



Instituto Federal Catarinense
Programa de Pós-Graduação em Educação
Campus Camboriú

GILÇA ONÉLIA DE JESUS

**A EFETIVIDADE DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE) NO
MUNICÍPIO DE NAVEGANTES: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE RECURSOS E
RESULTADOS**

Camboriú
2025

GILÇA ONÉLIA DE JESUS

**A EFETIVIDADE DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE) NO
MUNICÍPIO DE NAVEGANTES: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE RECURSOS E
RESULTADOS**

Dissertação submetida ao Programa de Pós
Graduação em Educação do Instituto Federal
Catarinense - Campus Camboriú, para a
obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Processos Formativos e
Políticas Educacionais.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Solange Aparecida Zotti

Camboriú

2025

FICHA CATALOGRÁFICA DISSERTAÇÃO

Jesus, Gilça Onélia de

J58e A efetiividade do programa dinheiro direto na escola (PDDE) no município de Navegantes: uma investigação sobre recursos e resultados. / Gilça Onélia de Jesus ; orientadora Solange Aparecida Zotti. -- Camboriú, 2025.
148 p.

Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) do Instituto Federal Catarinense - Campus Camboriú, 2025.

Inclui referências.

1. Rede Municipal de Ensino - Navegantes-SC. 2. Gestão Democrática da Educação. 3. Descentralização da Gestão Escolar. 4. Financiamento da Educação. I. Zotti, Solange Aparecida. II. Instituto Federal Catarinense. Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título

CDD: 371.2

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária
Shyrlei K. Jagielski Benkendorf - CRB 14/662

GILÇA ONÉLIA DE JESUS

**A EFETIVIDADE DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE) NO
MUNICÍPIO DE NAVEGANTES: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE RECURSOS E
RESULTADOS**

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo curso de Mestrado em Educação do Instituto Federal Catarinense – *Campus Camboriú*.

Camboriú (SC), 08 de dezembro de 2025.

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Solange Aparecida Zotti, Dra.
Orientadora e presidente da banca examinadora
Instituto Federal Catarinense

BANCA EXAMINADORA

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Verônica Gesser, Dra.
Universidade do Vale do Itajaí

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Liane Vizzotto, Dra.
Instituto Federal Catarinense

autenticação eletrônica na folha de assinaturas

Profa. Sandra Simone Hopner Pierozan, Dra. (suplente)
Universidade Federal da Fronteira Sul



DECLARAÇÃO Nº 32/2025 - CCPGE (11.01.03.47)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 24/12/2025 12:30)

LLANE VIZZOTTO
PROFESSOR.ENS.BASICO.TECN.TECNOLOGICO
PROEN/REIT (11.01.18.91)
Matrícula: ###052#3

(Assinado digitalmente em 26/12/2025 18:36)

SOLANGE APARECIDA ZOTTI
PROFESSOR.ENS.BASICO.TECN.TECNOLOGICO
CGE/CON (11.01.04.01.03.02)
Matrícula: ###888#5

(Assinado digitalmente em 06/01/2026 14:59)

VERÔNICA GESSER
USUÁRIO EXTERNO
CPF: ### ### 139-##

(Assinado digitalmente em 06/01/2026 21:59)

SANDRA SIMONE HOPNER PIEROZAN
USUÁRIO EXTERNO
CPF: ### ### 380-##

Visualize o documento original em <https://sig.ifc.edu.br/documentos/> informando seu número: 32, ano: 2025, tipo:
DECLARAÇÃO, data de emissão: 24/12/2025 e o código de verificação: 73e3f3bb7e

Dedico este trabalho aos meus familiares, pelo amor incondicional e por estarem comigo em todos os momentos, apoiando e transmitindo força e otimismo, e aos meus amigos, pelo companheirismo e auxílio fraterno.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é a capacidade de reconhecer e valorizar o que há de bom nas pessoas, nos acontecimentos e nas experiências que vivenciamos, mesmo diante das dificuldades. Essa atitude nos inspira a encontrar sentido e beleza nas adversidades, transformando cada desafio em uma oportunidade de aprendizado e evolução pessoal.

Diante disso, expresso minha sincera gratidão a todas as pessoas que, de alguma forma, estiveram ao meu lado e me incentivaram durante esta trajetória acadêmica.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela dádiva da vida e por me permitir vivenciar esta etapa tão significativa. Sou grata pela força, pela sabedoria e pela presença constante que me sustentaram em todos os momentos desta caminhada.

Aos meus pais, Onélia e Orestes (in memoriam), minha eterna gratidão pelo amor, pelos ensinamentos e pelos valores transmitidos. Sei que, para eles, ver sua filha alcançar o título de mestre seria motivo de imenso orgulho.

Ao meu querido esposo, Cristian, agradeço por ser meu refúgio nos dias difíceis e minha alegria nos dias radiantes. Obrigada por compartilhar comigo os desafios, os sonhos e as conquistas, sendo sempre o meu apoio.

À minha estimada professora e orientadora, Solange Aparecida Zotti, registro meu profundo reconhecimento pela dedicação, paciência e compromisso demonstrados ao longo de toda esta jornada. Agradeço por acolher minha temática com sensibilidade, por sua orientação atenta e pela confiança depositada no desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus familiares — irmãos, sogros e sobrinhos —, agradeço pelo incentivo constante, pelo apoio incondicional e por compartilharem comigo a alegria de cada conquista.

Às professoras integrantes da banca examinadora, minha gratidão pela disponibilidade, pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições que enriqueceram esta dissertação.

Por fim, agradeço por todo o percurso que me conduziu até aqui. Cada desafio, aprendizado e conquista fizeram parte de um processo transformador, que me permitiu crescer como pessoa e como pesquisadora. Sou profundamente grata por cada passo dessa caminhada.

A experiência democrática somente é possibilitada pela educação, pois, a democracia e a educação democrática se fundam ambas, precisamente, na crença no homem.

(Freire, 2007, p. 104).

RESUMO

Esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Camboriú, na linha “Processos Formativos e Políticas Educacionais”, analisou a efetividade do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) na rede municipal de ensino de Navegantes (SC) no período de 2022 a 2024. O financiamento educacional, enquanto pilar da garantia do direito à educação, constitui elemento central para a promoção da qualidade no ensino público. Nesse cenário, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) se destaca como uma política de descentralização financeira que busca ampliar a autonomia das unidades escolares para manutenção, aquisição de materiais e pequenas melhorias estruturais. A investigação foi orientada pela seguinte questão central: Como as escolas da rede municipal de Navegantes têm planejado e executado os recursos do PDDE, entre 2022 e 2024, de modo a atender às finalidades estabelecidas pelo programa? O objetivo geral consiste em analisar como as escolas da rede municipal de Navegantes têm planejado e executado os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), no período de 2022 a 2024, verificando em que medida essas ações atendem às finalidades estabelecidas pelo programa, visando avaliar a efetividade da gestão desses recursos na melhoria das condições educacionais. Como objetivos específicos, busca-se: (i) examinar os mecanismos institucionais que orientam a atuação e a execução do programa, com ênfase na análise de documentos oficiais, normativas e registros administrativos; (ii) realizar um levantamento no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC) para diagnosticar a situação financeira das escolas da rede municipal de Navegantes; (iii) verificar se o planejamento e a execução dos recursos do PDDE estão alinhados às finalidades e normativas do programa; (iv) propor recomendações para a otimização da gestão, do planejamento e da execução desses recursos no contexto municipal. Adotou-se uma abordagem mista (qualitativa e quantitativa), de natureza básica e caráter descritivo e exploratório. A metodologia envolveu revisão bibliográfica, sobre as políticas educacionais e o financiamento da educação no Brasil, sustentadas por referenciais que articulam o papel do Estado, a gestão escolar e a distribuição de recursos. Freitag (1989) evidencia os condicionantes estruturais que atravessam a escola pública, ao passo que as políticas educacionais são compreendidas como processos dinâmicos, cuja materialização ocorre em contextos institucionais específicos. No financiamento, Pinto (2018), Amaral (2017) e Rolim (2022) analisam a vinculação de receitas e os limites da política de fundos. Oliveira (2000) e Gatti (2009) destacam a gestão democrática e as condições de oferta, ao passo que Adrião e Peroni (2007) problematizam a descentralização e programas como o PDDE. Farenzena (2006) e Galvão, Gouveia e Cardoso (2022) reforçam que o financiamento constitui dimensão estruturante da qualidade educacional. A metodologia incluiu análise documental das atas de planejamento, atas de prestações de contas e planos de ação das 43 escolas da rede municipal, além da coleta e sistematização de dados em fontes oficiais e documentos legais (leis, decretos, resoluções, entre outros). Os resultados indicam que o programa foi executado de forma regular, transparente e eficiente, com baixa incidência de reprogramações e adequada aplicação dos recursos. O PDDE Básico se destacou como eixo mais consolidado, representando mais da metade dos repasses e assegurando o funcionamento cotidiano das escolas. As destinações realizadas demonstraram coerência entre planejamento, execução e objetivos pedagógicos, evidenciando a efetividade do programa no contexto investigado.

Palavras-chave: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Gestão Democrática. Financiamento da Educação. Descentralização.

ABSTRACT

This research, linked to the Graduate Program in Education of the Federal Catarinense Institute (IFC), Camboriú Campus, within the research line *Formative Processes and Educational Policies*, analyzed the effectiveness of the *Programa Dinheiro Direto na Escola* (PDDE – Direct Money to Schools Program) in the municipal school system of Navegantes, Santa Catarina, from 2022 to 2024. Educational financing, as a pillar for guaranteeing the right to education, constitutes a central element in promoting quality in public education. In this context, the PDDE stands out as a financial decentralization policy aimed at expanding the autonomy of school units for maintenance, acquisition of materials, and small structural improvements. The investigation was guided by the following central question: How have schools in the municipal education system of Navegantes planned and executed PDDE resources between 2022 and 2024 in order to meet the purposes established by the program? The general objective was to analyze how schools in the municipal network of Navegantes planned and executed PDDE resources during the period from 2022 to 2024, verifying to what extent these actions met the program's established purposes, with a view to assessing the effectiveness of resource management in improving educational conditions. The specific objectives were to: (i) examine the institutional mechanisms that guide the program's operation and execution, with emphasis on the analysis of official documents, regulations, and administrative records; (ii) conduct a survey in the *Sistema de Gestão de Prestação de Contas* (SIGPC – Accountability Management System) to diagnose the financial situation of schools in the municipal network of Navegantes; (iii) verify whether the planning and execution of PDDE resources were aligned with the program's purposes and regulations; and (iv) propose recommendations to optimize the management, planning, and execution of these resources in the municipal context. A mixed-methods approach (qualitative and quantitative) was adopted, with a basic nature and a descriptive and exploratory design. The methodology involved a literature review on educational policies and education financing in Brazil, supported by theoretical frameworks that articulate the role of the State, school management, and resource distribution. Freitag (1989) highlights the structural constraints that permeate public schools, while educational policies are understood as dynamic processes materialized in specific institutional contexts. Regarding financing, Pinto (2018), Amaral (2017), and Rolim (2022) analyze revenue earmarking and the limits of fund-based policies. Oliveira (2000) and Gatti (2009) emphasize democratic management and conditions of provision, while Adrião and Peroni (2007) problematize decentralization and programs such as the PDDE. Farenzena (2006) and Galvão, Gouveia, and Cardoso (2022) reinforce financing as a structuring dimension of educational quality. The methodology included documentary analysis of planning minutes, accountability reports, and action plans from the 43 schools in the municipal network, as well as the collection and systematization of data from official sources and legal documents (laws, decrees, resolutions, among others). The results indicate that the program was implemented in a regular, transparent, and efficient manner, with a low incidence of resource reprogramming and adequate application of funds. The Basic PDDE stood out as the most consolidated axis, accounting for more than half of the transfers and ensuring the daily functioning of schools. The allocations made demonstrated coherence between planning, execution, and pedagogical objectives, evidencing the effectiveness of the program in the investigated context.

Keywords: Direct Money to Schools Program (PDDE). Democratic Management. Education Financing. Decentralization.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP's – Associação de Pais e Professores

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

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

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

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFC – Instituto Federal Catarinense

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MapR – Mapa de Processos e Resultados

PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola

PMAE – Plano Municipal de Educação

PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PNATE – Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar

PNE – Plano Nacional de Educação

SIGPC – Sistema de Gestão de Prestação de Contas

UEX – Unidade Executora (APP's)

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UnB – Universidade de Brasília

VAAT – Valor Aluno Ano Total

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação de unidades escolares por bairros na área Urbana com quantitativo de alunos e gestores	31
Quadro 2: Relação de unidades escolares por bairros na área Rural com quantitativo de alunos e gestores	32
Quadro 3: Lacunas e Contribuições das Pesquisas sobre o PDDE.....	61
Quadro 4: Linha do Tempo do PDDE – Ações Integradas	86

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ata de planejamento	36
Figura 2: Plano de Aplicação com as finalidades do programa.	37
Figura 3: Ata de Prestação de Conta	38
Figura 4: Evolução da Educação Brasileira.....	68
Figura 5: Etapas do Processo de Aplicação e Execução dos Recursos Financeiros na Unidade Escolar	90
Figura 6: Organização dos Programas Liberados do PDDE: eixos de aplicação e estrutura das contas bancárias nas escolas municipais de Navegantes (2022–2024)	97
Figura 7: Passo a passo da execução após o repasse financeiro	111
Figura 8: Finalidades do PDDE de acordo com a Resolução nº 15/2021: Aplicação dos Recursos nas Unidades Escolares Públicas.....	112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição de Dissertações e Teses por ano	43
Gráfico 2: Distribuição de Dissertações e Teses por Universidade.....	44
Gráfico 3: Número de Escolas e Programas Liberados ao Município de Navegantes	100
Gráfico 4: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2022) .	101
Gráfico 5: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2023) .	102
Gráfico 6: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2024) .	103
Gráfico 7: Totais Consolidados de Recursos do PDDE por Programa e Natureza de Despesa (2022–2024)	104
Gráfico 8: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2022)	106
Gráfico 9: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2023)	106
Gráfico 10: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2024).....	107
Gráfico 11: Saldos Reprogramados do PDDE no Município de Navegantes – Totais Consolidados (2022–2024).....	108
Gráfico 12: Destinação dos Recursos - Consolidação das finalidades de 2022 a 2024	115

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	26
2.1 ENQUADRAMENTO DA PESQUISA.....	26
2.2 CONTEXTO E LOCAL DA PESQUISA	28
2.2.1 O Sistema Municipal de Educação de Navegantes	29
2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETAS	35
2.4 ANÁLISE DE DADOS	39
3 ESTADO DO CONHECIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA	
EDUCACIONAL SOBRE O PDDE	42
3.1 ASPECTOS GERAIS DAS PESQUISAS ENCONTRADAS.....	1142
3.2 RESULTADOS DAS PESQUISAS	51
3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO.....	57
4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FINANCIAMENTO NO BRASIL: CAMINHOS	
ATÉ O PDDE	63
5 HISTÓRICO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE – 1995 -	
2025) 71	
5.1 CRIAÇÃO DO PDDE EM 1995: OBJETIVOS E FUNDAMENTAÇÃO.....	72
5.2 EVOLUÇÃO NORMATIVA E OPERACIONAL DO PDDE (1995-2010).....	74
5.3 EXPANSÃO, CRISES E INOVAÇÕES DO PDDE (2003-2016)	79
5.4 AÇÕES INTEGRADAS AOS MOLDES DO PDDE A PARTIR DE 2004	82
5.5 REPASSES FINANCEIROS E CATEGORIAS DE DESPESAS.....	87
5.6 IMPACTOS, LIMITAÇÕES E SIGNIFICADOS DO PDDE	90
6 O PDDE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NAVEGANTES	95
6.1 NÚMERO DE ESCOLAS E PROGRAMAS LIBERADOS AO MUNICÍPIO DE	
NAVEGANTES	99
6.2 RECURSOS LIBERADOS POR PROGRAMA E AÇÃO.....	100
6.3 SALDOS REPROGRAMADOS DE 2022 A 2024.....	105

6.4 DESTINAÇÃO DOS RECURSOS DE ACORDO COM AS FINALIDADES DOS PROGRAMAS	109
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICE A - Seleção dos Trabalhos Acadêmicos Analisados	134
APÊNDICE B- Destinação dos Recursos de acordo com as Finalidades dos Programas no ano de 2022.....	140
APÊNDICE C- Destinação dos Recursos de acordo com as Finalidades dos Programas no ano de 2023.....	143
APÊNDICE D- Destinação dos Recursos de acordo com as Finalidades dos Programas no ano de 2024.....	146

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo nasceu a partir da experiência pessoal e profissional da pesquisadora, sendo motivado por uma necessidade de investigar a gestão do financiamento da educação pública no Brasil, especialmente por meio de uma das mais antigas e relevantes políticas educacionais, que é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) constitui uma política de repasse descentralizado de recursos financeiros às escolas públicas, com a finalidade de apoiar a manutenção da infraestrutura escolar, a aquisição de materiais e a realização de pequenas intervenções estruturais e pedagógicas. Criado em 1995 e reformulado ao longo dos anos, o PDDE representa uma estratégia de capitalização do financiamento público, permitindo que as unidades escolares tenham autonomia relativa na aplicação dos recursos conforme suas necessidades específicas (Araújo; Guerra, 2023). Sua estrutura se baseia na transferência automática de verbas diretamente às contas das unidades executoras — geralmente associações de pais e mestres — vinculadas às escolas, o que exige a organização de mecanismos de planejamento e prestação de contas compatíveis com a legislação vigente (Souza, 2023).

A descentralização promovida pelo PDDE tem sido analisada sob diferentes perspectivas, sendo frequentemente associada à ampliação da autonomia da gestão escolar e à democratização dos processos decisórios no interior das unidades educacionais. Em municípios como Londrina, estudos demonstram que a efetividade do programa está relacionada ao envolvimento da comunidade escolar na definição das prioridades de aplicação dos recursos, o que fortalece a corresponsabilidade entre gestores, professores, pais e estudantes na melhoria das condições de ensino (Marinheiro, 2024). Contudo, pesquisas apontam que a distribuição territorial dos recursos ainda apresenta desigualdades, com variações significativas na cobertura do programa entre regiões, especialmente no Nordeste, onde muitas escolas ainda enfrentam dificuldades de acesso ou baixa execução orçamentária (Araujo; Fittipaldi; Costa, 2024).

O financiamento da educação no Brasil constitui um dos pilares para a garantia do direito à educação e para a manutenção das políticas públicas voltadas à universalização do acesso e à melhoria das condições de ensino. A política de fundos, iniciada com o Fundef e posteriormente ampliada com o Fundeb, tem se consolidado como o principal mecanismo redistributivo de recursos para a educação básica, buscando reduzir desigualdades entre redes e garantir o mínimo de investimento por aluno. Contudo, os arranjos adotados ao longo do tempo revelam uma série de contradições e limites estruturais na capacidade de financiamento

adequado do sistema educacional, especialmente em contextos de retração fiscal e mudanças nas diretrizes políticas do Estado brasileiro (Rolim, 2021; Oliveira, 2023).

O Novo Fundeb, com vigência a partir de 2021, representa uma reformulação significativa da política de financiamento, com maior participação da União e inclusão de novos critérios de distribuição, como o Valor Aluno Ano Total (VAAT). Ainda assim, os dados evidenciam que as desigualdades persistem, e muitos municípios permanecem com valores per capita inferiores às necessidades mínimas para assegurar padrões mínimos de qualidade (Ribeiro, 2022). A redistribuição promovida pelo VAAT não elimina as disparidades históricas, uma vez que os critérios de complementação da União ainda enfrentam limitações na correção de desigualdades territoriais mais complexas (Castro; Cruz, 2024). Além disso, as políticas educacionais voltadas a segmentos historicamente excluídos, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sofrem com a falta de priorização orçamentária e com o rebaixamento de sua importância no planejamento governamental (Castro; Cruz, 2024).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014–2024, embora estabeleça diretrizes claras para o aumento do investimento público em educação, tem encontrado obstáculos na sua efetivação. As metas de ampliação do financiamento, como a destinação de 10% do PIB para a área, não foram alcançadas, e a conjuntura política após 2016 contribuiu para o enfraquecimento dos compromissos pactuados nacionalmente (Amaral; Oliveira, 2023). A Emenda Constitucional 95, que instituiu o teto de gastos, impôs novas restrições ao crescimento das despesas públicas, impactando diretamente os repasses para a educação básica. Essa política de austeridade resultou na estagnação de investimentos e na ampliação das desigualdades educacionais entre regiões, redes e etapas de ensino (Costa; Tavares; Couto, 2021).

A valorização dos profissionais da educação, prevista constitucionalmente como diretriz para a política educacional, também é comprometida pelas limitações do financiamento. A ausência de uma política nacional articulada de carreira, remuneração e formação continuada é agravada pela insuficiência dos recursos nos entes subnacionais, especialmente em estados e municípios com baixa capacidade arrecadatória (Stockmann, 2021). Mesmo com a vinculação de receitas e a destinação mínima de 70% dos recursos do Fundeb para o pagamento de profissionais da educação, a valorização docente ainda enfrenta impasses que exigem políticas complementares, inclusive de incentivo à permanência e qualificação dos educadores.

Estudos que analisam a execução orçamentária em contextos municipais revelam que o volume de recursos investido não se traduz, necessariamente, em melhorias nas condições estruturais e pedagógicas das escolas. Em municípios como Santo André, verificou-se a coexistência de avanços nos gastos com manutenção e desenvolvimento do ensino e

contradições no que diz respeito à sua eficácia para a redução das desigualdades no acesso e permanência de estudantes, sobretudo os pertencentes a grupos vulneráveis (Silva, 2021). As políticas de financiamento, nesse sentido, precisam ser compreendidas em articulação com a gestão educacional e com os mecanismos de controle social, a fim de que os recursos públicos sejam efetivamente utilizados em favor da democratização do ensino.

A experiência internacional contribui para ampliar a reflexão sobre os limites e desafios do financiamento educacional. Em países como Moçambique, observa-se que a dependência de investimentos externos e a fragilidade institucional dificultam a construção de políticas sustentáveis de financiamento da educação. A escassez de recursos próprios e a dificuldade em garantir sua execução dificultam o avanço na universalização da educação básica e na implementação de políticas de equidade (Bonde; Matavel, 2022). Ainda que os contextos sejam distintos, a comparação evidencia que a capacidade de financiamento está diretamente vinculada ao compromisso político dos governos com a agenda educacional.

A análise do financiamento da educação no Brasil mostra que a existência de mecanismos legais e de políticas de fundos, embora importante, não é suficiente para garantir a equidade e a qualidade da educação pública. A efetividade desses instrumentos depende de condições políticas, institucionais e econômicas que sustentem o investimento continuado, o fortalecimento da gestão democrática e a articulação entre os níveis de governo. Sem o enfrentamento das desigualdades regionais, a revisão das restrições fiscais e a valorização concreta dos profissionais da educação, os avanços permanecem limitados à formalidade das leis e planos.

A análise da gestão dos recursos revela a existência de entraves administrativos e burocráticos que impactam a efetividade do programa nos municípios. Em muitos casos, a limitação técnica das equipes gestoras, a rotatividade dos profissionais responsáveis pela administração dos recursos e a ausência de formação específica dificultam o planejamento das ações e comprometem a qualidade da execução financeira (Vasconcelos; Franck, 2022). Adicionalmente, a intermediação do Banco do Brasil, agente oficial do repasse, também é alvo de críticas devido à lentidão nos processos operacionais e à baixa adaptação dos sistemas bancários às especificidades da política educacional, o que afeta a regularidade das transferências e a transparência nos trâmites (Souza, 2023).

Estudos sobre a aplicação do Mapa de Processos e Resultados (MaPR) ao PDDE indicam que o monitoramento por meio de indicadores e metas específicas pode contribuir para o aprimoramento da política, ao permitir uma avaliação mais sistemática das ações realizadas nas escolas e de seus impactos no cotidiano escolar (Reis; Jannuzzi, 2021). Essa metodologia

de avaliação reforça a importância de vincular o uso dos recursos a objetivos pedagógicos definidos, superando a concepção meramente burocrática do repasse financeiro. Em experiências municipais como Taperoá (PB) e na Região Metropolitana Norte de Recife (PE), observam-se práticas gestoras que buscam articular o PDDE a ações concretas de melhoria das condições de ensino e aprendizagem, ainda que persistam desafios relacionados à equidade e à capacidade de planejamento das escolas (Gouveia, 2021; Silva, Machado, 2021).

O PDDE, ao proporcionar recursos financeiros diretamente às escolas, atua como uma política complementar ao modelo de fundos de financiamento da educação, contribuindo para a manutenção cotidiana das unidades escolares e para pequenas melhorias estruturais. Sua eficácia, no entanto, depende da capacidade institucional das escolas e secretarias municipais de educação em planejar, executar e monitorar a aplicação dos recursos, em consonância com as diretrizes pedagógicas e com as necessidades reais da comunidade escolar. A continuidade e o aprimoramento desse programa exigem, portanto, esforços articulados entre a União, os entes federados e as próprias escolas para garantir que os recursos descentralizados cumpram sua finalidade educacional.

O PDDE, criado pelo Ministério da Educação (MEC) e administrado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), é um dos principais instrumentos do governo federal voltado ao financiamento da educação básica. Este programa, ao realizar transferências financeiras diretas às escolas públicas, através de suas Unidades Executoras (APP's), visa garantir a oferta e a manutenção de uma educação de qualidade, além de promover a autonomia das instituições e o fortalecimento da gestão democrática.

A relevância desta pesquisa esteve na análise da gestão dos recursos financeiros no contexto educacional, reconhecida como um dos principais desafios enfrentados pelas escolas públicas no país. Tornou-se fundamental compreender como os recursos federais foram distribuídos, acessados e utilizados, uma vez que a adequada gestão desses valores impactou diretamente as condições de ensino e aprendizagem nas unidades escolares. Entre os aspectos centrais do estudo, destacou-se a investigação do volume de recursos não utilizados ou acumulados e posteriormente reprogramados pelas escolas ao longo dos anos, fenômeno que, conforme evidenciado pela análise, poderia comprometer o equilíbrio financeiro do programa e limitar o alcance dos objetivos dessa política pública.

O PDDE, por meio das transferências diretas para as escolas, tem como finalidade promover a melhoria da infraestrutura escolar, possibilitar a aquisição de materiais pedagógicos e realizar pequenas reformas, criando um ambiente mais adequado para o desenvolvimento do processo educativo. Além disso, o programa incentiva a participação da comunidade escolar na

gestão dos recursos, o que fortalece a autonomia e a tomada de decisões nas escolas. Contudo, para garantir que os recursos sejam utilizados de forma eficiente, é fundamental que as unidades escolares realizem um acompanhamento rigoroso das finanças, assegurando que os valores sejam empregados conforme as diretrizes do programa.

O foco desta pesquisa foi a análise dos recursos nas escolas da rede municipal de ensino de Navegantes, SC, entre os anos de 2022 e 2024, com ênfase na avaliação de como os recursos do PDDE foram administrados e em que medida atenderam às finalidades estabelecidas pelo programa. O estudo buscou identificar o grau de utilização dos recursos, as reprogramações recorrentes dos saldos e os efeitos dessas práticas na execução dos objetivos do PDDE, além de proporcionar uma reflexão crítica sobre as condições financeiras das escolas municipais e os desafios enfrentados na gestão desses recursos.

A escolha do tema justificou-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a utilização dos recursos federais descentralizados por meio do PDDE, cuja proposta consiste em apoiar a manutenção das escolas, qualificar a infraestrutura e fortalecer práticas de gestão democrática. Este estudo buscou descrever como as unidades escolares da rede municipal de Navegantes organizaram, planejaram e aplicaram os recursos do programa, considerando suas rotinas administrativas, os registros produzidos e as condições operacionais que orientaram a execução financeira. A análise dessas práticas permitiu compreender como o programa se materializou no cotidiano das escolas e quais aspectos da gestão contribuíram para sua efetividade no contexto municipal.

Diante desse cenário, formulou-se a seguinte questão de pesquisa: como as escolas da rede municipal de Navegantes planejaram e executaram os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), entre 2022 e 2024, de modo a atender às finalidades estabelecidas pelo programa? Buscou-se, assim, investigar em que medida a gestão descentralizada desses recursos se materializou no cotidiano escolar e como as práticas adotadas contribuíram para a efetividade do programa no contexto municipal.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar como as escolas da rede municipal de Navegantes têm planejado e executado os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), no período de 2022 a 2024, verificando em que medida essas ações atendem às finalidades estabelecidas pelo programa, visando avaliar a efetividade da gestão desses recursos na melhoria das condições educacionais. Dessa forma, estabelecem-se como objetivos específicos: examinar os mecanismos institucionais que orientam a atuação e a execução do programa, com ênfase na análise de documentos oficiais, normativas e registros administrativos; realizar um levantamento no Sistema de Gestão de Prestação de Contas

(SIGPC) para diagnosticar a situação financeira das escolas da rede municipal de Navegantes; verificar se o planejamento e a execução dos recursos do PDDE estão alinhados às finalidades e normativas do programa; e propor recomendações para a otimização da gestão, do planejamento e da execução desses recursos no contexto municipal. Com esses objetivos, buscou-se fornecer uma análise crítica sobre o uso dos recursos públicos no contexto educacional e contribuir para o aprimoramento da gestão financeira do PDDE nas escolas do município de Navegantes, SC.

A abordagem adotada para a pesquisa baseou-se na análise documental de materiais produzidos pelos órgãos municipais e escolares, tais como planos de aplicação, atas de reuniões, portarias, manuais e relatórios institucionais. Ao centrar-se na materialidade documental e nas diretrizes que conformam o trabalho cotidiano dos gestores, o estudo contribuiu para uma análise mais profunda das políticas de descentralização e das formas pelas quais a participação e a gestão democrática são operacionalizadas nas escolas públicas. Com isso, buscou-se oferecer subsídios para o aprimoramento das políticas educacionais, a partir da compreensão de suas bases estruturais e dos desafios que se impõem à sua efetiva implementação no âmbito escolar.

A literatura analisada sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) aponta uma limitação recorrente na participação da comunidade escolar: a atuação dos conselhos, embora prevista como instância deliberativa, tende a ocorrer de forma burocrática e com baixo engajamento efetivo. Estudos como Gonçalves (2016), Galvão (2020), Gouveia (2021) e Cardoso (2023) evidenciam que as decisões frequentemente se concentram na equipe gestora, resultando no esvaziamento político dos espaços participativos e na fragilidade da gestão democrática no âmbito do programa. Essa constatação atravessou diferentes estudos, que foram abordados no estado do conhecimento e que apontam o esvaziamento político dos espaços participativos e a concentração das decisões nas figuras de maior domínio técnico ou na equipe gestora da escola.

Uma das dimensões críticas pouco exploradas nos estudos sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) diz respeito à tensão entre os princípios de autonomia da gestão escolar e as exigências de responsabilização e controle institucional que recaem sobre os gestores. Embora essa contradição apareça pontualmente em diversas pesquisas, poucas avançam na análise de como essa tensão se manifesta nas práticas cotidianas de gestão, tampouco exploram seus efeitos sobre a função pedagógica da escola pública.

O estudo de Marinheiro (2016) evidencia que, apesar do discurso oficial de fortalecimento da gestão escolar autônoma, o PDDE acaba por impor uma racionalidade

gerencial orientada por metas, prazos e normas técnicas rígidas, o que resulta em uma sobrecarga administrativa e em um rebaixamento da dimensão pedagógica da escola. A autora argumenta que os gestores são cada vez mais pressionados a operar como executores de tarefas operacionais, em detrimento do papel de liderança educativa.

De forma complementar, Bernini (2024) destaca que, mesmo com a descentralização dos recursos, os critérios de aplicação permanecem centralizados, limitando a capacidade de escolha das escolas sobre o uso efetivo dos valores repassados. Essa centralização oculta sob o discurso da autonomia revela uma autonomia controlada, restrita a decisões de baixo impacto, enquanto o núcleo decisório permanece sob tutela das esferas superiores do sistema educacional.

A pesquisa de Conceição (2023) reforça essa leitura ao demonstrar que os gestores tendem a priorizar a conformidade às normas externas em detrimento de estratégias próprias de enfrentamento dos problemas locais. A lógica da prestação de contas, associada a auditorias e riscos de responsabilização individual, molda o comportamento dos sujeitos, que se tornam cautelosos e tecnicamente obedientes, mesmo quando percebem limitações e inadequações nas diretrizes superiores.

Em consonância, Silva (2015) argumenta que a descentralização promovida pelo PDDE transfere responsabilidades operacionais às escolas sem garantir, de fato, a ampliação da autonomia decisória, especialmente em contextos de vulnerabilidade estrutural, onde faltam recursos humanos qualificados, suporte técnico e infraestrutura adequada. Por fim, Barros (2020) revela que os agentes escolares locais executam as ações do programa sem respaldo técnico suficiente, o que reforça a assimetria entre a responsabilização imposta e a capacidade real de autonomia institucional.

Apesar de abordarem essa questão de forma crítica, os estudos mencionados tratam a tensão entre autonomia e responsabilização de maneira indireta ou descritiva, sem aprofundar seus desdobramentos nas práticas pedagógicas, nos processos de tomada de decisão e nas subjetividades dos gestores e demais atores escolares. Assim, evidencia-se que essa tensão produz efeitos concretos na dinâmica da gestão escolar, influenciando desde a forma como os recursos são planejados e executados até a configuração das relações de poder e participação no interior das unidades educativas.

Essa abordagem permite captar, de forma crítica, como as diretrizes do programa são apropriadas, reinterpretadas e operacionalizadas pelas unidades escolares, evidenciando as mediações entre os marcos legais e a realidade vivida nas escolas. Ao considerar a documentação como expressão das práticas institucionais e das disputas por significados em

torno da gestão democrática, o estudo procura revelar tensões e contradições que atravessam o cotidiano da gestão escolar.

Uma das lacunas mais significativas identificadas na produção acadêmica sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) refere-se à desconexão entre o uso dos recursos financeiros e os impactos efetivos sobre o processo de ensino-aprendizagem. Ainda que o programa tenha como finalidade apoiar ações pedagógicas e de melhoria da qualidade do ensino, a maioria dos estudos permanece restrita à análise dos aspectos administrativos, legais e financeiros da execução, sem estabelecer vínculos concretos com o currículo, as práticas de ensino ou os resultados educacionais.

O estudo de Souza (2017), por exemplo, revela que as melhorias materiais viabilizadas pelo PDDE — como aquisição de equipamentos e pequenos reparos — não resultam, necessariamente, em reorganizações pedagógicas ou em mudanças significativas nas práticas docentes. A autora destaca que, mesmo com recursos disponíveis, a lógica pedagógica permanece inalterada, indicando que o investimento financeiro não se converte automaticamente em inovação educacional.

Por sua vez, Conceição (2023) aponta que, embora os recursos do PDDE tenham promovido melhorias na infraestrutura física das escolas — como reformas em banheiros e adequação de salas —, os processos pedagógicos permaneceram inalterados, com poucos reflexos sobre as práticas de ensino e aprendizagem. A autora conclui que há uma separação entre a gestão orçamentária e a gestão pedagógica, indicando que o investimento material, isoladamente, não garante avanços educacionais.

O presente trabalho visou contribuir para o fortalecimento de uma abordagem integrada da gestão escolar, que valorize não apenas a eficiência e a legalidade na aplicação dos recursos, mas também sua intencionalidade educativa. A partir da leitura crítica dos documentos institucionais, foi possível evidenciar como os recursos do PDDE podem funcionar como mediadores entre a política educacional e as práticas no cotidiano escolar.

Esta pesquisa foi organizada em seis capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução, na qual são contextualizados o tema e sua relevância, bem como a problemática central e os objetivos da pesquisa. No segundo capítulo, são descritos os caminhos metodológicos, incluindo a natureza e abordagem da pesquisa, os participantes, os instrumentos de coleta e os procedimentos de análise dos dados. O terceiro capítulo apresenta o estado do conhecimento, construído a partir da análise de produções acadêmicas sobre o PDDE, evidenciando convergências, tendências e lacunas que fundamentam a relevância e a orientação da presente pesquisa. O quarto capítulo apresenta o panorama histórico das políticas públicas

educacionais no Brasil, com ênfase no financiamento, de modo a contextualizar a trajetória e a evolução do PDDE ao longo do tempo. No quinto capítulo, detalha-se o funcionamento do programa, suas ações integradas e os repasses financeiros, além das categorias de despesas previstas. Por fim, o sexto capítulo analisa o PDDE na rede municipal de ensino de Navegantes, examinando os recursos liberados, os saldos reprogramados entre 2022 e 2024 e a destinação dos valores conforme as finalidades do programa, evidenciando os principais resultados alcançados e as reflexões decorrentes da pesquisa. As Considerações Finais retomam o percurso desenvolvido, sintetizam os principais resultados, descrevem as contribuições do estudo para a compreensão do PDDE no contexto municipal, apontam limites da investigação e indicam possibilidades de aprimoramento da gestão do programa e de aprofundamento em pesquisas futuras.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os caminhos metodológicos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa, organizando-se em etapas que permitem compreender, de forma sistemática, as decisões teórico-metodológicas adotadas, distribuídas em quatro seções. Na seção 2.1 – Enquadramento da pesquisa, apresentam-se a natureza do estudo, a abordagem adotada, os objetivos e os procedimentos técnicos que sustentam o percurso metodológico. Na sequência, a seção 2.2 – Contexto e local da pesquisa caracteriza o município de Navegantes e o funcionamento do seu Sistema Municipal de Educação, destacando os elementos que justificam a escolha desse território como campo investigativo, bem como aprofunda a descrição da organização da rede municipal de ensino. A seção 2.3 – Instrumentos e procedimentos de coleta descreve os documentos institucionais analisados e explicita sua relevância como fontes primárias. Por fim, a seção 2.4 – Análise de dados expõe as estratégias adotadas para o tratamento, categorização e interpretação das informações, articulando-as ao referencial teórico que orienta esta investigação. Assim, o capítulo delinea com precisão o percurso metodológico da pesquisa e assegura a consistência de seus resultados.

2.1 ENQUADRAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida, quanto à sua natureza, é classificada como básica, uma vez que tem como objetivo principal o avanço do conhecimento científico. De acordo com Gil (2022), a pesquisa básica busca aprofundar o saber existente e preencher lacunas teóricas sobre determinado fenômeno, contribuindo para o desenvolvimento de novas compreensões no campo da Educação.

A abordagem metodológica adotada é mista, integrando tanto elementos da pesquisa qualitativa quanto da quantitativa. Essa escolha possibilita uma compreensão mais abrangente e aprofundada do objeto de estudo, pois permite a análise de dados numéricos, bem como a interpretação dos significados, percepções e experiências dos sujeitos envolvidos, bem como a leitura do objeto de pesquisa - financiamento da educação, especificamente o PDDE - tendo em vista o contexto socioeconômico e político brasileiro. Conforme orienta Gil (2022), a combinação de abordagens é recomendada quando se pretende investigar um fenômeno de forma mais completa, capturando diferentes dimensões da realidade pesquisada.

Quanto aos objetivos, a pesquisa caracteriza-se como descritiva e exploratória. A abordagem descritiva buscou apresentar com precisão as características dos sujeitos e do

contexto investigado, identificando possíveis relações entre variáveis e fenômenos observados. Já a vertente exploratória teve como finalidade proporcionar maior familiaridade com o tema investigado, ampliando o entendimento sobre o problema e permitindo a formulação de hipóteses ou a definição de questões mais específicas. Segundo Gil (2022), esse tipo de pesquisa é particularmente útil em estudos iniciais ou quando o tema ainda é pouco conhecido ou investigado.

Em relação aos métodos e procedimentos técnicos, foram utilizados a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2022), é elaborada com base em material já publicado, sendo constituída por livros, artigos científicos, teses, dissertações, legislações, documentos oficiais e outras fontes confiáveis, tanto impressas quanto digitais. Essa etapa foi fundamental para a fundamentação teórica do trabalho, permitindo identificar autores e pesquisas correlatas, bem como compreender o desenvolvimento histórico e os fundamentos conceituais relacionados ao tema.

