvidas referentes à utilização dos recursos do PDDE.

O resultado exposto acima encontra respaldo teórico em Bobbio (2002), no qual um dos problemas da democracia participativa se configura em encontrar condições favoráveis em aplicar os pressupostos teóricos com os espaços práticos de deliberação

¹¹ Lei 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

popular. Particularmente ao que tange à APM da Escola Classe 108 Sul, a problemática apoia-se na falta de comprometimento da comunidade local em auxiliar o corpo administrativo a definir as prioridades e necessidades do ambiente escolar, previstas para serem discutidas em um ambiente participativo e democrático, no formato de Conselho.

Apesar da análise da representatividade da comunidade local demonstrar a falta de representação de certos segmentos na composição da APM, constatou-se que o atendimento dos interesses da escola não está sendo prejudicado pela falta de participação e controle social. O papel que deveria ser executado pelo conjunto de pais e mestres vem sendo bem desenvolvido pelo corpo administrativo e docente da escola.

Dessa forma a APM da Escola Classe 108 Sul pode ser considerada democrática, ainda que em baixo nível, por adotar procedimento que incentivam o diálogo com diferentes atores (VIEIRA, 2005). Pode ser entendida como um espaço participativo, no contexto em que é construída coletivamente (LÜCHMANN, 2007), mesmo que não altamente representativa de segmentos. Pode ser ainda, percebida como um espaço deliberativo, uma vez que são garantidas as condições de liberdade e igualdade entre os atores que deliberam por meio do voto majoritário (RIGO, 2014).

Por fim, acredita-se que mesmo com as particularidades presentes na composição e atuação da Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul, esta vem executando o Programa conforme previsto em lei, no que diz respeito ao atendimento das necessidades do ambiente escolar, bem como a falta de participação da comunidade local e dos pais de alunos não prejudica o atendimento dos objetivos do

PDDE em descentralizar a responsabilidade de execução para os atores de ponta e tornar o ambiente escolar autônomo e auto gerencial, na definição de suas prioridades.

Bibliografia

ALENCAR, M. G. Entrevista concedida à autora. Brasília. Junho. 2014

ARAUJO, C. Razão pública, bem comum e decisão democrática. In: COELHO, V. S. P.; NOBRE, M. (orgs) **Participação e deliberação: teoria democrática e experiências institucionais no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Ed. 34, 2004, p. 157 – 172.

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

BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Editora: Universidade de Brasília. Vol. 1. 11ª Edição. 674 p. 1998.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano decenal de educação para todos**. Brasília. 1993. 120 p.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília: Presidência da República, Câmara da Reforma do Aparelho do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1995.

CÂMARA. L. M. **Apontamentos técnicos para o subsídio à análise das práticas de controle social no âmbito dos Conselhos de Administração das Organizações Sociais**. Revista de Administração Mackenzie, ano 4, n. 1 p. 73-89, 2003.

CARNEIRO, C. B. L. Conselhos de Políticas Públicas: desafios para sua institucionalização. In: SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. (orgs). **Políticas Públicas; coletânea**. Brasília: ENAP, 2006, p. 149-166.

CARNEIRO. R. M. de M.. **Teoria da democracia participativa: análise à luz do princípio da soberania popular**. Revista Jurídica, Brasília, v. 9, n. 87, p.25-34, out./nov., 2007.

COELHO, V. S. P. Conselhos de saúde enquanto instituições políticas: o que está faltando? In: COELHO, V. S. P.; NOBRE, M. (orgs) **Participação e deliberação: teoria democrática e experiências institucionais no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Ed. 34, 2004, p. 225 - 269.

DUTRA FILHO, A. F. **Análise das Organizações Sociais, constituídas no Âmbito das escolas públicas do Ensino Fundamental, para gerir os recursos do PDDE**. 2006. 42 f. Monografia apresentada à Universidade de Brasília, para obtenção do título de Especialista em Análise e Gestão de Políticas Educacionais.

FILGUEIRAS, F. **Além da Transparência: Accountability e Política da Publicidade**. Lua Nova, 84, São Paulo, p. 65-94, 2011.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências sociais**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

