

APROXIMAÇÃO A TOMADAS DE POSIÇÃO NO CAMPO: AS APRECIACÕES DOS GESTORES LOCAIS DO PDDE NO SUL DO BRASIL

Leandro R. Pinheiro
UFRGS – Brasil
leandropinheiro75@gmail.com

Introdução ao problema

As análises que apresentaremos na sequência são a culminância de um processo de pesquisa constituído em duas fases de estudo e reflexão, dirigidas à compreensão das apreciações de educadores-gestores quanto aos fatores influentes na gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), modalidade básica, formulado e conduzido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação em todo o Brasil.

O PDDE foi criado em 1995 e, atualmente, é regido pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15/2021, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947/2009. Trata-se de programa de caráter suplementar e consiste na destinação anual de recursos financeiros repassados às entidades participantes, com vistas ao provimento de necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais, melhorias de infraestrutura física e pedagógica e incentivo da autogestão escolar e do exercício da cidadania, com a participação da comunidade no controle social.

Primeiramente, a pesquisa se centrou em relatórios elaborados pela entidade formuladora (FNDE), bem como por agências fiscalizadoras da implementação de programas federais, num total de oito documentos (cerca de 240 páginas). Então, foram ressaltados três âmbitos em que se concentram “problemas de execução” entre as escolas públicas. A estes, agregamos outros dois agrupamentos, voltados a aspectos contextuais que consideramos necessário ponderar, dado o que vem informando a literatura concernente às condições de trabalho docente (PIOVESAN, 2019).

Tais âmbitos de dificuldades para a execução do PDDE são ponderados, aqui, como eixos de análise da prática de gestão, remetendo, ademais, à produção e interpretação de dados da segunda etapa da pesquisa. Um questionário foi enviado (por *email*) para escolas da região sul país, chegando a aproximadamente 81% das unidades executoras (cerca de 18.000 mil estabelecimentos de ensino). Foi respondido por 3.699 escolas estaduais e municipais (20% do total no ano de 2020). O instrumento continha 64

questões, das quais abordaremos as três mais diretamente ligadas ao tema dos “problemas de execução” do programa, e cujas respostas indicavam níveis de satisfação e influência para itens relativos aos eixos de análise que apresentaremos no próximo tópico.

Isso nos permitirá sugerir, ao final, um argumento sobre o espaço de ação em foco que nos parece pertinente aos dados, relacionado ao problema de pesquisa que propomos aqui: *como os educadores-gestores encarregados do PDDE nas unidades executoras priorizam e interpretam os fatores influentes na gestão do Programa?*

Referentes e eixos de análise

De início, retomemos a análise documental que fizemos de documentos fornecidos pelo FNDE. Tomando proposições de Cellar (2008), cabe lembrar já de início que as características dos documentos em questão são, em boa medida, dadas pelos contextos e instâncias de sua elaboração. Via de regra, são produções cuja finalidade é a apreciação de procedimentos administrativos e normativos referentes à gestão de recursos públicos e, neste sentido, tendem a priorizar exigências legais, contábeis e financeiras.

A título de síntese, a análise dos documentos nos sugeria três grandes grupos de “problemas”: a) dificuldades de ordem administrativa relativas às normas do PDDE; b) insuficiência de dispositivos de divulgação de informações relativas à gestão dos recursos; e c) participação restrita de membros das comunidades escolares em dinâmicas de controle social: falta de interesse dos integrantes das unidades escolares em participar; ausência de dispositivos de incentivo regulares à participação dos membros.

Então, por outro lado, os próprios relatórios mencionavam fatores contextuais que poderiam ser influentes. E outra questão a considerar era a existência de iniciativas de administração e monitoramento locais e próprias. A literatura especializada indica já há alguns anos a necessidade de se compreender a implementação de políticas públicas desde as disputas e variações sofridas de um nível a outro de gestão, das proposições aos usos (MAINARDES, 2006). De tal forma, mereciam atenção, por exemplo, as realidades de trabalho afrontadas pelos gestores locais, não raro professores já bastante atarefados com encargos docentes e/ou administrativos ou circundados pela precarização de recursos (PIOVESAN, 2019). Para tanto, consideramos dois outros agrupamentos: d) inoperância dos procedimentos associados à rotina escolar; e e) limitações sócio administrativas locais.

Ainda a esse respeito, consideremos a proposição de que o conhecimento no campo educacional, como capital cultural (BOURDIEU, 1998; 2000), estabelece condições e capacidades de ação relativas, de modo que os saberes apropriados estão relacionados ao histórico de experiências socialmente acumuladas, dispondo-se aí as apreciações contextualizadas que os próprios agentes fazem quanto aos recursos de que dispõem.