As reflexões sobre políticas educacionais e financiamento da educação no Brasil têm sido amplamente fundamentadas em autores que analisam tanto a atuação do Estado quanto as dinâmicas estruturais que moldam a oferta educacional. Freitag (1989) destaca a inter-relação entre política, ideologia e educação, enfatizando os condicionantes estruturais que incidem sobre a escola pública. Pinto (2018), Amaral (2017) e Rolim (2022) evidenciam os desafios da vinculação de receitas, da política de fundos e dos limites impostos pelo ajuste fiscal. Complementarmente, Oliveira (2000; 2010) e Gatti (2009; 2019) analisam a gestão democrática, a infraestrutura escolar e as implicações da descentralização. Adrião e Peroni (2007), assim como Castro e Cruz (2023), problematizam programas como o PDDE, discutindo seu papel na redefinição das responsabilidades do Estado e das escolas frente à lógica gerencial. Farenzena (2006) e Galvão, Gouveia e Cardoso (2022) reforçam o entendimento de que o financiamento constitui dimensão estruturante das condições de oferta e da qualidade da educação básica. Em conjunto, esses autores oferecem um arcabouço crítico que permite compreender como decisões políticas, estratégias de financiamento e dinâmicas institucionais configuram, limitam ou potencializam as práticas escolares no Brasil.

A pesquisa documental, por sua vez, envolveu a análise de documentos institucionais, normativas e dados oficiais como as prestações de contas relacionadas ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que constitui o foco central deste estudo. Como destaca Gil (2022), esse tipo de pesquisa utiliza documentos que não foram elaborados com fins de pesquisa, mas

que se revelam fontes valiosas de informação, contribuindo para a compreensão do contexto e das práticas relacionadas ao objeto investigado.

Adicionalmente, Yin (2015) destaca que a análise documental é instrumento essencial em pesquisas que se desenvolvem no interior de instituições públicas, pois possibilita identificar padrões, contradições, potencialidades e fragilidades dos processos de gestão, especialmente quando se trata de políticas descentralizadas, como é o caso do PDDE.

Assim, a combinação entre métodos quantitativos e qualitativos, pesquisa bibliográfica e pesquisa documental possibilitou construir uma compreensão mais robusta acerca da execução, gestão e finalidades do PDDE no município de Navegantes, articulando os dados financeiros, os registros institucionais e os pressupostos teóricos e legais relacionados ao financiamento e à gestão democrática da educação pública.

2.2 CONTEXTO E LOCAL DA PESQUISA

Com o objetivo de analisar como os recursos federais do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), recebidos pelas escolas da rede municipal de Navegantes - SC, são administrados e destinados de acordo com as finalidades do programa e visando avaliar a efetividade da gestão desses recursos na melhoria das condições educacionais, a pesquisa foi realizada em todas as 43 unidades escolares que compõem a rede pública municipal de ensino de Navegantes (SC). A escolha desse universo investigativo se justificou pela necessidade de analisar o conjunto das escolas sob a gestão da Secretaria Municipal de Educação, garantindo uma visão sistêmica e comparativa quanto à aplicação dos recursos federais.

A seleção do ambiente de pesquisa se deu, devido à pesquisadora ser professora efetiva da rede municipal de ensino de Navegantes e já atuou na Secretaria Municipal de Educação como técnica dos programas federais. Essa experiência permitiu identificar a necessidade de investigar a rede municipal de ensino de Navegantes. Diante disso, na sequência, apresentamos o contexto do município de Navegantes e o seu Sistema de Ensino.

O município de Navegantes está localizado no litoral norte do estado de Santa Catarina, integrando a região da Foz do Rio Itajaí. Sua história remonta ao período da colonização portuguesa, quando a área era habitada por povos indígenas e, posteriormente, passou a ser frequentada por pescadores e navegadores, especialmente devido à sua localização estratégica às margens do Oceano Atlântico e próxima à foz do rio Itajaí-Açu. A ocupação efetiva da região começou a se intensificar no final do século XIX, com o crescimento das atividades pesqueiras e o desenvolvimento do comércio marítimo. Navegantes, inicialmente um

distrito do município de Itajaí, conquistou sua emancipação político-administrativa em 26 de agosto de 1962, consolidando-se como cidade a partir de então, conforme informações disponibilizadas no site oficial da Prefeitura de Navegantes (Prefeitura de Navegantes, s.d.).

De acordo com os dados do Censo Demográfico de 2022, realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Navegantes possuía naquele momento uma população de 86.401 habitantes e uma densidade demográfica de 775,75 habitantes por quilômetro quadrado.

Ao longo das décadas, Navegantes experimentou um crescimento significativo, impulsionado por setores como a pesca, o turismo, a indústria naval e a logística portuária. A construção do Aeroporto Internacional Ministro Victor Konder, que atende a toda a região, e a instalação do Porto de Navegantes, um dos mais importantes do Sul do Brasil, contribuíram para a expansão econômica e urbana do município.

2.2.1 O Sistema Municipal de Educação de Navegantes

O Sistema Municipal de Educação de Navegantes (Lei nº 179/2013), consolidado como instância gestora da política educacional no âmbito local, é constituído por um conjunto de órgãos, instituições, normas e diretrizes voltadas à organização, regulação e execução da oferta educacional no município. Estruturado conforme os princípios da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o sistema tem por finalidade garantir a universalização do acesso à educação básica, a valorização dos profissionais da educação e a promoção da gestão democrática.

A organização do sistema municipal decorre do processo de municipalização da educação, que transferiu aos municípios a responsabilidade pela oferta prioritária da educação infantil e do ensino fundamental. Em Navegantes, esse processo vem sendo consolidado por meio da criação e manutenção da Secretaria Municipal de Educação como órgão central, responsável pela formulação, coordenação e implementação das políticas públicas educacionais. Esse órgão atua em articulação com o Conselho Municipal de Educação, instituído como instância deliberativa, normativa, consultiva e fiscalizadora, visando assegurar a qualidade e a equidade do ensino oferecido.

O Plano Municipal de Educação (PME) 2015–2024, instituído pela Lei Municipal nº 245/2015, representa o principal instrumento de planejamento do sistema educacional de Navegantes. Elaborado em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE) e com o Plano Estadual de Educação, o PME estabelece metas e estratégias para a superação de

desigualdades educacionais, a ampliação do atendimento escolar, a valorização docente, a melhoria da qualidade da aprendizagem e a articulação entre educação básica e políticas sociais. O plano prevê 20 metas distribuídas em diversos eixos, com foco na garantia de direitos, na promoção da gestão democrática e na melhoria dos indicadores educacionais locais.

Entre essas metas, assumem especial relevância para esta pesquisa a Meta 2, a Meta 19 e a Meta 20, que materializam dimensões estratégicas do planejamento municipal. A Meta 2, ao tratar da universalização do ensino fundamental com garantia de condições adequadas de permanência e aprendizagem, evidencia que o financiamento e a infraestrutura são compreendidos como meios indispensáveis para assegurar equidade e regularidade no processo educativo.

A Meta 19, voltada ao fortalecimento da gestão democrática, reafirma a centralidade da participação social na governança educacional. Ao prever a ampliação e qualificação dos conselhos escolares, a valorização dos processos deliberativos e a transparência na gestão dos recursos, a meta traduz a concepção de que a democratização da tomada de decisões é condição para aprimorar o planejamento e controlar o uso dos recursos públicos. Essa diretriz repercute diretamente sobre políticas de descentralização financeira, como o PDDE, ao atribuir à comunidade escolar papel ativo na definição das prioridades de gasto e no monitoramento das prestações de contas.

Já a Meta 20, que trata do financiamento e do investimento na educação, explicita a necessidade de ampliar os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino, bem como de aprimorar a eficiência administrativa e financeira do município. Essa meta reforça o entendimento de que o cumprimento das demais metas do PME depende da capacidade de captação, gestão e aplicação rigorosa dos recursos públicos. Ao reconhecer o financiamento como dimensão estruturante, o plano estabelece parâmetros para que os investimentos dialoguem com demandas reais das unidades escolares e com os padrões de qualidade almejados.

Assim, a articulação entre as Metas 2, 19 e 20 revela que o município compreende o financiamento, a gestão democrática e a melhoria da qualidade como dimensões interdependentes da política educacional. Essa concepção converge de forma direta com o objeto desta pesquisa, uma vez que a execução do PDDE — política de natureza descentralizada, que exige participação, planejamento e utilização coerente dos recursos — se insere exatamente na interseção dessas três dimensões estruturantes do PME.

A rede municipal de ensino de Navegantes compreende instituições que atendem a Educação Infantil (creches e pré-escolas) e o Ensino Fundamental, com atuação em áreas

urbanas e rurais. Como mostra o Plano Municipal a expansão e a diversificação da rede de atendimento têm sido uma diretriz da política municipal, o que resultou em investimentos na ampliação da infraestrutura física das escolas, na implementação de projetos pedagógicos e na formação continuada dos profissionais da educação. A Secretaria Municipal de Educação é responsável pela organização curricular, pela definição do calendário escolar, pela supervisão técnico-pedagógica e pela gestão dos recursos materiais e financeiros vinculados à educação. A seguir, apresentam-se os quadros referentes à distribuição das unidades escolares por bairros e áreas do município, os quais permitem visualizar de forma sistematizada a organização da rede municipal de ensino e contextualizam o cenário onde a pesquisa se desenvolve.

Quadro 1: Relação de unidades escolares por bairros na área Urbana com quantitativo de alunos e gestores

RELAÇÃO DE UNIDADES ESCOLARES POR BAIRROS <u>ÁREA URBANA</u>			
SÃO PEDRO	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I Prof.ª Maria da Silva Santos	218	01	1
C.M.E.I Prof.ª Alciréia Conceição Couto	240	01	
CENTRO	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I Prof.ª Julieta Pereira Muller	199	1	
C.M.E.I Prof.ª Recanto dos Baixinhos	102	1	
C.M.E.I Prof.ª Adélia de Souza Fernandes	116	1	
C.E.M Prof.ª Maria Regina Gazaniga da Costa	232	1	1
E.M Prof.ª Bernadete Maria Sedrez da Silva	468	1	1
C.E.M Prof.ª Elsir Bernadete Gaya Muller	628	1	1
C.E.M Prof.ª Clarinda Maria Gaya	509	1	1
C.E.M Prof.ª Maria de Lourdes Antunes	248	1	1
C.M.E.I Prof.ª Alessandra Zilda da Silva	248	1	
E.M Prof.ª Neusa Maria Rebello Vieira	1.398	2	1
MEIA PRAIA	Nº Alunos	Gestores	Administrador
E.M Prof.ª Rosa Maria Xavier de Araújo	1.196	2	1
C.M.E.I Prof.ª Maria Carlota Vieira	46	1	
C.M.E.I Prof.ª Silvette Couto de Miranda	407	1	1
GRAVATÁ	Nº Alunos	Gestores	Administrador
E.M. Prof.ª Ilka Muller de Mello	565	1	1
C.E.M. Prof.ª Leonora Schmitz	901	2	1
C.M.E.I. Prof.ª Rosana de Fátima Gaya Barreto	236	1	
C.M.E.I. Prof.ª Regina Marly da Costa	577	1	1
SÃO DOMINGOS	Nº Alunos	Gestores	Administrador

C.E.M. Prof. ^a Eni Erna Gaya	327	1	1
C.M.E.I. Portal do Saber	224	1	
C.M.E.I. Prof. ^a Maria das Neves Emílio	119	1	
Pré E.M. Prof. ^a Nazir Rodrigues Rebello	115	1	
E.M. Prof. ^a Vilna Correa Pretti	777	2	1
MACHADOS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I. Prof. ^a Natalina Sabel do Amaral	514	1	
NOSSA SENHORA DAS GRAÇAS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I. Prof. ^a Maria de Lourdes Couto Cabral	409	2	1
C.E. Prof. ^a Maria de Lourdes Couto Cabral – CAIC	1.745	1	
C.M.E.I. Prof. ^o Robson Francisco Lopes	190	1	
C.M.E.I. Prof. ^a Laci Ana de Borba Cesário	242	1	
VOLTA GRANDE	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I. Prof. ^a Maria dos Navegantes Ramos	124	1	
E.M. Prof. ^a Izilda Reiser Mafra	254	1	
PORTO DAS BOLSAS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
E.M. Prof. ^a Maria Hostim, da Costa	1.005	1	1
C.M.E.I. Prof. ^a Nerozilda Pinheiro Ferreira	446	1	1
SÃO PAULO	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.E.M. Prof. ^a Giovana Soares da Cunha	1.012	1	1
C.E.M. Prof. ^a Didyma Lazzares de Oliveira	177	1	1
E.M. Prof. ^a Maria Ivone Muller dos Santos	890	1	1
C.M.E.I. Bruce Craston Kay	865	2	1

Fonte: <https://www.fnde.gov.br/pddeinfo/pddeinfo/escola/consultar>.

Quadro 2: Relação de unidades escolares por bairros na área Rural com quantitativo de alunos e gestores

RELAÇÃO DE UNIDADES ESCOLARES			
<u>ÁREA RURAL</u>			
PEDREIRAS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
E.M. Prof. ^a Idília Machado Ferreira	217	1	
C.M.E.I. Prof. ^a Isabel Flores Pagani	72	1	
ESCALVADOS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I. Prof. ^a Kátia Regina Gazaniga de Souza	185	1	
PORTO ESCALVADOS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.M.E.I. Prof. ^o José dos Passos Lemos	145	1	
E.M. Prof. ^a Maria Tereza Leal	305	1	1
ESCALVADINHOS	Nº Alunos	Gestores	Administrador

E.M. Prof. ^a Vergina Guedes Lemos	129	1	
PORTO DAS BOLSAS	Nº Alunos	Gestores	Administrador
E.M. Prof. ^a Maria Hostim, da Costa	1.005	1	1
C.M.E.I. Prof. ^a Nerozilda Pinheiro Ferreira	446	1	1
HUGO DE ALMEIDA	Nº Alunos	Gestores	Administrador
C.E.M. Prof. ^a Badia de Faria	266	1	1

Fonte: <https://www.fnde.gov.br/pddeinfo/pddeinfo/escola/consultar>

Um dos pilares fundamentais do Sistema Municipal de Educação de Navegantes é a valorização dos profissionais da educação. O plano municipal (Lei Municipal nº 245/2015) estabelece estratégias voltadas à formação inicial e continuada, à melhoria das condições de trabalho, à remuneração compatível com a responsabilidade da função e à implementação de planos de carreira. A formação continuada, em particular, é considerada eixo estratégico para a elevação da qualidade do ensino, sendo organizada em consonância com as demandas pedagógicas das unidades escolares e os desafios enfrentados em sala de aula.

A gestão democrática constitui outro princípio estruturante do sistema. O PME prevê a participação efetiva da comunidade escolar nos processos decisórios, por meio da atuação dos conselhos escolares, da escolha de diretores e da elaboração participativa dos projetos político-pedagógicos. A autonomia das unidades escolares é incentivada como forma de fortalecer a corresponsabilidade dos atores educacionais, promover a transparência na gestão dos recursos públicos e consolidar práticas de participação social.

O financiamento da educação municipal é assegurado por meio de recursos próprios e de repasses das esferas estadual e federal, incluindo programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). A gestão desses recursos demanda mecanismos consistentes de planejamento técnico-financeiro e de controle social, de modo a garantir transparência, organização e responsabilidade na aplicação dos valores destinados à manutenção e ao desenvolvimento das ações educacionais no âmbito municipal. Nesse contexto, a noção de efetividade assume centralidade analítica ao permitir a compreensão dos resultados produzidos pelas políticas de financiamento educacional.

Distinta das noções de **eficiência**, associada à racionalização do uso dos recursos, e de **eficácia**, relacionada ao cumprimento de objetivos e metas previamente estabelecidos, a

efetividade refere-se à capacidade das políticas públicas de produzir resultados concretos, duradouros e socialmente relevantes, em consonância com suas finalidades e com o contexto institucional em que se materializam (Secchi, 2016; Arretche, 2001). No campo do financiamento da educação, essa noção vincula-se à forma como os recursos públicos incidem sobre as condições de oferta e de funcionamento das unidades escolares, exigindo a análise articulada entre normativas, planejamento e execução. Tal compreensão revela-se especialmente pertinente para o exame de políticas de descentralização financeira, como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cuja efetividade relaciona-se à capacidade de fortalecer a autonomia das escolas e assegurar condições materiais para o desenvolvimento das atividades educativas.

O Sistema Municipal de Educação de Navegantes também busca estabelecer articulações com políticas de inclusão, diversidade e atendimento educacional especializado. O PME incorpora diretrizes para o atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, mediante a oferta de salas de recursos multifuncionais, formação de professores e adequações curriculares. Há, ainda no plano de educação o reconhecimento da importância da educação no campo e da valorização das identidades culturais e linguísticas no processo educativo.

Outro aspecto relevante que se observa no documento, diz respeito à avaliação da aprendizagem e ao monitoramento dos indicadores educacionais. O município participa de avaliações externas, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), e adota mecanismos internos de acompanhamento do desempenho escolar. O uso pedagógico dos resultados dessas avaliações orienta a reformulação de estratégias didáticas, a reorganização curricular e a formação dos educadores.

Por fim, observa-se, a partir dos documentos analisados, que o sistema educacional do município de Navegantes vem consolidando um movimento de fortalecimento da cultura de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas públicas educacionais. A implementação e a revisão periódica do Plano Municipal de Educação configuram-se como instrumentos de gestão fundamentais para assegurar a continuidade das ações, a reorientação das estratégias e o alcance das metas estabelecidas coletivamente. A articulação entre os diferentes níveis de governo, aliada à participação da sociedade civil e ao comprometimento com os princípios de equidade e qualidade, constitui a base para a consolidação de um sistema educacional que busca alinhar-se ao projeto de desenvolvimento social e de efetivação da cidadania.

2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETAS

Com o objetivo de compreender de forma abrangente a execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no contexto municipal, a pesquisa foi realizada em todas as 43 unidades escolares que compõem a rede pública de ensino municipal do município de Navegantes (SC). A escolha desse universo investigativo se justifica pela necessidade de analisar o conjunto das escolas sob a gestão da Secretaria Municipal de Educação, garantindo uma visão sistêmica e comparativa entre as unidades escolares, quanto à aplicação e execução dos recursos federais.

A investigação centrou-se na análise de documentos oficiais produzidos pelas unidades escolares, como: atas de planejamento (realizadas em reuniões com a APP, após os recursos serem liberados); plano de aplicação e atas de prestação de contas do PDDE Básico elaborados por cada escola, contemplando os exercícios financeiros de 2022 a 2024. Esses registros documentais foram utilizados como fontes primárias para a obtenção de dados qualitativos e quantitativos, possibilitando o mapeamento das prioridades locais, a identificação dos principais destinos dos recursos, além de oferecer subsídios para avaliação da coerência entre planejamento e execução financeira nas escolas.

Com o intuito de assegurar rigor e transparência ao processo investigativo, apresentam-se a seguir os principais documentos institucionais que compõem o corpus analisado – atas de planejamento, planos de aplicação e atas de prestação de contas. A inclusão dessas imagens não se limita apenas à ilustração: trata-se de um recurso metodológico essencial, pois evidencia a materialidade dos registros que orientam a execução do PDDE nas unidades escolares. Ao tornar visíveis os modelos de documentos que embasam a coleta e a análise dos dados, reforça-se a confiabilidade das informações, a aderência ao método documental e a compreensão de como as práticas de gestão financeira são formalmente registradas e operacionalizadas nas escolas da rede municipal de Navegantes.

Figura 1: Ata de planejamento
Ata de Reunião da Associação de Pais e Professores da(o)
CEM Professora XXXXX

Gestão:	31/03/2023 - 31/03/2025	
Pauta:	Elaboração do planejamento para execução do PDDE Básico	
Lista de Participantes		
Aos onze dias do mês de junho de dois mil e vinte e quatro reuniram-se os membros da Associação de Pais e Professores e a equipe gestora, nas dependências da Unidade de Ensino para elaboração do planejamento para execução do Recurso do Governo Federal através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. A Presidente Sra. XXXXX da Unidade Executora deu boas vindas a todos os presentes e em seguida apresentou os valores repassados no exercício, sendo R\$ 2.888,12 de recurso de custeio (sendo o valor de R\$ 3,62 reprogramado do ano anterior) e R\$ 6.856,05 recurso de capital (sendo o valor de R\$ 125,55 reprogramado do ano anterior) totalizando o valor de R\$ 9.744,17. Em seguida passou a palavra para a Diretora da Unidade de ensino a Sra. XXXXX, a mesma apresentou as necessidades levantadas junto ao corpo docente, para execução do recurso visando à melhoria da qualidade de educação, sugerindo a aquisição com o recurso de custeio os seguintes materiais: 50 pastas grampo, 15 pacotes de folha plastificadora, 14 varões de cortina, 8 tintas originais para impressora Epson e com recurso de capital os seguintes materiais: 1 bebedouro elétrico de coluna, 2 varais de alumínio de chão, 3 caixas de som bluetooth, 14 cortinas blackout. Todos os presentes aprovaram o planejamento, e a presente ata posteriormente será afixada em lugar público para o conhecimento de toda a comunidade escolar da execução do recurso. E nada havendo mais a tratar a Presidente deu por encerrada a reunião. Esta ata após lavrada vai por mim assinada Secretário Sr. XXX X juntamente com os demais presentes.		
ASSINATURA DOS MEMBROS DA APP E DEMAIS PARTICIPANTES		

Figura 2: Plano de Aplicação com as finalidades do programa

PLANO DE APLICAÇÃO - 2024			
PDDE - PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA - BÁSICO			
I - IDENTIFICAÇÃO			
01. Nome do Estabelecimento de Ensino:			
02. Endereço:			
03. Município: Navegantes			
04. Nome da Unidade Executora - APP:			
05. CNPJ Unidade Executora - APP:			
II - RECURSOS LIBERADOS			
Custeio: R\$ 2.888,12			
Capital: R\$ 6.856,05			
Total geral: R\$ 9.744,17			
III - ATIVIDADES PREVISTAS:			
Despesas de Custeio	Consumo	Serviço	Valor total
1 - Manutenção/Pequenos reparos			
2 - Aquisição de materiais/consumo	- Pastas grampos; - Plástico para plastificação; - Varões de cortina; - Tinta para impressora colorida.		R\$ 2.888,12
3 - Avaliação de Aprendizagem			
4 - Implementação de Projetos			
5 - Atividades Educacionais			
6 - Despesas Cartóricas			
7 - Ações voltadas a proteção no ambiente escolar			
TOTAL:			R\$ 2.888,12
Despesas de Capital	Quantidade	Valor Unitário	Valor total
1- Bebedouro elétrico de coluna	1	R\$ 1.200,05	R\$ 1.200,05
2- Varal de alumínio de chão	2	R\$ 228,00	R\$ 456,00
3- Caixas de som bluetooth	3	R\$ 800,00	R\$ 2.400,00
4- Cortinas blackout	14	R\$ 200,00	R\$ 2.800,00
TOTAL:			R\$ 6.856,05
Total geral:			R\$ 9.744,17
IV - RAZÕES QUE DETERMINARAM AS PRIORIDADES:			
Custeio: 2 - Os materiais de consumo foram escolhidos para atender a demanda das atividades e melhorar o ensino dentro de sala de aula.			
Capital: 1 - Buscando sempre melhorar as condições de saúde para os alunos da nossa unidade foi escolhido um produto de uso coletivo.			
2 - O varal foi escolhido vendo a necessidade de melhorar a higienização dos materiais pedagógicos da nossa unidade.			
3 - As caixas de som Bluetooth serão para as salas de aula cuja o som está indisponível e dificultando a realização de atividades.			
4 - Levantamento realizado junto ao corpo docente visando melhorias referentes ao ensino-aprendizagem.			
V - PRESIDENTE DA APP			
Data:	Nome:	Assinatura	
11/06/2024			
VI - DIRETOR DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO			
Data:	Nome:	Assinatura	
11/06/2024			
VII - APRECIÇÃO DA DIRETORA DA APP E CONSELHO ESCOLAR			
Aprovado	sim (x)	não ()	Data: 11/06/2024
VICE PRESIDENTE - APP	Nome:		Ass:
TESOUREIRO - APP	Nome:		Ass:
SECRETARIO - APP	Nome:		Ass:
CONSELHO FISCAL - APP (Representante de Pais ou Docente)	Nome:		Ass:

OBS: Nas atividades previstas em despesas de custeio e capital, deverão prevalecer os percentuais liberados pelo FNDE e identificados no PDDEWEB

Figura 3: Ata de Prestação de Conta
Ata de Reunião da Associação de Pais e Professores da(o)
CEM Professora XXXXXX

Gestão:	31/03/2023 - 31/03/2025	
Pauta:	Reunião para Aprovação da Prestação de Contas - PDDE/Básico	
Lista de Participantes		
Aos vinte e quatro dias do mês de janeiro de dois mil e vinte e cinco reuniram-se os membros da Associação de Pais e Professores e a equipe gestora, nas dependências da Unidade de Ensino para apresentação da Prestação de Contas do Recurso do Governo Federal através do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Básico. A Presidente, Sra. XXXXX, da Unidade Executora deu boas vindas a todos os presentes e em seguida passou a apresentar a referida Prestação de Contas tendo em vista os Planejamentos efetuados nas reuniões dos dias onze do mês de junho, quatorze do mês de agosto e também do dia seis do mês de novembro de dois mil e vinte e quatro, quando foram sugeridas quais ações seriam desenvolvidas utilizando o recurso. Foram adquiridos os seguintes materiais com recurso de custeio: pastas grampo, plástico para plastificação, varão para cortina, tinta original para impressora Epson, bobina papel kraft pardo, bobina papel sulfite plotter, fita adesiva kraft, fita antiderrapante, rolo de TNT, tinta para piso, totalizando o valor de R\$ 6.050,93 e com recurso de capital foram adquiridos: bebedouro elétrico de coluna, varal de alumínio de chão, caixa de som bluetooth, cortina blackout, projetor multimídia portátil, secador de mãos automático, desumidificador de papel, fragmentadora de papéis, plastificadora, totalizando o valor de R\$ 13.462,80. Além do valor recebido adicionamos R\$ 278,31, do total de R\$ 344,52 da aplicação bancária no recurso utilizado como custeio. Portanto executamos o recurso no valor total de R\$ 19.513,73, reprogramando o valor de R\$ 189,76, para o exercício do ano seguinte. Os materiais adquiridos com recursos de capital foram doados ao Poder Público Municipal conforme termo de doação apresentado na prestação de contas. Após analisada a prestação de contas foi aprovada por todos. E nada havendo mais a tratar a Presidente deu por encerrada a reunião. Esta ata após lavrada vai por mim assinada Secretário Sr. XXXXX juntamente com os demais presentes.		
ASSINATURA DOS MEMBROS DA APP E DEMAIS PARTICIPANTES		

Essa abordagem permitiu observar as singularidades de cada unidade escolar, respeitando suas especificidades, estruturais e territoriais, ao mesmo tempo em que possibilitou uma análise global do sistema municipal de ensino em relação às políticas de financiamento descentralizadas.

Além dos documentos institucionais produzidos pelas unidades escolares, esta pesquisa também recorreu a diferentes fontes oficiais para identificar os valores recebidos pelo município e os saldos reprogramados dos programas do PDDE. As informações foram consultadas no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC), no ícone “Liberação de Recursos”¹ disponível no site do FNDE e nas próprias prestações de contas elaboradas pelas escolas, que igualmente registram os saldos e movimentações financeiras. A utilização conjunta desses três meios assegurou a conferência cruzada dos dados, garantindo precisão, transparência e confiabilidade às informações analisadas. Dessa forma, o conjunto dessas fontes

¹ https://www.fn.de.gov.br/pls/simad/internet_fn.de.liberacoes_01_pc

compôs uma base documental sólida que sustenta a etapa subsequente de interpretação e análise dos dados.

2.4 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados foi conduzida com base na técnica da Análise de Conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011). Essa abordagem permitiu interpretar dados qualitativos provenientes de documentos institucionais, com o objetivo de revelar significados implícitos, regularidades, padrões de comportamento e orientações estratégicas presentes nas práticas das escolas da rede municipal de ensino de Navegantes, especialmente no que se refere à execução dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Trata-se de uma técnica metodologicamente adequada para explorar documentos formais, como planos de ação e prestações de contas, cujas narrativas revelam não apenas aspectos operacionais e financeiros, mas também intenções pedagógicas e estratégias de gestão.

A Análise de Conteúdo foi aplicada em três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos. Na fase de pré-análise, realizou-se uma leitura flutuante dos documentos coletados nas 43 unidades escolares da rede municipal, abrangendo atas de planejamento, plano de aplicação e atas prestação de contas referentes aos exercícios financeiros de 2022, 2023 e 2024. Essa leitura inicial teve o objetivo de permitir o contato geral com os dados e a identificação de elementos recorrentes, expressões-chaves e padrões iniciais de organização. Em seguida, na etapa de exploração do material, os dados foram organizados em unidades de registro, com base em critérios temáticos como: finalidade de uso dos recursos, articulação entre planejamento e execução e menções à participação da comunidade escolar através das atas. Esses registros foram categorizados para facilitar a interpretação. Por fim, na etapa de tratamento e interpretação dos resultados, os dados foram agrupados em categorias temáticas e analisados à luz do referencial teórico adotado, buscando compreender as formas de apropriação local da política nacional, os sentidos atribuídos à autonomia escolar e os limites da gestão descentralizada.

A partir desse processo, foram definidas as categorias temáticas que orientaram a análise dos documentos: (i) finalidade de uso dos recursos, que permitiu identificar em quais ações e necessidades pedagógicas ou estruturais as escolas concentraram seus gastos; (ii) coerência entre planejamento e execução, categoria utilizada para verificar o alinhamento entre o que foi registrado nos planos de aplicação e o que efetivamente foi executado nas prestações de contas; (iii) participação da comunidade escolar, observada por meio das menções presentes

nas atas de planejamento e de prestação de contas; e (iv) apropriação local da política, categoria que buscou evidenciar como as escolas ressignificam as diretrizes do PDDE no cotidiano de sua gestão. Essas categorias possibilitaram organizar e interpretar os dados de forma sistemática, articulando os registros documentais às práticas institucionais e às condições concretas de execução do programa no município.

Para interpretar os dados analisados, adotou-se como aporte teórico uma abordagem que compreende as políticas públicas educacionais como processos situados em contextos institucionais específicos. Embora essa perspectiva reconheça diferentes dimensões interdependentes na análise das políticas, no âmbito desta pesquisa foram mobilizadas aquelas relacionadas à prática e à influência institucional. A análise concentrou-se, portanto, em compreender como as escolas interpretam, resinificam e operacionalizam as diretrizes do PDDE no cotidiano, evidenciando as práticas concretas de gestão e os condicionantes institucionais que influenciam a execução do programa. Essa abordagem permitiu examinar os documentos analisados não apenas como registros burocráticos, mas como expressões das prioridades, escolhas e concepções educacionais presentes em cada unidade escolar. A partir dessa fundamentação teórica, torna-se possível explicitar de que maneira essas dimensões foram operacionalizadas no percurso metodológico da pesquisa.

Dando continuidade à definição dos aportes analíticos que orientaram o estudo, adotou-se uma abordagem que não teve como finalidade a interpretação subjetiva da ação dos sujeitos, mas a qualificação da leitura dos documentos produzidos pelas unidades escolares. Nesse enquadramento, foram mobilizadas dimensões analíticas que permitiram situar os registros administrativos no interior de processos políticos e institucionais mais amplos. A análise dos marcos regulatórios e das orientações institucionais possibilitou mapear os referenciais que moldam as decisões formais das escolas, enquanto a observação das práticas documentadas ofereceu subsídios para compreender como essas diretrizes se materializam nas rotinas, procedimentos e escolhas registradas. Essa abordagem permitiu analisar os planos de aplicação, atas e prestações de contas como evidências empíricas resultantes da articulação entre exigências externas e dinâmicas internas das unidades educacionais, evitando interpretações personalizadas dos atores e preservando o foco documental previsto no desenho metodológico. Com esse enquadramento teórico-metodológico estabelecido, tornou-se possível estruturar um conjunto de categorias analíticas capazes de operacionalizar a leitura dos documentos e aprofundar a interpretação das evidências.

A pesquisa desenvolveu uma matriz de categorias que permitiu o cruzamento entre diferentes dimensões dos dados, tais como: 1) o tipo de ação planejada (infraestrutura, aquisição

de materiais, materiais pedagógicos, entre outras); 2) a coerência entre os planos de ação e as prestações de contas; 3) a frequência de devoluções ou glosas de recursos; 4) o grau de participação da equipe escolar e da comunidade nas decisões. A partir dessas categorias, foi possível mapear padrões de aplicação dos recursos, identificar escolas que se destacam por práticas inovadoras e também compreender os desafios enfrentados pelas unidades que apresentam fragilidades na execução.

Dessa forma, o processo de análise adotado permitiu não apenas identificar padrões operacionais na execução do PDDE, mas também revelar como as escolas produzem sentidos sobre a política, evidenciam tensões entre planejamento e prática e expressam limites estruturais da gestão descentralizada. Essa leitura analítica dos dados fornece subsídios para compreender a materialidade da política no contexto municipal e, ao mesmo tempo, reforça a necessidade de situar essas práticas no conjunto mais amplo das pesquisas já produzidas sobre o tema. Assim, o próximo capítulo apresenta o estado do conhecimento, permitindo articular os achados preliminares desta investigação às interpretações, lacunas e perspectivas teóricas que vêm sendo construídas na literatura acadêmica acerca do PDDE.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA EDUCACIONAL SOBRE O PDDE

Com o objetivo de ampliar a compreensão sobre a produção acadêmica relacionada ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), este capítulo é apresentado uma análise de pesquisas que investigam a temática em distintos contextos educacionais do país. A leitura desse conjunto de estudos permitiu identificar recorrências temáticas, abordagens metodológicas, perspectivas teóricas e contribuições que dialogam com a presente investigação. Esses trabalhos constituem, assim, um referencial relevante para compreender os sentidos, limites e desafios envolvidos na implementação do PDDE em diferentes realidades educacionais brasileiras.

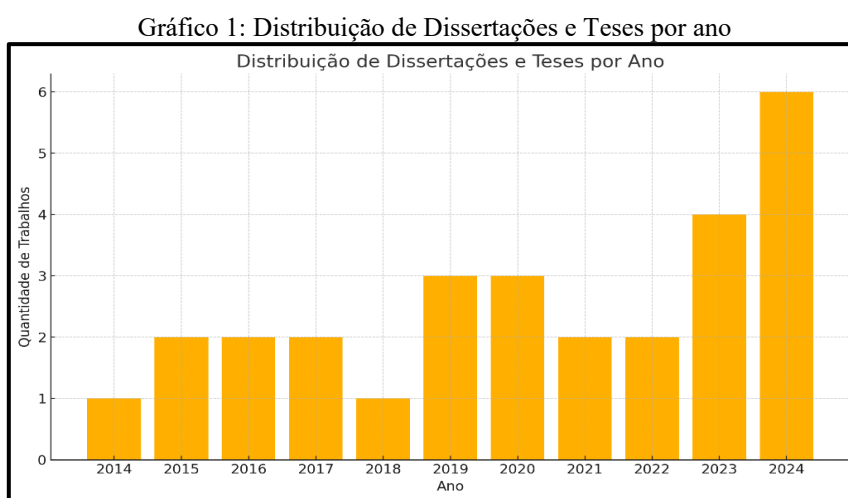
Os critérios de seleção dos trabalhos analisados foram definidos a partir de uma busca no Repositório de Teses e Dissertações da CAPES, considerando o período de 2014 e 2025. Priorizaram-se pesquisas que discutem o uso, a gestão e a efetividade dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) nas redes públicas de ensino, o que resultou na seleção de 27 estudos, listados integralmente no Apêndice desta dissertação. A constituição desse corpus seguiu a orientação metodológica de mapeamento da produção científica, para quem a identificação de recorrências temáticas, enfoques teóricos e tendências investigativas é fundamental para conferir densidade analítica ao campo em estudo. Dessa forma, a seleção dos trabalhos buscou reconhecer padrões, abordagens metodológicas, perspectivas teóricas e contribuições capazes de dialogar com a investigação aqui desenvolvida. As palavras-chave utilizadas na busca – Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), gestão democrática, descentralização, financiamento da educação e efetividade das políticas públicas – orientaram a delimitação do levantamento e a definição do corpus analisado.

3.1 ASPECTOS GERAIS DAS PESQUISAS ENCONTRADAS

Esta seção apresenta uma visão panorâmica das dissertações e teses que compõem o estado do conhecimento sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), destacando tendências de produção, distribuição institucional e escolhas metodológicas que caracterizam esse campo de pesquisa. Inicialmente, são analisados aspectos gerais, como a evolução temporal dos estudos e a concentração das publicações por universidade, permitindo identificar padrões de crescimento, lacunas e regiões de maior envolvimento acadêmico com a temática. Na sequência, examinam-se os delineamentos metodológicos empregados nas diferentes

investigações, evidenciando a diversidade de abordagens — qualitativas, quantitativas e mistas — e a forma como cada uma contribui para compreender distintos ângulos de implementação e gestão do programa. Esta síntese permite situar o PDDE como objeto de investigação multifacetado e em expansão no campo das políticas públicas educacionais.

A análise da distribuição temporal das dissertações e teses selecionadas permitiu identificar uma tendência de crescimento no volume de produções acadêmicas sobre o tema investigado, conforme apresentado no **Gráfico 01**.



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

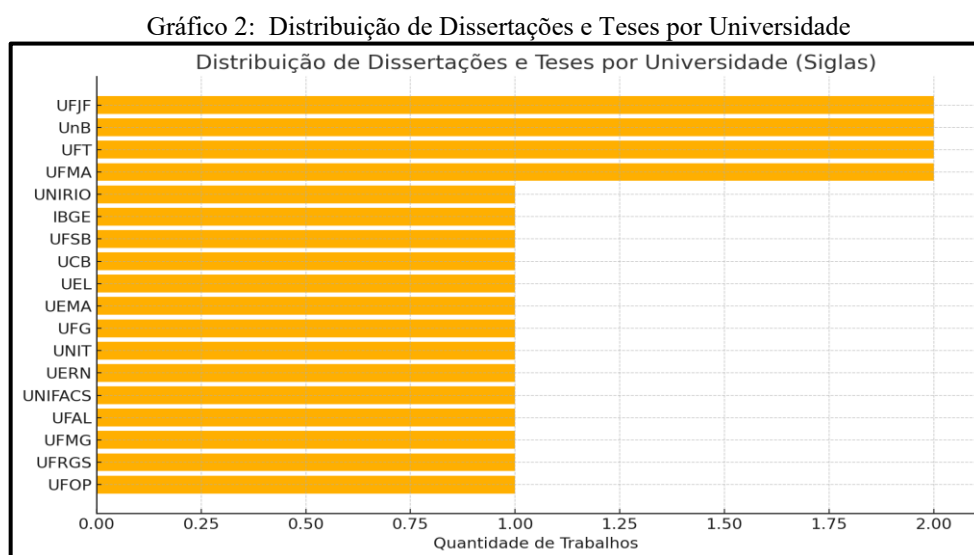
Entre os anos de 2014 e 2018, observa-se uma produção relativamente estável, com variação entre um e dois trabalhos por ano. Esse período inicial pode ser interpretado como uma fase de maturação temática ou de menor visibilidade do objeto de pesquisa nos programas de pós-graduação.

A partir de 2019, verifica-se um aumento gradual na quantidade de estudos, com destaque para os anos de 2023 e, principalmente, 2024, que concentram, respectivamente, quatro e seis trabalhos. Esse crescimento pode estar relacionado a um maior reconhecimento da importância do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), refletindo um amadurecimento das políticas educacionais descentralizadas como campo de investigação.