- LORENZO, M. C. de. **Análise das práticas de participação em conselhos deliberativos de políticas: o caso do Conselho Nacional do Esporte**. 2008. 113 f. Dissertação (Mestrado em Administração)-Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- LÜNCHMANN, L. H. H. A. A representação no interior das experiências de participação. *Lua Nova*, 70. p. 130-170, 2007.
- LYRA, R.P. Democracia representativa x Democracia participativa: a representação do estado e da sociedade civil nos conselhos de políticas públicas. In: **Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia**. Abril de 2007, Florianópolis.
- MEC. Ministério da Educação. **Manual de Orientação para constituição de Unidade Executora**. Junho de 2009. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/dinheiro-direto-escola/dinheiro-direto-escola-consultas> Acesso em: 20 de maio de 2014.
- MEC. Ministério da Educação. **Guia de Orientações para aquisição de materiais e bens e contratação de serviços com os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/resolucoes/item/3432-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-9-de-2-de-mar%C3%A7o-de-2011>. Acesso: 02 de maio de 2014.
- MELO. M. A. As sete vidas da agenda pública brasileira. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate**. IEE - Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009. CORTEZ EDITORA. p. 11-28.
- MIGUEL, L. F. **Impasses da accountability: dilemas e alternativas da representação política**. *Rev. Sociol. Polít.*, Curitiba, 25, p. 25-38, nov. 2005.
- MOURA, M. S. de S. Gestão participativa. In: BOULLOSA, R. de F. (org.). **Dicionário para formação em gestão social**. Salvador: CIAGS/UFBA, 2014. p. 74-76.
- PEREZ, M. A. **A administração pública democrática: institutos de participação popular na administração pública**. Belo Horizonte: Fórum, 2004.
- PERUZZOTTI, E.; SMULOVITZ, C. *Accountability Social: la otra cara del control*. In: PERUZZOTTI, E.; SMULOVITZ, C. **Controlando la Política: Ciudadanos y Medios em las Nuevas Democracias Lationamericanas**. Buenos Aires: Editorial Temas, 2002.
- PESTANA. M. I. de S. Avaliação Educacional – O Sistema Nacional de Avaliação de Educação Básica. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate**. IEE - Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009. CORTEZ EDITORA. p. 53-63.
- PINTO. I. C. de M. **Mudanças nas políticas públicas: a perspectiva do ciclo de política**. *Revista Políticas Públicas*. São Luís, v. 12, n. 1, p. 27-36, jan./jun. 2008.

RICO, E. M. et al. **Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate**. IEE - Instituto de Estudos Especiais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009. CORTEZ EDITORA.

RIGO, A. S. Auto gestão. In: BOULLOSA, R. F. (org.). **Dicionário para formação em gestão social**. Salvador: CIAGS/UFB, 2014. p. 21-23

SABATIER, P. **Top-down and Bottom-up Models of policy implementation: A critical analysis and suggested synthesis**. Journal of Public Policy. January. 1986. n° 6. p. 21-48.

SANTOS, I. M. dos. **Política de financiamento da educação e participação da comunidade na gestão da escola**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – v.22, n.2, p. 315-329, jul./dez. 2006

SILVA, L. C. F. da. **Estado e políticas de gestão financeira para a escola pública: a autonomia da escola no PDDE**. 2005. 240 f. Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Pará). Belém. 2005.

TEIXEIRA, L. H. G. **Conselhos municipais de educação: autonomia e democratização do ensino**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 691 – 708, set/dez. 2004.

VIEIRA, M. M. F. Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração. In: VIEIRA, M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa Qualitativa em Administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

VIEIRA, R. E. **Administração pública de caráter democrático e participativo no estado de direito no Brasil: o novo serviço público face a constituição de 1988**. Revista Direitos Fundamentais & Democracia. Faculdades Integradas do Brasil. v. 4, n. 4, jun/dez. 2008a

VIEIRA, S. L. **Política educacional em tempos de transição: 1985 - 1995**. 2ª ed. Brasília: Liber-Livro, 2008b.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

__Resolução/ CD/FNDE nº 10 de 18 de abril de 2013. Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de Junho de 2009.

__Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes da educação nacional.

__Lei 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal.

Anexo

Roteiro para entrevista semiestruturada

Nome do entrevistado: Marco Gomes de Alencar

Função: Chefe de Secretaria

Local: Escola Classe 108 Sul

Data: 27 de junho de 2014

Introdução

- Explicação breve sobre os objetivos da pesquisa
- Ressaltar a utilização dos dados para fins acadêmicos
- Solicitar autorização para gravação, a fim de assegurar o registro de grande quantidade de informação.

Sobre a Unidade Executora

- Denominação utilizada para Unidade Executora própria:
- Data de aprovação do Estatuto:

Sobre a composição da Unidade Executora

- Como foi o processo de convocação para constituição da Unidade executora?
Houve algum critério de seleção dos participantes?
- Quais segmentos ocupam as funções definidas para a para Diretoria e para os Conselhos Deliberativo e Fiscal?
- As pessoas que ocupam os cargos de Diretor e Presidente possuem qualificação exigida para o desempenho da função?
- No total, quantos são os participantes da UEx? De qual segmento eles são?

- Há a participação de outras pessoas não alocadas em funções representativas, como sócios efetivos ou sócios colaboradores?

- O que você acha sobre a composição da UEx? Existem outros segmentos importantes que não constituem a UEx? Qual? Por que?

Sobre a Agenda

- As assembleias gerais acontecem em que épocas do ano? (pedir atas)
- As reuniões mensais com a Diretoria e Conselho Deliberativo acontecem com a frequência determinada?

- Há convocações extras de reuniões não definidas em estatuto? Quem as convoca?

Sobre o Processo Deliberativo

- Como é definida a pauta das reuniões? Quem a elabora? Pais e alunos apresentam demandas para serem discutidas nas reuniões e assembleias? (como é incentivada essa participação)

- Há disponibilização prévia da pauta para os participantes das reuniões?
- Como ocorrem as deliberações? Há discussões e conflitos sobre temas de pauta?
- Você percebe que existem conselheiros mais engajados que outros?
- Todos têm voz para expor seu ponto de vista e suas necessidades?