Aproximação às tomadas de posição

Entre os tópicos aos quais se atribui maiores percentuais para *influência*, podemos identificar ‘realização de orientações/capacitações para execução e prestação de contas’ (80,3%), seguido de ‘disponibilidade efetiva de tempo para a gestão’ (72,5%), ‘rotina de registro e organização de informações e documentos’ (71,2%) e ‘acompanhamento e apoio de parte de entes federados’ (70,2%). Fatores contextuais e relativos à capacitação e apoio aos gestores foram aqueles considerados os mais influentes, portanto. No que tange aos primeiros, vale frisar também a menção à ‘infraestrutura física e tecnológica’ e à ‘sobrecarga de trabalho nas escolas’.

Algumas correlações sugerem, além disso, que os gestores em unidades estaduais veem menos satisfatória boa parte dos itens, sobretudo aqueles contextuais, se comparados aos respondentes de escolas municipais. Observa-se que nas primeiras se destaca mais a influência de aspectos agenciados localmente, sendo que as condições de infraestrutura e trabalho são mais sentidas também nesta instância. Se tomamos o porte das escolas, constatamos que, entre aquelas com mais de 1000 alunos, assinala-se também a valoração de elementos concernentes às dinâmicas locais de gestão.

Constatamos que, tomando elementos equivalentes, os maiores índices de *satisfação* em relação a determinados itens se mostram presentes entre aqueles que os atribuíam mais *influência*. Em consonância, entre aqueles que atribuíam pouca *influência* aos mesmos itens, ampliavam-se as apreciações de *pouca satisfação*. Poder-se-ia advogar que os itens considerados mais influentes deveriam sofrer apreciação mais exigente, com chance de menor satisfação, ou que, pelo menos, aqueles considerados menos influentes tivessem avaliação mais laxa. Se partimos dessa premissa, as respostas poderiam indicar, ao menos em parte, que a situação de trabalho dos gestores do PDDE é entendida pela maioria como “confortável”.

Se observamos, em complementaridade, o cruzamento entre ‘disponibilidade geral de tempo’ e apreciação de *influência* da ‘sobrecarga de trabalho na administração de Programas’, percebemos que aqueles que responderam *não ter tempo suficiente* reclamaram mais a influência do segundo. O mesmo poderíamos afirmar em relação ao cruzamento com ‘concomitância na administração de Programas’. De outra parte, embora os respondentes sobre ‘suficiência/insuficiência do número de funcionárias para administração de programas’ indicasse maioria para *influencia muito* para ‘sobrecarga de trabalho’, há uma variação de percentuais a frisar: quem afirmou *insuficiência* de funcionários indicou 74% para *influência*, ao que foram 57,7% entre aqueles que manifestaram *suficiência*. Pelo que se salienta a premência do debate sobre provimento equilibrado de funcionários e/ou sobrecarga em tarefas administrativas para compreensão das tomadas de posição dos respondentes.

Considerações finais

Para concluir, retornemos ao argumento aludido acima, de que os docentes-gestores entenderiam estar numa situação “confortável” de trabalho e gestão do Programa, se assumimos a premissa de que os itens considerados mais influentes seriam aqueles cujas apreciações de satisfação seriam as mais exigentes. Pensamos que os respondentes partem de certo senso contextual, atuando desde um pensamento coerente com o que têm vivenciado cotidianamente e historicamente. Por este caminho interpretativo, não se trata de tomar a apreciação de *influência* com antecedência à *satisfação*, mas sim de ponderar aquilo que é experienciado pelo gestor para compreender ambos em articulação.

Por outras palavras, consideramos que os docentes-gestores indicam apreciações ora conforme as urgências e intensidades das atribuições cotidianas, ora por posições pragmáticas frente ao que creem efetivamente contar em seu espaço de possíveis, embora não deixem de indiciar que as situações poderiam ser melhores. Condição essa que, aventamos, pode se intensificar para unidades de execução estaduais e junto a escolas de grande porte, dado que as informações expostas acima tendem a assinalar uma atenção maior dos respondentes à influência de aspectos agenciados localmente nestes casos.

Referências

BOURDIEU, P. A escola conservadora. In: CATANI, Afrânio (org.) *Escritos de educação: Pierre Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 40-64.

_____. *O Poder Simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

CELLAR, A. A análise documental. In: POUPART, Pierre et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008, p. 295-316.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 94, p.47-69, jan/2006.

PIOVESAN, P. R.; DAL RI, N. M. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. *Educação e Realidade*, v. 44. n. 02, e81355, 2019.