O pico em 2024 evidencia não apenas a ampliação do interesse acadêmico, mas possivelmente a influência de contextos recentes, como mudanças na gestão de políticas públicas educacionais, novas regulamentações federais e a ampliação de debates sobre financiamento e gestão escolar democrática. A consistência dos dados evidencia que o tema

analisado tem ganhado relevância nos últimos anos, justificando a pertinência da presente pesquisa no estado atual do conhecimento.

A sistematização dos dados por instituição de origem, apresentada no Gráfico 2, permite identificar a distribuição institucional da produção acadêmica sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O conjunto de dissertações e teses está distribuído entre universidades federais de diferentes regiões do Brasil. Entre as instituições com maior número de trabalhos aparecem a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal do Tocantins (UFT), a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A presença reiterada dessas instituições em relação às demais não se configura como um traço acidental, mas como indicativo de uma concentração temática em programas de pós-graduação que mantêm linhas de pesquisa voltadas à análise de políticas públicas educacionais, com atenção específica para a gestão de recursos e a descentralização administrativa. Essas universidades estão vinculadas, em sua maioria, a programas de mestrado acadêmico e profissional em educação, gestão pública ou desenvolvimento regional, o que pode explicar a incidência de trabalhos que utilizam o PDDE como objeto empírico.

Ao observar a distribuição institucional, nota-se que os estudos não se concentram em uma única região geográfica, estando presentes instituições do Sudeste (UFJF, UFVJM, UnB), do Norte (UFT) e do Nordeste (UFMA). Essa dispersão revela que a política pública analisada possui implicações práticas em distintos territórios, o que favorece abordagens empíricas que captam as variações locais na execução do programa. A análise institucional permite, assim,

reconhecer que o PDDE tem sido investigado sob distintos arranjos federativos e realidades administrativas, o que contribui para a diversidade metodológica e para a ampliação das perguntas de pesquisa construídas nos diferentes trabalhos.

Além disso, o levantamento revelou que, embora algumas instituições tenham produzido mais de um estudo sobre o tema, a maior parte das universidades aparece apenas uma vez na amostra. Isso sugere que, embora o tema tenha alcance nacional, sua consolidação como linha contínua de investigação ainda depende da incorporação mais sistemática do PDDE nas agendas de pesquisa dos programas de pós-graduação. O mapeamento das universidades, portanto, permitiu identificar não apenas os polos de produção mais recorrentes, mas também lacunas institucionais que podem ser exploradas em futuras investigações.

A análise cruzada entre as instituições de origem dos trabalhos e o respectivo ano de defesa permitiu identificar quais universidades têm mantido produções mais atualizadas sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Observou-se que quatro instituições apresentaram dissertações ou teses defendidas em 2024: Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Tocantins (UFT), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

As dissertações analisadas adotam, majoritariamente, procedimentos qualitativos para investigar as formas de operacionalização do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), priorizando a compreensão dos fluxos administrativos, das estratégias locais de gestão e das interpretações construídas por atores institucionais em diferentes contextos escolares. Em diversos trabalhos, nota-se a adoção combinada de análise documental, entrevistas semiestruturadas e pesquisa de campo com observação participante ou aplicação de questionários, compondo desenhos metodológicos orientados a mapear práticas de execução e controle dos recursos descentralizados.

Em algumas pesquisas, como as de Silva (2015) e Iglesias (2019), o estudo de caso constitui a base empírica para a investigação, sendo articulado a instrumentos de análise como documentos institucionais e entrevistas com membros da equipe técnica ou gestores escolares. A coleta de dados nesses trabalhos foi orientada por categorias previamente definidas a partir do marco teórico da gestão educacional e da descentralização de políticas públicas, sendo os achados interpretados com apoio em análises temáticas e de conteúdo, nos moldes propostos por Bardin (2011). A estrutura metodológica adotada nesses estudos permite não apenas reconstruir os procedimentos operacionais do PDDE em escala local, mas também identificar deslocamentos entre a normatividade federal e a aplicação concreta dos recursos em ambientes escolares específicos.

Por outro lado, algumas dissertações incorporam análises quantitativas de forma mais estruturada. Em Reis (2019), por exemplo, foi empregada a Análise da História do Evento (Event History Analysis – EHA), técnica estatística que permite avaliar a ocorrência de um evento (neste caso, a execução de 70% do orçamento do PDDE) ao longo do tempo, com base em micro dados do Censo Escolar e sistemas administrativos como o SIGEF. O uso de testes de Kaplan-Meier e modelos de regressão com função logística indica uma proposta de avaliação baseada em predição e identificação de padrões, distanciando-se das abordagens descritivas e se aproximando de modelos de análise de desempenho institucional com base empírica robusta. A presença desse tipo de delineamento demonstra que, embora menos frequentes, os procedimentos quantitativos ganham espaço quando a intenção da pesquisa é identificar relações entre variáveis institucionais e indicadores de efetividade.

Mesmo entre as pesquisas qualitativas, há distinções quanto à posição ocupada pela análise documental. Estudos como os de Silva Filho (2019), Araújo (2013) e Spanner (2020) utilizaram documentos normativos e administrativos não apenas como material complementar, mas como corpus de análise em articulação com as entrevistas e observações realizadas. O uso de diretrizes do MEC, atas de conselhos escolares, planos de aplicação dos recursos e prestações de contas permitiu confrontar o discurso institucional com os depoimentos dos sujeitos que operam diretamente o PDDE. Esse cruzamento evidencia divergências entre prescrição e prática e dá visibilidade aos modos pelos quais diretrizes federais são reinterpretadas em nível escolar.

Nas pesquisas voltadas à percepção dos sujeitos sobre o funcionamento do programa, a condução das entrevistas e questionários foi marcada por estratégias de triangulação de dados. Trabalhos como os de Silva (2023) e Franck (2021) associaram entrevistas com a análise estatística de informações oriundas de bases públicas, como IBGE, INEP, FNDE e FIRJAN. Em tais casos, a triangulação não cumpre apenas função de validação, mas opera como eixo metodológico que permite circular entre o nível institucional dos sistemas de ensino, o nível escolar e o plano discursivo dos sujeitos entrevistados. O uso do SPSS e do IRAMuTeQ por Silva (2023), por exemplo, viabilizou a análise lexical das respostas abertas de questionários, permitindo o mapeamento de termos recorrentes e estruturas linguísticas associadas ao vocabulário institucional da gestão escolar.

Outros trabalhos aprofundam a análise das condições de implementação da política a partir de fundamentos teóricos que articulam a análise institucional com abordagens críticas. A dissertação de Silva Filho (2019), por exemplo, articula conceitos oriundos da sociologia weberiana com perspectivas da pedagogia crítica para examinar as tensões entre a racionalidade administrativa que estrutura os repasses financeiros e as práticas escolares vinculadas à

autonomia e participação. O recorte metodológico adotado — entrevistas aliadas à análise documental — permitiu identificar zonas de conflito entre burocracia e ação pedagógica. De modo semelhante, Araújo (2013) estrutura sua pesquisa mobilizando questionários e rodas de conversa para captar os sentidos que os sujeitos atribuem à execução da política, evidenciando reinterpretações e resistências nos processos locais de implementação.

Ainda dentro do espectro das metodologias mistas, Bernini (2024) integra análise documental de normativas institucionais com a coleta de dados em sistemas oficiais como o SIOP, estruturando um estudo que busca compreender tanto o marco regulatório quanto sua operacionalização técnica. Já Franck (2021), ao incorporar indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e o Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM), busca identificar correlações entre contexto socioeconômico e capacidade de gestão dos recursos do PDDE, mobilizando regressão múltipla e entrevistas para produção de um diagnóstico articulado.

Nesse conjunto de trabalhos, observou-se que a escolha metodológica está diretamente relacionada à finalidade analítica de cada estudo. Pesquisas que se propõem a discutir as racionalidades administrativas do programa tendem a privilegiar técnicas de modelagem estatística ou de avaliação de impacto, como ocorre em Reis (2019). Já os trabalhos voltados à compreensão da prática escolar cotidiana e da percepção dos sujeitos sobre o programa acionam entrevistas, rodas de conversa e análise de conteúdo, como demonstram Spanner (2020) e Araújo (2013). As metodologias mistas surgem, nesse contexto, como alternativa para superar os limites das abordagens isoladas, permitindo a articulação entre padrões estruturais e interpretações contextuais da política.

Uma característica marcante dessas pesquisas foi o deslocamento da atenção para os mecanismos locais de participação e deliberação sobre o uso dos recursos do PDDE. Investigações como a de Rodrigues (2024) e Souza (2017) concentram-se nas formas de atuação dos Conselhos Escolares e Unidades Executoras (UEX), com foco nos processos de tomada de decisão, transparência e controle social. Nessas pesquisas, os métodos adotados — que incluem entrevistas, questionários e análise de atas — permitiram observar a centralidade das práticas formais de gestão escolar, ao mesmo tempo em que evidenciam assimetrias na capacidade de diferentes sujeitos intervirem nas decisões. A análise do conteúdo das entrevistas, associada à leitura crítica dos documentos internos das escolas, revelaram lacunas entre os pressupostos de autonomia administrativa e as condições concretas de participação coletiva.

Em outras dissertações, observou-se a tentativa de articular elementos do materialismo histórico-dialético à análise das políticas educacionais. Dantas (2022), por exemplo, baseia-se

nesse referencial teórico-metodológico para examinar contradições entre as finalidades declaradas do PDDE e os efeitos concretos de sua implementação. A coleta de dados incluiu entrevistas com gestores escolares, análise documental de normativas do programa e observações em campo realizadas em escola pública do município de Imperatriz/MA. O método de análise de conteúdo foi aplicado com o objetivo de identificar mediações entre os elementos normativos da política e a realidade das escolas públicas em territórios vulnerabilizados.

No conjunto, as metodologias adotadas nesses trabalhos permitem compreender o PDDE tanto como instrumento de redistribuição financeira quanto como mecanismo de indução de racionalidades gerenciais no interior das escolas. Viana (2020), por exemplo, organiza sua pesquisa em duas dimensões: uma teórica, dedicada à análise do financiamento da educação e das normativas do PDDE; e outra empírica, voltada à coleta de dados por meio de questionário eletrônico enviado a escolas de todo o país. A pesquisa alcançou 1.744 respostas, permitindo uma leitura de alcance nacional sobre o funcionamento do programa, a partir da perspectiva dos próprios gestores escolares. A articulação entre análise legal-financeira e levantamento de campo contribuiu para a produção de um diagnóstico que conecta as dimensões macroestruturais do financiamento educacional às dinâmicas de gestão local.

Ainda dentro do escopo das metodologias mistas, Silva (2018) propõe um estudo desenvolvido em escolas públicas da cidade de Aracaju, combinando aplicação de questionários, análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e uso de técnicas participativas como o Diagnóstico Rápido Participativo (DRP). A autora utiliza tanto estatísticas descritivas quanto análise de conteúdo textual com apoio de softwares especializados (IRAMuTeQ), articulando os resultados quantitativos com os aspectos qualitativos da percepção dos sujeitos escolares sobre sustentabilidade e educação ambiental no contexto do PDDE-Escola Sustentável. O uso combinado de ferramentas analíticas permite observar como os temas propostos pelo programa são incorporados (ou não) nas práticas cotidianas das unidades escolares.

Também se destacaram os trabalhos que enfocam a dimensão normativa e jurídico-institucional do PDDE, como o estudo de Conceição (2024). A autora realiza uma análise documental detalhada de marcos legais como a Constituição Federal, a LDB e as resoluções do FNDE, em articulação com entrevistas com gestores escolares de João Lisboa/MA. A metodologia utilizada está ancorada no materialismo histórico-dialético, com uso das categorias de totalidade, mediação e contradição, buscando compreender os fundamentos da política educacional e seus efeitos nos modos de gestão local. A pesquisa mostra como a lógica de responsabilização e de controle dos recursos repassados reconfigura práticas de planejamento

e tomada de decisão nas escolas públicas, condicionando a atuação dos profissionais da educação.

A dissertação de Cardoso (2023) também prioriza a análise documental, com foco nas auditorias operacionais do Tribunal de Contas da União (TCU) e nos relatórios da Controladoria Geral da União (CGU). A autora interpreta os documentos como insumos para compreender o desempenho do PDDE em termos de economicidade, eficácia e efetividade, articulando essa análise com informações internas da entidade executora do município de Simões Filho. A proposta metodológica fundamenta-se na análise de conteúdo aplicada a documentos administrativos, sendo as categorias derivadas das recomendações dos órgãos de controle externo. O estudo contribui para o debate sobre avaliação de políticas públicas sob a ótica da fiscalização, situando o PDDE como objeto de monitoramento técnico e financeiro por parte de instituições de controle.

Alguns estudos, como os de Alvarenga (2024) e Benetti (2014), intensificam o uso da revisão de literatura como etapa estruturante da pesquisa. Alvarenga articula revisão narrativa com revisão sistematizada, aplicando a técnica de revisão integrativa com apoio em bases como BDTD e Portal de Periódicos da CAPES. Essa etapa antecede a realização da pesquisa de campo em diferentes instâncias administrativas (FNDE, Secretarias Estaduais, Municipais e Escolas), com uso de entrevistas e grupos focais. A análise dos dados é orientada pela técnica de conteúdo, com apoio em recursos como nuvem de palavras para mapear categorias emergentes. Essa combinação de etapas metodológicas responde à complexidade do objeto, envolvendo múltiplas esferas decisórias e distintas formas de apropriação da política educacional.

Benetti (2014) também estrutura sua pesquisa com forte apoio em análise documental, com levantamento de normativas locais, documentos internos do programa PAFE (equivalente ao PDDE no município de Limeira) e entrevistas com gestores escolares. O estudo desenvolve um inventário de práticas administrativas relacionadas à execução dos recursos, com uso de questionários aplicados a diretores escolares. A abordagem adotada visa descrever as formas de implementação do programa municipal e suas repercussões sobre a autonomia de gestão escolar, problematizando os limites da descentralização orçamentária em contextos de fragilidade institucional.

Outro conjunto de trabalhos enfatiza o uso da análise documental associada à análise de conteúdo para interpretar dispositivos legais, normativos e técnicos. Anselmo (2024) concentra-se na leitura de documentos normativos emitidos pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, contextualizando sua interpretação por meio de categorias derivadas da análise de conteúdo de Bardin. O levantamento foi complementado com revisão

bibliográfica sistemática em bases digitais, com foco em dissertações e teses que abordam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no âmbito das políticas públicas. O estudo se caracteriza por uma leitura crítica da orientação normativa do PDDE no que se refere à modalidade EJA, tratando a política como um instrumento de indução de determinados padrões de gestão e racionalidade institucional.

Na mesma direção, Barros (2020) adota o estudo de caso como estratégia metodológica, centrando sua análise em três escolas do município de Mariana (MG). O trabalho conjuga levantamento bibliográfico, análise documental e entrevistas semiestruturadas com membros das Unidades Executoras (UEX) e gestores escolares. A análise dos dados é orientada por categorias definidas previamente, com atenção à percepção dos sujeitos sobre o uso dos recursos, a transparência dos processos e a relação entre a escola e a Secretaria Municipal de Educação. A escolha metodológica busca compreender os modos pelos quais as orientações federais são traduzidas pelas escolas, tendo como mediação as dinâmicas locais e os limites estruturais das gestões municipais.

Gonçalves (2016) adota uma proposta de triangulação sequenciada, associando as abordagens qualitativa e quantitativa. A pesquisa inclui análise documental, avaliação da plataforma PDDE Interativo e entrevistas com diretoras de escolas públicas municipais de Barueri (SP). A partir da análise de planos de ação inseridos na plataforma, a autora busca identificar como as escolas formularam suas demandas e como essas propostas se articulam aos pressupostos da política de gestão escolar por resultados. O uso da entrevista como técnica de aprofundamento permitiu tencionar a função formativa da plataforma frente às exigências burocráticas de planejamento e prestação de contas.

As últimas duas dissertações aprofundam o uso de dados institucionais com foco em municípios de pequeno porte, com atenção à regularidade dos repasses e à aderência das escolas às exigências cadastrais e procedimentais. Sousa (2024) articula levantamento bibliográfico com análise empírico-documental de dados do sistema PDDE Info, considerando a situação de regularidade das escolas municipais de Rio Sono (TO) entre 2017 e 2021. A abordagem metodológica permite identificar padrões de interrupção de repasses, ausência de prestação de contas e desatualização de dados cadastrais, oferecendo subsídios para compreender as limitações de implementação do programa em redes com baixa capacidade técnica e administrativa.

Franck (2021), embora já analisada anteriormente, reaparece na parte final da planilha como base metodológica para revisões posteriores, devido à sua abordagem mista e abrangência nacional. A pesquisa conjuga análise estatística com entrevistas institucionais e estrutura-se por

categorias analíticas como descentralização, accountability e desempenho da gestão. O uso de dados secundários de ampla escala permite comparações entre municípios, enquanto as entrevistas qualificam a interpretação dos achados quantitativos.

Essas últimas pesquisas reforçam a pluralidade metodológica no estudo do PDDE, articulando análise normativa, levantamento empírico, entrevistas, estatística descritiva e leitura crítica de documentos públicos. A recorrência de categorias como autonomia, responsabilização, gestão democrática, execução orçamentária e mediação normativa indica a consolidação de um campo de pesquisa que não apenas descreve os procedimentos da política, mas busca compreender suas implicações institucionais, simbólicas e estruturais para o funcionamento da escola pública no Brasil.

Em síntese, os aspectos gerais das pesquisas analisadas revelam um campo em consolidação, marcado pela ampliação do interesse acadêmico e pela diversidade de abordagens dedicadas a compreender o PDDE em seus diferentes usos e repercussões. A concentração das produções em determinados programas de pós-graduação, aliada à variedade metodológica observada, aponta para a existência de múltiplos olhares sobre a política, que ora privilegiam análises de gestão e financiamento, ora enfatizam os impactos pedagógicos e organizacionais do programa nas escolas. Esses elementos, tomados em conjunto, oferecem um panorama consistente sobre o estado atual das investigações e fundamentam as análises subsequentes deste estudo, ao evidenciar tanto as recorrências quanto as lacunas que ainda demandam aprofundamento na literatura.

3.2 RESULTADOS DAS PESQUISAS

A análise dos estudos selecionados permitiu identificar um conjunto expressivo de evidências sobre a implementação, os desafios e as contradições que permeiam o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em diferentes redes e contextos educacionais do país. As pesquisas discutidas nesta seção revelaram como a política se materializa nas práticas institucionais, nas dinâmicas de gestão escolar e nos processos decisórios que envolvem a aplicação dos recursos, evidenciando tanto potencialidades quanto limites estruturais. Ao aproximar diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, os trabalhos analisados contribuem para compreender de que modo fatores como autonomia escolar, suporte técnico, capacidade administrativa, participação dos conselhos, infraestrutura disponível e relações intergovernamentais interferem na efetividade do programa. Nesse sentido, os resultados sistematizados a seguir oferecem um panorama abrangente sobre o PDDE, destacando

recorrências, tensões e lacunas que ajudam a situar a presente pesquisa no debate nacional sobre financiamento, gestão e democratização da educação pública.

As pesquisas analisadas evidenciam o esforço dos autores em compreender a operacionalização do Programa Dinheiro Direto na Escola a partir das estruturas intermediárias de gestão, das práticas institucionais e dos limites impostos pelas condições materiais e normativas das unidades escolares. Silva (2015) propôs investigar a atuação da Gerência de Apoio à Rede Física (GEARF) no município do Rio de Janeiro, examinando sua função de orientação, acompanhamento e fiscalização. A conclusão aponta que a centralização das atividades técnicas por esse órgão esvazia a autonomia das escolas, deslocando para a instância intermediária a responsabilidade por decisões que deveriam ser tratadas no âmbito das unidades executoras. Iglesias (2019), ao estudar o financiamento da Educação Integral diante da substituição do Programa Mais Educação pelo Novo Mais Educação, identificou que a reconfiguração institucional produziu rupturas na continuidade das ações pedagógicas e reduziu significativamente a margem de planejamento das escolas, que passaram a operar sob maior dependência de normativas externas e com menor flexibilidade na aplicação dos recursos.

Reis (2019), ao avaliar os fatores que afetam o tempo de execução orçamentária do PDDE, demonstrou que variáveis como o porte da escola, o histórico de execução e a capacidade técnico-administrativa impactam diretamente a eficiência operacional, evidenciando que a homogeneidade normativa do programa não se traduz em condições equânimes de implementação. Silva Filho (2019), ao examinar as contradições da descentralização em duas escolas públicas do Distrito Federal, observou que os profissionais responsáveis pela execução do programa acumulam funções gerenciais sem receberem suporte técnico ou formação continuada, o que compromete a efetividade dos princípios de autonomia e gestão democrática previstos na política. Araújo (2013), por sua vez, ao analisar a atuação dos conselhos escolares e das Unidades Executoras em duas escolas municipais de Itamaraju, concluiu que, embora a legislação preveja instâncias de participação e deliberação coletiva, na prática essas estruturas funcionam de forma concentrada, com domínio técnico restrito a determinados agentes e limitada compreensão por parte dos demais membros da comunidade escolar, o que interfere diretamente na distribuição das responsabilidades sobre a tomada de decisão e na transparência dos processos de aplicação dos recursos.

A sequência de estudos examinados amplia o foco sobre os impactos institucionais do PDDE, destacando a relação entre a gestão escolar e os mecanismos de indução operados pelas políticas de financiamento. Galvão (2020) analisou a gestão escolar democrática no contexto do programa, com base em experiências da rede municipal de Ensino Fundamental de

Ananindeua (PA). A pesquisa revelou que, embora haja previsão normativa de participação nos processos decisórios, a prática é marcada por limitações que envolvem desde a formação dos sujeitos até o uso instrumental das estruturas participativas. A presença de conselhos escolares não garante, por si só, a democratização dos processos de gestão, especialmente quando os fluxos administrativos são dominados por práticas tecnocráticas e centradas na figura da direção escolar. Marinheiro (2016), ao discutir os fundamentos históricos, políticos e econômicos do PDDE, observou que o programa opera como um vetor de adaptação da escola pública às exigências da racionalidade gerencial, deslocando o debate sobre a função social da escola para a lógica da prestação de contas. A introdução de práticas de controle financeiro e de responsabilidade administrativa redefine o papel dos gestores escolares, que passam a responder prioritariamente a critérios de conformidade técnica, em detrimento da construção coletiva do projeto político-pedagógico.

Rodrigues (2024), ao tratar da gestão democrática e da apropriação dos recursos por meio dos conselhos escolares, identificou que a formalização dos espaços de deliberação não assegura, em si, o exercício do poder decisório compartilhado. O estudo aponta que a concentração das decisões em sujeitos com maior domínio técnico e o desconhecimento das normativas por parte da comunidade escolar resultam em processos marcados por assimetrias estruturais. Silva (2023), ao averiguar os fatores que influenciam a execução orçamentária do PDDE, reforça esse diagnóstico ao identificar que a efetividade do programa está relacionada à existência de um capital técnico-administrativo prévio nas unidades escolares. Escolas com maior rotatividade de gestores, ausência de formação continuada e limitações no domínio das plataformas institucionais apresentam maior risco de não execução ou de atrasos recorrentes. Bernini (2024), ao analisar o papel do Salário-Educação na composição orçamentária do PDDE, chama atenção para o redesenho das responsabilidades federativas na gestão dos recursos, indicando que, embora os repasses sejam formalmente descentralizados, os critérios e os instrumentos de fiscalização permanecem concentrados nas esferas superiores, o que limita a autonomia dos entes executores e impõe uma lógica de obediência formal às normas estabelecidas pelos órgãos centrais do sistema educacional.

Spanner (2020), ao investigar a atuação dos Conselhos Escolares em duas escolas vinculadas a 7ª Coordenadoria Regional de Educação, identificou que o envolvimento dos segmentos representados nesses conselhos é limitado, muitas vezes restrito a práticas burocráticas e de homologação de decisões já tomadas. A ausência de formação adequada e a baixa compreensão sobre os procedimentos financeiros comprometem a função deliberativa dos conselhos, que operam de forma reativa diante das exigências do programa. Maia (2023), ao

analisar as implicações da política de repasse direto nas práticas de gestão escolar, reforça esse cenário ao mostrar que, embora o PDDE seja considerado essencial para a manutenção das atividades escolares, sua execução é permeada por dificuldades técnicas e inseguranças quanto à correta aplicação dos recursos, sobretudo em unidades com menor suporte institucional.

As limitações na infraestrutura, a sobrecarga de funções administrativas e a ausência de apoio técnico especializado são fatores recorrentes que atravessam os estudos e explicam parte das dificuldades enfrentadas na execução orçamentária. Souza (2017), ao analisar os efeitos da aplicação dos recursos do PDDE em escolas públicas estaduais de Goiânia, em dois estudos distintos, observou que, embora os recursos contribuam para melhorias pontuais na ambiência escolar e na aquisição de materiais, essas melhorias não se traduzem automaticamente em reorganização pedagógica ou ampliação das práticas participativas. A aplicação dos valores transferidos obedece, em grande parte, a demandas imediatas e rotineiras, em um contexto marcado por exigências burocráticas e prazos apertados que limitam o planejamento estratégico e a construção coletiva de prioridades. Dantas (2022), ao se apoiar no materialismo histórico-dialético, amplia essa discussão ao apontar que a gestão democrática no PDDE é muitas vezes capturada por uma lógica funcionalista, que subordina o projeto pedagógico às metas operacionais definidas de fora para dentro da escola. A análise documental e as entrevistas com gestores escolares revelam que o programa funciona como instrumento de indução de determinadas práticas gerenciais, sem alterar estruturalmente as condições de participação e autonomia institucional.

Viana (2020), ao verificar o cumprimento dos objetivos legais do programa, aponta que, embora o PDDE cumpra sua função no que diz respeito à assistência financeira suplementar, a efetividade do apoio técnico e a promoção da gestão democrática permanecem em déficit. A análise documental realizada com base em dados de escolas cadastradas no programa revela que o primeiro objetivo legal — o repasse direto de recursos — é atendido, mas os demais, vinculados à qualificação da gestão e à consolidação da autonomia escolar, não se concretizam plenamente. Silva (2018), ao analisar o desenvolvimento do PDDE-Escola Sustentável em unidades escolares de Aracaju, observa que a adesão ao programa não garante mudanças estruturais nos projetos político-pedagógicos nem a incorporação dos eixos de sustentabilidade. Com apenas 16,7% das escolas inscritas executando ações vinculadas à proposta, o estudo revela que a lógica da adesão formal não é acompanhada por estratégias efetivas de acompanhamento técnico ou formação continuada dos agentes escolares.

Conceição (2024), ao tratar dos impactos do programa em escolas públicas estaduais de Minas Gerais, conclui que os repasses do PDDE promovem melhorias na infraestrutura

física, mas não incidem de forma estruturante sobre os processos pedagógicos. A utilização dos recursos tende a se concentrar na resolução de demandas imediatas, como reparos prediais, aquisição de equipamentos e materiais de consumo, sem articulação com planejamento pedagógico de médio ou longo prazo. Cardoso (2023), ao analisar as auditorias operacionais realizadas pelo Tribunal de Contas da União sobre o PDDE, evidencia que a lógica de avaliação predominante está ancorada em critérios de economicidade, eficiência e conformidade normativa, o que acaba por pressionar as escolas a cumprirem os requisitos formais da prestação de contas em detrimento de práticas pedagógicas mais flexíveis e autônomas. A gestão escolar, nesse contexto, passa a se organizar a partir de exigências externas, reguladas por metas e indicadores definidos nos sistemas de controle, o que tende a engessar as possibilidades de planejamento coletivo.

Silva (2015), ao compreender o PDDE como instrumento de descentralização financeira, reforça a leitura de que o programa impõe novos papéis às unidades escolares, obrigando-as a lidar com funções técnicas para as quais muitas vezes não estão preparadas. A análise revela que a política opera uma transferência de responsabilidades para os sujeitos escolares, sem que essa transferência seja acompanhada por estrutura, suporte e formação compatíveis. A descentralização, longe de significar ampliação da autonomia, se traduz em exigência técnica sem contrapartida formativa, gerando sobrecarga e insegurança jurídica entre os agentes que assumem a execução local da política.

Silva (2019), ao avaliar as contribuições do programa para a democratização da gestão escolar em unidades da rede municipal de Belém (PA), evidenciou que a baixa capacitação dos sujeitos escolares e a escassez de tempo e recursos humanos comprometem a capacidade de planejamento e de participação efetiva nos processos de decisão. A operacionalização do programa revela-se fortemente condicionada por fatores externos à escola, como a instabilidade política local e a fragilidade das instâncias mediadoras. Alvarenga (2024), ao abordar as relações intergovernamentais como dimensão estruturante da política, apontou que a implementação do PDDE induz formas de cooperação assimétricas entre os entes federados. A ausência de mecanismos de coordenação efetiva entre União, estados e municípios faz com que a descentralização se configure mais como desconcentração de responsabilidades do que como redistribuição equitativa de competências e recursos.

Benetti (2014), ao analisar a trajetória do Programa de Ação Financeira na Escola (PAFE) e sua transição para o PDDEM, contribui para a compreensão histórica das políticas de repasse direto e destaca que, desde suas formulações iniciais, tais programas operam com ênfase em metas de eficiência e redução de custos operacionais. A gestão local, nesse sentido, foi

moldada por uma lógica técnico-contábil, em que a prioridade recai sobre a regularidade fiscal e a execução física dos recursos, em detrimento do planejamento pedagógico coletivo. Anselmo (2024), ao investigar as políticas públicas voltadas à Educação de Jovens e Adultos no contexto do PDDE, revela que as especificidades dessa modalidade são frequentemente desconsideradas pelas diretrizes operacionais do programa. A padronização das normas de aplicação e prestação de contas, aliada à falta de formação específica dos gestores escolares, limita a adaptação das ações às realidades dos sujeitos da EJA, reproduzindo lógicas excludentes no interior da própria política de inclusão. Barros (2020), ao estudar a implementação do programa em escolas municipais de Aparecida de Goiânia (GO), mostra que os agentes locais, embora formalmente responsáveis pela execução do PDDE, não dispõem de autonomia técnica nem de respaldo institucional suficiente para exercer plenamente suas funções, sendo frequentemente obrigados a cumprir tarefas sem o devido suporte formativo ou material.

Os estudos finais reforçam a necessidade de considerar a mediação pedagógica e formativa como elemento central para a efetividade do PDDE, deslocando o debate da mera operacionalização técnica para o campo da qualificação das práticas escolares. Gonçalves (2016), ao propor uma estratégia de formação voltada à qualificação da gestão escolar por meio do PDDE Interativo, demonstra que as ferramentas digitais do programa, quando articuladas a processos de formação continuada, podem potencializar o planejamento estratégico da escola e ampliar a capacidade de tomada de decisão dos gestores. Contudo, esse potencial depende da intencionalidade política da formação e do compromisso institucional com a democratização do acesso às tecnologias e à informação. Sousa (2024), ao analisar a gestão do programa em um município do interior do Maranhão, identifica que a materialização da política ocorre de maneira fragmentada, marcada por dificuldades operacionais, sobrecarga de tarefas administrativas e distanciamento entre os dispositivos legais e a realidade das unidades escolares. A escassez de apoio técnico e o excesso de exigências burocráticas constituem barreiras à construção de uma gestão escolar participativa e reflexiva. Franck (2021), ao avaliar o desempenho da gestão descentralizada de recursos no PDDE com base em indicadores públicos, constata que os desafios da descentralização não se resumem à transferência de recursos, mas à ausência de mecanismos estruturais de acompanhamento e avaliação que considerem as desigualdades entre os territórios educacionais, o que compromete a equidade e a efetividade da política.

Em síntese, as pesquisas analisadas mostram que, embora o PDDE represente um avanço na descentralização financeira e na ampliação da autonomia escolar, sua implementação é atravessada por tensões entre a autonomia formal prevista na política e o controle técnico-

burocrático que rege sua execução. As limitações estruturais das escolas, a insuficiente formação continuada de gestores e conselhos, e as desigualdades de capacidade administrativa entre unidades de ensino comprometem o planejamento estratégico e a gestão democrática dos recursos. A participação dos conselhos escolares, ainda que normativamente assegurada, nem sempre se traduz em processos efetivos de deliberação coletiva, sendo frequentemente condicionada pelo domínio técnico de poucos atores. Essas fragilidades repercutem em práticas de gestão mais reativas, voltadas a demandas imediatas, e tornam a prestação de contas um ponto crítico que expõe a distância entre o desenho normativo do programa e as condições reais de funcionamento das escolas, especialmente as situadas em contextos mais vulneráveis. Diante desse cenário, os estudos convergem para a necessidade de repensar não apenas os mecanismos de repasse, mas também as estruturas de formação e de suporte técnico que sustentam a gestão do PDDE, de modo a fortalecer sua efetividade e o caráter democrático de sua implementação.

3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS DO CAPÍTULO

Com base na análise dos estudos selecionados, é possível traçar um panorama abrangente das tendências temáticas, abordagens analíticas e conclusões recorrentes sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Os objetivos das pesquisas, em sua maioria, convergem para a tentativa de compreender os efeitos da política de descentralização financeira na gestão das escolas públicas brasileiras, especialmente no que se refere à autonomia administrativa, à gestão democrática e à efetividade dos repasses. As conclusões revelam um conjunto recorrente de desafios, contradições e limites que tencionam a proposta original do programa frente às condições reais de funcionamento das instituições escolares.

Em primeiro lugar, o tema mais recorrente entre os estudos analisados é a gestão democrática, citada como eixo central de análise em diferentes contextos. Ainda que o PDDE seja frequentemente apresentado como mecanismo de fortalecimento da autonomia escolar, os trabalhos evidenciam que a descentralização proposta se dá, na prática, de forma limitada e subordinada a critérios técnico-burocráticos. Diversos estudos (Galvão, 2020; Rodrigues, 2024; Dantas, 2022; Silva, 2015) demonstram que a gestão escolar é compelida a operar dentro de margens estreitas de decisão, com pouca liberdade para definir prioridades de forma coletiva. Os conselhos escolares, embora formalmente instituídos, cumprem funções mais próximas da homologação de decisões previamente tomadas do que da deliberação autônoma. Isso reflete uma lógica de centralização normativa e controle institucional que esvazia os dispositivos participativos previstos legalmente.

Além disso, os objetivos mais comuns das dissertações envolvem avaliar a eficácia da execução orçamentária do PDDE, identificar fatores que afetam a utilização dos recursos e examinar como a política se articula com os princípios da equidade e da justiça social no interior das escolas. A execução dos recursos do PDDE, embora considerada essencial para o funcionamento rotineiro das unidades, é atravessada por problemas estruturais, tais como a falta de capacitação dos gestores escolares, o acúmulo de funções administrativas e a ausência de planejamento pedagógico articulado ao uso dos recursos. Trabalhos como os de Souza (2017), Silva (2023) e Cardoso (2023) evidenciam que o uso dos recursos se limita frequentemente à solução de problemas emergenciais — como manutenção predial e compra de materiais — em detrimento da promoção de mudanças estruturantes nos processos pedagógicos.

Outro aspecto amplamente abordado diz respeito à fragilidade das condições institucionais para a implementação efetiva do programa. A literatura destaca que a descentralização financeira promovida pelo PDDE não é acompanhada por uma descentralização real de poder e de suporte técnico. Como mostram estudos como os de Anselmo (2024), Maia (2023) e Barros (2020), o repasse de recursos ocorre sem o fortalecimento dos meios institucionais para sua gestão adequada, o que inclui ausência de formação continuada, instabilidade de quadros técnicos, precariedade nos mecanismos de acompanhamento e ausência de cultura de planejamento nas escolas. Esse cenário compromete não apenas a execução orçamentária, mas também a capacidade de as escolas responderem às necessidades concretas de seus territórios educacionais.

A ação dos órgãos de controle externo, especialmente os Tribunais de Contas, aparece como outro eixo central nos estudos mais recentes. Pesquisas como a de Cardoso (2023) apontam que a lógica da avaliação sobre a aplicação dos recursos tem privilegiado critérios de economicidade e eficiência formal, deslocando o foco da política para a conformidade procedimental. Essa lógica induz práticas escolares voltadas mais para a prestação de contas tecnicamente correta do que para a busca de soluções pedagógicas contextualizadas. Dessa forma, as escolas são levadas a responder a sistemas externos de regulação e fiscalização, enfraquecendo os espaços internos de deliberação e construção pedagógica coletiva.

As conclusões dos estudos também indicam que há uma desconexão entre os marcos legais do PDDE e sua implementação prática, marcada por contradições, assimetrias e precarização das condições de trabalho nas escolas. Estudos como os de Viana (2020), Conceição (2024) e Silva (2019) mostram que, ainda que os objetivos formais do programa sejam universalistas e orientados por princípios democráticos, sua operação cotidiana revela-se condicionada por desigualdades históricas e estruturais. Em territórios com maior

vulnerabilidade socioeconômica, os efeitos da descentralização tendem a ser mais negativos, dado que as escolas partem de bases desiguais para responder às mesmas exigências institucionais. Esse fator evidencia que o PDDE, embora importante como política compensatória, não resolve os problemas estruturais do subfinanciamento da educação pública, nem avança substancialmente na construção de uma autonomia efetiva.

A análise do conjunto de dissertações sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) permite identificar um corpo relevante de produção acadêmica que, embora avance na compreensão dos efeitos da política sobre a gestão escolar, apresenta lacunas analíticas e temáticas significativas. Uma das principais ausências diz respeito à abordagem territorial e às desigualdades regionais. Os estudos concentram-se em municípios ou estados específicos, sem promover comparações entre diferentes regiões do país. A escassez de análises que contrastem a implementação do PDDE entre Norte, Nordeste, Sul e Sudeste impede a compreensão mais precisa sobre como as disparidades estruturais entre os sistemas educacionais influenciam a execução da política. Essa limitação compromete o debate sobre equidade, uma vez que a lógica distributiva do programa tende a reproduzir desigualdades históricas caso não seja acompanhada de mecanismos compensatórios adequados.

Outro aspecto pouco explorado é a participação efetiva dos estudantes e da comunidade escolar nos processos decisórios relacionados ao uso dos recursos. Embora muitos trabalhos façam referência à gestão democrática, a maioria restringe sua análise à atuação de diretores e membros formais dos conselhos escolares. Os sujeitos coletivos mais amplos – estudantes, familiares, lideranças comunitárias – estão praticamente ausentes nos relatos e análises. Isso revela uma visão restrita de participação, centrada em estruturas formais e funcionalistas, e negligencia os processos informais de deliberação, os conflitos internos à comunidade escolar e os mecanismos de exclusão simbólica que afetam a efetividade das instâncias colegiadas.

A intersetorialidade também figura como um ponto cego nas dissertações analisadas. Poucos estudos abordam como o PDDE se articula (ou não) com outras políticas públicas educacionais, como o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ou mesmo políticas de permanência e combate à evasão escolar. A ausência dessa articulação impede que o PDDE seja compreendido dentro de um ecossistema mais amplo de políticas educacionais, contribuindo para diagnósticos fragmentados e soluções pouco integradas. Ao tratar o PDDE como política isolada, perde-se a

oportunidade de investigar sinergias, sobreposições ou lacunas de coordenação entre as diferentes ações voltadas à escola pública.

Outra lacuna importante é a escassez de estudos focados em escolas indígenas, quilombolas e do campo. Nenhuma das dissertações analisadas dedica-se de forma sistemática a esses contextos, embora tais escolas apresentem especificidades significativas na gestão dos recursos e nas relações com os sistemas administrativos. A ausência desse recorte representa um obstáculo à compreensão da política sob a perspectiva da diversidade e da justiça educacional. Considerando que essas escolas operam em condições diferenciadas de infraestrutura, conectividade, formação docente e práticas comunitárias, torna-se evidente a urgência de estudos que considerem essas variáveis na análise do PDDE.

A temática da formação continuada dos gestores, embora frequentemente mencionada como carência, também não é analisada em profundidade. Os estudos tendem a registrar a ausência ou insuficiência de capacitação, mas não investigam as políticas de formação existentes, seus formatos, conteúdos, frequência ou efetividade. Não se discute, por exemplo, a inserção da temática da gestão financeira nos programas de formação inicial ou continuada, tampouco se avalia o papel das secretarias de educação na construção de propostas formativas articuladas ao PDDE. Com isso, a crítica à desqualificação da gestão escolar permanece superficial, sem gerar subsídios concretos para seu enfrentamento.

Do ponto de vista metodológico, observa-se a predominância de abordagens qualitativas nos estudos analisados, com uso recorrente de entrevistas semiestruturadas, análise documental e observação de práticas escolares. Essa opção metodológica favorece a compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos escolares às ações do programa, bem como dos processos institucionais que o configuram localmente. No entanto, essa hegemonia qualitativa revela limitações importantes, como a carência de estudos longitudinais, pesquisas com base quantitativa e metodologias mistas, capazes de identificar tendências, variações regionais, correlações com indicadores educacionais e padrões recorrentes de execução orçamentária.

Também se identifica uma lacuna analítica importante na problematização da tensão entre autonomia escolar e lógica de responsabilização. Embora mencionada em alguns trabalhos, a discussão sobre como a exigência de prestação de contas formal limita a capacidade de decisão autônoma da escola ainda é pouco desenvolvida teoricamente. A relação entre os mecanismos de controle externo – como os Tribunais de Contas e os sistemas de acompanhamento do FNDE – e os processos internos de gestão ainda carece de uma análise crítica mais densa. Com isso, perde-se a oportunidade de refletir sobre os efeitos da

racionalidade gerencialista na prática educativa e sobre a forma como o PDDE contribui, ainda que indiretamente, para a intensificação do trabalho docente e a burocratização da vida escolar.

Por fim, chama atenção a escassez de investigações sobre os impactos pedagógicos do uso dos recursos. A maioria dos estudos trata a aplicação do PDDE como uma questão técnica ou administrativa, negligenciando sua articulação com o currículo, com as práticas de ensino ou com os resultados de aprendizagem. Poucos trabalhos discutem se os recursos efetivamente contribuem para a inovação metodológica, a qualificação da experiência escolar ou a redução das desigualdades educacionais internas. Essa lacuna indicou que, mesmo quando bem-intencionadas, as análises mantêm-se no campo da gestão financeira, sem adentrar as dimensões pedagógicas da escola, que deveriam ser o foco central de qualquer política educacional.

Quadro 3: Lacunas e Contribuições das Pesquisas sobre o PDDE

Lacunas identificadas na literatura	Contribuições propositivas da pesquisa
Desconexão entre marcos legais e implementação prática , com assimetrias e precarização das condições de trabalho (Viana, 2020; Conceição, 2023; Silva, 2019).	Analisar criticamente a distância entre normas e práticas cotidianas, propondo alternativas que integrem os princípios legais do PDDE com as realidades locais das escolas.
Ausência de comparações regionais : estudos restritos a municípios/estados específicos, sem contraste entre Norte, Nordeste, Sul e Sudeste.	Incorporar a dimensão territorial, discutindo desigualdades regionais e propondo estratégias de compensação equitativa na execução do PDDE.
Participação restrita : foco em diretores e conselhos escolares, ausência de estudantes, famílias e lideranças comunitárias.	Valorizar os sujeitos coletivos (alunos, famílias, comunidade), ampliando o conceito de gestão democrática e evidenciando formas de participação real e inclusiva.
Intersetorialidade negligenciada : falta de articulação do PDDE com outras políticas públicas (PNAE, PNLD, combate à evasão etc.).	Propor análises e estratégias que integrem o PDDE a um contexto mais amplo de políticas, favorecendo abordagens integradas.
Invisibilidade de escolas indígenas, quilombolas e do campo .	Incluir esses contextos específicos como objeto analítico, reforçando a dimensão da diversidade e da justiça educacional.
Formação continuada de gestores tratada de forma superficial , sem aprofundamento em políticas, conteúdos ou efetividade.	Examinar criticamente a formação existente, propor parâmetros para a inserção da gestão financeira nos programas de formação e sugerir caminhos para a qualificação docente e gestora.
Predominância de metodologias qualitativas ; ausência de estudos longitudinais, quantitativos e mistos.	Avançar em metodologias mistas, articulando qualitativo e quantitativo, possibilitando análises mais robustas (tendências, padrões, correlações).

Pouca problematização da tensão entre autonomia e responsabilização (prestação de contas x decisão escolar).	Aprofundar essa discussão, avaliando os efeitos da racionalidade gerencialista e propondo formas de conciliar autonomia pedagógica e accountability.
Escassez de análises sobre impactos pedagógicos do PDDE (currículo, ensino, aprendizagem).	Focar nos efeitos pedagógicos da aplicação dos recursos, relacionando gestão financeira ao processo educativo e à qualidade da aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

As lacunas sintetizadas no Quadro 3 evidenciam que o campo de estudos sobre o PDDE ainda está distante de oferecer uma compreensão robusta e integrada da política. Persistem fragilidades analíticas associadas à desconexão entre marcos legais e práticas escolares, à ausência de comparações territoriais, à participação restrita dos sujeitos coletivos e à pouca articulação entre o PDDE e outras políticas públicas educacionais. Soma-se a isso a invisibilidade de contextos específicos – como escolas indígenas, quilombolas e do campo –, a superficialidade das discussões sobre formação de gestores e a hegemonia de abordagens qualitativas que limitam a identificação de padrões, tendências e correlações mais estruturais. Esses vazios demonstram a necessidade de estudos futuros capazes de articular dimensões normativas, financeiras, pedagógicas e sociopolíticas, ampliando o escopo de análise e contribuindo para uma visão mais situada e crítica da política.

Considerando esse cenário, a presente pesquisa contribui de maneira direta para o enfrentamento dessas lacunas. Ao analisar todas as 43 unidades escolares da rede municipal de Navegantes, o estudo incorpora a dimensão territorial e produz evidências comparativas ainda pouco exploradas na literatura. Da mesma forma, ao relacionar planejamento financeiro, execução dos recursos e organização pedagógica, a investigação aproxima marcos legais e práticas cotidianas, superando a fragmentação recorrente nos estudos analisados. A abordagem metodológica mista utilizada permitiu revelar padrões de destinação, coerência entre planos e prestações de contas e níveis diferenciados de participação escolar, aspectos pouco examinados de forma integrada. Além disso, ao problematizar a relação entre autonomia e responsabilização e refletir sobre as capacidades institucionais das escolas, o estudo contribuiu para consolidar uma leitura mais crítica do PDDE, produzindo subsídios teóricos e empíricos que dialogam com agenda de pesquisa identificada e fortalecem a compreensão da política como instrumento de promoção da gestão democrática e da justiça educacional.

Assim, ao preencher esses vazios analíticos, o capítulo sustenta a relevância da pesquisa e fundamenta o diálogo entre o referencial teórico e a análise empírica que será desenvolvida nos capítulos seguintes.

4 POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE FINANCIAMENTO NO BRASIL: CAMINHOS ATÉ O PDDE

O presente capítulo tem por objetivo apresentar um panorama histórico e analítico das políticas educacionais de financiamento no Brasil, destacando os principais marcos legais, institucionais e conceituais que estruturaram a atuação do Estado no campo educacional e prepararam o terreno para a criação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Ao reconstruir esse percurso, buscou-se evidenciar como diferentes projetos de Estado, disputas políticas e transformações na gestão pública moldaram os mecanismos de financiamento da educação básica, desde a atuação colonial e imperial até as reformas das décadas finais do século XX. Essa contextualização histórica foi fundamental para compreender as bases que sustentam o PDDE, seus objetivos e suas ambiguidades, situando-o no processo mais amplo de descentralização, autonomia escolar e reconfiguração das responsabilidades federativas na educação brasileira.

Políticas públicas educacionais são compreendidas como o conjunto de ações, programas e diretrizes elaborados e executados pelos governos — em âmbito federal, estadual ou municipal — com o propósito de assegurar o acesso, a qualidade e a equidade na educação. Essas políticas envolvem a criação de normas, leis, investimentos e estratégias direcionadas ao desenvolvimento e à melhoria do sistema educacional, abrangendo desde a Educação Básica até o Ensino Superior. O objetivo é garantir que todos os cidadãos tenham acesso a uma educação de qualidade, promovendo a inclusão social, bem como o desenvolvimento pessoal e coletivo.

As políticas públicas educacionais constituem um campo específico dentro do universo mais amplo das políticas públicas, sendo voltadas à organização, regulação e intervenção estatal sobre os processos formais de ensino. A formulação dessas políticas envolve decisões sobre currículos, financiamento, formação de professores, infraestrutura escolar e critérios de avaliação, entre outros aspectos. Sua existência se justifica na medida em que o Estado reconhece a educação como direito social, conforme previsto na Constituição, e, por isso, assume a responsabilidade de garanti-la com qualidade e equidade.

O financiamento educacional constitui elemento central para a realização das políticas públicas de educação, pois todas as ações, programas e metas estabelecidas pelo Estado dependem da garantia de recursos para sua efetivação. No Brasil, entretanto, a consolidação de um sistema público de financiamento ocorreu de forma lenta e desigual. Durante o período colonial, a educação era majoritariamente custeada pela Igreja, sem a participação sistemática

do Estado. No Império, embora a Constituição de 1824 previsse a gratuidade do ensino primário, a responsabilidade financeira atribuída às províncias fez com que o acesso permanecesse restrito, revelando desigualdades regionais (Oliveira, 2000). Apenas com a Constituição de 1934 instituiu-se a vinculação de receitas para a educação, reconhecendo juridicamente que o direito à educação requer investimento público contínuo — princípio retomado e ampliado na Constituição Federal de 1988, que reafirmou a educação como direito social e dever do Estado, estabelecendo percentuais mínimos de aplicação de recursos (Saviani, 2007). Desse modo, a compreensão do financiamento educacional é fundamental, pois evidencia que a efetivação de políticas educacionais não depende apenas de diretrizes e legislações, mas, sobretudo, da capacidade do Estado de garantir condições materiais e financeiras para que elas se realizem.

A definição do que são políticas públicas educacionais deve considerar que nem toda ação educacional se insere nesse escopo. A atuação estatal pode ser ampla, mas é no recorte da educação escolar — ou seja, aquela institucionalizada em sistemas de ensino — que se concentram os principais instrumentos de política educacional. Assim, a presença ou ausência de iniciativas governamentais no campo educacional tem impacto direto na dinâmica das escolas e no acesso à aprendizagem formal, sendo o resultado de escolhas políticas, disputas sociais e interesses diversos.

Se ‘políticas públicas’ é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (Oliveira, 2010, p.15).

Com base nessa delimitação, é possível compreender que políticas públicas educacionais não se limitam à produção de leis ou programas isolados, mas abrangem um conjunto articulado de ações que, em tese, devem responder a demandas concretas do sistema educacional. Nesse sentido, além de fornecer diretrizes para o funcionamento das instituições de ensino, essas políticas também são responsáveis por promover a inclusão, reduzir desigualdades e melhorar as condições objetivas de permanência dos estudantes no ambiente escolar. A efetividade dessas políticas, no entanto, depende da coordenação entre diferentes esferas de governo, da capacidade de implementação local e da participação social.

A atuação governamental, portanto, precisa ser compreendida não apenas como planejamento técnico, mas como um campo de disputas, no qual projetos distintos de sociedade e educação se enfrentam. A política educacional reflete a correlação de forças entre grupos sociais que lutam por diferentes concepções de direito, de igualdade e de papel da escola. A depender dos interesses hegemônicos no interior do Estado, as ações podem atender a demandas por justiça educacional ou, ao contrário, reforçar desigualdades históricas já consolidadas.

Diante destes aspectos tem-se que as Políticas Públicas se voltam para o enfrentamento dos problemas existentes no cotidiano das escolas, que reduzem a possibilidade de qualidade na educação. No entanto, somente o direcionamento destas para a educação não constitui uma forma de efetivamente auxiliar crianças e adolescentes a um ensino de melhor qualidade, posto que existam outros pontos que também devem ser tratados a partir das Políticas Públicas, como os problemas de fome, drogas e a própria violência que vem se instalando nas escolas em todo o Brasil (Ferreira; Santos, 2014, p.141).

Essa observação amplia o olhar sobre as políticas educacionais, indicando que o desempenho escolar e a qualidade da aprendizagem são influenciados por fatores que extrapolam os limites da escola. Desigualdades socioeconômicas, insegurança alimentar, violência e exclusão social impactam diretamente a vida dos estudantes e, por consequência, o funcionamento das instituições escolares. Assim, torna-se necessário que as políticas educacionais estejam articuladas a outras políticas sociais — como saúde, assistência e segurança —, de modo a promover condições mínimas para que o processo educativo ocorra com efetividade.

A intersetorialidade, nesse caso, deixa de ser apenas um princípio teórico e passa a constituir uma exigência prática para que o Estado consiga garantir o direito à educação de modo integral. O isolamento das políticas escolares em relação aos demais programas sociais compromete sua eficácia, pois ignora os condicionantes materiais e simbólicos que incidem sobre o processo educativo. Dessa forma, políticas públicas educacionais que pretendem alcançar melhorias reais precisam reconhecer a complexidade da vida escolar e as múltiplas vulnerabilidades que atravessam o cotidiano de milhares de estudantes.

Quando se fala em Políticas Públicas na educação a abordagem trata-se da articulação de projetos que envolvem o Estado e a sociedade, na busca pela construção de uma educação mais inclusiva e de melhor qualidade, ou seja, que resgate a construção da cidadania (Ferreira; Santos, 2014, p.141).

A partir dessa perspectiva, observa-se que a construção de políticas educacionais eficazes não pode prescindir da participação social. Conselhos escolares, fóruns de educação, conferências e outras instâncias coletivas de deliberação são espaços estratégicos para que educadores, estudantes, famílias e organizações sociais contribuam com a formulação, o monitoramento e a avaliação das ações estatais. Isso porque a cidadania, ao contrário de uma condição estática, se realiza no exercício contínuo de participação, contestação e reivindicação de direitos.

Ao incorporar essa dimensão participativa, a política pública educacional deixa de ser apenas um instrumento de regulação estatal e passa a se constituir também como um espaço de construção coletiva de sentidos e práticas educacionais. Trata-se, portanto, de um campo em que se projetam diferentes visões de futuro, com disputas sobre o papel da escola, a finalidade da educação e os direitos sociais. Nessas disputas, a sociedade civil organizada pode desempenhar um papel ativo, tencionando agendas excludentes e propondo caminhos alternativos de transformação.

Dessa maneira, é pertinente problematizar em que medida as políticas públicas educacionais brasileiras têm efetivamente garantido aos cidadãos, sobretudo no campo da Educação Básica, o acesso a uma educação de qualidade. Para tanto, propõe-se uma reflexão que percorre a trajetória histórica da legislação educacional no país, articulando-a com algumas das principais tendências contemporâneas que orientam essas políticas.

A trajetória da educação brasileira é marcada por avanços e desafios históricos que refletem o contexto político, social e econômico do país. As políticas públicas educacionais, enquanto instrumentos de intervenção estatal, têm desempenhado papel fundamental na estruturação do sistema educacional, buscando garantir o direito à educação de qualidade para todos os cidadãos (Gatti; Barreto, 2009). Este capítulo tem por objetivo apresentar um panorama histórico dessas políticas, com ênfase nos principais marcos legais e institucionais que prepararam o terreno para o surgimento do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), objeto central deste trabalho.

Durante o período colonial (1500–1822), a educação esteve predominantemente nas mãos da Igreja Católica, sobretudo da Companhia de Jesus, que atuava com foco na catequese e na formação das elites coloniais. Segundo Saviani (2007), essa estrutura educativa era limitada, elitista e desprovida de um sistema público nacional organizado. A expulsão dos jesuítas em 1759, promovida pelo Marquês de Pombal, marcou o início da tentativa de secularização da educação, mas a atuação estatal permaneceu tímida e desarticulada.

No período imperial (1822–1889), a Constituição de 1824 estabeleceu, pela primeira vez, a gratuidade do ensino primário. No entanto, como destaca Oliveira (2000), a descentralização administrativa dificultava a efetivação desse direito, e a educação pública permanecia inacessível à maioria da população. Mesmo assim, foi nesse contexto que emergiram os primeiros debates sobre o papel do Estado na educação e a necessidade de expansão do ensino público.

Com a instauração da República em 1889, consolidou-se a ideia de uma escola laica, pública e gratuita. A Reforma Benjamin Constant, de 1890, foi um marco nesse processo, propondo a modernização do ensino com base no ideário positivista. Saviani (2007) observa que, embora houvesse avanços conceituais, o sistema educacional seguia excludente e restrito às camadas sociais mais favorecidas, perpetuando o analfabetismo entre a maioria da população brasileira.

Na década de 1930, com o governo de Getúlio Vargas, o Estado passou a intervir de forma mais incisiva na educação. A criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, e a promulgação da Constituição de 1934, que reconheceu a educação como direito de todos e dever do Estado, foram passos importantes rumo à consolidação de um sistema educacional público. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), assinado por intelectuais como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, defendia uma escola democrática, pública e integral, alinhada aos princípios de uma sociedade moderna e justa (Saviani, 2019).

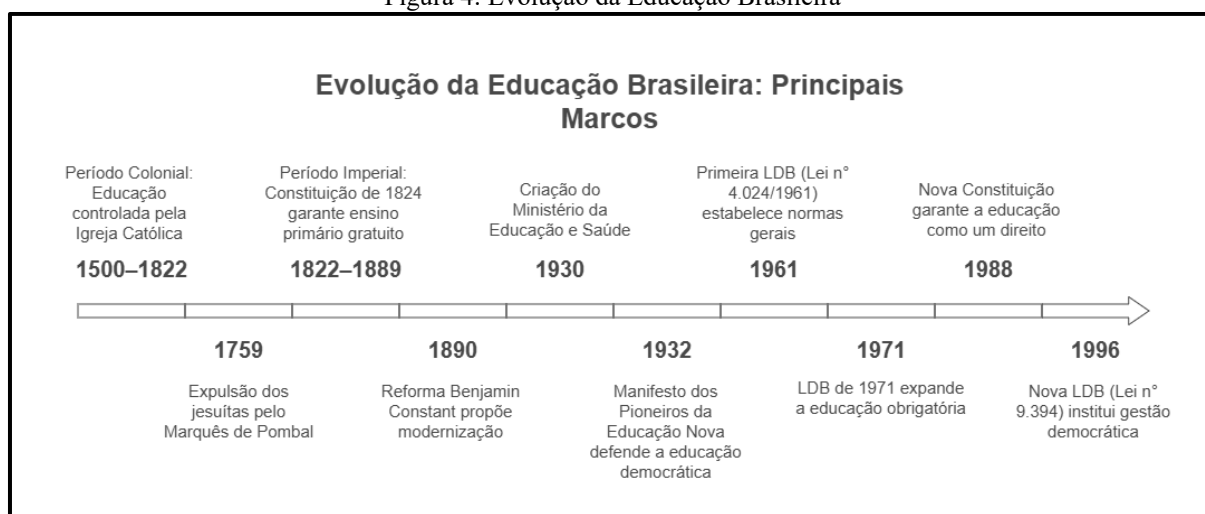
No contexto do pós-guerra, especialmente com a Constituição de 1946, fortaleceram-se as bases para a democratização da educação. Em 1961, a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024/61) foi um marco fundamental, pois estabeleceu normas gerais para a educação nacional e promoveu a descentralização da gestão educacional (Freitag, 1989). Apesar disso, profundas desigualdades regionais e sociais persistiam, refletindo um sistema ainda desigual e excludente.

Durante o regime militar (1964–1985), a educação foi orientada por uma lógica tecnicista e desenvolvimentista. A ênfase na formação de mão de obra especializada atendeu aos interesses do mercado e da economia. Conforme os acordos MEC-USAID. A LDB de 1971 (Lei nº 5.692/71) ampliou a obrigatoriedade do ensino de 1º grau, mas sem garantir condições efetivas para sua implementação. Como pontua Gatti e Barretto (2009), houve uma expansão quantitativa do sistema, mas a qualidade do ensino permaneceu comprometida.

A Constituição Federal de 1988 representou uma verdadeira inflexão na história das políticas educacionais brasileiras. Ela estabeleceu que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (Brasil,

1988). A Carta Magna garantiu o ensino fundamental obrigatório e gratuito, além de assegurar percentuais mínimos de investimento em educação por parte da União, estados e municípios. Essa nova perspectiva foi reforçada pela promulgação da nova LDB, em 1996 (Lei nº 9.394), que incorporou princípios de gestão democrática, autonomia escolar e articulação entre os níveis de governo (Brasil, 1996). O entendimento desse período pode ser representado na seguinte linha do tempo:

Figura 4: Evolução da Educação Brasileira



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

A partir da década de 1990, o Brasil passou a investir em políticas públicas voltadas à descentralização e à autonomia das unidades escolares. Nesse contexto, surgiram os programas de transferência direta de recursos financeiros, buscando conferir agilidade na resolução de demandas e fomentar a corresponsabilidade das comunidades escolares na gestão dos recursos. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), instituído em 1995, insere-se nesse movimento. De acordo com Souza (2017), o PDDE tem como objetivo principal repassar recursos diretamente às escolas públicas de educação básica, sem intermediação de secretarias estaduais ou municipais, contribuindo para fortalecer a autonomia escolar e melhorar as condições de ensino.

A história das políticas públicas educacionais no Brasil revela, portanto, uma trajetória marcada por conquistas legais e institucionais, embora permeada por desafios estruturais persistentes. O surgimento do PDDE deve ser entendido dentro desse processo contínuo de democratização do ensino e fortalecimento da gestão escolar.

A criação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em 1995 insere-se num contexto mais amplo de reformas administrativas e educacionais ocorridas no Brasil na década

de 1990, marcadas por forte ênfase em descentralização e gestão local. A Constituição Federal de 1988 já havia estabelecido bases para a autonomia de estados e municípios e vinculação de receitas para educação, determinando que 18% das receitas da União e 25% das de estados e municípios fossem aplicadas em educação, além de instituir a contribuição social do Salário-Educação como fonte adicional de financiamento. Nos anos seguintes, as pressões pela democratização da gestão pública e pelas políticas de “Educação para Todos” (conforme a Conferência Mundial de 1990) incentivaram a abertura de espaços para participação da sociedade e transferência de responsabilidades aos entes locais.

Em 1995, no início do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), implementou-se o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, orientado pelos princípios da chamada Nova Gestão Pública. Este plano propunha redefinir o papel do Estado, descentralizando a execução de políticas sociais, com maior autonomia e responsabilidade para instâncias locais e instituições escolares (Sampaio; Oliveira, 2023). Na educação, isso significou estimular a gestão democrática nas escolas e a transferência direta de recursos federais para estados, municípios e, de forma inovadora, diretamente para as escolas. A lógica subjacente, influenciada por concepções neoliberais então vigentes, era a de tornar a gestão educacional mais eficiente e próxima do local, ao mesmo tempo em que se buscava conter gastos público (Sampaio; Oliveira, 2023). Os autores apontam que essa “nova retórica” da descentralização atendeu também a interesses econômicos, transferindo parte da responsabilidade do financiamento e manutenção das escolas para municípios e comunidades escolares, sob o argumento de que os problemas educacionais adviriam mais de má gestão do que de falta de recursos. Em outras palavras, a descentralização nos anos 1990 acabou por transferir atribuições do governo central às escolas e municípios – financiadas ou cofinanciadas pela União – buscando aproximar financiamento e administração e estimular a participação local, mas também justificando a restrição de gastos federais diretos com educação (Sampaio; Oliveira, 2014)

Diversos marcos legais balizaram essas transformações. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, promulgada em dezembro de 1996, incorporou dispositivos que fortaleceram a gestão descentralizada e ampliam a autonomia escolar. Em seu art. 15, a LDB determina que os sistemas de ensino assegurem progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira às escolas públicas de educação básica, nos termos das regulamentações dos sistemas de ensino. Esse preceito legal criou bases formais para que as unidades escolares passassem a gerir determinados recursos e processos, algo que o PDDE viria a viabilizar concretamente (Sampaio; Oliveira, 2023). Ainda em 1996, deu-se

importante reforma no financiamento educacional: a Emenda Constitucional nº 14/1996 instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei nº 9.424/1996. O FUNDEF redistribuiu recursos entre estados e municípios de acordo com o número de matrículas de ensino fundamental, reforçando a municipalização desse nível de ensino e a ideia de financiamento atrelado a matrículas. Embora o FUNDEF não transferisse recursos diretamente às escolas, ele ilustra a política de descentralização federativa do financiamento: a União complementava fundos estaduais quando necessário, e a execução orçamentária da educação fundamental tornou-se majoritariamente local. Em 2006, já fora do período FHC, a EC nº 53/2006 e a Lei nº 11.494/2007 substituíram o FUNDEF pelo FUNDEB, ampliando o fundo para toda a educação básica (da educação infantil ao ensino médio). Esse panorama de fundos intergovernamentais formava, junto com programas suplementares como o PDDE, os marcos legais de financiamento educacional no período.

Outro marco relevante foi a aprovação do primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), pós-Constituição, pela Lei nº 10.172/2001, com vigência de 2001 a 2010. O PNE enfatizou metas de melhoria de qualidade e gestão, incluindo a necessidade de padrões mínimos de infraestrutura escolar e a importância da participação das comunidades. Embora o PNE aprovado tenha sido menos ambicioso em termos de financiamento — como evidenciado pelo veto presidencial à meta de destinar 7% do PIB à educação em dez anos —, o documento reafirmou a gestão descentralizada e a autonomia escolar como pilares estratégicos para a melhoria da educação básica. Esse contexto legitimou programas como o PDDE, voltados a prover recursos diretos para pequenas melhorias nas escolas, de modo a atingir padrões mínimos de funcionamento.

Em síntese, o percurso histórico das políticas educacionais de financiamento no Brasil revela um processo marcado por avanços normativos, disputas conceituais e reconfigurações institucionais que culminaram na consolidação de mecanismos de descentralização e autonomia escolar. A compreensão desses marcos foi essencial para situar o lugar do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no interior das estratégias federais de financiamento da educação básica e para reconhecer os desafios que persistem na implementação de políticas voltadas ao fortalecimento das unidades escolares. À luz desse contexto, o próximo capítulo apresenta o histórico do PDDE, examinando sua criação, fundamentos legais e principais transformações, de modo a esclarecer as bases estruturais que orientam seu funcionamento e sua relevância no cenário educacional brasileiro.

5 HISTÓRICO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE – 1995 - 2025)

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é uma política pública federal instituída pelo governo brasileiro com o objetivo de repassar, de forma direta e automática, recursos financeiros às escolas públicas de educação básica e às suas unidades executoras (Associação de Pais e Professores), com a finalidade de melhorar a infraestrutura física e pedagógica, garantir a manutenção das atividades escolares e fortalecer a gestão democrática. Coordenado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o programa se baseia na descentralização dos recursos como estratégia para promover maior autonomia financeira e eficiência na administração escolar, além de incentivar a participação da comunidade na gestão dos recursos.

O PDDE representa uma das mais importantes políticas públicas de financiamento da educação básica no Brasil. Instituído com o objetivo de garantir a manutenção e a melhoria da infraestrutura das escolas públicas, o programa viabiliza a descentralização de recursos, promovendo maior autonomia financeira para as unidades escolares. Seu histórico está intimamente relacionado a reformas estruturais do Estado brasileiro, às diretrizes constitucionais e à evolução das políticas educacionais ao longo das últimas décadas. Com base na análise histórica anterior, este capítulo tem como objetivo apresentar sua trajetória, destacando momentos de institucionalização, expansão, crise e inovação.

Além de sua função operacional, o PDDE carrega um significado político que ultrapassa a simples garantia de custeio. A transferência direta de recursos às escolas evidencia a compreensão de que a gestão educacional se concretiza no território, no cotidiano das instituições e na dinâmica das relações escolares. Dessa forma, o programa se consolida como um instrumento de fortalecimento da escola enquanto unidade administrativa e espaço de decisão coletiva, contribuindo para que as demandas materiais e pedagógicas possam ser identificadas e solucionadas de maneira mais ágil e contextualizada.

Essa descentralização reforça a ideia de que a política pública educacional se efetiva não apenas por meio de diretrizes nacionais, mas também pela mediação entre recursos financeiros, capacidades institucionais e processos participativos locais.

Outro aspecto relevante é que o PDDE, ao longo de sua trajetória, tornou-se uma política que revela desigualdades estruturais entre as redes e unidades escolares. A capacidade de execução dos recursos, a organização das unidades executoras, o nível de participação da comunidade e a formação dos gestores escolares variam significativamente entre os territórios,

impactando diretamente na efetividade do programa. Assim, compreender seu histórico implica reconhecer que o PDDE é também um termômetro da equidade federativa e da capacidade de governança educacional nos municípios brasileiros. Ele materializa, no espaço escolar, as tensões entre autonomia e responsabilização, entre descentralização financeira e suporte técnico, entre legalidade administrativa e intencionalidade pedagógica.

Nesse sentido, retomar o percurso histórico e político do PDDE permite iluminar as disputas, ajustes e reconfigurações que moldaram suas normas, finalidades e formas de execução. Mais do que um programa de repasse de recursos, trata-se de uma política que expressa concepções distintas sobre o papel do Estado na educação, os limites da autonomia escolar e a função da participação social na gestão pública. Portanto, compreender sua evolução é fundamental para analisar, no capítulo seguinte, como o PDDE se concretiza na rede municipal investigada e de que modo suas diretrizes nacionais são interpretadas, operacionalizadas e resinificadas nas escolas.

Ao apresentar o histórico do PDDE, buscou-se não apenas reconstruir sua trajetória institucional, mas também oferecer fundamentos para a análise situada que será realizada na etapa empírica da pesquisa. Dessa forma, o capítulo seguinte pode evidenciar como as escolhas administrativas, os arranjos de governança local e as condições materiais das unidades escolares influenciam a execução dos recursos e, conseqüentemente, o potencial do PDDE como política de fortalecimento da gestão democrática e melhoria das condições de ensino.

5.1 CRIAÇÃO DO PDDE EM 1995: OBJETIVOS E FUNDAMENTAÇÃO

É nesse ambiente de reformas da década de 1990 que, em 10 de maio de 1995, o Ministério da Educação lançou o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Instituído pela Resolução FNDE nº 12/1995, o programa inicialmente denominou-se Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE) (FNDE, 2022). Como o nome original indicava, o foco inicial eram as escolas públicas de ensino fundamental, nível prioritário das políticas educacionais dos anos 90. O PDDE foi concebido com o objetivo central de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, diretamente às escolas públicas, para suprir pequenas necessidades de manutenção e melhoria, fortalecendo a autonomia escolar e a participação da comunidade na gestão dos recursos (BRASIL, 2022). Em outras palavras, buscava-se dotar as escolas de meios para resolver problemas cotidianos (como reparos de infraestrutura, compra de material didático, mobiliário etc.) sem depender exclusivamente de longos trâmites burocráticos nos órgãos centrais.

Segundo o FNDE, desde sua gênese o programa visava “ampliar a autonomia das escolas, fortalecer a participação social e a autogestão escolar” (BRASIL, 2022). Os princípios do PDDE alinhavam-se à política de gestão democrática: incentivo ao protagonismo da escola na definição de prioridades, envolvimento de pais, estudantes e professores nas decisões de gastos, e controle social dos recursos repassados. Esses objetivos refletem o entendimento de que a escola, com certo grau de autonomia financeira, pode identificar melhor onde investir para garantir seu funcionamento adequado e melhoria do ambiente pedagógico, prestando contas à comunidade.

Do ponto de vista instrumental, o PDDE inovou ao criar mecanismos legais para a transferência direta de recursos federais do FNDE para uma instância escolar. Para viabilizar isso, cada escola beneficiária deveria ser representada por uma entidade civil sem fins lucrativos (chamada de Unidade Executora – UEx), normalmente uma associação escolar ou caixa escolar constituída por membros da comunidade (pais, professores, direção). Essa unidade executora, com personalidade jurídica própria, abria conta bancária específica e receberia o recurso anual do PDDE para execução local. A exigência de constituir associações escolares (entidades de direito privado) foi uma novidade significativa: descentralizar não apenas a execução, mas também a titularidade jurídica dos recursos, transferindo-os a uma entidade vinculada à escola. Adrião e Peroni (2007) destacam que essa estratégia implicou a criação massiva de unidades de direito privado para gerir dinheiro público nas escolas, uma característica peculiar do PDDE e que ilustra a interface entre público e privado na política educacional da década. Apesar das possíveis contradições, esperava-se que a medida agilizasse a aplicação dos recursos e aproximasse a comunidade do processo decisório, tornando a gestão mais transparente e participativa.

Juridicamente, o PDDE se inseriu na modalidade das transferências voluntárias da União em caráter suplementar, porém com uma inovação: ao invés de convênios individualizados com cada ente ou escola, adotou-se um modelo simplificado de repasse automático. A Resolução FNDE nº 12/95 estabeleceu critérios gerais para a distribuição dos valores com base no número de alunos de cada escola (dados do censo escolar) e definiu as finalidades permitidas para uso dos recursos. Por esse arranjo, evitavam-se processos burocráticos de convênio e descentralizou-se a execução financeira diretamente à escola. Essa inovação normativa foi posteriormente consolidada em âmbito legal.

5.2 EVOLUÇÃO NORMATIVA E OPERACIONAL DO PDDE (1995-2010)

A evolução normativa e operacional do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), entre 1995 e 2010, revela o processo de consolidação do modelo de repasse direto de recursos às unidades escolares e sua transformação em uma política nacional de apoio financeiro suplementar à educação básica. Nesse período, sucessivos marcos legais redefiniram o público atendido, ampliaram as etapas contempladas, ajustaram mecanismos de repasse e fortaleceram instrumentos de controle, refletindo tanto as mudanças estruturais da política educacional brasileira quanto as prioridades dos governos federais. Examinar esse percurso permite compreender como o PDDE deixou de ser uma ação focalizada no ensino fundamental para assumir configuração abrangente, multietapas e alinhada às agendas estratégicas do MEC.

A análise desse processo está organizada em duas fases centrais que estruturam o desenvolvimento do programa. A primeira, de 1995 a 2002, corresponde à sua institucionalização e aos primeiros aprimoramentos normativos que definiram seu formato operacional básico. A segunda, de 2003 a 2010, caracteriza-se pela expansão do escopo, fortalecimento financeiro e incorporação do PDDE a políticas educacionais mais amplas, como o PDE, o Mais Educação e as ações voltadas à equidade. A compreensão dessas fases é essencial para reconhecer os fundamentos que sustentam o modelo contemporâneo do PDDE e sua relevância na gestão escolar descentralizada.

A Primeira Fase (1995-2002) tratou-se da Institucionalização e Aprimoramentos Iniciais. Nos primeiros anos após sua criação, o PDDE passou por ajustes normativos visando consolidar seu alcance e solucionar problemas detectados na implementação. Em 1997, por exemplo, o MEC editou a Resolução nº 03/1997 redefinindo critérios de repasse: ficou estabelecido o repasse direto às Unidades Executoras (UEX) sempre que existente, bem como introduzido um público adicional ao programa – as escolas de educação especial mantidas por organizações não governamentais, sem fins lucrativos (Massafiolli, 2015). Nessa resolução inseriu-se ainda a regra de uma matrícula mínima de 20 alunos para a escola ser atendida, evitando repasses a unidades muito pequenas ou multisseriadas sem estrutura de gestão própria.

Em 1998, ocorreu mudança fundamental por meio da Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998: o programa PMDE teve seu nome alterado para “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)” e sua existência foi referendada em ato normativo de hierarquia superior (Araújo, 2013). A MP nº 1.784/1998 (posteriormente reeditada e consolidada como MP 2.178-36/2001) integrou o PDDE à legislação federal, eliminando de vez a exigência de convênio formal para os repasses e consagrando o modelo de transferência automática via

FNDE (PDDE, 2022). Além disso, essa MP atribuiu explicitamente às Secretarias de Educação estaduais e municipais a responsabilidade pela prestação de contas quando a escola não possuísse UEx constituída (Araújo, 2024). Na prática, isso significou que redes de ensino precisariam auxiliar e supervisionar as escolas na correta aplicação e prestação de contas dos recursos, sob pena de ficarem inadimplentes perante o FNDE. A incorporação do PDDE via medida provisória representou sua institucionalização formal no arcabouço do financiamento educacional da União, dando-lhe maior estabilidade e previsibilidade orçamentária.

Após 1998, o Conselho Deliberativo do FNDE continuou a editar resoluções anuais ou bienais aperfeiçoando regras do programa. Em 1999, a Resolução CD/FNDE nº 03/1999 incorporou o chamado princípio redistributivo, estabelecendo fator de correção regional para reduzir desigualdades socioeducacionais – isto é, introduziu pesos diferenciados no cálculo do repasse por aluno, de modo a garantir um padrão mínimo de investimento por escola e privilegiar regiões menos desenvolvidas (Araújo, 2024). Em 2000, a Resolução CD/FNDE nº 08/2000 trouxe novas exigências: escolas com mais de 99 alunos somente continuariam a receber PDDE se tivessem sua Unidade Executora constituída (estimulando as poucas escolas remanescentes a criarem associações) e fixou-se um prazo-limite anual para cadastramento das UEx visando ao recebimento (Araújo, 2024). Essa medida tratou de profissionalizar a gestão do programa, evitando repasses a contas informais ou pendências de documentação. A mesma resolução passou a exigir que a UEx apresentasse a ata da assembleia que elegeu sua diretoria, reforçando a legitimidade e transparência da representação comunitária (Araújo, 2024). Em 2001, a Resolução CD/FNDE nº 24/2001 flexibilizou a utilização de saldos financeiros remanescentes, permitindo a reprogramação de saldos de um ano para o subsequente dentro do próprio programa (Araújo, 2024). Isso evitou a devolução automática de recursos não totalmente gastos no exercício, dando às escolas mais autonomia para planejar investimentos de maior porte acumulando recursos de anos consecutivos, desde que respeitadas as finalidades do programa.

Ao final do governo FHC, em 2002, o PDDE já se encontrava institucionalizado e aperfeiçoado: atendia a todas as escolas públicas de ensino fundamental cadastradas (urbanas e rurais), abrangia também escolas especiais sem fins lucrativos conveniadas, e operava com base em um critério per capita com ajustes redistributivos (como adicional para regiões menos favorecidas e, a partir de 2001, um bônus para escolas rurais, conforme veremos). Também havia claras normas de controle e accountability, com prestação de contas anual enviada ao FNDE via entidades executoras ou secretarias. Entretanto, os montantes repassados ainda eram modestos, equivalendo a uma pequena fração do custo aluno, e permaneceram praticamente

congelados no início dos anos 2000. Estudos indicam que de 1995 a 2004 não houve acréscimo real no valor per capita repassado às escolas, mantendo-se o mesmo valor nominal por aluno durante quase uma década (Sampaio e Oliveira, 2023). Isso sugere que, apesar da importância simbólica e gerencial, o impacto financeiro do PDDE nos anos 90 foi limitado pelas restrições orçamentárias da União no período, contexto de ajuste fiscal e crises econômicas (como a de 1999).

A Segunda Fase (2003-2010) do PPDE abrange a Expansão do Escopo e Fortalecimento Financeiro. A partir de 2003, com o governo Lula (2003-2010), observa-se um movimento de expansão e diversificação do PDDE, alinhado às novas prioridades educacionais e à maior disponibilidade de recursos federais para a área social. Inicialmente, nos primeiros anos do período Lula, o programa continuou focado no ensino fundamental, porém com aumentos graduais nos valores. Em 2004, a Resolução CD/FNDE nº 10/2004 atualizou a tabela de repasses, introduzindo um fator moderador no cálculo per capita para contemplar necessidades distintas (por exemplo, faixas de tamanho de escola). Em 2005, mudanças mais significativas ocorreram: a Resolução CD/FNDE nº 17/2005 consolidou várias melhorias operacionais, como estabelecer que o repasse seria feito em parcela única anual (simplificando a execução, que antes podia ter duas parcelas semestrais). Reduziu-se também o critério de obrigatoriedade de constituição de UEx: antes exigida para escolas com mais de 50 ou 100 alunos, passou a ser obrigatória apenas acima de 50 alunos, permitindo que mesmo escolas muito pequenas (com menos de 50 alunos) pudessem ser representadas pela prefeitura ou secretaria (Entidade Executora – EEx) sem ficarem excluídas. Além disso, eliminou-se de vez o corte inferior: escolas com menos de 20 alunos, antes excluídas, passaram a receber uma cota mínima do PDDE. Essa inclusão beneficiou sobretudo escolas rurais isoladas e de educação infantil multisseriadas, assegurando algum recurso mesmo a unidades de matrícula muito baixa. A resolução de 2005 também deu maior flexibilidade às escolas na alocação dos recursos entre as categorias de despesa (antes havia percentuais fixos para material x pequenos reparos, por exemplo); a partir de então a escola pôde definir em seu plano uma proporção diferenciada de gastos conforme suas necessidades, mantendo apenas as linhas gerais de utilização (Araújo, 2024).

Em 2006, alguns eventos ampliaram o papel do PDDE. A criação do FUNDEB (EC nº 53/2006) naquele ano, embora independente do PDDE, reforçou a importância de apoio federal à educação básica como um todo, pois o FUNDEB cobriu também educação infantil e ensino médio a partir de 2007. Paralelamente, o MEC passou a utilizar o PDDE como veículo para apoiar políticas focalizadas. Exemplo disso foi a Resolução CD/FNDE nº 01/2006, que

determinou um acréscimo de 50% nos repasses do PDDE para todas as escolas públicas rurais do país (Araújo, 2024). A medida representou um importante incentivo financeiro às escolas do campo, ao reconhecer as especificidades e os custos mais elevados de sua manutenção. Com isso, essas escolas passaram a receber 1,5 cota per capita, substituindo o padrão anterior de 1,0, o que contribuiu para mitigar as desigualdades de financiamento em relação às escolas urbanas. Ainda em 2006, a Lei nº 11.274/2006 estendeu a duração do ensino fundamental de oito para nove anos (incluindo crianças de 6 anos), o que aumentou o número de matrículas e, consequentemente, a base de cálculo para distribuição do PDDE nos anos subsequentes.

Em 2007, o Ministério da Educação lançou um amplo conjunto de ações conhecido como Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que incluía o Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação” (Decreto nº 6.094/2007) e o Plano de Ações Articuladas (PAR) com estados e municípios. Nesse contexto, o PDDE foi integrado como um dos instrumentos de apoio técnico e financeiro às metas do PDE. Por exemplo, escolas com baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) receberam atenção especial: criou-se o programa PDE Escola, que financiava planos de melhoria em escolas públicas de baixo IDEB. Embora o PDE Escola tivesse fonte específica, o mecanismo de repasse era similar ao PDDE e muitas vezes articulado a ele. Farenzena (2012) destaca que entre 2006 e 2010 o volume de recursos do PDDE cresceu de forma expressiva, triplicando em termos reais nesse quadriênio. De fato, comparando 2010 a 2006, os recursos do PDDE foram multiplicados por aproximadamente 3,5 vezes, tornando-se a ação de financiamento educacional de maior crescimento no período. Esse aumento refletiu uma decisão política de fortalecer o investimento direto nas escolas, seja por meio do PDDE “básico” (o repasse regular per capita) seja por meio de novas ações agregadas ao PDDE.

A partir de 2008-2009, o PDDE passou por sua maior expansão de escopo desde a criação. Até 2008, o programa contemplava apenas escolas de ensino fundamental. Contudo, em 2009 o governo federal decidiu ampliar a abrangência para toda a educação básica, incluindo também escolas de educação infantil (pré-escolas) e de ensino médio. Essa ampliação foi viabilizada juridicamente pela Medida Provisória nº 455, de 28 de janeiro de 2009, posteriormente convertida na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009a. A Lei 11.947/2009a, além de dispor sobre o Programa Nacional de Alimentação Escolar, dedicou capítulos ao PDDE, formalizando sua extensão de atendimento a todos os alunos da educação básica e atualizando suas diretrizes. Com isso, a partir do ciclo de 2009, passaram a ser beneficiadas pelo PDDE as creches e pré-escolas públicas, bem como escolas de ensino médio, níveis que até então não recebiam esses recursos. Tal mudança acompanhou a Emenda Constitucional nº

59, de 2009b, que tornou obrigatória a educação dos 4 aos 17 anos (ampliando a obrigatoriedade legal para a educação infantil e o ensino médio) e, simultaneamente, eliminou gradativamente a desvinculação de receitas da União (DRU) sobre recursos educacionais (Farenzena, 2012).

Concretamente, a Lei nº 11.947/2009a marcou um novo patamar institucional para o PDDE. Ela estabeleceu, por exemplo, que “o PDDE consistirá na destinação, em caráter suplementar, de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica e às escolas privadas de educação especial sem fins lucrativos que atendam gratuitamente alunos da educação básica” (Brasil, 2009), detalhando as finalidades de uso e os mecanismos de fiscalização. Além disso, previu explicitamente a participação de polos do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) como beneficiários do PDDE para apoio à formação de professores (embora essa modalidade só tenha sido implementada a partir de 2010-2011). A lei também consolidou a figura do Conselho Deliberativo do FNDE como responsável por regulamentar e acompanhar a execução do programa, reforçando o arcabouço legal do controle social.

Em cumprimento a essa lei, novas resoluções foram editadas em 2009 e 2010 definindo critérios para incluir as etapas recém-incorporadas. Por exemplo, a Resolução CD/FNDE nº 4/2009 ajustou os valores per capita para educação infantil e médio, e a Resolução CD/FNDE nº 9/2009 previu que transferências do PDDE passariam a incluir parcela extra de 50% às escolas que atendessem educação infantil, dada a maior necessidade de materiais lúdicos e adequações para essa faixa etária (medida análoga ao incentivo já existente para escolas rurais).

Ainda em 2009, o governo criou o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) – voltado a fomentar práticas curriculares inovadoras no ensino médio – utilizando o PDDE como via de financiamento. A Portaria MEC nº 971, de 09/10/2009d, instituiu o ProEMI e a Resolução FNDE/CD nº 63, de 15/12/2009c autorizou a destinação de recursos do PDDE às escolas de ensino médio selecionadas para o programa piloto (Mafassioli, 2015). Ou seja, o PDDE deixou de ser apenas um fundo genérico de manutenção e passou também a abrigar ações finalísticas específicas, como este incentivo a projetos de ensino médio diferenciado. Esse movimento ampliou as finalidades do programa e sua complexidade operacional, preparando terreno para a diversificação em modalidades que viria nos anos seguintes.

Em 2010, o PDDE já consolidado em toda a educação básica serviu de base para mais uma iniciativa estratégica: o Programa Mais Educação, que visava à indução do regime de educação em tempo integral nas escolas públicas. Por meio do Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010, o Mais Educação foi instituído como política de ampliação da jornada escolar, prevendo atividades no contra turno para alunos do ensino fundamental. Os recursos para custear essas atividades extras – como monitores, material e alimentação estendida – foram

repassados às escolas através do PDDE. Na prática, criou-se a ação denominada PDDE Educação Integral, em que escolas participantes do Mais Educação recebiam uma suplementação financeira calculada por aluno ou por núcleo de atividade, via PDDE. Com isso, o programa tornou-se também veículo de expansão da oferta educativa qualitativa (e não apenas quantitativa), provendo recursos para atividades pedagógicas complementares.

Ao final de 2010, pode-se observar que o PDDE se transformara de uma política focalizada no ensino fundamental em uma plataforma ampla de financiamento escolar descentralizado, atendendo aproximadamente basicamente todas as escolas públicas do país, de educação infantil, fundamental e média, além de escolas especiais sem fins lucrativos conveniadas. O orçamento anual do programa crescera significativamente durante a segunda metade da década. Em 2010, o PDDE executou aproximadamente R\$ 1,3 bilhão, alcançando mais de 108 mil escolas e cerca de 30 milhões de alunos (Farenzena, 2012). Para efeitos de comparação, em 1995 seu orçamento inicial foi em torno de R\$ 120 milhões, cobrindo 60 mil escolas. Esse crescimento acompanhou a priorização dada pelo MEC à garantia de insumos básicos nas escolas – como infraestrutura mínima, pequenos reparos, materiais didáticos –, na esteira das metas do PDE e do PNE, bem como novas demandas trazidas pela obrigatoriedade do ensino médio.

Regulamentações posteriores a 2010 deram continuidade ao processo de expansão do PDDE, incorporando novas modalidades como o PDDE “Escola Sustentável” para educação ambiental, e o PDDE “Mais Cultura” a partir de 2013, entre outras iniciativas. Contudo, até 2010, já estavam consolidadas as principais alterações relativas ao escopo, ao público-alvo e ao formato de execução do programa. Nesse período, o PDDE deixou de ser uma ação focalizada na manutenção do ensino fundamental para se configurar como uma política nacional abrangente, multietapas e articulada a diferentes linhas de apoio, mantendo, entretanto, seu núcleo estruturante: o repasse direto, automático e descentralizado de recursos às unidades escolares.

5.3 EXPANSÃO, CRISES E INOVAÇÕES DO PDDE (2003-2016)

Durante os governos Lula (2003–2010) e Dilma Rousseff (2011–2016), o PDDE passou por significativa expansão. A criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), por meio da Emenda Constitucional nº 53/2006, ampliou os recursos destinados à educação básica e reforçou o papel redistributivo do programa (BRASIL, 2006). Simultaneamente, o Decreto nº 6.094/2007, que estabeleceu o Plano de

Desenvolvimento da Educação (PDE), vinculou o PDDE a metas de desempenho aferidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Em 2009, a Lei nº 11.947 regulamentou de forma definitiva o PDDE, estendendo seu alcance a todas as etapas da educação básica, incluindo a educação infantil e o ensino médio (BRASIL, 2009). A legislação também conferiu maior flexibilidade na execução dos recursos, permitindo a participação de escolas com menos de 20 alunos, o que ampliou a cobertura do programa em áreas rurais e regiões menos assistidas.

Na década de 2010, o programa diversificou suas modalidades de atuação com o surgimento de ações específicas, como o PDDE Campo, PDDE Água e Esgoto, PDDE Escolas Sustentáveis e PDDE Educação Conectada. A Lei nº 12.695/2012 reforçou a política de transferências voluntárias de recursos no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR), consolidando o PDDE como estratégia de apoio técnico-financeiro às redes públicas de ensino.

Entretanto, com a aprovação da Emenda Constitucional nº 95/2016, que instituiu o Teto de Gastos, houve uma desaceleração na expansão do programa. A redução das dotações orçamentárias exigiu ajustes na execução, o que motivou o FNDE a implementar mecanismos de modernização, como a criação do Cartão PDDE e do Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada (IdeGES), visando aprimorar a transparência e a eficiência do uso dos recursos públicos.

A pandemia de Covid-19 representou um novo desafio. Em 2020, foi criada a versão emergencial do programa (PDDE Emergencial), por meio da Resolução nº 16/2020, com o objetivo de auxiliar escolas no enfrentamento das dificuldades sanitárias e operacionais impostas pela crise de saúde pública. Nesse mesmo ano, a Emenda Constitucional nº 108 tornou o FUNDEB permanente, o que conferiu maior previsibilidade financeira para programas educacionais descentralizados como o PDDE (BRASIL, 2022).

Nos anos de 2021 e 2022, o PDDE passou por um conjunto de mudanças que ampliaram seu alcance e aperfeiçoaram sua execução, conforme mostram os relatórios oficiais do FNDE (FNDE, 2021b; FNDE, 2022). Além da criação de novos subprogramas — Brasil na Escola, Educação e Família, Primeira Infância na Escola e os Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio —, observou-se um reforço de mecanismos operacionais mais precisos para a aplicação de recursos, por meio das contas PDDE Qualidade e PDDE Equidade. Essas contas específicas possibilitaram destinar verba para finalidades estratégicas: melhoria pedagógica, apoio emergencial no retorno das aulas presenciais e promoção da equidade escolar (FNDE, 2021b). Outro avanço foi o uso intensificado de sistemas digitais para monitoramento e prestação de contas, o que aumentou a transparência e padronização dos registros das escolas

(FNDE, 2022). No âmbito da infraestrutura, programas como a Primeira Infância na Escola passaram a apoiar a aquisição de mobiliário, materiais pedagógicos e pequenas adaptações físicas, sempre articuladas com os objetivos curriculares. Por fim, os repasses emergenciais se mantiveram ativos em 2021, com a destinação de recursos para reforço de conectividade, higienização, reparos básicos e contratação de serviços de desinfecção (FNDE, 2021b), demonstrando como o PDDE se adaptou rapidamente ao contexto de pandemia para atender necessidades urgentes das escolas. Essas transformações tornam evidente a evolução do programa rumo a uma gestão mais estratégica, participativa e sensível às demandas contemporâneas das unidades escolares.

Nos anos de 2023 e 2024, o Programa Dinheiro Direto na Escola continuou sendo aprimorado e reafirmado como um dos principais instrumentos de apoio à gestão escolar descentralizada. Em consonância com as diretrizes do novo Plano Nacional de Educação (em elaboração para o decênio 2025-2035), o PDDE passou a integrar, de maneira mais efetiva, as estratégias de combate às desigualdades regionais e de promoção da equidade educacional, conforme apontam os relatórios e orientações técnicas mais recentes do FNDE (FNDE, 2023; FNDE, 2024).

Em 2023, o Ministério da Educação, por meio do FNDE, lançou iniciativas de fortalecimento da governança do programa, com foco na qualificação dos agentes escolares e no incentivo à execução eficiente dos recursos. Um destaque foi a ampliação do uso do Cartão PDDE, que passou a contemplar novos tipos de despesas e permitiu maior agilidade nos pagamentos, especialmente em contextos de urgência. Paralelamente, o Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES) foi reformulado com novos indicadores, incluindo aspectos relacionados à inclusão, sustentabilidade e conectividade digital.

Outro marco relevante no processo de aprimoramento do programa foi o fortalecimento da articulação entre o PDDE e os programas estruturantes do MEC, como o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada e a Política Nacional de Recuperação das Aprendizagens, de modo a garantir suporte material às ações pedagógicas consideradas prioritárias na agenda educacional recente. Paralelamente, o PDDE passou a adotar critérios mais refinados de vulnerabilidade socioeconômica para a distribuição dos recursos, buscando reduzir desigualdades históricas entre redes e territórios. Essas diretrizes foram consolidadas pela Resolução FNDE nº 15/2021, que atualiza os parâmetros de equidade e orienta a vinculação do programa às políticas estratégicas do Ministério da Educação (BRASIL, 2021).

Já em 2024, com a retomada do protagonismo da União na indução de políticas públicas educacionais, o PDDE começou a ser redesenhado como parte de uma nova política

de financiamento integrado, alinhada ao Sistema Nacional de Educação (SNE), posteriormente instituído pela Lei Complementar nº 220, de 31 de outubro de 2025 (Brasil, 2025) A proposta inclui maior integração sistêmica entre os sistemas do FNDE e das secretarias de educação, com vistas à ampliação da transparência e da eficácia na gestão dos repasses.

Esses movimentos recentes indicam um novo ciclo para o programa, mais articulado a objetivos estratégicos da política educacional brasileira, como a recuperação das aprendizagens pós-pandemia, a universalização da alfabetização e o avanço da inovação tecnológica educacional. Como destaca Gatti (2019), o cenário educacional posterior à pandemia demanda reestruturações profundas nos processos de ensino e aprendizagem, bem como maior integração de tecnologias e estratégias pedagógicas inovadoras, o que reforça a pertinência das transformações em curso no PDDE. Ao longo de três décadas, o programa demonstrou resiliência, capacidade de adaptação e relevância contínua para o fortalecimento da escola pública no país.

O histórico do PDDE revela um percurso marcado pela consolidação institucional, expansão de abrangência, enfrentamento de crises e contínua adaptação às demandas educacionais. Desde sua origem vinculada à reforma do Estado nos anos 1990, até sua atuação em resposta à pandemia de Covid-19, o PDDE consolidou-se como uma política pública de referência no financiamento direto e descentralizado da educação básica no Brasil.

Estudos avaliativos, como o relatório do Tribunal de Contas da União, destacam que o programa se estruturou ao longo do tempo como mecanismo de fortalecimento da autonomia escolar, de aprimoramento do controle social e de promoção da equidade na distribuição dos recursos (TCU, 2018). Apesar dos desafios fiscais enfrentados ao longo de sua trajetória, o PDDE segue sendo uma ferramenta estratégica para o fortalecimento da escola pública, especialmente nas regiões mais vulneráveis do país.

5.4 AÇÕES INTEGRADAS AOS MOLDES DO PDDE A PARTIR DE 2004

As Ações Integradas constituem um arranjo específico de execução dentro do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), por meio do qual o Ministério da Educação (MEC) e o FNDE criam programas com finalidades determinadas, públicos-alvo definidos e regras próprias de aplicação dos recursos. Esses programas podem variar ao longo dos anos, conforme as prioridades políticas e educacionais de cada período de governo, o que faz com que determinadas ações sejam ampliadas, reformuladas ou substituídas. Essa configuração envolve a transferência direta de recursos para as Unidades Executoras, acompanhada de

instrumentos de planejamento e de prestação de contas que vinculam os repasses aos resultados educacionais pretendidos.

Silva et al. (2024) explicam que as Ações Integradas organizam a destinação de recursos por meio da relação entre a demanda apresentada pelas escolas e os critérios de elegibilidade definidos pelo FNDE, o que resulta na vinculação entre finalidade e uso permitido. Assim, compreender o funcionamento dessas ações requer a análise dos documentos normativos e dos registros de gestão que mostram como as normas são operacionalizadas no cotidiano das escolas, envolvendo adesão, planejamento, execução e controle em diálogo com comitês de acompanhamento e conselhos escolares. A análise do lugar das Ações Integradas dentro do PDDE envolve a distinção entre o programa básico e seus desdobramentos, sem ruptura do procedimento de repasse, mas com ênfase em rotas de aplicação. A escola recebe o crédito e formaliza o plano com rubricas alinhadas a cada ação; a Secretaria de Educação acompanha a conformidade; o FNDE regula fluxos com base em prazos e critérios. Silva et al. (2024) situam o conceito de ação como ponte entre a política de financiamento e necessidades de rede de ensino; a escola seleciona prioridades e organiza compras e serviços com justificativas registradas em atas e sistemas. Esse processo inclui a escolha de itens, a emissão de documentos fiscais e a vinculação de pagamentos às finalidades do programa, com posterior exame de contas pelos órgãos de controle e pelos conselhos escolares, o que produz trilhas verificáveis de uso.

Define-se uma Ação Integrada como a destinação de recursos públicos para propósitos específicos. As ações integradas estão vinculadas ao PDDE Integral, PDDE Estrutura e PDDE Qualidade. O seu objetivo é ampliar o alcance do PDDE a partir de demandas específicas, direcionando os recursos para atendê-las e, assim, contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, de acordo com a finalidade e os critérios de adesão (Silva et al., 2024, p. 11).

A segmentação do PDDE em diferentes ações cria conjuntos com escopos, públicos-alvo e regras específicas, sem alterar o eixo operacional que caracteriza o programa. Essa lógica, conforme discutem autores como Franck (2021), organiza a execução por temas, estruturando catálogos de despesas e metas próprias para cada ação, enquanto o procedimento de repasse permanece integrado ao fluxo regular do FNDE. A unidade escolar, quando designado por norma, opera contas separadas, elabora o plano de aplicação, realiza cotações, executa pagamentos e arquiva a documentação comprobatória, com acompanhamento do conselho escolar e registro no sistema oficial. Em complemento, Ribeiro e Cordeiro (2025)

observam que cada ação possui resolução específica, critérios de atendimento e, quando necessário, abertura de conta bancária própria, o que exige da escola a verificação de pré-condições e o adequado cadastro dos participantes.

Essa estrutura segmentada articula-se aos instrumentos de planejamento e às plataformas de monitoramento, permitindo acompanhar a relação entre o gasto previsto e o executado. Franck (2021) exemplifica essa dinâmica ao mencionar ações como Educação Conectada, vinculada ao PDDE Qualidade, e Água e Esgotamento Sanitário, associada ao PDDE Estrutura. Embora ambas sigam o rito operacional do PDDE no que se refere à transferência e à prestação de contas, possuem lista de itens financiáveis, objetivos e metas próprias. De forma convergente, Ribeiro e Cordeiro (2025) destacam que as resoluções específicas definem o público-alvo, os critérios de seleção e a documentação exigida, o que impacta diretamente a rotina das escolas e das secretarias, que precisam compatibilizar cronogramas, calendários letivos e janelas de compra para garantir a execução adequada.

Nesse arranjo, o PDDE passa a comportar um conjunto de ações com finalidades diversas, mas que preservam o mesmo modelo operacional de gestão financeira. As Ações Integradas, tanto no âmbito do PDDE Qualidade quanto do PDDE Estrutura, seguem essa lógica: mantêm a mesma estrutura de repasse e prestação de contas do programa, mas são reguladas por resoluções próprias, que determinam público-alvo, critérios de atendimento e a necessidade de contas bancárias específicas quando o desenho financeiro exige compartimentação (Franck, 2021; Ribeiro; Cordeiro, 2025).

O funcionamento financeiro das Ações Integradas ocorre por meio de contas bancárias específicas, destinadas a registrar de forma segregada as entradas dos recursos transferidos pelo FNDE e as despesas executadas segundo a finalidade de cada programa. As contas denominadas PDDE Estrutura e PDDE Qualidade permitem a operacionalização segundo os procedimentos previstos para o PDDE Básico, observando-se as etapas de planejamento, aquisição, registro documental e conciliação financeira. Conforme apontam Vieira, Lima e Severo (2024), a adoção de contas distintas reduz o risco de mistura de fontes e favorece a verificação da regularidade dos gastos, uma vez que cada ação possui objetivos, público-alvo e itens financiáveis definidos em resolução própria.

A rotina de execução compreende a elaboração do plano de aplicação, o registro contábil das despesas, a organização e guarda dos documentos comprobatórios e a elaboração dos relatórios de prestação de contas. Esse processo envolve diferentes instâncias de controle: a secretaria municipal orienta a conformidade e valida os registros; o conselho escolar analisa atas, notas fiscais e demais comprovantes, podendo solicitar ajustes diante de inconsistências;

e o FNDE realiza conferência final das informações no sistema oficial. Esse arranjo organizacional fortalece a rastreabilidade das ações, assegura evidências para auditorias internas e externas e amplia a transparência por meio do controle social.

Dessa forma, embora sigam os procedimentos operacionais do PDDE Básico, as Ações Integradas demandam observância rigorosa às finalidades e especificidades de cada programa. Segundo Vieira, Lima e Severo (2024), tal exigência reforça a necessidade de vinculação entre os itens adquiridos e os objetivos pedagógicos e estruturais definidos previamente no planejamento escolar, garantindo a efetividade da aplicação dos recursos e o alinhamento às diretrizes estabelecidas pela política educacional.

As Ações Integradas consolidam o esforço de articulação entre planejamento e execução financeira no interior da política de descentralização do PDDE. A estrutura de repasse direto define regras que regulam as etapas de adesão, plano de aplicação, execução e prestação de contas, compondo um ciclo contínuo de financiamento. A análise desse processo evidencia que as ações não são extensões autônomas, mas partes interdependentes de um sistema que conecta as demandas locais das escolas à política nacional de financiamento. O modelo adotado pelo FNDE utiliza a unidade escolar como espaço de gestão financeira e técnica, estabelecendo um vínculo entre recurso transferido e resultado esperado. Essa relação cria uma rede de responsabilidades que atravessa diferentes níveis administrativos, estruturando uma racionalidade de controle e de execução que orienta o uso do recurso público.

A execução das Ações Integradas requer capacidade técnica e domínio dos instrumentos normativos por parte das unidades executoras. A ausência de formação específica para os gestores e o acúmulo de responsabilidades administrativas impactam a regularidade das prestações de contas e a eficiência na aplicação dos recursos. Pesquisas sobre gestão financeira escolar indicam que fragilidades na capacitação e na compreensão das normas do FNDE comprometem diretamente a conformidade dos gastos e a qualidade da execução (Almeida; Pimenta, 2022). O procedimento previsto pelas resoluções demanda a observância de etapas que vão do planejamento à análise contábil, com atenção à vinculação entre o objeto da despesa e a finalidade da ação. O papel da secretaria municipal e dos conselhos escolares é garantir que as decisões sobre aplicação dos valores mantenham coerência com as diretrizes nacionais e com os objetivos da escola.

O estudo das Ações Integradas permite compreender o modo como o Estado redefine a descentralização sem abrir mão do controle sobre a execução financeira. A escola passa a atuar como unidade administrativa subordinada a metas e indicadores, cuja função é comprovar a conformidade das despesas com as finalidades do programa. O FNDE, por sua vez, utiliza

sistemas digitais de acompanhamento que cruzam dados de execução, extratos bancários e documentos comprobatórios, reduzindo a margem de autonomia das instituições de ensino. Essa forma de descentralização cria dependência entre o repasse e a adesão ao modelo padronizado de gestão, transformando o ato de aplicar recursos em um procedimento técnico de cumprimento normativo. As Ações Integradas são, nesse sentido, mecanismos que equilibram o movimento entre autonomia operacional e centralização normativa, convertendo a escola em sujeito executor de uma política que combina descentralização financeira e controle institucional.

A trajetória das Ações Integradas ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) evidencia um processo gradual de ampliação do escopo e da complexidade da política de descentralização financeira no Brasil. Após a criação do PDDE em 1995, sua operacionalização foi progressivamente incorporando programas federais complementares, iniciando-se, segundo a literatura, em 2004, com consolidação mais visível a partir de 2006. Ao longo dos anos 2000 e 2010, diversas iniciativas do Ministério da Educação passaram a utilizar a mesma estrutura de execução do PDDE, destacando-se o Programa Mais Educação, ações de acessibilidade, infraestrutura de escolas do campo, programas de tecnologia educacional e o posterior Educação Conectada. A partir de 2017, com a integração de políticas como o Novo Ensino Médio e, posteriormente, das ações emergenciais criadas durante a pandemia de 2020, o PDDE assumiu de forma definitiva o papel de plataforma unificada de repasses descentralizados. Essa evolução demonstra que as Ações Integradas se constituíram como um mecanismo estratégico de articulação entre os programas e a gestão direta das unidades escolares, contribuindo para fortalecer a autonomia administrativa das escolas e a capacidade de implementação das políticas educacionais no território.

Quadro 4: Linha do Tempo do PDDE – Ações Integradas

PERÍODO	MARCOS E AÇÕES INCORPORADAS AO PDDE
1995 - 2003	Criação do PDDE; consolidação do modelo; início de contas específicas (campo, educação especial, infraestrutura básica).
2004-2006	Primeiros registros de ações integradas; incorporação inicial de programas federais complementares.
2007 - 2010	Integração de programas do PDE, como o Programa Mais Educação; fortalecimento das ações de acessibilidade e infraestrutura; estruturação do PDDE Estrutura e PDDE Qualidade.

2011 - 2014	Ampliação das ações para as escolas do campo, acessibilidade e tecnologia; PDDE passa a acolher programas associados às metas do PNE 2014-2024.
2015 - 2017	Inclusão de ações como PDDE Água e Esgotamento Sanitário; institucionalização do Programa Educação Conectada como ação integrada.
2018 - 2019	Integração de iniciativas como o Novo Ensino Médio e Salas de Recursos Multifuncionais; expansão do uso das contas vinculadas.
2020 - 2022	Criação das ações emergenciais durante a pandemia (PDDE Emergencial); reorganização normativa com a Resolução CD/FNDE nº 15/2021; readequações para o retorno presencial.
2023 - 2024	Manutenção das ações integradas; modernização e redesenho vinculados ao novo ciclo de financiamento e ao debate do Sistema Nacional de Educação (SNE).

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

5.5 REPASSES FINANCEIROS E CATEGORIAS DE DESPESAS

As categorias de despesa no âmbito do PDDE organizam a aplicação dos recursos conforme o tipo de gasto realizado, distinguindo o que é custeio e o que é capital. Essa classificação orienta como os programas e ações são estruturados e como o dinheiro chega às escolas. Ribeiro e Cordeiro (2025) explicam que o PDDE funciona como uma política nacional de financiamento, que envolve a compra de materiais, a contratação de serviços e o desenvolvimento de ações diretamente relacionadas ao planejamento escolar e aos mecanismos de controle da gestão pública. Nesse sentido, Vieira, Lima e Severo (2024) destacam que as Ações Integradas utilizam duas contas específicas — PDDE Estrutura e PDDE Qualidade — mas seguem os mesmos procedimentos já consolidados no PDDE Básico, tanto na adesão quanto na execução e na prestação de contas. De forma complementar, Silva et al. (2024) e Silva, Guerra, Araújo e Nascimento (2022) apontam que o PDDE Integral, o PDDE Estrutura e o PDDE Qualidade possuem objetivos e públicos específicos definidos em resolução normativa, o que influencia diretamente a escolha dos itens e o enquadramento correto de cada gasto no plano de aplicação da escola.

No plano conceitual, a categoria custeio abrange despesas necessárias ao funcionamento cotidiano e à manutenção de atividades pedagógicas e administrativas, enquanto capital abarca investimentos que formam ou ampliam o patrimônio e a infraestrutura, em sintonia com a classificação orçamentária pública. A Resolução nº 15/2021 do FNDE, que disciplina a execução do PDDE e estabelece orientações sobre a aplicação dos recursos,

explicita as categorias de despesas a serem atendidas na execução do PDDE. (FNDE, 2021), determina a finalidade complementar do PDDE Básico para prover necessidades prioritárias de estabelecimentos de ensino, o que exige do gestor o enquadramento do objeto de gasto na rubrica correta. Ribeiro e Cordeiro (2025) observam que a separação entre custeio e capital organiza o controle e a rastreabilidade, pois cada aquisição, serviço ou obra deve corresponder à natureza da despesa prevista no plano. Essa distinção opera como referência para contratos, registros contábeis e prestações de contas, e define limites de uso por programa e ação, em diálogo com as contas PDDE Qualidade e PDDE Estrutura analisadas por Vieira, Lima e Severo (2024).

No âmbito do PDDE, os recursos classificados como custeio referem-se à aquisição de materiais de consumo e à contratação de serviços necessários ao funcionamento cotidiano da escola. São itens que se esgotam com o uso ou que possuem curta durabilidade, sendo empregados para assegurar as condições básicas de manutenção das atividades administrativas e pedagógicas da unidade escolar (FNDE, 2023).

No escopo do custeio, a Resolução 15/2021 mapeia bens de consumo e serviços que sustentam a rotina escolar e o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Ribeiro e Cordeiro (2025) exemplificam com a aquisição de materiais de higiene e expediente e com a contratação de serviço de internet e serviços de manutenção e pequenos reparos na infraestrutura da unidade escolar, compondo um conjunto de despesas correntes associadas à manutenção do ambiente e à conectividade necessária para ações de uso pedagógico voltados a tecnologia (FNDE, 2021) explicita que os recursos do PDDE Básico têm caráter complementar e devem atender necessidades prioritárias, o que inclui compras de livros e materiais didáticos – desde que não sejam os mesmos fornecidos pelo governo federal – no âmbito da manutenção pedagógica, bem como a contratação de mão de obra para serviços gerais. Nesse arranjo, PDDE Qualidade aparece como conta de Ação Integrada que reproduz os procedimentos do PDDE, com exemplos como Educação Conectada e programas como Tempo de Aprender.²

² O Programa Educação Conectada é uma iniciativa do FNDE e do MEC voltada à ampliação do acesso à internet nas escolas públicas e ao fortalecimento do uso pedagógico de tecnologias digitais. O programa busca garantir conectividade adequada e apoiar ações que envolvem formação de professores, utilização de recursos educacionais digitais e melhoria da infraestrutura tecnológica. Nesse arranjo, os recursos repassados pelo FNDE podem ser utilizados especialmente para contratação de serviços de internet e para adequações internas de rede que permitam o uso pedagógico das tecnologias. Já o Programa Tempo de Aprender integra um conjunto de ações do FNDE destinado ao fortalecimento da alfabetização nos anos iniciais do ensino fundamental. A iniciativa prevê apoio técnico e financeiro às redes e escolas, incluindo recursos para materiais pedagógicos e para atuação dos assistentes de alfabetização, além da oferta de formação específica para professores e assistentes. O FNDE também coordena a transferência dos recursos, o monitoramento da execução e a prestação de contas (<https://pddeinterativo.mec.gov.br/educacao-conectada>)

A categoria capital concentra despesas que geram bens permanentes ou resultam em obras, com implicações para o patrimônio e para a infraestrutura pedagógica. Ribeiro e Cordeiro (2025) abordam aquisições de equipamentos como usos típicos do capital, incluindo dispositivos eletrônicos e instalações hidráulicas quando o investimento altera ou incorpora elementos estruturais. Silva et al. (2024) relacionam capital a investimentos que alcançam a infraestrutura física e pedagógica, com aquisição de equipamentos e recursos que passam a integrar o acervo da escola. Vieira, Lima e Severo (2024) vinculam esse conjunto à conta PDDE Estrutura, na qual se inserem ações como Água e Esgotamento Sanitário e Escola Acessível, com regras e catálogos definidos em resolução e com exigências de comprovação compatíveis com a natureza de investimento. Silva et al. (2024) destacam que o capital busca atender demandas de estrutura e formar base material para práticas pedagógicas, o que requer previsões de manutenção futura no custeio para preservar o bem adquirido e assegurar continuidade de uso.

Segundo o FNDE (2023), bens de capital no âmbito do PDDE correspondem aos bens permanentes que possuem vida útil prolongada e passam a integrar o patrimônio da escola, devendo ser registrados e utilizados para favorecer as atividades escolares e a infraestrutura da unidade. Tratam-se de equipamentos ou mobiliários que permanecem na escola, como computadores, mesas, ventiladores, microscópios, projetores, entre outros.

O cronograma de repasse do PDDE Básico condiciona o planejamento anual de custeio e de capital na escola, cada unidade executora define juntamente com a gestão escolar, o percentual desejado em cada categoria para o ano subsequente, isso define janelas de execução e de contratação (FNDE, 2021) estabelece que o PDDE Básico é liberado em duas parcelas, com previsão de crédito em 30 de abril e 30 de setembro, admitindo antecipação quando houver disponibilidade financeira nos termos da Resolução 15/2021, o que desloca a necessidade de a unidade executora estruturar o plano de aplicação com margens para compras, serviços e, quando cabível, empenhos ligados a capital.

Vieira, Lima e Severo (2024) registram que as contas de Ações Integradas seguem os mesmos moldes operacionais do PDDE Básico, de modo que o ciclo de adesão, transferência, execução e prestação de contas se mantém, ainda que a finalidade e o público-alvo sejam definidos por resolução específica. Nesse cenário, Ribeiro e Cordeiro (2025) sublinham que a separação entre custeio e capital orienta a coerência entre cronograma, rubrica e objeto, evitando reenquadramentos e glosas e viabilizando a rastreabilidade por extrato, nota fiscal e ata de conselho. As etapas da execução após a liberação dos recursos, são:

Figura 5: Etapas do Processo de Aplicação e Execução dos Recursos Financeiros na Unidade Escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A análise conjunta das duas categorias indica dependências entre decisões de curto prazo e formações de médio prazo, pois investimentos em capital tendem a gerar necessidades futuras de custeio para operação, atualização e manutenção, e despesas correntes podem criar condições para absorção de novos equipamentos e adaptações de espaço. Silva et al. (2024) mostram que o desenho de Ações Integradas amplia o escopo do PDDE por demandas específicas, o que requer leitura combinada de conta, natureza de despesa e objetivo pedagógico. Vieira, Lima e Severo (2024) enfatizam que a execução em contas PDDE Estrutura e PDDE Qualidade preserva o procedimento do PDDE Básico, mas exige observância estrita das finalidades de cada resolução, o que implica vincular o plano de aplicação a evidências documentais de necessidade e a registros que suportem a classificação do gasto. Ribeiro e Cordeiro (2025) reforçam que a consolidação do PDDE como política de financiamento depende da aderência a essa lógica classificatória, pois a distinção entre custeio e capital organiza o controle, estrutura a prestação e condiciona o acompanhamento por órgãos de controle e conselhos escolares.

5.6 IMPACTOS, LIMITAÇÕES E SIGNIFICADOS DO PDDE

Um dos debates centrais diz respeito à autonomia e gestão escolar democrática. Em princípio, o PDDE é apontado como promotor de autonomia financeira das escolas, um elemento que poderia empoderar os gestores escolares e conselhos na tomada de decisão sobre prioridades locais. Estudos de caso em escolas revelam que, onde há participação ativa da comunidade (diretores, professores, pais), o uso dos recursos do PDDE pode fortalecer a gestão democrática, pois as decisões sobre onde investir (consertar um telhado, comprar livros, pintar salas etc.) são discutidas no âmbito do Conselho Escolar ou da Associação de Pais e Mestres. Essa vivência de decidir e gerir verbas públicas no microcosmo da escola contribuiu para

desenvolver capacidades de planejamento e prestação de contas nos atores escolares. Valente (2005), em dissertação sobre autonomia escolar no Pará, constatou que o PDDE proporcionou às escolas certa liberdade para suprir necessidades imediatas, diminuindo a dependência de ordens superiores e permitindo respostas mais ágeis a problemas cotidianos. Da mesma forma, Gonçalves (2016) interpreta que o PDDE viabilizou maior interação entre escola e comunidade local na solução de demandas, inserindo a comunidade no circuito do controle social dos gastos.

No entanto, os pesquisadores também identificam limites e efeitos colaterais importantes. Em seu estudo “Programa Dinheiro Direto na Escola: uma redefinição do papel do Estado na educação?”, Peroni e Adrião (2007) analisam a implementação do PDDE em cinco estados e concluem que a iniciativa, ao induzir a criação de unidades de direito privado (as UEx) para gerir recursos públicos, configura uma interface público-privada complexa. Por um lado, a escola ganha agilidade; por outro, o Estado se distancia da execução direta de certas políticas, atuando mais como financiador e fiscal. Os resultados dessa pesquisa apontaram contradições: houve casos em que o PDDE incentivou práticas participativas e transparência, mas também situações em que a falta de capacitação dos atores locais resultou em dificuldades de gestão e até em inadimplência na prestação de contas, levando escolas a ficarem temporariamente impedidas de receber novos recursos, um problema identificado em vários municípios, sobretudo no início do programa. Nesse contexto, a autonomia trazida pelo PDDE veio acompanhada do desafio da responsabilização: escolas e comunidades, muitas vezes sem apoio técnico suficiente, tiveram de lidar com burocracias de compras e relatórios financeiros, tarefas antes concentradas nas secretarias.

Outro ponto crítico levantado por Adrião e Peroni (2007) é a tensão entre descentralização e equidade. Se por um lado cada escola passa a receber algo (democratização do acesso aos recursos), por outro a qualidade do gasto depende da capacidade local. As autoras questionam se a descentralização financeira via PDDE poderia aprofundar diferenças entre escolas, já que unidades com gestão mais competente ou mais engajada tenderiam a usar melhor os recursos do que escolas em contextos de maior vulnerabilidade administrativa. Além disso, apontam que o PDDE, ao ser suplementar, não corrige estruturalmente as disparidades de investimento entre redes de ensino – essa função ainda recairia sobre mecanismos como os fundos (FUNDEF/FUNDEB). Estudos como o de Mafassioli (2017) também corroboram essa limitação: embora reconheça avanços do PDDE ao longo do tempo, a autora conclui que os recursos ainda são insuficientes para garantir os insumos necessários para uma educação com qualidade social, ou seja, o montante per capita do PDDE não financia mudanças pedagógicas profundas, servindo mais para pequenas melhorias pontuais.

Mafassoli (2015), em sua tese de doutorado, realizou uma análise abrangente dos 20 anos do programa (1995-2015) e identificou diferenças marcantes entre os ciclos governamentais. Segundo ela, o PDDE originou-se no governo FHC impregnado de princípios neoliberais de descentralização, com a ideia de reduzir a responsabilidade do Estado com as escolas públicas. Nesse período inicial, o foco era a autonomia e a eficiência, porém com baixos investimentos. Já nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (primeiro mandato, 2011-2014), houve um redirecionamento do PDDE, ainda dentro de um paradigma híbrido (econômico liberal com políticas sociais inclusivas). Verificou-se a ampliação significativa dos recursos e a criação de novas modalidades agregadas ao programa para atacar deficiências específicas (infraestrutura, educação integral, acessibilidade etc.), indicando um uso mais socialmente inclusivo do PDDE. Mafassoli (2015) argumenta que, nos contextos em que a gestão financeira e o controle social foram efetivos, essas modalidades ampliadas do PDDE promoveram inclusão. Em diversas escolas, por exemplo, os recursos foram utilizados para construir rampas de acesso para alunos com deficiência, instalar bibliotecas, ofertar atividades culturais no contraturno, entre outras ações. No entanto, a autora ressalva que a intensificação do trabalho dos gestores escolares foi notória: as exigências burocráticas cresceram à medida que o programa se complexificou, gerando um grande aprendizado na gestão financeira dos recursos pelas equipes escolares, mas também sobrecarga de atribuições ao diretor e ao conselho escolar.

Farenzena (2012) observa que, no período Lula, o PDDE assumiu papel estratégico na melhoria da infraestrutura escolar. Escolas atendidas pelo PDE-Escola que recebiam simultaneamente o PDDE básico e recursos adicionais vinculados ao programa apresentaram avanços no ambiente físico e pequenas elevações em indicadores como taxas de aprovação, ainda que a contribuição específica do PDDE seja difícil de isolar nesse contexto.

Viana (2020) estudou escolas em São Paulo e concluiu que os recursos do PDDE, ainda que modestos em comparação ao total de gastos de uma escola, tiveram peso significativo para custear materiais de consumo e pequenas obras que de outra forma ficariam à espera de providências burocráticas. Em síntese, há evidências qualitativas de que o PDDE melhorou aspectos do funcionamento escolar – na manutenção predial, aquisição de equipamentos simples (ventiladores, copiadoras, computadores) e apoio a projetos extracurriculares – contribuindo assim para condições mais adequadas de ensino em muitas localidades.

Contudo, permanece o consenso de que o PDDE é complementar: ele não substitui investimentos estruturais maiores. Seu significado reside mais em inaugurar e sustentar uma cultura de autonomia financeira e participação comunitária nas escolas brasileiras do que em prover volume substancial de recursos. Como apontam Adrião e Peroni (2007), após duas

décadas de PDDE, o programa revelou tanto “possíveis vigores quanto fragilidades dessa política”, exigindo avaliação contínua. Entre os “vigores”, destaca-se a perenidade e adaptabilidade do programa – atravessou diferentes governos e ampliou-se, sinal de que se consolidou como política de Estado na educação básica. Além disso, fortaleceu práticas de planejamento escolar: muitas escolas passaram a elaborar Plano de Aplicação anual discutido no colegiado, algo pouco comum antes. Entre as “fragilidades”, mencionam-se a dependência de capacidade técnica local (escolas em contextos mais organizados tiram melhor proveito do dinheiro direto do que escolas em contexto de vulnerabilidade institucional) e o risco de alívio de responsabilidade dos entes governamentais: há casos relatados de secretarias de educação que, sabendo que a escola recebia recursos do PDDE, deixaram de prover insumos básicos, esperando que a unidade escolar conseguisse suprir suas necessidades apenas com esse repasse, ainda que ele fosse insuficiente para demandas maiores (como reformas de grande porte).

Em síntese, o PDDE consolidou-se como um eixo estruturante da política de financiamento educacional brasileira, articulando descentralização administrativa, autonomia escolar e mecanismos de participação social. Sua trajetória envolveu a construção de um arcabouço normativo que redefiniu a gestão dos recursos nas unidades escolares com a ampliação progressiva de objetivos, público e modalidades de atendimento. Historicamente, ele reflete as mudanças político-ideológicas: nasceu sob o signo da descentralização neoliberal, focada em eficiência e transferência de autonomia com poucos recursos, e transformou-se, nos anos 2000, em um veículo versátil para promoção da qualidade e equidade, sem abandonar a lógica da gestão local. Do ponto de vista conceitual, o PDDE materializou princípios de gestão democrática e de autonomia previstos na legislação educacional, ainda que seus efeitos tenham sido condicionados pelos limites financeiros e pela capacidade técnica das escolas e redes. Tecnicamente, introduziu instrumentos inéditos de repasse, prestação de contas e participação social na microgestão dos gastos escolares. As pesquisas acadêmicas evidenciam que o programa trouxe ganhos importantes — como agilidade na solução de demandas cotidianas, fortalecimento das unidades executoras e maior envolvimento da comunidade — ao mesmo tempo em que expôs fragilidades relacionadas à formação dos atores locais, à prestação de contas, à inconsistência dos repasses e à dependência de outras políticas complementares para produzir resultados mais amplos.

Nesse sentido, um olhar crítico permite visualizar que o PDDE atua simultaneamente como instrumento de apoio material e como indutor de novos padrões de gestão escolar, contribuindo para a melhoria das condições de funcionamento das escolas, mas também impondo desafios de responsabilização e de governança. Assim, analisar seus impactos,

limitações e significados implica reconhecer o PDDE como política pública multifacetada: ao mesmo tempo em que amplia a capacidade de ação das escolas, exige delas uma estrutura organizacional e formativa capaz de sustentar a gestão descentralizada. Os efeitos do programa, portanto, se configuram na interseção entre o aporte financeiro, a autonomia concedida e o suporte institucional oferecido, reforçando seu papel central na busca pela equidade, pela qualidade e pela democratização da educação básica no Brasil.

Em síntese, a trajetória normativa e operacional do PDDE evidencia um processo de ampliação gradual de sua abrangência, de consolidação dos mecanismos de gestão descentralizada e de fortalecimento da autonomia financeira das escolas públicas. As transformações ocorridas nesse período estabeleceram as bases para o modelo de funcionamento do programa tal como se apresenta na atualidade, influenciando diretamente sua execução nos sistemas de ensino. Compreender esse percurso histórico e legal é fundamental para analisar, no capítulo seguinte, como o PDDE se materializa no cotidiano da rede municipal de ensino de Navegantes, suas especificidades locais e seus impactos na gestão escolar.

6 O PDDE NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE NAVEGANTES

O estudo partiu da premissa de que a efetividade do PDDE não se limita à regularidade dos repasses ou à conformidade administrativa, mas à capacidade de esses recursos incidirem de modo substantivo nas condições materiais e pedagógicas das escolas. Assim, este capítulo constitui o núcleo interpretativo da dissertação, ao articular os dados empíricos aos fundamentos teóricos e às políticas públicas discutidas anteriormente, buscando compreender em que medida a execução financeira contribui para o ambiente escolar e para o fortalecimento da gestão democrática. A análise foi orientada pelas categorias definidas na matriz metodológica: (i) finalidade de uso dos recursos, que permitiu identificar em quais ações e necessidades pedagógicas ou estruturais as escolas concentraram seus gastos; (ii) coerência entre planejamento e execução, categoria utilizada para verificar o alinhamento entre o que foi registrado nos planos de aplicação e o que efetivamente foi executado nas prestações de contas; (iii) participação da comunidade escolar, observada por meio das menções presentes nas atas de planejamento e de prestação de contas; e (iv) apropriação local da política, categoria que buscou evidenciar como as escolas ressignificam as diretrizes do PDDE no cotidiano de sua gestão.

Importa destacar que as análises desenvolvidas neste capítulo retomam diretamente a metodologia apresentada no início da pesquisa, articulando os dados empíricos aos referenciais teóricos mobilizados. A revisão bibliográfica, fundamentada em autores que discutem políticas públicas e financiamento educacional, como Freitag (1989) e Gatti (2019), orientou a compreensão crítica sobre o papel do PDDE na materialidade das condições escolares. Da mesma forma, alguns estudos específicos sobre o programa — Galvão (2020), Gouveia (2021), Cardoso (2023) e Castro e Cruz (2024) — ofereceram elementos para interpretar suas dinâmicas de implementação e os desafios inerentes à gestão descentralizada. Nesse sentido, torna-se fundamental avançar para o referencial que orientou a leitura dos dados à luz das relações entre texto, influência e prática das políticas.

A análise adotou uma abordagem que compreende as políticas públicas como processos situados, nos quais as diretrizes normativas se materializam de forma diferenciada nos contextos institucionais de atuação. Nessa perspectiva, o PDDE é entendido como uma política que transita entre diferentes esferas de formulação normativa e de execução prática, sendo permanentemente reinterpretada e ressignificada no âmbito das escolas. A execução dos recursos no município de Navegantes é compreendida como resultado da articulação entre normas federais, orientações institucionais e decisões cotidianas das unidades escolares,

evidenciando que as políticas educacionais não são apenas implementadas de forma linear, mas construídas no interior de seus contextos de realização. A análise documental das prestações de contas e dos planos de ação das 43 escolas, articulada à sistematização de informações provenientes de fontes oficiais, constituiu a base empírica que sustentou esse enquadramento interpretativo. Com esse aporte analítico consolidado, passa-se à descrição dos dados empíricos que fundamentam a análise da execução do PDDE na rede municipal de Navegantes.

Com base no levantamento realizado no Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC) – plataforma pública de consultas gerenciada pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que reúne informações oficiais sobre repasses, saldos, prestações de contas e movimentações financeiras do PDDE — e na documentação institucional das 43 unidades escolares, identificaram-se os diferentes programas e ações executados em Navegantes entre 2022 e 2024. Contudo, o foco recaiu sobre o PDDE Básico, modalidade que concentra o maior volume de recursos e é destinada automaticamente a todas as escolas, sem necessidade de adesão anual, porém, desde que esteja adimplente com a prestação de contas e com a unidade executora vigente. A estrutura de financiamento utilizada pelo PDDE organiza-se em três eixos — Básico, Estrutura e Qualidade — operacionalizados por meio de contas bancárias específicas, o que contribui para o controle e a transparência das ações, além de permitir a rastreabilidade do uso dos recursos.

O PDDE Básico constitui o núcleo da política ao assegurar recursos para a manutenção cotidiana, aquisição de materiais de consumo, pequenos reparos e serviços essenciais, garantindo condições mínimas de funcionamento ao longo do ano letivo. O eixo Estrutura, por sua vez, concentra ações voltadas à melhoria física e operacional das escolas, com destaque para o atendimento à Educação Especial por meio das Salas de Recursos Multifuncionais e para as escolas do campo, que apresentam demandas específicas de infraestrutura. Já o eixo Qualidade reúne programas complementares — como Educação Conectada, Tempo de Aprender, Cantinho da Leitura, Sustentabilidade e Escola das Adolescências — voltados ao fortalecimento das práticas pedagógicas e à melhoria da aprendizagem. Assim, a Figura 6 sintetiza visualmente essa organização interna do programa no município, evidenciando a estrutura das contas bancárias e a distribuição dos eixos de aplicação que orientam a execução dos recursos do PDDE em Navegantes no período analisado.

Figura 6: Organização dos Programas Liberados do PDDE: eixos de aplicação e estrutura das contas bancárias nas escolas municipais de Navegantes (2022–2024)



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Essa configuração reafirma o caráter multifacetado do PDDE, que equilibra manutenção, infraestrutura e qualidade pedagógica. Em Navegantes, infere-se que essa dinâmica se efetiva em razão do trabalho articulado entre a Secretaria Municipal de Educação e as Unidades Executoras, reforçando princípios de gestão democrática, participação e controle social. Nesse contexto, a compreensão dessa organização e das dinâmicas de financiamento permite avançar para a análise dos padrões concretos de execução no município, evidenciando como esses mecanismos se traduzem nos resultados observados no triênio analisado.

A análise final indica que o município mantém execução regular e sistemática dos programas, com expressivo volume de recursos no triênio analisado. Embora coexistam diferentes frentes de atuação, a maior parte das escolas prioriza despesas relacionadas ao funcionamento cotidiano e a pequenas melhorias de infraestrutura. Persistem, contudo, desafios quanto à execução tempestiva, sobretudo nos programas do eixo Qualidade, que apresentam saldos reprogramados devido à liberação tardia dos repasses e às limitações operacionais no encerramento do exercício fiscal. No caso do PDDE Básico, o percentual reduzido de saldos não utilizados sinaliza execução satisfatória e alinhada às orientações do FNDE.

Ao articular os dados empíricos aos fundamentos teóricos e às políticas públicas educacionais discutidas nos capítulos anteriores, este capítulo reafirma seu papel como eixo interpretativo da dissertação, estabelecendo o diálogo entre a materialidade dos registros financeiros e a dimensão política do financiamento da educação. As políticas educacionais são compreendidas como processos que se materializam em contextos institucionais específicos,

nos quais normas e orientações nacionais são apropriadas, interpretadas e operacionalizadas pelas escolas e pelos sistemas de ensino. À luz dessa compreensão, a análise busca oferecer uma leitura crítica sobre a efetividade da gestão descentralizada no contexto municipal, contribuindo para o debate sobre autonomia, responsabilização e qualidade da educação pública. É com base nesse entendimento que se discutem, inicialmente, os resultados alcançados no município de Navegantes, para então apresentar as conclusões que os articulam de forma sintética.

A análise empreendida permitiu observar que o município de Navegantes mantém uma execução regular e sistemática dos programas vinculados ao PDDE, com destaque para o PDDE Básico, que se apresenta como o eixo central da política de descentralização financeira. A partir dos dados do sistema SIGPC e dos documentos institucionais das 43 escolas municipais, identificou-se que o volume total de recursos recebidos entre 2022 e 2024 foi expressivo, demonstrando a amplitude do alcance do programa e a diversidade das ações contempladas. O cruzamento entre os registros financeiros e os relatórios de aplicação revelou que, embora haja diferentes frentes de atuação, como Básico, Estrutura e Qualidade, a maior parte das escolas prioriza a utilização dos valores para manutenção cotidiana e pequenas melhorias de infraestrutura, o que evidencia uma gestão voltada ao atendimento das demandas imediatas do cotidiano escolar.

Contudo, ao mesmo tempo em que o PDDE contribui para fortalecer a autonomia administrativa das unidades, persistem desafios relacionados ao planejamento e à execução tempestiva dos recursos. A análise dos saldos reprogramados revelou que, nos programas referentes ao PDDE Qualidade, há recorrência de valores não utilizados no exercício de liberação, o que se explica pelo calendário tardio dos repasses (geralmente no mês de novembro ou dezembro) e pelas limitações operacionais das escolas no encerramento do ano fiscal. Quanto ao PDDE Básico, o montante reprogramado foi proporcionalmente baixo diante do total recebido, indicando capacidade de execução satisfatória e conformidade com as orientações do FNDE quanto à aplicação dos recursos dentro do exercício financeiro. Diante desse cenário, torna-se essencial identificar quantas escolas foram alcançadas pelo programa e quais ações foram efetivamente liberadas ao município, questão apresentada na seção seguinte a seguir.

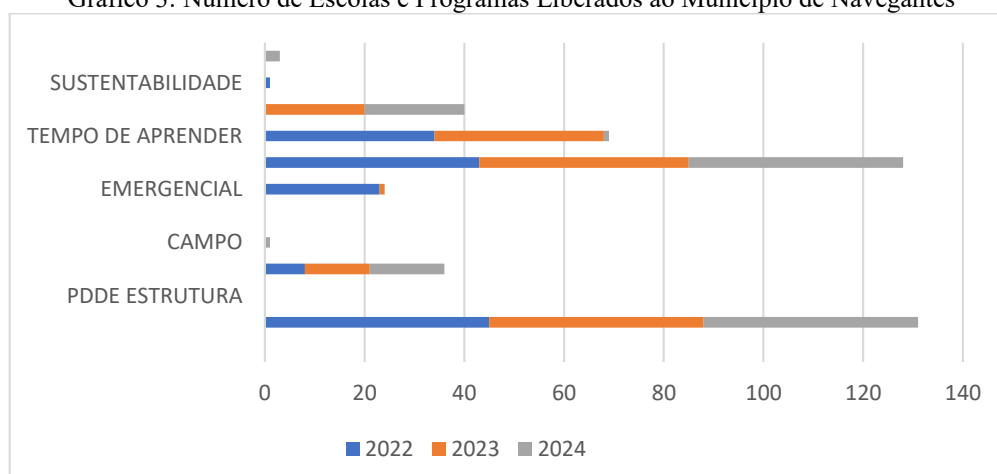
6.1 NÚMERO DE ESCOLAS E PROGRAMAS LIBERADOS AO MUNICÍPIO DE NAVEGANTES

O levantamento quantitativo dos programas e ações integradas vinculados ao PDDE no município de Navegantes, entre 2022 e 2024, possibilitou compreender a amplitude da adesão municipal à política federal de descentralização financeira e identificar a evolução da participação das escolas nos diferentes eixos de execução. A análise da tabela intitulada “Número de Escolas e Programas Liberados ao Município de Navegantes” demonstra que, ao longo do triênio, houve constância na presença do PDDE Básico, acompanhado por uma expansão gradativa das ações relacionadas aos eixos Estrutura e Qualidade, o que revela o amadurecimento institucional do município na gestão e operacionalização dos recursos.

Em 2022, observa-se a participação de 45 escolas no PDDE Básico, número que se estabiliza em 43 unidades nos anos subsequentes, indicando consolidação nas prestações de contas e regularidade no repasse de recursos. Já no eixo PDDE Estrutura, os dados apontam crescimento expressivo na modalidade Sala de Recursos, que evolui de 8 para 15 escolas entre 2022 e 2024, além da inclusão de uma unidade no programa voltado ao Campo, evidenciando o fortalecimento das ações voltadas à inclusão e à educação do meio rural.

No conjunto das ações vinculadas ao PDDE Qualidade, a diversidade programática é ainda mais evidente. Programas como Educação Conectada mantêm ampla abrangência, com participação de praticamente todas as escolas municipais nos três anos analisados, demonstrando a priorização das políticas de conectividade e digitalização do ensino. O Tempo de Aprender, voltado à alfabetização, apresenta regularidade nos dois primeiros anos e queda significativa em 2024, devido ao término do programa e em razão das reformulações dos programas federais na linha de financiamento. O programa Cantinho da Leitura, voltado ao incentivo à leitura e à formação leitora, mantém-se ativo em 20 escolas, enquanto Sustentabilidade e Escola das Adolescências revelam atuação mais pontual e direcionada a contextos específicos, com números reduzidos de adesão.

Gráfico 3: Número de Escolas e Programas Liberados ao Município de Navegantes



Fonte: elaborado pela autora (2025)

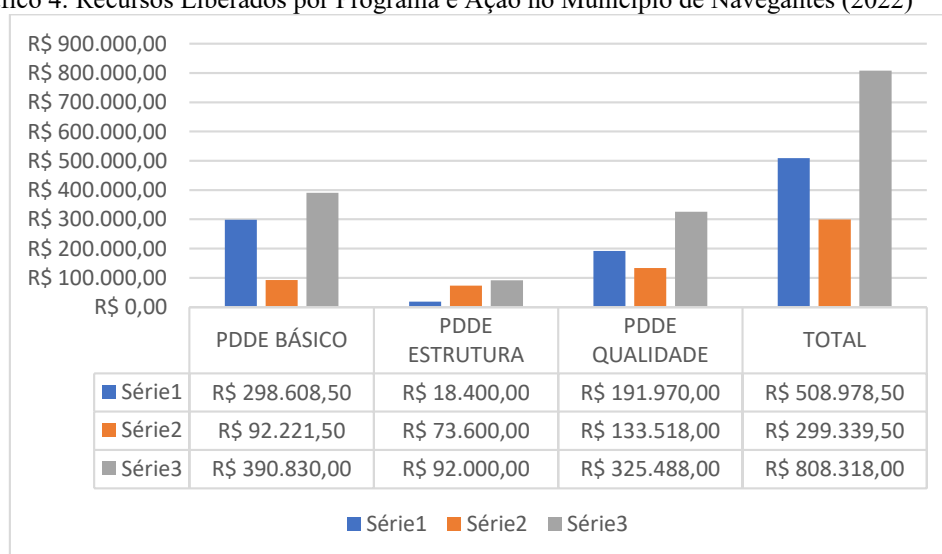
De modo geral, a análise evidenciou que o município de Navegantes tem buscado aumentar sua participação nas ações do PDDE, mantendo a regularidade no programa PDDE Básico e ampliando gradativamente sua inserção em programas complementares voltados à infraestrutura, à inovação pedagógica e ao fortalecimento da aprendizagem, por meio das ações integradas. A adesão a essas ações é realizada pelas unidades escolares diretamente no sistema PDDE Interativo, porém a Secretaria Municipal de Educação necessita acompanhar e orientar esse processo, garantindo que as escolas compreendam as exigências e efetuem suas adesões de forma adequada. Embora, no caso do PDDE Básico, a transferência de recursos ocorra de forma automática, essa continuidade depende da adimplência das escolas quanto às prestações de contas, condição necessária para permanência regular no programa e para evitar bloqueio de repasses. Diante desse cenário, torna-se relevante observar como essas condições de regularidade e expansão se refletem no volume de recursos liberados ao município, aspecto detalhado na seção seguinte.

6.2 RECURSOS LIBERADOS POR PROGRAMA E AÇÃO

A análise dos recursos financeiros repassados pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) ao município de Navegantes entre os anos de 2022 e 2024 permite compreender a dinâmica de distribuição dos valores e a ênfase dada a cada uma das modalidades do programa. Conforme demonstrado no Gráfico 04 - observa-se que o município recebeu repasses expressivos em todos os três exercícios, contemplando os eixos PDDE Básico, PDDE Estrutura e PDDE Qualidade, distribuídos entre as naturezas de custeio e capital.

No ano de 2022, o total de recursos liberados alcançou R\$ 808.318,00, sendo R\$ 508.978,50 destinados ao custeio e R\$ 299.339,50 ao capital. O PDDE Básico respondeu pela maior parcela do montante, somando R\$ 390.830,00, o que representa cerca de 48% do total recebido no exercício. Esse resultado demonstra o papel central do PDDE Básico no financiamento cotidiano das escolas, assegurando manutenção, aquisição de materiais e pequenas adequações estruturais. Os programas Estrutura e Qualidade, embora com valores inferiores, também tiveram participação significativa, indicando o compromisso da rede com a melhoria dos espaços pedagógicos e com a ampliação da qualidade educacional.

Gráfico 4: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2022)

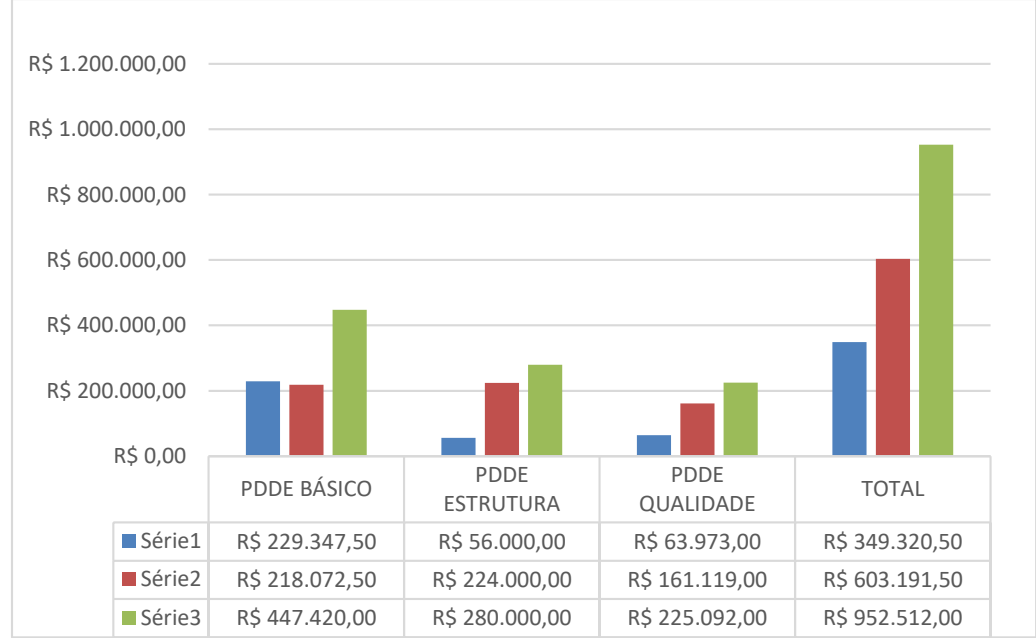


Fonte: elaborado pela autora (2025).

Em 2023, observa-se um incremento no volume total, que chegou a R\$ 952.512,00, representando um aumento de aproximadamente 18% em relação ao ano anterior. Esse crescimento decorre, sobretudo, da ampliação do número de alunos de acordo com o censo escolar, sendo que, nesse ano, a escolha pela categoria de capital aumentou, somando R\$ 603.191,50, o que reforça a priorização de investimentos em infraestrutura e aquisição de equipamentos escolares. O PDDE Básico manteve-se como o principal programa de execução, com R\$ 447.420,00, seguido pelo PDDE Estrutura, com R\$ 280.000,00, e pelo PDDE Qualidade, com R\$ 225.092,00, evidenciando o foco das ações voltadas ao atendimento das demandas materiais das unidades escolares. O destaque do PDDE Básico está relacionado ao seu modelo de repasse automático às unidades escolares, o que assegura regularidade na distribuição dos recursos. Esse conjunto de dados permite compreender como a composição das

ações e categorias de despesa orienta as prioridades locais e delinea o comportamento dos recursos ao longo do período analisado.

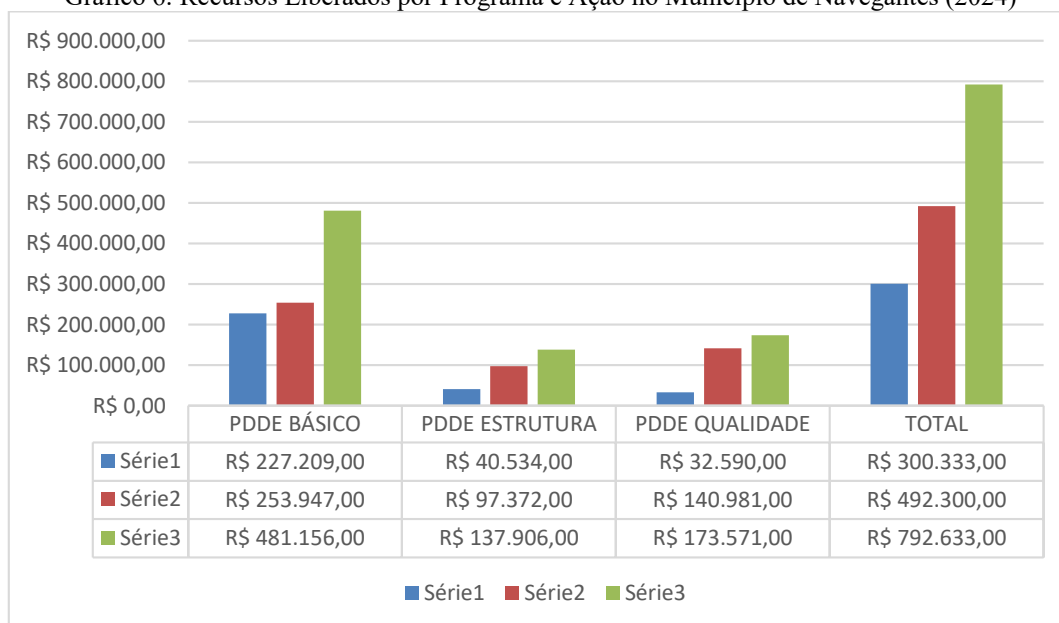
Gráfico 5: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2023)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Já em 2024, o montante global foi de R\$ 792.633,00, registrando uma leve redução em relação ao exercício anterior. Apesar dessa diminuição - o que pode ocorrer pelo número menor de programas nesse ano - o padrão de distribuição dos valores manteve-se semelhante, com predominância do PDDE Básico, que concentrou R\$ 481.156,00 do total repassado. O PDDE Estrutura recebeu R\$ 137.906,00, e o PDDE Qualidade, R\$ 173.571,00, podendo observa que, mesmo com oscilações anuais, a rede municipal de ensino preserva a regularidade na execução das diferentes frentes do programa.

Gráfico 6: Recursos Liberados por Programa e Ação no Município de Navegantes (2024)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

De forma geral, a distribuição dos repasses evidencia que o PDDE Básico permaneceu como o principal eixo da política de descentralização financeira, respondendo, em média, por mais de 50% dos recursos recebidos pelo município no período analisado. Essa posição decorre de sua função estrutural no programa, voltada à manutenção cotidiana das unidades escolares e ao suporte das atividades pedagógicas essenciais, razão pela qual esse eixo constitui também o foco central da análise desenvolvida nesta pesquisa. Já os valores destinados às ações de Estrutura e Qualidade apresentam outra lógica de funcionamento: tratam-se de modalidades de caráter complementar e estratégico, criadas pelo MEC para atender necessidades pontuais e específicas de cada contexto, como a melhoria de espaços, a aquisição de equipamentos e o fortalecimento de iniciativas vinculadas a políticas educacionais em implementação. Essas características permitem, portanto, sintetizar o comportamento dos repasses no período, cuja consolidação é apresentada nos parágrafos seguintes.

A consolidação dos dados referentes ao período de 2022 a 2024 mostrou que o município de Navegantes recebeu um total de R\$ 2.597.072,00 por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), distribuídos entre R\$ 1.158.632,00 em custeio e R\$ 1.438.440,00 em capital. Essa composição indica um equilíbrio entre despesas voltadas à manutenção cotidiana das escolas e investimentos estruturais.

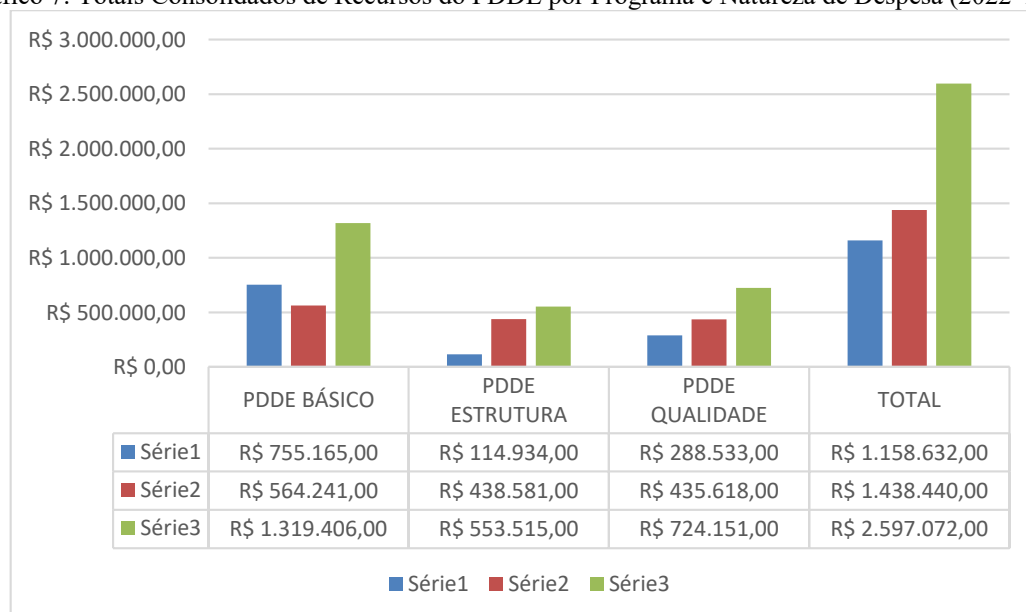
No conjunto dos programas, o PDDE Básico permaneceu como a principal fonte de repasse, somando R\$ 1.319.406,00, o que corresponde a 50,8% do total do triênio. Os recursos dessa modalidade foram majoritariamente utilizados para despesas recorrentes, como materiais

de consumo, pequenos reparos e apoio às atividades pedagógicas. Já o PDDE Estrutura (R\$ 553.515,00) e o PDDE Qualidade (R\$ 724.151,00) complementaram os valores recebidos, indicando a presença de ações voltadas à melhoria física das unidades, à inclusão digital e ao desenvolvimento de iniciativas pedagógicas específicas.

A análise conjunta dos programas evidencia um aumento proporcional das ações de Estrutura e Qualidade, acompanhado de maior volume de despesas de capital, o que sugere direcionamento para aquisição de equipamentos, mobiliários e melhorias duradouras, em consonância com as diretrizes do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O panorama geral do triênio revela que a distribuição entre custeio e capital possibilitou atender tanto demandas imediatas quanto necessidades de infraestrutura. Essa dinâmica indica continuidade na execução do programa e coerência com suas finalidades, sem que isso implique juízo de valor sobre a gestão local.

Gráfico 7: Totais Consolidados de Recursos do PDDE por Programa e Natureza de Despesa (2022–2024)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Conclui-se, portanto, que o desempenho financeiro do PDDE em Navegantes apresenta padrões de execução considerados eficientes e regulares, especialmente no âmbito do PDDE Básico, que concentrou a maior parte dos recursos aplicados. Os resultados observados indicam a existência de práticas de gestão capazes de assegurar a utilização dos valores dentro dos parâmetros estabelecidos pela política, ainda que persistam desafios relacionados à temporalidade dos repasses e às condições operacionais das unidades escolares. Nesse sentido, a análise evidencia que o PDDE permanece como um instrumento relevante para viabilizar

condições materiais mínimas e apoiar a organização do trabalho escolar, contribuindo, em alguma medida, para o avanço de princípios de equidade e de qualidade no contexto da educação básica municipal.

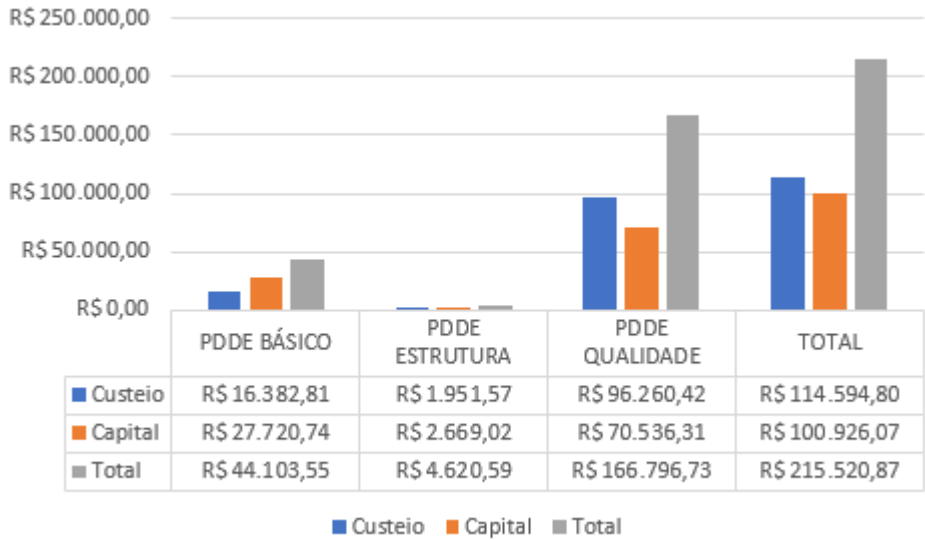
6.3 SALDOS REPROGRAMADOS DE 2022 A 2024

A análise dos saldos reprogramados³ do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Navegantes entre os anos de 2022 e 2024 permitiu compreender como os valores não executados em um exercício foram realocados para utilização no período subsequente. A tabela evidencia os montantes reprogramados por programa e por natureza de despesa, destacando que as ações vinculadas ao PDDE Qualidade apresentam valores mais elevados de reprogramação quando comparadas às demais. Essa diferença é explicada pelo fato de que, tradicionalmente, os recursos dessas ações são liberados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) no final do ano, geralmente no mês de novembro, o que impossibilita a execução integral das atividades planejadas no mesmo exercício. Dessa forma, as escolas necessitam reprogramar os saldos para que possam ser utilizados no início do ano letivo seguinte, assegurando a continuidade das ações e o cumprimento das finalidades previstas.

A leitura dos dados demonstrou que, em 2022, o total reprogramado foi de R\$ 215.520,87, com destaque para o PDDE Qualidade, responsável por R\$ 166.796,73, valor significativamente superior ao das outras modalidades. Em 2023, o total de saldos reprogramados aumentou para R\$ 366.251,25, mantendo a mesma tendência: o PDDE Qualidade respondeu por R\$ 341.789,57, o que representa cerca de 93% do total reprogramado no período. Esse padrão confirma que a limitação temporal para execução dos recursos, especialmente nas ações complementares, impacta diretamente o fluxo financeiro das unidades, que precisam realocar a aplicação dos valores no exercício subsequente.

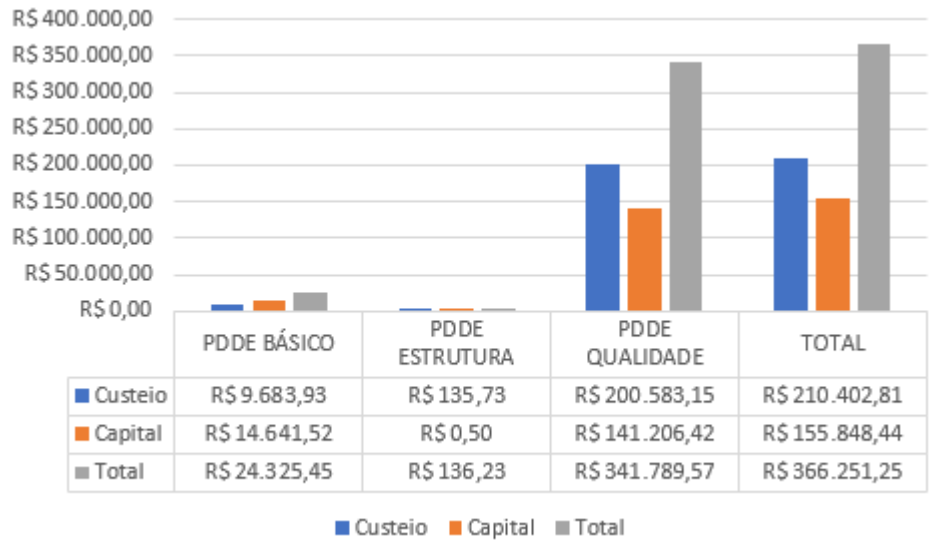
³ Saldo reprogramado do PDDE é o valor dos recursos que não foi utilizado pela escola dentro do exercício financeiro e, por isso, pode ser transferido (reprogramado) para o ano seguinte, desde que respeite as finalidades previstas na legislação do programa.

Gráfico 8: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2022)



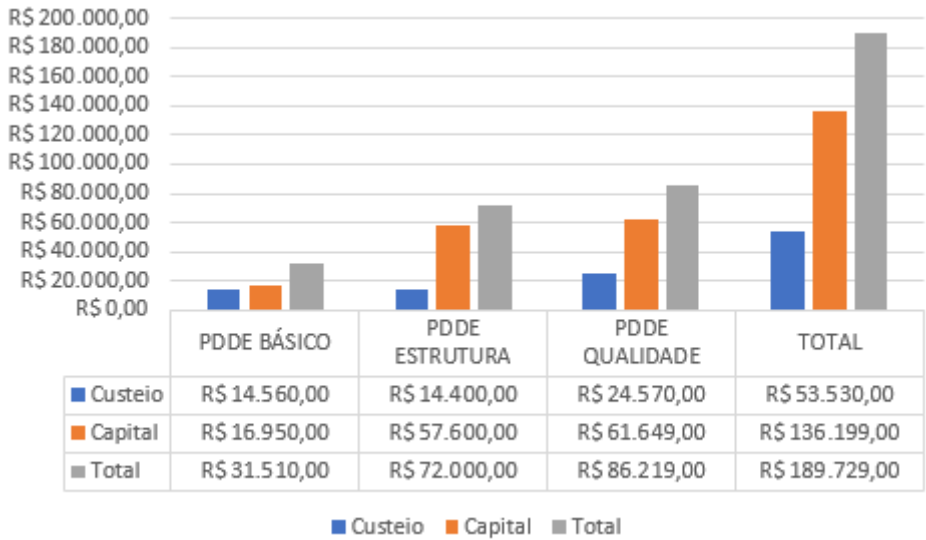
Fonte: elaborado pela autora (2025).

Gráfico 9: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2023)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

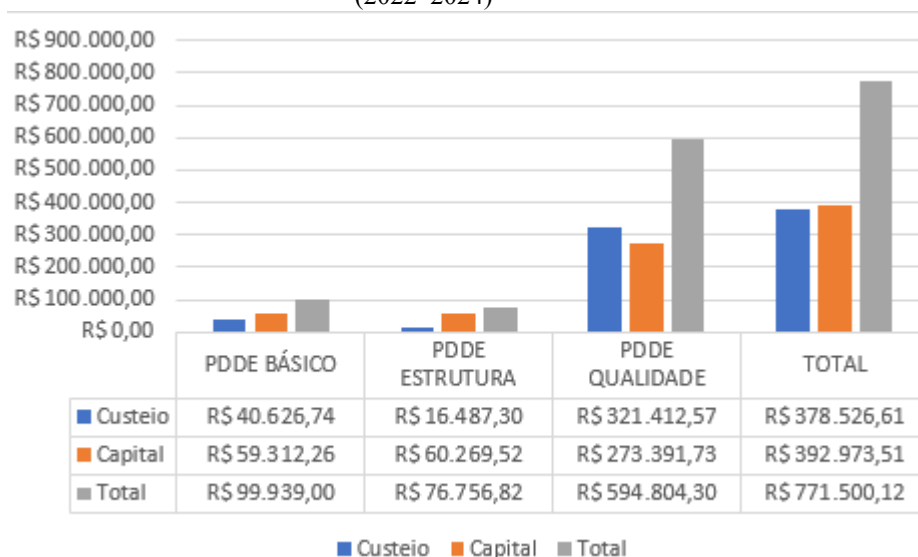
Gráfico 10: Saldos Reprogramados do PDDE por Programa e Ação no Município de Navegantes (2024)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

A consolidação dos saldos reprogramados referentes ao triênio de 2022 a 2024 permite uma visão mais ampla sobre o comportamento financeiro das unidades escolares de Navegantes na execução dos recursos do PDDE. Os dados apresentados no Gráfico 11 revelam que o total de valores reprogramados no período foi de R\$ 771.500,12, distribuídos entre R\$ 378.526,61 em custeio e R\$ 392.973,51 em capital. Essa proximidade entre as duas naturezas de despesa indica que as escolas têm mantido uma gestão equilibrada entre o uso de recursos para manutenção e para investimentos em infraestrutura e equipamentos, o que pode ser considerado um indicador positivo de planejamento, uma vez que a literatura aponta que a concentração excessiva em apenas uma natureza tende a limitar a efetividade do PDDE como instrumento de apoio pedagógico e estrutural (Pinto, 2018; Gatti, 2009).

Gráfico 11: Saldos Reprogramados do PDDE no Município de Navegantes – Totais Consolidados (2022–2024)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Ao analisar os programas individualmente, constata-se que o PDDE Qualidade concentra a maior parte dos saldos reprogramados, totalizando R\$ 594.804,30, o que representa cerca de 77% do total acumulado. Tal resultado confirma a tendência já observada nos exercícios anteriores, em que as ações complementares, por terem seus repasses liberados tardiamente, geralmente no final do ano letivo (novembro ou dezembro), acabam não sendo totalmente executadas dentro do exercício fiscal. Essa liberação próxima ao encerramento do ano, impõe um desafio logístico e administrativo significativo às Unidades Executoras (UEX), que precisam conciliar os prazos para as compras e prestação de contas com o calendário escolar e o recesso de fim de ano. Consequentemente, a reprogramação de saldos torna-se uma estratégia de gestão inevitável para garantir a aplicação dos recursos no exercício seguinte, em conformidade com a Resolução FNDE nº 15/2021, que prevê a reprogramação em casos de liberação tardia.

Já o PDDE Estrutura, com R\$ 76.756,82, apresenta saldos reprogramados moderados. É importante ressaltar que as ações do PDDE Estrutura já são previstas e planejadas previamente no PDDE Interativo, o que confere à sua execução uma natureza mais direta e previsível. Além disso, trata-se de um programa que atende a um número reduzido de escolas, cujos critérios de seleção são definidos pelo MEC com base nas informações do Censo Escolar. O PDDE Básico, por sua vez, reprogramou R\$ 99.939,00, valor relativamente baixo diante do total recebido no triênio, que foi de R\$ 1.319.406,00, indicando que as escolas conseguem executar a maior parte dos recursos de custeio e capital dentro do próprio ano de repasse. Esse

desempenho está em consonância com as diretrizes da Resolução FNDE nº 15/2021, que estabelece que os recursos do PDDE devem ser aplicados preferencialmente no mesmo exercício financeiro em que são repassados, admitindo reprogramação apenas em situações excepcionais, como: liberação tardia dos recursos; impossibilidade material de execução imediata; necessidade de concluir procedimentos administrativos já iniciados; ou quando a natureza da despesa exige planejamento complementar para adequada execução. Assim, infere-se que a baixa incidência de reprogramações reforça a eficiência administrativa das 43 unidades escolares e o compromisso com a aplicação tempestiva dos valores, conforme previsto na normativa federal.

A análise dos saldos reprogramados do PDDE entre 2022 e 2024 permitiu concluir que o município de Navegantes apresentou um desempenho financeiro consistente e alinhado às diretrizes de execução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). O total reprogramado no período, de R\$ 771.500,12, representa uma fração relativamente pequena frente ao montante global recebido de R\$ 2.597.072,00, o que confirma a eficiência das unidades escolares na aplicação dos recursos e o bom gerenciamento dos prazos e demandas financeiras. Contudo, a concentração de 77% dessa reprogramação no PDDE Qualidade (R\$ 594.804,30) lança luz sobre um desafio estrutural: a liberação tardia dos recursos para ações complementares, que impõe um ônus administrativo às escolas e exige a reprogramação como estratégia de gestão para garantir a aplicação no exercício seguinte. Em suma, o PDDE Básico se consolida como o eixo de estabilidade e autonomia, enquanto o PDDE Qualidade, apesar de seu caráter estratégico, revela a persistência de descompassos entre o calendário federal de repasses e a capacidade de execução local. Essa eficiência na gestão financeira, contudo, são analisadas em conjunto com a dimensão da participação e do controle social, elementos cruciais para a efetivação da gestão democrática, tema da próxima seção.

6.4 DESTINAÇÃO DOS RECURSOS DE ACORDO COM AS FINALIDADES DOS PROGRAMAS

A análise da destinação dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Navegantes, no período de 2022 a 2024, buscou compreender de que forma os valores recebidos foram aplicados em consonância com as finalidades específicas de cada modalidade do programa. Mais do que examinar a movimentação financeira, este tópico pretende identificar se a execução orçamentária observada nas 43 unidades escolares municipais reflete o cumprimento dos objetivos pedagógicos, estruturais e administrativos

previstos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dessa forma, a investigação permitiu avaliar a coerência entre o planejamento das escolas, a destinação efetiva dos recursos e os resultados esperados na melhoria da qualidade da educação, para isso é preciso entender como ocorre o fluxo da execução.

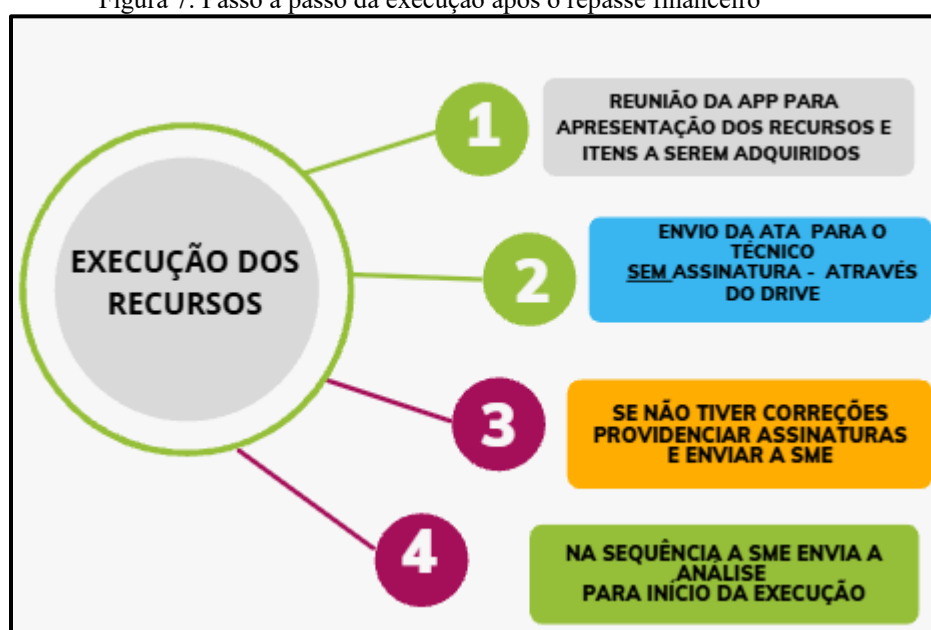
A execução do PDDE segue um fluxo operacional padronizado pelo FNDE, que se inicia com a habilitação e a atualização cadastral das Unidades Executoras Próprias (UEX) no PDDE Interativo, etapa que condiciona o recebimento dos recursos. Após essa validação, ocorre a liberação dos repasses diretamente nas contas bancárias específicas de cada eixo ou programa. Com os valores creditados, as escolas devem elaborar ou revisar o Plano de Aplicação, alinhando as despesas às finalidades autorizadas. Em seguida, procede-se à execução das compras e serviços, mediante pesquisa de preços e registro em documentos fiscais adequados. Concluídas as aquisições, a UEX realiza o pagamento e o registro contábil, assegurando que cada despesa esteja compatível com o plano aprovado. Por fim, as escolas devem prestar contas no SIGPC, anexando extratos, notas fiscais e relatórios de execução física e financeira, etapa que encerra o ciclo anual e possibilita a verificação da conformidade pelo FNDE e pelo controle social.

Nesse processo, destaca-se a importância da participação ativa das Associações de Pais e Professores (APPs) no planejamento e na tomada de decisões. Como instâncias representativas da comunidade escolar, as APPs contribuem para que o Plano de Aplicação reflita necessidades reais e prioridades coletivamente identificadas, fortalecendo a transparência, o controle social e o caráter democrático da gestão. A análise das atas de planejamento e dos Planos de Aplicação examinados nesta pesquisa evidenciou que, em todas as escolas, as reuniões são realizadas com a participação efetiva das APPs, demonstrando que sua atuação não apenas compõe uma exigência normativa, mas se consolida como prática cotidiana. Observou-se, ainda, que antes desses encontros, as equipes gestoras realizam um levantamento prévio das necessidades da escola — envolvendo demandas de infraestrutura, aquisição de materiais e organização pedagógica —, e tais diagnósticos aparecem de forma explícita nas redações das atas, orientando as discussões e decisões tomadas em coletivo.

Além da participação da comunidade escolar, destaca-se a relevância da atuação da Secretaria Municipal de Educação, que exerce um papel central na orientação técnica das unidades, analisando e validando previamente os documentos e procedimentos antes da execução dos recursos. A Secretaria contribui para padronizar processos, esclarecer dúvidas e assegurar que os planos de aplicação estejam em conformidade com as normativas vigentes, prevenindo inconsistências e glosas. Tal como observa Conceição (2023), a mediação exercida

pelos órgãos gestores municipais é decisiva para que a execução do PDDE ocorra de modo articulado, coerente e alinhado às diretrizes nacionais, especialmente em redes de ensino que apresentam heterogeneidade administrativa. Essa articulação entre escola, APP e gestão central amplia a legitimidade das ações e qualifica o uso dos recursos, assegurando que o PDDE cumpra sua função de apoiar o funcionamento e a melhoria das escolas de forma mais contextualizada, transparente e participativa. Com vistas a explicitar a sequência de ações que estrutura a execução do PDDE e que dá suporte a essas práticas, a figura a seguir apresenta o passo a passo realizado pelas escolas após o recebimento dos recursos.

Figura 7: Passo a passo da execução após o repasse financeiro

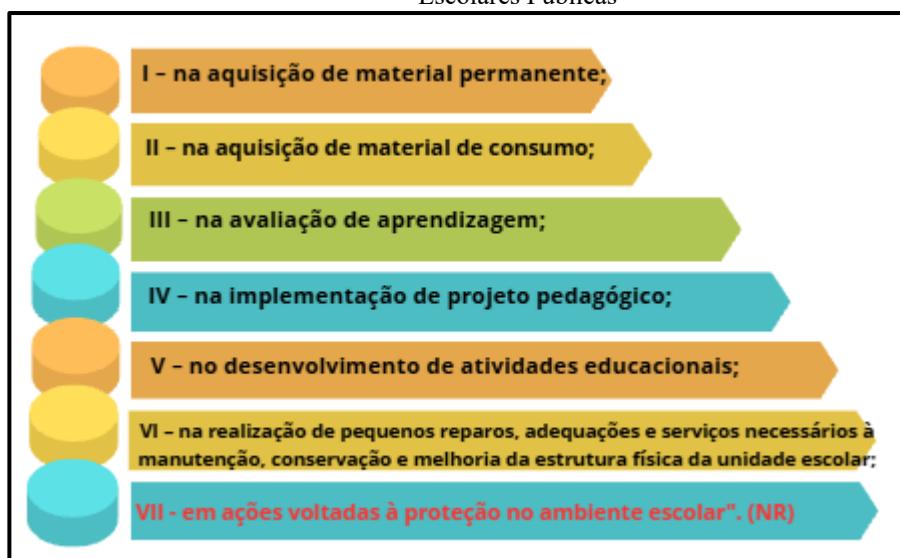


Fonte: elaborado pela autora (2025).

Entendido esse processo de execução, passa a ser fundamental compreender as finalidades específicas de cada eixo do programa, que orientam a aplicação dos recursos nas escolas e constituem elementos essenciais para um planejamento adequado. Cada eixo do PDDE, denominado Básico, Estrutura e Qualidade, possui finalidades e distintas e complementares que abrangem desde despesas de manutenção e custeio até investimentos em infraestrutura, equipamentos e ações pedagógicas específicas. O PDDE Básico tem como foco assegurar o funcionamento regular das escolas, contemplando gastos essenciais com materiais de consumo, pequenos reparos e apoio direto às atividades de ensino. O PDDE Estrutura direciona seus recursos à ampliação e melhoria dos espaços físicos e à adequação de ambientes pedagógicos, enquanto o PDDE Qualidade se volta ao fortalecimento de programas que buscam elevar o desempenho dos estudantes, promover a inclusão e estimular a inovação pedagógica.

A partir das diretrizes apresentadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), as finalidades do PDDE definem claramente as áreas em que os recursos podem ser aplicados, assegurando que as ações desenvolvidas pelas unidades escolares estejam alinhadas aos objetivos do programa. A imagem sintetiza essas finalidades, evidenciando que os repasses podem ser destinados a sete grandes eixos de aplicação, que abrangem desde a aquisição de materiais permanentes e de consumo até o desenvolvimento de atividades pedagógicas e educacionais, incluindo projetos de aprendizagem, pequenos reparos e ações de proteção no ambiente escolar.

Figura 8: Finalidades do PDDE de acordo com a Resolução nº 15/2021: Aplicação dos Recursos nas Unidades Escolares Públicas



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Essas categorias de aplicação demonstram o caráter abrangente e estratégico do PDDE, que visa não apenas suprir necessidades operacionais, mas também fortalecer o processo de ensino-aprendizagem e aprimorar a infraestrutura das escolas públicas. As finalidades listadas refletem a preocupação em garantir a autonomia das unidades na gestão dos recursos, permitindo que cada escola defina, conforme seu contexto e plano de aplicação, as prioridades de investimento que mais contribuam para o desenvolvimento pedagógico e institucional.

No contexto de Navegantes, a análise das prestações de contas demonstra que as escolas concentraram a maior parte dos recursos em materiais de consumo, materiais permanentes, pequenos reparos e na implementação de projetos pedagógicos. Pesquisas que integram o estado do conhecimento sobre o PDDE, como Galvão (2020) e Gouveia (2021), apontam que essa priorização é recorrente nos sistemas municipais, refletindo tanto as

demandas cotidianas das escolas quanto a necessidade de garantir condições básicas de funcionamento. Assim, a distribuição observada no município revela um alinhamento entre as escolhas e as orientações normativas do FNDE, indicando coerência entre o planejamento financeiro e as necessidades concretas do cotidiano escolar, conforme evidenciado nas atas de planejamento e nos planos de aplicação analisados.

Assim, este tópico tem como propósito demonstrar como os recursos foram distribuídos e aplicados de acordo com as finalidades de cada programa, destacando o grau de aderência das escolas às normas de execução do FNDE. Ao examinar essa destinação, pretende-se compreender em que medida a gestão escolar tem utilizado os recursos do PDDE como instrumento de fortalecimento da autonomia, de aprimoramento das condições de ensino e de consolidação de uma cultura de planejamento financeiro responsável e transparente.

A destinação dos recursos nas unidades escolares de Navegantes, de 2022 a 2024, evidencia não apenas a execução financeira de uma política de descentralização, mas também a forma como cada escola mobiliza sua autonomia para estabelecer prioridades pedagógicas diante de demandas complexas e de limitações orçamentárias. O exame dos dados revela que grande parte das despesas se concentrou nas categorias de materiais de consumo e materiais permanentes, tendência que dialoga com o que Gatti (2009) denomina “gestão de sobrevivência”, característica de redes municipais em que o custeio corrente absorve boa parte dos recursos, reduzindo a margem para investimentos estruturais. Ainda assim, observa-se que diversas escolas também destinaram recursos a pequenos reparos e adequações físicas, demonstrando uma utilização contextualizada e pragmática do PDDE, voltada à manutenção das condições mínimas de funcionamento e à resposta imediata às demandas emergentes. Esse movimento reforça análises de autores como Pinto (2018) e Souza (2020), para quem a autonomia financeira só se concretiza quando as escolhas de aplicação se articulam às necessidades pedagógicas reais e ao projeto político-educacional de cada unidade. Nesse sentido, torna-se necessário avançar para a compreensão das finalidades do programa que orientam a política, elemento essencial para interpretar as decisões de gasto das escolas e situá-las no conjunto de orientações legais que regem o PDDE.

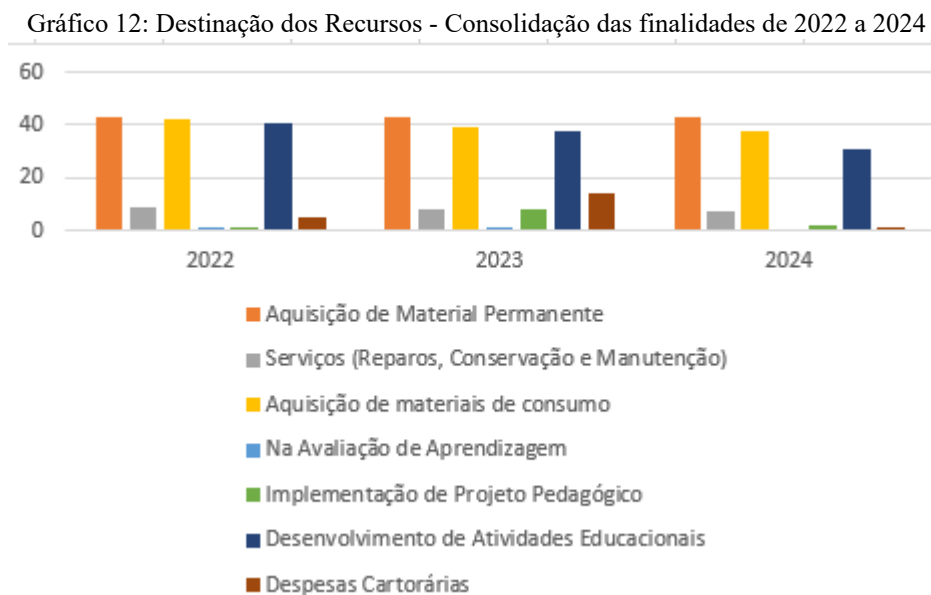
Compreender as finalidades do PDDE torna-se, portanto, fundamental para interpretar as decisões de gasto adotadas pelas escolas e avaliar se as destinações têm contribuído efetivamente para a melhoria das condições de ensino e aprendizagem. A própria Resolução FNDE nº 15/2021 (Brasil, 2021) estabelece as rubricas autorizadas — materiais permanentes e de consumo, avaliação de aprendizagem, projetos pedagógicos, atividades educacionais,

pequenos reparos e ações de proteção no ambiente escolar — que orientam a gestão e delimitam as possibilidades de aplicação dos recursos.

As destinações voltadas à implementação de projetos pedagógicos e ao desenvolvimento de atividades educacionais aparecem com menor frequência, mas possuem relevância qualitativa significativa, pois representam a tradução mais direta do PDDE em ações de aprendizagem e inovação. É possível inferir que, em contextos nos quais há maior integração entre gestão escolar, conselhos e docentes nos processos de planejamento, tende a ocorrer também a presença de projetos voltados à leitura, cultura e sustentabilidade, uma das linhas de ação do PDDE. Tal convergência dialoga com a proposição de Dourado (2016) de que a autonomia financeira pode favorecer dimensões pedagógicas quando articulada a práticas colegiadas de decisão, embora os dados disponíveis não permitam estabelecer uma relação causal direta. Por outro lado, nas unidades que mantêm uma cultura administrativa mais centralizada, o uso dos recursos tende a se restringir às demandas de manutenção, indicando que o potencial pedagógico do PDDE ainda não é plenamente explorado.

A análise longitudinal dos três anos evidencia um padrão de relativa continuidade entre 2022 e 2024, com pequenas variações na natureza das despesas, mas sem rupturas significativas. Em 2022, as escolas concentraram-se na reposição de materiais de consumo e em reparos, o que pode ser explicado pela retomada gradual das atividades presenciais após o período de suspensão imposto pela pandemia de Covid-19, contexto em que muitas unidades precisaram readaptar seus espaços físicos e reorganizar suas rotinas. Em 2023, nota-se um crescimento nas despesas destinadas à aquisição de materiais permanentes, especialmente equipamentos e mobiliários, o que sinaliza um processo de recomposição de infraestrutura escolar e modernização de ambientes pedagógicos. Já em 2024, embora os padrões de aplicação se mantenham, observa-se maior incidência de gastos vinculados à implementação de projetos e à proteção no ambiente escolar, possivelmente em resposta às novas exigências de segurança e bem-estar estudantil discutidas nacionalmente a partir de episódios de violência escolar, como

apontam Lima e Castro (2024) em seus estudos sobre políticas de prevenção à violência na educação básica.



O cruzamento entre a destinação dos recursos e as finalidades oficiais do PDDE permite afirmar que o município tem seguido as diretrizes do FNDE quanto à legalidade das aplicações, ainda que persistam diferenças entre as escolas no que se refere ao grau de planejamento e à intencionalidade pedagógica dos gastos. A análise das atas de planejamento e dos planos de aplicação das escolas, evidenciou essa heterogeneidade: enquanto algumas escolas apresentaram registros mais detalhados, outras revelaram planejamentos mais sucintos e centrados em demandas imediatas. Em grande parte das unidades, observou-se que as escolhas de aplicação se concentram em materiais de consumo e serviços de manutenção, o que sugere um padrão de investimentos voltado principalmente para o atendimento de necessidades emergenciais, em detrimento de ações planejadas de médio prazo. Tais diferenças reforçam o argumento de Cury (2017), segundo o qual a descentralização financeira, quando não acompanhada do fortalecimento da capacidade de gestão local, tende a reproduzir desigualdades estruturais no interior das redes públicas.

A experiência de Navegantes demonstra que o PDDE tem desempenhado papel central na sustentação material das escolas e na viabilização de iniciativas locais que, embora pontuais, podem apresentar impactos sobre as condições de ensino, especialmente no que se refere a uma de suas finalidades, que é o desenvolvimento de atividades educacionais. Nesse sentido, pode-se inferir que as escolas compreendem o programa não apenas como mecanismo de custeio,

mas como ferramenta de apoio ao processo educativo. Essa compreensão dialoga com achados de Souza (2017), cuja pesquisa evidencia que os recursos do PDDE, ao atenderem demandas materiais imediatas, também possibilitam a realização de ações pedagógicas que contribuem para o cotidiano escolar, ainda que nem sempre articuladas a um planejamento sistemático. Tal perspectiva reforça, ainda, o argumento de Dourado (2016), para quem a gestão escolar democrática pressupõe que as decisões financeiras estejam articuladas ao projeto político-pedagógico, de modo que o uso dos recursos contribua efetivamente para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Outro aspecto relevante observado na análise refere-se à ausência de padronização na priorização das categorias de gasto entre escolas de um mesmo nível de ensino. Os Quadros de 2022 a 2024 mostram que, na educação infantil, predominam aplicações em materiais de consumo e serviços de pequenos reparos, indicando uma demanda contínua por reposição de insumos e manutenção cotidiana. Já no ensino fundamental, observa-se maior concentração de despesas em materiais permanentes, projetos pedagógicos e atividades educacionais, o que revela padrões distintos de planejamento e necessidades entre as etapas. Essa heterogeneidade, evidenciada de forma consistente ao longo do triênio, reflete tanto as especificidades de funcionamento de cada nível de ensino quanto formas distintas de organização e execução financeira adotadas pelas escolas. Como destaca Vieira (2021), a efetividade da descentralização depende da transformação dos recursos em ações alinhadas às necessidades pedagógicas, o que ajuda a compreender as variações identificadas. Essa dinâmica diversa de prioridades se articula diretamente com os resultados discutidos no parágrafo seguinte, que aprofunda os modos pelos quais as escolas têm incorporado as diretrizes do PDDE em seu planejamento.

No triênio analisado, chama atenção o aumento gradual de unidades que aplicaram parte dos recursos em ações voltadas à proteção do ambiente escolar, categoria incorporada às finalidades do PDDE pela Resolução FNDE nº 15/2021, que autorizou a utilização dos recursos em “ações voltadas à promoção da segurança, à proteção e à melhoria do bem-estar no ambiente escolar” (FNDE, 2021). Os dados dos Apêndices B, C e D, evidenciam esse movimento: em 2022, apenas uma unidade escolar registrou gastos nessa finalidade; em 2023, observa-se uma expansão expressiva, com um número significativamente maior de escolas aderindo à nova categoria; e, em 2024, verifica-se uma consolidação desse tipo de aplicação, refletindo a incorporação progressiva dessa diretriz ao planejamento financeiro das unidades executoras. Esse crescimento revela tanto o processo de familiarização dos gestores com a normativa quanto uma resposta prática às preocupações crescentes com a segurança escolar no país,

intensificadas por episódios de violência que mobilizaram redes educacionais e esferas governamentais nos últimos anos.

A inclusão dessa nova finalidade na Resolução nº 15/2021 atende à necessidade de fortalecer ações preventivas e de proteção integral no ambiente escolar, ampliando o escopo do PDDE para além da manutenção cotidiana e do apoio pedagógico. Entre os itens permitidos pela normativa, destacam-se a aquisição de equipamentos de monitoramento eletrônico (câmeras, DVRs, alarmes e sistemas de controle de acesso), melhorias de iluminação, reforço de portões e cercamentos, sinalização de segurança, além de materiais e iniciativas voltados à promoção da cultura de paz, convivência e bem-estar. Essas possibilidades de aplicação aproximam a gestão financeira escolar da agenda contemporânea de proteção e cuidado, conforme defendem Carvalho (2023) e Soares (2022), que ressaltam a relação direta entre infraestrutura segura, clima escolar positivo e melhoria das condições de aprendizagem. Assim, a ampliação do escopo do PDDE contribui para que as escolas disponham de instrumentos mais adequados às demandas emergentes de segurança e acolhimento, reforçando o papel do programa como política de apoio estrutural e pedagógico.

Em termos gerais, a análise das destinações realizadas pelas escolas do município de Navegantes permite inferir que o PDDE tem contribuído de forma decisiva para a consolidação de práticas de gestão democrática e de uso racional dos recursos públicos. O panorama revelado pelos dados evidencia um movimento contínuo de amadurecimento institucional, no qual as escolas passam a compreender o recurso financeiro como meio e não como fim, vinculando sua aplicação às necessidades reais do cotidiano escolar. Tal maturidade indica a internalização progressiva das diretrizes de descentralização e da valorização da autonomia escolar, princípios fundamentais para a democratização da educação, conforme argumenta Dourado (2016).

Por fim, é importante ressaltar que a coerência entre a destinação dos recursos e as finalidades do PDDE em Navegantes não se traduz apenas em cumprimento formal das normas, mas em efetividade substantiva da política pública. A consistência observada na aplicação dos valores, associada à baixa incidência de reprogramações e à manutenção de um padrão de gasto voltado ao apoio direto às atividades escolares, demonstra que o programa tem alcançado seu propósito de fortalecer a gestão local, assegurar a manutenção da rede e criar condições para a melhoria contínua da qualidade da educação. Essa experiência evidencia que a descentralização financeira, quando acompanhada de mecanismos transparentes de participação e planejamento, materializa princípios estruturantes da política educacional brasileira. Como afirma Saviani (2019), políticas que se apoiam na autonomia das instituições escolares só alcançam sua função

social quando articulam democratização dos processos, racionalidade administrativa e compromisso com a formação humanizadora. De modo convergente, Cury (2017) destaca que a gestão democrática constitui um eixo normativo indispensável para que a descentralização supere a lógica meramente administrativa e se converta em instrumento de equidade, justiça e fortalecimento do papel público da escola.

Assim, os resultados observados em Navegantes sugerem que o PDDE tem se configurado como um mecanismo que não apenas operacionaliza recursos, mas também impulsiona práticas de autonomia responsável e de participação coletiva, alinhando-se aos fundamentos defendidos por esses autores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar o PDDE no município de Navegantes, torna-se evidente que a política, mais do que um conjunto de normas e orientações técnicas, adquire sentido e materialidade no cotidiano das escolas. Nesse movimento, observou-se que as diretrizes gerais do programa são apropriadas e operacionalizadas de forma situada pelas unidades escolares, sendo transformadas em práticas concretas a partir das demandas, possibilidades e limites de cada contexto institucional. É sob essa compreensão que se estruturam as reflexões finais a seguir, buscando articular os achados empíricos da pesquisa com o entendimento de que as políticas públicas educacionais se concretizam na interação entre normativas, contextos institucionais e práticas escolares.

As reflexões desenvolvidas ao longo desta pesquisa permitiram compreender como ocorre a execução do Programa Dinheiro Direto nas Escolas do município de Navegantes, revelando de que modo a política de descentralização financeira se concretiza na prática cotidiana das unidades escolares e de que forma seus resultados dialogam com as finalidades e princípios que fundamentam o programa em âmbito nacional. Ao retomar o problema de pesquisa, que indagava como os recursos do PDDE tem sido gerido e aplicado pelas escolas municipais entre 2022 e 2024, constata-se que os objetivos estabelecidos foram plenamente alcançados, tanto no plano analítico quanto no interpretativo. Evidenciou-se que a gestão financeira dos recursos apresenta coerência com as normativas e finalidades do PDDE, contribuindo para a manutenção das atividades escolares e para o fortalecimento da autonomia institucional.

A investigação possibilitou não apenas mapear quantitativamente o volume de repasses, saldos reprogramados e destinações específicas, mas também identificar padrões de gestão, níveis de autonomia e sentidos pedagógicos atribuídos ao uso dos recursos pelas diferentes unidades. A partir da análise documental e empírica, verificou-se que a execução do PDDE em Navegantes se caracteriza pela regularidade, pela adequação às normas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e pela manutenção de uma gestão responsável, capaz de assegurar a continuidade das atividades escolares e de responder, dentro dos limites de seu orçamento, às necessidades mais imediatas da rede municipal de ensino.

Os resultados alcançados confirmam que o PDDE, ao longo do triênio analisado, cumpriu sua função primordial de contribuir para a melhoria das condições materiais para o funcionamento das escolas e de fortalecer o princípio da autonomia financeira das unidades executoras. O montante total de recursos recebidos, a estabilidade dos repasses anuais e a baixa

incidência de reprogramações no PDDE Básico demonstram que as escolas municipais têm desenvolvido uma prática de gestão cada vez mais amadurecida e transparente, conforme recomendam os princípios de descentralização administrativa previstos por autores como Dourado (2016) e Cury (2017), para os quais a autonomia financeira, materializada pelo PDDE, constitui um elemento estruturante e condição necessária para o avanço da gestão escolar democrática e participativa. Segundo Dourado (2016), a descentralização administrativa e financeira é um dos pilares para a democratização da gestão, pois transfere o poder de decisão e a responsabilidade pela aplicação dos recursos para o âmbito escolar. Cury (2017) complementa, ao destacar que a autonomia financeira, quando exercida com transparência e participação da comunidade escolar, é um mecanismo que potencializa a capacidade da escola de responder às suas necessidades específicas, superando a rigidez dos sistemas centralizados.

A análise também demonstrou que a distribuição dos valores entre os eixos Básico, Estrutura e Qualidade ocorreu de forma equilibrada, ainda que com predominância do primeiro. Esse cenário, contudo, não implicou desatenção às ações complementares, indicando que há articulação entre a Secretaria, as escolas e os conselhos no sentido de ampliar a adesão aos programas voltados à inovação pedagógica e à melhoria da infraestrutura escolar. Essa dinâmica evidencia que a alocação dos recursos não se restringe a escolhas administrativas, mas se relaciona diretamente com a forma como cada unidade compreende o papel pedagógico do PDDE, aspecto que se torna ainda mais evidente ao observar a destinação dos recursos segundo as finalidades estabelecidas pelo FNDE.

A destinação dos recursos de acordo com as finalidades estabelecidas pelo FNDE reforça a compreensão de que a gestão dos recursos públicos educacionais deve estar necessariamente orientada por critérios pedagógicos e não meramente contábeis. Autores como Dourado (2016) e Gatti (2019) destacam que a gestão escolar só se efetiva em sua dimensão pública e emancipadora quando o uso dos recursos é compreendido como parte integrante do projeto político-pedagógico e não como mera tarefa administrativa. Essa visão encontra eco nas práticas observadas em parte das unidades analisadas, nas quais os conselhos escolares e as equipes gestoras deliberam coletivamente sobre o planejamento dos gastos e integram a execução financeira à proposta pedagógica da escola. No entanto, a pesquisa também evidencia que essa relação entre gestão e pedagogia ainda não é homogênea em toda a rede, persistindo realidades distintas que revelam tanto avanços quanto desafios estruturais no campo da gestão participativa.

Entre os principais achados do estudo, destaca-se a constatação de que o PDDE Básico é o eixo mais consolidado e amplamente executado, representando mais de metade dos recursos

recebidos pela rede municipal no período. Isso indica a dependência das escolas em relação às verbas de programa para assegurar o funcionamento regular das atividades, o que é coerente com o que Pinto (2018) define como um modelo de autonomia condicionada, no qual as instituições possuem responsabilidade pela execução, mas operam sob forte restrição orçamentária. A análise dos saldos reprogramados reforça essa interpretação, demonstrando que os valores não utilizados correspondem a uma parcela pequena do total, o que revela eficiência administrativa e comprometimento com a utilização tempestiva dos repasses. Por outro lado, a concentração de reprogramações nas ações do PDDE Qualidade aponta para a necessidade de maior alinhamento do governo federal em relação ao calendário de liberação de recursos e o ciclo de planejamento escolar, uma vez que a liberação tardia, geralmente no final do ano letivo, inviabiliza a execução imediata e leva as unidades a postergar despesas para o exercício seguinte. Diante desse cenário, evidencia-se que os padrões de execução observados não apenas refletem as condições reais de gestão no âmbito escolar, mas também abrem espaço para uma análise mais ampla sobre as contribuições teóricas, práticas e sociais evidenciadas ao longo da pesquisa, aprofundadas no próximo tópico.

As contribuições deste trabalho são múltiplas e se manifestam em dimensões teóricas, práticas e sociais. Do ponto de vista teórico, o estudo reforça a importância de compreender o PDDE não apenas como uma política de transferência de recursos, mas como um instrumento de governança educacional que redefine as relações entre Estado, município e escola. Ao associar a execução financeira às dimensões pedagógicas e organizacionais, a pesquisa amplia o debate sobre a efetividade da descentralização e propõe uma leitura crítica sobre os limites e potencialidades dessa política no contexto municipal. Em termos práticos, o estudo oferece subsídios para a Secretaria Municipal de Educação de Navegantes e para outras gestões locais no aprimoramento dos processos de acompanhamento, contribuindo para formação de conselhos escolares e capacitação dos gestores, podendo contribuir também para o fortalecimento de uma cultura de planejamento e avaliação contínua. No plano social, a pesquisa evidencia que a boa aplicação dos recursos do PDDE repercute diretamente na melhoria das condições físicas e pedagógicas das escolas, reafirmando o papel da gestão pública eficiente como instrumento de equidade e justiça educacional, conforme defende Saviani (2019).

A pesquisa também contribui para o campo da avaliação de políticas públicas educacionais, ao demonstrar empiricamente como uma política nacional de caráter uniforme pode produzir resultados distintos em contextos locais. Em Navegantes, as diferenças entre escolas na utilização dos recursos revelam que a efetividade do PDDE depende de fatores como

o nível de engajamento da equipe gestora, a qualificação técnica dos responsáveis pela execução financeira e a participação efetiva dos conselhos escolares. Essa constatação converge com as análises de Dourado (2016), que enfatiza que a descentralização somente se torna um mecanismo de democratização quando acompanhada de processos formativos e de fortalecimento institucional. Assim, este estudo amplia o conhecimento sobre os fatores que interferem na implementação da política e sugere caminhos para sua otimização no âmbito municipal.

Por tratar-se de uma investigação documental baseada em registros administrativos, relatórios de prestação de contas e atas de planejamento das ações, este trabalho não abrangeu a dimensão subjetiva das percepções de gestores, professores e membros dos conselhos escolares. Essa limitação metodológica, contudo, não compromete a relevância analítica do estudo, especialmente porque, como aponta Gonçalves (2016), a documentação produzida pelas unidades escolares constitui um dos principais indicadores das dinâmicas de gestão e das formas de participação instituídas no interior da política, revelando tanto conformidades normativas quanto tensões próprias da descentralização. Assim, ainda que não tenha explorado narrativas individuais, as evidências obtidas são robustas e oferecem um retrato detalhado da execução do PDDE em um município de porte médio, contribuindo para o avanço do debate sobre governança educacional local e para a compreensão das materialidades que sustentam a gestão financeira no cotidiano escolar. Diante dessas constatações e reconhecendo os limites e potencialidades evidenciados pelo estudo, abre-se espaço para refletir sobre caminhos futuros de investigação capazes de aprofundar dimensões ainda pouco exploradas.

Como desdobramento desta investigação, recomenda-se que estudos futuros avancem na análise dos impactos pedagógicos decorrentes da aplicação dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), buscando compreender em que medida os investimentos realizados pelas unidades escolares refletem efetivamente nos processos de ensino e aprendizagem. Embora a presente pesquisa tenha evidenciado a regularidade, a conformidade normativa e a coerência entre planejamento e execução dos recursos, permanece como lacuna a investigação mais aprofundada sobre a articulação entre o uso desses recursos e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. Nesse sentido, pesquisas que incorporem a análise do currículo, das metodologias de ensino, das condições de trabalho docente e dos indicadores educacionais, bem como a escuta de professores, gestores e estudantes, podem contribuir para compreender se e como o PDDE ultrapassa a dimensão administrativa e se consolida como instrumento de fortalecimento da qualidade pedagógica. Tais estudos podem ampliar a compreensão sobre a efetividade do programa, oferecendo subsídios para o

aprimoramento das políticas de financiamento educacional e para a integração mais consistente entre gestão financeira e intencionalidade pedagógica no âmbito da escola pública.

O PDDE, embora não resolva isoladamente os desafios estruturais do financiamento educacional, revela-se um instrumento estratégico para sustentar a escola como espaço de decisão coletiva, equidade e compromisso público. Reconhecer seus limites, potencializar suas possibilidades e fortalecer a capacidade das escolas em exercer sua autonomia com responsabilidade social constitui, portanto, o caminho para que o programa continue a evoluir como política de democratização da educação e promoção de condições reais de aprendizagem para todos.

Em síntese, a presente dissertação alcança o propósito de oferecer uma leitura crítica e fundamentada sobre a execução do Programa Dinheiro Direto na Escola em Navegantes, evidenciando que a política de descentralização financeira, quando acompanhada de transparência, planejamento e engajamento comunitário, constitui um instrumento eficaz de fortalecimento da escola pública. A contribuição teórica e empírica deste estudo reside, portanto, na demonstração de que a efetividade do PDDE não depende apenas da liberação de recursos, mas da capacidade das escolas de transformar esses recursos em ações educativas consistentes, o que reafirma a centralidade da gestão escolar como espaço de decisão e de construção coletiva de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública. **Educação & Sociedade**, v.28, n.98, p.253-267, jan./abr. 2007.
- ALVARENGA, Eldaronice Queiroz de. **As relações intergovernamentais induzidas pela implementação do PDDE nas escolas públicas mineiras** [manuscrito]: reconfiguração e ressignificação da gestão escolar. 2024. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2024. Orientadora: Rosimar de Fátima Oliveira.
- AMARAL, Nelson. Cardoso.; DE OLIVEIRA, João. Ferreira. O financiamento da educação no PNE (2014-2024) no contexto do pós golpe de 2016: balanço crítico. **Revista Exitus**, v. 13, p. 38, 2023.
- ANSELMO, Vera Maria Alves de. **Políticas públicas em Educação de Jovens e Adultos no período de 2019-2022, no estado do Rio Grande do Sul (RS)**. 2024. 62 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2024.
- ARAÚJO, Cletiane Medeiros Costa de; FITTIPALDI, Ítalo; COSTA, Saulo Felipe. Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): uma análise da cobertura espacial na Região Nordeste. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 14, p. 1-19, 2024.
- ARAÚJO, Michele de Oliveira Gonçalves. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): Desafios e possibilidades da gestão escolar**. 2013. 145 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11135>. Acesso em: 18 fev. 2025.
- ARRETCHE, Marta. **Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas**. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). *Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais*. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Natalia Martins. **A implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola [manuscrito]: uma análise a partir da percepção dos agentes locais sob a perspectiva da gestão escolar**. 2020. 157 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Ouro Preto, 2020.
- BENETTI, Andreza Regina Nave. **A gestão e a política do Programa de Apoio Financeiro Escolar da Rede Municipal de Limeira na perspectiva dos diretores escolares**. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) — Faculdade de Educação, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. 135 f.

BERNINI, Luciane de Souza Miranda. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) na rede municipal de ensino de Aparecida de Goiânia-GO** [manuscrito]: uma política de financiamento suplementar no período de 2006 a 2022. 2024. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Goiânia, 2024.

BONDE, Rui. Amadeu.; MATAVEL, Princidóneo. Abrão. O financiamento da educação em Moçambique e seus desafios. **Educação & Realidade**, v. 47, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236119894vs01>

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13 jul. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Resolução CD/FNDE nº 12, de 10 de maio de 1995**. Institui o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE). *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 maio 1995.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: *Diário Oficial*, 20 de dezembro de 1996a.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 dez. 1996b.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996**. Altera a Constituição Federal para instituir o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério. *Diário Oficial da União*, Brasília, 13 set. 1996c.

BRASIL. **Ministério da Educação. Resolução nº 03, de 04 de março de 1997**. Estabelece os critérios e formas de transferências de recursos financeiros às escolas públicas do ensino fundamental das redes estadual, do Distrito Federal e municipal, e às escolas de educação especial mantidas por organização não governamental, sem fins lucrativos, à conta do PMDE, em 1997. *Diário Oficial da União*, Brasília, 07 mar. 1997, p.1.

BRASIL. **Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998**. Dispõe sobre o repasse de recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e institui o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 dez. 1998.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CD/FNDE nº 24, de 2001. **Dispõe sobre a flexibilização da utilização de saldos financeiros remanescentes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006.** Altera os arts. 7º, 23, 30, 206, 211 e 212 da Constituição (institui o FUNDEB) e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 2006.

BRASIL. **Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

BRASIL. **Decreto 6.094, de 24/4/2007:** dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira. Brasília, 2007.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 21 jun. 2007.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução nº 4, de 17 de março de 2009.** Ajusta os valores per capita do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE destinados às escolas de educação infantil e ensino médio. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 18 mar. 2009.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução nº 9, de 24 de abril de 2009.** Dispõe sobre o repasse de parcela suplementar do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE às escolas que atendem à educação infantil. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 27 abr. 2009.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Altera a Constituição para dispor sobre a obrigatoriedade de educação dos 4 aos 17 anos, extingue a DRU sobre recursos de educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 nov. 2009, p.8. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc59.htm. Acesso em: 09 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 jun. 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/11947.htm. Acesso em: 09 jul. 2025.

BRASIL. **Medida Provisória nº 455, de 28 de janeiro de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do PDDE; altera as Leis nº 8.913/94, 10.880/04 e 11.273/06; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 29 jan. 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação. Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009.** Institui o Programa Ensino Médio Inovador. Diário Oficial da União, Brasília, 13 out. 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação. Resolução CD/FNDE nº 63, de 15 de dezembro de 2009.** Autoriza destinação de recursos às unidades escolares de ensino médio selecionadas

para integrarem o Programa Ensino Médio Inovador, no âmbito do PDDE. Diário Oficial da União, Brasília, 16 dez. 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010.** Institui o Programa Mais Educação. Diário Oficial da União, Brasília, 28 jan. 2010.

BRASIL. **Lei n. 12.695, de 25 de julho de 2012.** Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009; altera a Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007; altera a Lei n. 10.880, de 9 de junho de 2004; altera a Lei n. 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jul. 2012

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016.** Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 dez. 2016.

BRASIL. **Emenda Constitucional n.º 108, de 26 de agosto de 2020.** Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do ICMS, para disciplinar a disponibilização de dados contábeis pelos entes federados, para tratar do planejamento na ordem social e para dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB); Diário Oficial da União: Brasília, DF, 27 ago. 2020. Seção 1, p. 1. Promulgada em 26 ago. 2020.

CARDOSO, Simone Evangelista. **Auditoria operacional como ferramenta de governança no Programa Dinheiro Direto na Escola PDDE:** um estudo de caso no Município de Simões Filho. 2023. 130 f. Dissertação (Mestrado em Direito, Governança e Políticas Públicas) – Universidade Salvador (UNIFACS), Salvador, 2023.

CASTRO, Francislene. Santos.; CRUZ, Rosana. Evangelista. Da. O financiamento da educação de jovens e adultos (EJA): elemento contraditório do direito à educação. **Educar em Revista**, v. 40, p. e89940, 2024.

CONCEIÇÃO, Herlon Costa. **O direito à educação básica e a gestão escolar:** uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola PDDE. 2024. 133 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente em Práticas Educativas) – Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educação e Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, 2017.

COSTA, Michel. Da; TAVARES, Elisabeth. Dos. Santos; COUTO, Marília. Emília. Financiamento da educação básica no Brasil – desconstrução e reconstrução político-histórica. **Revista Educação e Políticas em Debate**, p. 172-187, 2021.

DANTAS, Severina. **Gestão Democrática:** Participação da Comunidade Escolar. Editora Dialética, 2022.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão em educação escolar.** Cidade: Brasília, 2016.
FARENZENA, Nalú. A assistência financeira da União às políticas educacionais locais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n. 10, p. 105-117, jan. 2012.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução CD/FNDE nº 8, de 19 de abril de 2000.** Estabelece novas normas e critérios para a execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE., Brasília, DF, 20 abr. 2000.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução CD/FNDE nº 10, de 22 de março de 2004.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e de prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. Disponível no portal do FNDE. Acesso em: 28 set. 2025.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução CD/FNDE nº 17, de 9 de maio de 2005.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e de prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. Disponível no portal do FNDE. Acesso em: 20 ago. 2025.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Resolução CD/FNDE nº 1, de 15 de fevereiro de 2006.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e de prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, n. 33, p. 8–9, 16 fev. 2006.

FNDE. **Resolução CD/FNDE/MEC nº 16, de 07 de outubro de 2020.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Emergencial em caráter excepcional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2020.

FNDE. Resolução n. 15, de 16 de setembro de 2021. **Dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE**, em cumprimento ao disposto na Lei n. 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2021/resolucao-no-15-de-16-de-setembro-de-2021>. Acesso em: 01 fev. 2025

FNDE. Ministério da Educação – FNDE. **Programa Dinheiro Direto na Escola completa 27 anos de atuação. Notícias FNDE**, 10 maio 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/programa-dinheiro-direto-na-escola-completa-27-anos-de-atuacao>. Acesso em: 09 jul. 2025.

FNDE. **Manual de Consolidação das Orientações sobre o PDDE e Ações Integradas.** Brasília: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, 2023.

FERREIRA, Cleia Simone; SANTOS, Everton Neves dos. Políticas públicas educacionais: apontamentos sobre o direito social da qualidade na educação. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 11, p. 143-155, 2014.

FRANCK, Luciana Nazaré de Souza. **A gestão descentralizada das políticas públicas de financiamento da educação: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola.** 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

FREITAG, Barbara **Política educacional e Indústria Cultural**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GALVÃO, José Ivo Peres. **A implantação do programa Dinheiro Direto na Escola e suas articulações com a gestão escolar**. 2020. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2020.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos avançados**, v. 34, p. 29-41, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 08 maio 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GONÇALVES, Andréa. **O programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Interativo como ferramenta de gestão escolar: uma proposta de formação para rede pública municipal de ensino de Barueri – SP**. Trabalho Final (Mestrado Profissional: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOUVEIA, S. G. D. S. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Taperoá-PB (2000-2020): financiamento e gestão escolar. **Cadernos do FNDE**, v. 2, n. 4, p. 01-14, 2021.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2022: população e domicílios – primeiros resultados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/navegantes/panorama>. Acesso em: 10 maio 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados: Navegantes (SC)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/navegantes.html>. Acesso em: 10 maio 2025.

IGLESIAS, Alessandra Fontes. **Do Programa Mais Educação ao Programa Novo Mais Educação: o financiamento da educação em tempo integral em escolas do município de São João de Meriti/RJ**. 2019. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rio de Janeiro, 2019.

MAFASSIOLI, Andréia da Silva. 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 5, n.12, 2015.

MAFASSIOLI, Andréia da Silva. **Programa Dinheiro Direto na Escola: (re) formulações e implicações na gestão escolar e financeira da educação básica (1995 – 2015)**. 2017. 327 f. Dissertação de Mestrado – Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158063>. Acesso em: 18 fev. 2025.

MAIA, Alves, Francisco Alexlanio. **Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE): implicações em uma escola de ensino médio em tempo integral de pau dos ferros**. Pau dos Ferros/RN: 2023.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a democratização da gestão escolar no município de Londrina – PR**. 2016. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, Londrina, 2016.

NAVEGANTES (SC). **Lei Complementar nº 245, de 17 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Navegantes. Navegantes, SC, 2015.

NAVEGANTES (SC). **Lei Complementar nº 179, de 30 de abril de 2013**. Dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino de Navegantes. Navegantes, SC, 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A nova gestão pública e a educação: interfaces e contradições. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1313–1334, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Gestão democrática da educação pública**. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, R. Luiz. Portela. de. O financiamento da educação básica no Brasil. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, v. 13, 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. **Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?** Brasília: MEC/Inep, 2007. (Relatórios de Pesquisa Educação).

PINTO, José Marcelino de Rezende. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & sociedade**, v. 39, n. 145, p. 846-869, 2018.

REIS, Antônio Cláudio Andrade dos. **O FNDE e os recursos públicos da educação básica, suas formas de controle e intervenção: o programa dinheiro direto na escola (PDDE) no Estado do Pará**. 2019. 187 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Pará. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10555>. Acesso em: 19 fev. 2025.

REIS, Fernanda. Teixeira.; JANNUZZI, Paulo de Martino. O uso do Mapa de Processos e Resultados (MaPR) para construção de um Plano de Avaliação em políticas educacionais: o caso do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). **Cadernos do FNDE**, v. 2, n. 4, p. 01–14, 2021.

REIS, Fernanda Teixeira. **O tempo na política educacional: avaliação da implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)**. 2019. Dissertação (Mestrado) – Escola Nacional de Ciências Estatísticas, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Rio de Janeiro, 2019.

RIBEIRO, Andreia. Couto. Desigualdade no financiamento da educação básica: panorama do valor anual total por aluno (VAAT) para o novo Fundeb. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 12, 2022.

RIBEIRO, Marineide Gomes; CORDEIRO, Yvens Ely Martins. O status do programa dinheiro direto na escola (PDDE) no contexto da região norte brasileira. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 17, n. 8, p. e9135-e9135, 2025.

RODRIGUES, Lêda Maria de Sousa. **Gestão escolar na perspectiva democrática: uma análise da gestão de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em uma escola da rede pública municipal de ensino de Caxias – MA**. 2024. 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2024.

ROLIM, Rosana, Mmaria. Gemaqui. Apolítica de fundos no financiamento da educação básica – considerações acerca do fortalecimento do projeto de educação pública de qualidade. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 1, p. 63-83, 2021.

SAMPAIO, Victor Hugo. Barreto. de Sena.; OLIVEIRA, Rodrigo Luiz. de. Trajetória histórica do Programa Dinheiro Direto na Escola de 1995 a 2014. **Studies in Education Sciences**, v.4, n.1, p.68-78, 2023.

SAVIANI, Dermeval. A questão da evasão e da seletividade no sistema de ensino brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. **COMMUNITAS: Revista de Pesquisa Científica da UFAC**, Rio Branco, v. 5, p.15. 2019.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVA FILHO, Geraldo Pereira da. **A gestão financeira na escola pública do Distrito: avanços ou contradições**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/36118>.

SILVA, Aquenubia Gonçalves da. **A gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em escolas municipais da microrregião do Bico do Papagaio – Tocantins**. 2023. 224 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Universitário de Palmas, Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional, Palmas, 2023.

SILVA, Adriana Zanini da. **O financiamento da educação básica no Brasil contemporâneo: avanços e contradições revelados nos gastos da educação de Santo André**. 2021. 259f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2021.

SILVA, Givanildo da. **O programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como mecanismo da descentralização financeira, participação e autonomia na gestão escolar**. 2015. 134 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Maceió, 2015.

SILVA, Maraisa de Oliveira. **Avaliação do Programa Dinheiro Direto na Escola:** escolas sustentáveis em Aracaju, Sergipe. 2018. 63 f. il. Dissertação (Mestrado em Saúde e Ambiente) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2018.

SILVA, Alana Ravena Gomes; RIBEIRO, Thalisson Vitor Andrade; FONTINELES, Isabel Cristina da Silva. FNDE: contextos nacional e teresinense. Universidade Estadual do Piauí – UESPI, 2024.

SOUSA, Eusamar Araújo de. **Política e gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Rio Sono – TO (2017-2021):** desafios e contribuições do CECAMPE-NORTE. 2024. 93 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Universitário de Palmas, Palmas, 2024.

SOUZA, Tatiana Vilela de. **Os desafios do Banco do Brasil como agente de implementação da Política Pública Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE..** 145 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Organizacional) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2023.

SOUZA, Danielly Pinheiro Gusmão. **Efeitos dos investimentos do programa “Dinheiro Direto na Escola-PDDE” na E. E. Comendador Murta, em Itinga-MG, na percepção da sua unidade executora.** 2017. 74 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni, 2017.

SPANNER, Daniela Teles dos Santos. **Atuação do Conselho Escola Comunidade a partir do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Qualidade) em escolas do município do Rio de Janeiro.** 2020. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2020.

STOCKMANN, Daniel. Políticas de financiamento da educação no Brasil: impasses para a valorização docente. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 4, p. 1, mar. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/100305> Acesso em: 05 ag 2025.

VALENTE, Lúcia de Fátima. **Escola Pública:** a autonomia da escola no PDDE. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

VASCONCELOS, Alcyone.; FRANCK, Luciana. Nazaré de Souza. Análise da gestão dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) nos municípios. **Conhecimento & Diversidade**, v. 14, n. 32, p. 48–73, 2022.

VIANA, Mariana Peleje. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a gestão financeira escolar em âmbito nacional.** 2020. 454 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2020.

VIEIRA, Talita. Cristina. et al. **CECAMPEpe-Sul:** mapeamento sobre a formação de gestores no Eixo da Assistência Técnica–PDDE Básico e ações integradas. Programa dinheiro

direto na escola em foco nos estudos do centro colaborador de apoio ao monitoramento e à gestão de programas educacionais na região sul. Porto Alegre: CirKula, 2024. v. 1, p. 347-389.

YIN, Robert. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A - SELEÇÃO DOS TRABALHOS ACADÊMICOS ANALISADOS

	Autores	Ano	Título da Dissertação/Tese	Universidade	Objetivo Geral
1	Andreza Regina Nave Benetti	2014	A Gestão E A Política Do Programa De Apoio Financeiro Escolar Da Rede Municipal De Limeira Na Perspectiva Dos Diretores Escolares	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Analisar a política e a gestão do Programa de Apoio Financeiro Escolar (PAFE) da Rede Municipal de Educação de Limeira (SP) em um contexto de gestão de resultados, especificamente a relação dos diretores de escolas com o programa, e propor um plano de ação educacional com foco em reformulações na política e na gestão do PAFE/PDDEM (Programa Dinheiro Direto na Escola Municipal).
2	Aldenilse Araújo da Silva	2015	Política De Descentralização E Apoio À Gestão Das Escolas No Amazonas	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Analisar a capacidade da GEARF em orientar, acompanhar e monitorar as escolas na gestão dos recursos do PDDE, analisar prestações de contas e oferecer apoio pedagógico.
3	Givanildo da Silva	2015	O Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) Como Mecanismo Da Descentralização Financeira, Participação E Autonomia Na Gestão Escolar.	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	Compreender o PDDE como mecanismo da descentralização financeira, proporcionando melhoria na gestão democrática por meio do colegiado escolar e o gerenciamento dos seus recursos em face da autonomia de uma instituição educativa.
4	Edwylson de Lima Marinheiro	2016	O Programa Dinheiro Direto Na Escola E A Democratização Da Gestão Escolar No Município De Londrina – PR	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e suas implicações para a democratização da gestão escolar.
5	Andréa Gonçalves	2016	O Programa Dinheiro Direto Na Escola (Pdde) Interativo Como Ferramenta De Gestão Escolar: Uma Proposta De Formação Para Rede Pública Municipal De Ensino De Barueri - Sp	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Organizar uma proposta de formação que qualifique os gestores escolares na utilização da plataforma do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Interativo como uma ferramenta de gestão para enfrentar suas demandas e possíveis melhorias nas escolas de Ensino Fundamental da rede pública municipal de Barueri, região metropolitana da Grande São Paulo.

6	Danielly Pinheiro Gusmão Souza	2017	Efeitos Dos Investimentos Do Programa "Dinheiro Direto Na Escola-PDDE" Na E. E. Comendador Murta, Em Itinga-MG, Na Percepção Da Sua Unidade Executora	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Analisar os efeitos da aplicação dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) de 2009 a 2013 na Escola Estadual Comendador Murta em Itinga-MG.
7	Danielly Pinheiro Gusmão Souza	2017	Efeitos Dos Investimentos Do Programa “Dinheiro Direto Na Escola-PDDE” Na E. E. Comendador Murta, Em Itinga-MG, Na Percepção Da Sua Unidade Executora	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	Analisar os efeitos da aplicação dos recursos do PDDE de 2009 a 2013 na Escola Estadual Comendador Murta em Itinga-MG.
8	Maraisa de Oliveira Silva	2018	Avaliação Do Programa Dinheiro Direto Na Escola – Escolas Sustentáveis Em Aracaju, Sergipe	Universidade Tiradentes (UNIT)	Analisar o desenvolvimento do Programa Dinheiro Direto na Escola - Escolas Sustentáveis (PDDE-ES), executado por escolas públicas de Aracaju (Sergipe), quanto aos aspectos relacionados à Educação Ambiental e Sustentabilidade.
9	Alessandra Fontes Iglesias	2019	Do Programa Mais Educação Ao Programa Novo Mais Educação: O Financiamento Da Educação Em Tempo Integral Em Escolas Do Município De São João De Meriti/Rj.	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)	Analisar como se organiza o financiamento do Programa Novo Mais Educação (PNME), frente ao Programa Mais Educação (PME), em escolas do município de São João de Meriti, na região metropolitana do Rio de Janeiro.
10	Geraldo Pereira da Silva Filho	2019	A Gestão Financeira Das Escolas Públicas Do Distrito Federal: Uma Questão De Descentralização?	Universidade de Brasília (UnB)	Analisar as inconsistências e contradições da política de descentralização financeira da educação, com foco nos impactos da gestão do PDAF e do PDDE na organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas do DF em 2018.
11	Adriana Oliveira de Souza Silva	2019	O Programa Dinheiro Direto Na Escola - Escolas Sustentáveis Como Articulador Na Implementação De Políticas Públicas Para Educação Ambiental	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB	Avaliar as contribuições do Programa Dinheiro Direto na Escola - Escolas Sustentáveis (PDDE-ES) nas escolas da rede municipal de ensino de um município do Estado da Bahia, pontuando os desafios e as perspectivas para a concretização da escola como espaço educador sustentável,

					de acordo com o Programa Nacional Escolas Sustentáveis (PNES).
12	Daniela Teles dos Santos Spanner	2020	Atuação Do Conselho Escola Comunidade A Partir Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE Qualidade) Em Escolas Do Município Do Rio De Janeiro	Universidade Estácio de Sá	Investigar como os Conselhos Escolares das Escolas Municipais da Cidade do Rio de Janeiro atuaram junto ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), na verba agregada PDDE Qualidade, buscando identificar como os CECs (Conselho Escola Comunidade) participaram dos processos de planejamento e execução dos recursos, repensando as práticas de atuação dos Conselhos Escolares junto à gestão da escola.
13	Mariana Peleje Viana	2020	O Programa Dinheiro Direto Na Escola E A Gestão Financeira Escolar Em Âmbito Nacional	Universidade Federal do Paraná	Verificar o cumprimento dos objetivos legais do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que são: 1) oferecer assistência financeira para as escolas públicas (e privadas de educação especial) com foco na melhoria de suas infraestruturas física e didática; 2) reforçar a autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e pedagógico; e 3) elevar os índices de desempenho da educação básica.
14	Natália Martins Barros	2020	A IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: Uma Análise A Partir Da Percepção Dos Agentes Locais Sob A Perspectiva Da Gestão Escolar	Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)	Analisar a implementação do PDDE em três escolas municipais de Mariana (MG).
15	José Ivo Peres Galvão	2021	A Importância Da Gestão Escolar Democrática: Um Estudo De Caso Sobre Os Desafios E As Possibilidades Do Conselho Escolar Na Escola Classe 01 Do Gama - Df	Universidade Católica de Brasília (UCB)	Analisar a importância da gestão escolar democrática como pressuposto para o fortalecimento da participação da comunidade escolar no contexto do Conselho Escolar na Escola Classe 01 do Gama - DF.
16	Luciana Nazaré de Souza Franck	2021	A Gestão Descentralizada Das Políticas Públicas De Financiamento Da Educação:	Universidade de Brasília (UnB)	Analisar o desempenho da gestão descentralizada de recursos públicos repassados para o Programa Dinheiro Direto na Escola pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

			Uma Análise Do Programa Dinheiro Direto Na Escola		
17	Elienai Santana da Cruz de Araújo	2022	A Atuação Das Unidades Executoras Próprias No Programa Dinheiro Direto Na Escola: Reflexões Sobre O Controle Social Na Rede Municipal De Itamaraju	Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)	Conhecer as principais ações dos segmentos sociais, majoritariamente representados na UEx, no que se refere ao exercício do controle social no âmbito do PDDE na rede municipal de Itamaraju.
18	Clara Weinna Moura Dantas	2022	Programa Dinheiro Direto Na Escola - PDDE: Uma Análise Acerca Das Implicações Em Uma Unidade Escolar Do Ensino Público No Município De Imperatriz/MA	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e suas repercussões para o ensino público do município de Imperatriz/MA, especificamente, buscando compreender quais as implicações do PDDE na Gestão Democrática.
19	Aquenubia Gonçalves da Silva	2023	A Gestão Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) Em Escolas Municipais Da Microrregião Do Bico Do Papagaio - Tocantins	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Averiguar os principais fatores que afetam a eficácia da gestão financeira do PDDE em escolas municipais da microrregião do Bico do Papagaio, Tocantins.
20	Francisco Alexlanio Alves Maia	2023	Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE): Implicações Em Uma Escola De Ensino Médio Em Tempo Integral De Pau Dos Ferros (RN)	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Analisar as implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – Educação Básica para a melhoria da qualidade do ensino em uma escola pública de ensino médio em tempo integral.
21	Herlon Costa Conceição	2023	O Direito À Educação Básica E A Gestão Escolar: Uma Análise Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE)	Universidade Federal do Maranhão (UFMA)	Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como transferência de recursos públicos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), visando identificar a efetividade do direito à uma educação básica de qualidade social em escolas da rede pública municipal de ensino.
22	Simone Evangelista Cardoso	2023	Auditoria Operacional Como Ferramenta De Governança No Programa Dinheiro Direto Na	Universidade Salvador (UNIFACS)	Analisar como a auditoria operacional realizada pelo Tribunal de Contas da União (TCU) coopera para a melhoria do desempenho do Programa Dinheiro Direto na

			Escola (PDDE): Um Estudo De Caso No Município De Simões Filho		Escola (PDDE) através de recomendações baseadas nos resultados e impactos dessa política pública.
23	Fernanda Teixeira Reis	2024	O Tempo Na Política Educacional: Avaliação Da Implementação Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE)	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - Escola Nacional de Ciências Estatísticas (ENCE)	Avaliar os fatores que afetam o tempo de execução do orçamento federal destinado à infraestrutura escolar pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).
24	Lêda Maria de Sousa Rodrigues	2024	Gestão Escolar Na Perspectiva Democrática: Uma Análise Da Gestão De Recursos Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) Em Uma Escola Da Rede Pública Municipal De Ensino De Caxias - MA	Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)	Analisar, na perspectiva da gestão democrática, como se realiza a gestão dos recursos públicos do PDDE em uma escola pertencente à rede pública municipal de Caxias-MA.
25	Luciane de Souza Miranda Bernini	2024	Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) Na Rede Municipal De Ensino De Aparecida De Goiânia-GO: Uma Política De Financiamento Suplementar No Período De 2006-2022	Universidade Federal de Goiás (UFG)	Analisar o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) nos anos de 2006 a 2022, no município de Aparecida de Goiânia/Goiás.
26	Eldaronice Queiroz de Alvarenga	2024	AS RELAÇÕES INTERGOVERNAMENTAIS INDUZIDAS PELA IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE NAS ESCOLAS PÚBLICAS MINEIRAS: Reconfiguração E Ressignificação Da Gestão Escolar	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	Apresentar as relações intergovernamentais (RIG) fomentadas pela implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) na gestão de escolas públicas no Estado de Minas Gerais, no período de 2007 a 2023, e explicitar um modelo teórico capaz de nortear a compreensão da gestão escolar democrática instituída a partir da implementação do PDDE.

	Vera Maria Alves de Anselmo	2024	Políticas Públicas Em Educação De Jovens E Adultos No Período De 2019-2022, No Estado Do Rio Grande Do Sul (RS)	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Identificar e analisar as políticas públicas para a modalidade EJA no período de 2019 a 2022, na rede pública estadual do Rio Grande do Sul.
27	Eusamar Araújo de Sousa	2024	Política E Gestão Do Programa Dinheiro Direto Na Escola (Pdde) No Município De Rio Sono - To (2017-2021): Desafios E Contribuições Do Cecampe-Norte	Universidade Federal do Tocantins (UFT)	Analisar a política e a gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no Município de Rio Sono, Tocantins, no período de 2017 a 2021, e as contribuições do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais da Região Norte (Cecampe-Norte) para o desenvolvimento do Programa no Município.

APÊNDICE B- DESTINAÇÃO DOS RECURSOS DE ACORDO COM AS FINALIDADES DOS PROGRAMAS NO ANO DE 2022

2022									
	Unidades Escolares	Aquisição de Material Permanente	Serviços (Reparos, Conservação e Manutenção)	Aquisição Materiais de Consumo	Na Avaliação de Aprendizagem	Implementação de Projeto Pedagógico	Desenvolvimento de Atividades Educacionais	Despesas Cartorárias	Ações voltadas a proteção no ambiente escolar
1	CMEI Prof. ^a Adélia de Souza Fernandes	X		X			X		
2	CMEI Prof. ^a Alciréia Conceição Couto	X		X					
3	C.M.E.I. Prof. ^a Alessandra Zilda da Silva	X		X			X		
4	EM Prof. ^a Badia de Faria	X		X		X	X		
5	CMEI Prof. ^a Bernardete M ^a Sedrez da Silva	X		X					
6	CMEI Prof. Bruce Cranston Kay	X		X		X	X		X
7	CEM Prof. ^a Clarinda Maria Gaya	X		X			X		
8	CMEI Prof. ^a Didymea Lazzaris de Oliveira	X					X		
9	EM Prof ^a Elsir Bernadete Gaya Muller	X	X	X			X		
10	EM Prof. ^a Eni Erna Gaya	X		X			X		
11	CEM Prof. ^a Giovana Soares da Cunha	X		X			X		
12	EM Prof. ^a Idília Machado Ferreira	X		X			X		X
13	EM Prof ^a Ilka Muller de Mello	X		X		X	X		X
14	CMEI Prof. ^a Isabel Flores Pagani	X		X				X	
15	Escola Municipal Izilda Reiser Mafra								
16	CMEI Prof. ^a José dos Passos Lemos	X		X			X		
17	CMEI Prof. ^a Julietta P. Muller	X		X			X		

18	CMEI Prof. ^a Kátia Regina G. de Souza	X	X	X					
19	CMEI Prof. ^a Laci Ana de Borba Cesário	X		X			X		
20	EM Prof. ^a Leonora Shmitz	X		X		X	X	X	
21	CMEI Prof. ^a Maria Carlota Vieira	X		X					
22	EM Prof. ^a Maria Hostim da Costa								
23	EM Prof. ^a Maria Ivone Muller dos Santos	X	X	X			X		
24	CEM Prof. ^a Maria de Lourdes Antunes.	X		X			X		
25	CEM Prof. ^a M ^a de Lourdes Couto Cabral	X	X	X		X	X		
26	C.M.E.I. Prof. ^a Maria dos Navegantes Ramos	X		X					
27	CMEI Prof. ^a Maria das Neves Emílio								
28	CEM Prof. ^a Maria Regina Gazaniga da Costa	X					X		
29	CMEI Prof. ^a Maria da Silva Santos	X		X			X		
30	EM Prof. ^a Maria Tereza Leal	X		X			X		X
31	CMEI Prof. ^a Natalina Sabel do Amaral								
32	Pré Escola M. Prof. ^a Nazir Rodrigues Rebello								
33	CMEI Prof. ^a Nerozilda Pinheiro Ferreira								
34	EM Prof. ^a Neusa Maria Rebello Vieira	X		X			X		
35	CMEI Portal do Saber								
36	CMEI Recanto dos Baixinhos.	X		X					
37	CMEI Prof. ^a Regina Marly da Costa								
38	CMEI Prof. Robson Francisco Lopes								

39	EM Prof. ^a Rosa Maria Xavier de Araújo								
40	CMEI Prof. ^a Rosana de Fátima Gaya Barreto								
41	CMEI Prof. ^a Silvete Couto de Miranda								
42	EM Prof. ^a Vergina Guedes Lemos								
43	EM Prof. ^a Vilna Corrêa Pretti								

APÊNDICE C- DESTINAÇÃO DOS RECURSOS DE ACORDO COM AS FINALIDADES DOS PROGRAMAS NO ANO DE 2023

2023									
	Unidades Escolares	Aquisição de Material Permanente	Serviços (Reparos, Conservação e Manutenção)	Aquisição Materiais de Consumo	Na Avaliação de Aprendizagem	Implementação de Projeto Pedagógico	Desenvolvimento de Atividades Educacionais	Despesas Cartorárias	Ações voltadas a proteção no ambiente escolar
1	CMEI Prof. ^a Adélia de Souza Fernandes	X	X	X		X	X		X
2	CMEI Prof. ^a Alciréia Conceição Couto	X		X			X		X
3	C.M.E.I. Prof. ^a Alessandra Zilda da Silva	X		X			X		X
4	EM Prof. ^a Badia de Faria	X	X	X			X	X	X
5	CMEI Prof. ^a Bernardete M ^a Sedrez da Silva	X		X			X		X
6	CMEI Prof. Bruce Cranston Kay	X		X			X		X
7	CEM Prof. ^a Clarinda Maria Gaya	x		X			x		x
8	CMEI Prof. ^a Didymea Lazzaris de Oliveira	x		X					
9	EM Prof. ^a Elsir Bernadete Gaya Muller	x		X			x		
10	EM Prof. ^a Eni Erna Gaya	X		X			X	X	X
11	CEM Prof. ^a Giovana Soares da Cunha	X		X			X		
12	EM Prof. ^a Idília Machado Ferreira	X		X			X	X	X
13	EM Prof. ^a Ilka Muller de Mello	X		X			X		X
14	CMEI Prof. ^a Isabel Flores Pagani	X		X			x	x	
15	Escola Municipal Izilda Reiser Mafra	X		X			X	X	
16	CMEI Prof. ^a José dos Passos Lemos	X		X			X	X	

17	CMEI Prof. ^a Julieta P. Muller	X					X	X	X
18	CMEI Prof. ^a Kátia Regina G. de Souza	X		X		X	X	X	
19	CMEI Prof. ^a Laci Ana de Borba Cesário	X		X		X	X		X
20	EM Prof. ^a Leonora Shmitz	X		X		X	X	X	
21	CMEI Prof. ^a Maria Carlota Vieira	X		X					
22	EM Prof. ^a Maria Hostim da Costa	X		X		X	X	X	X
23	EM Prof. ^a Maria Ivone Muller dos Santos	X	X	X		X	X	X	X
24	CEM Prof. ^a Maria de Lourdes Antunes.	X	X	X		X	X	X	X
25	CEM Prof. ^a M ^a de Lourdes Couto Cabral	X	X	X		X	X		X
26	C.M.E.I. Prof. ^a Maria dos Navegantes Ramos	X		X			X		X
27	CMEI Prof. ^a Maria das Neves Emílio	X		X					
28	CEM Prof. ^a Maria Regina Gazaniga da Costa	x		X					
29	CMEI Prof. ^a Maria da Silva Santos	X		X			X		X
30	EM Prof. ^a Maria Tereza Leal	X		X			X		X
31	CMEI Prof. ^a Natalina Sabel do Amaral	X					X		
32	Pré Escola M. Prof. ^a Nazir Rodrigues Rebello	X		X			X		
33	CMEI Prof. ^a Nerozilda Pinheiro Ferreira	X		X			X		
34	EM Prof. ^a Neusa Maria Rebello Vieira	X		X			X	X	
35	CMEI Portal do Saber								
36	CMEI Recanto dos Baixinhos.	X					X		X
37	CMEI Prof. ^a Regina Marly da Costa	X	X	X			X		

38	CMEI Prof. Robson Francisco Lopes	X		X			X		X
39	EM Prof. ^a Rosa Maria Xavier de Araújo	X	X	X			X		
40	CMEI Prof. ^a Rosana de Fátima Gaya Barreto	X		X			X	X	
41	CMEI Prof. ^a Silvete Couto de Miranda	X		X			X		
42	EM Prof. ^a Vergina Guedes Lemos	X		X			X		
43	EM Prof. ^a Vilna Corrêa Pretti	X	X	X	X		X		X

APÊNDICE D- DESTINAÇÃO DOS RECURSOS DE ACORDO COM AS FINALIDADES DOS PROGRAMAS NO ANO DE 2024

2024									
	Unidades Escolares	Aquisição de Material Permanente	Serviços (Reparos, Conservação e Manutenção)	Aquisição Materiais de Consumo	Na Avaliação de Aprendizagem	Implementação de Projeto Pedagógico	Desenvolvimento de Atividades Educacionais	Despesas Cartorárias	Ações voltadas a proteção no ambiente escolar
1	CMEI Prof. ^a Adélia de Souza Fernandes	X		X			X		X
2	CMEI Prof. ^a Alciréia Conceição Couto	X					X		
3	C.M.E.I. Prof. ^a Alessandra Zilda da Silva	X		X					
4	EM Prof. ^a Badia de Faria	X		X			X		X
5	CMEI Prof. ^a Bernardete M ^a Sedrez da Silva	X							
6	CMEI Prof. Bruce Cranston Kay	X		X			X		
7	CEM Prof. ^a Clarinda Maria Gaya	X		X			X		
8	CMEI Prof. ^a Didymea Lazzaris de Oliveira	X		X			X		
9	EM Prof. ^a Elsir Bernadete Gaya Muller	X		X			X		
10	EM Prof. ^a Eni Erna Gaya	X					X		
11	CEM Prof. ^a Giovana Soares da Cunha	X		X			X		
12	EM Prof. ^a Idília Machado Ferreira	X		X		X			X
13	EM Prof. ^a Ilka Muller de Mello	X		X			X		
14	CMEI Prof. ^a Isabel Flores Pagani	X		X			X		
15	Escola Municipal Izilda Reiser Mafra	X		X			X		
16	CMEI Prof. ^a José dos Passos Lemos	X	X	X			X		

17	CMEI Prof. ^a Julietta P. Muller	X					X		
18	CMEI Prof. ^a Kátia Regina G. de Souza	X		X			X	X	
19	CMEI Prof. ^a Laci Ana de Borba Cesário	X		X		X	X		
20	EM Prof. ^a Leonora Shmitz	X	X	X			X		
21	CMEI Prof. ^a Maria Carlota Vieira	X		X			X		
22	EM Prof. ^a Maria Hostim da Costa	X		X			X		
23	EM Prof. ^a Maria Ivone Muller dos Santos	X	X	X			X		
24	CEM Prof. ^a Maria de Lourdes Antunes.	X		X			X		
25	CEM Prof. ^a M ^a de Lourdes Couto Cabral	X	X	X					X
26	C.M.E.I. Prof. ^a Maria dos Navegantes Ramos	X		X			X		
27	CMEI Prof. ^a Maria das Neves Emílio	X		X					
28	CEM Prof. ^a Maria Regina Gazaniga da Costa	X		X					X
29	CMEI Prof. ^a Maria da Silva Santos	X		X					
30	EM Prof. ^a Maria Tereza Leal	X		X			X		X
31	CMEI Prof. ^a Natalina Sabel do Amaral	X		X			X		
32	Pré Escola M. Prof. ^a Nazir Rodrigues Rebello	X		X			X		X
33	CMEI Prof. ^a Nerozilda Pinheiro Ferreira	X		X			X		
34	EM Prof. ^a Neusa Maria Rebello Vieira	X	X	X			X		X
35	CMEI Portal do Saber	X	X	X			X		X
36	CMEI Recanto dos Baixinhos.	X		X					
37	CMEI Prof. ^a Regina Marly da Costa	X		X			X		

38	CMEI Prof. Robson Francisco Lopes	X							
39	EM Prof. ^a Rosa Maria Xavier de Araújo	X		X			X		
40	CMEI Prof. ^a Rosana de Fátima Gaya Barreto	X		X					
41	CMEI Prof. ^a Silvete Couto de Miranda	X		X					
42	EM Prof. ^a Vergina Guedes Lemos	X		X					
43	EM Prof. ^a Vilna Corrêa Pretti	X	X	X			X		X