

(In)Execução do PDDE-Básico em Escolas Municipais de Porto Alegre e Salvador

Cristiane Regina Dourado Compagnoni^{I, II}

^IRede Municipal de Ensino de Salvador/BA, Salvador/BA – Brasil

^{II}Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador/BA – Brasil

Resumo

Este artigo analisa a (in)execução dos recursos do PDDE-Básico em escolas municipais de Porto Alegre/RS e Salvador/BA, com ênfase na atuação dos diretores escolares. Por meio de pesquisa qualitativa, com aplicação de questionários, entrevistas e análise documental, verificou-se que a centralização da gestão do Programa nos diretores, aliada à frágil atuação dos conselhos escolares, excesso de burocracia e falta de formação específica, são fatores que dificultam a execução dos recursos. Observou-se acúmulo expressivo de saldos em várias escolas, ao passo que outras lograram bons resultados a partir de práticas democráticas e planejamento participativo. O estudo revela fragilidades no monitoramento do PDDE e destaca a importância da gestão compartilhada como estratégia para o uso efetivo dos recursos e a melhoria da qualidade da educação pública.

Palavras-chave: **PDDE. Execução dos Recursos. Trabalho dos Diretores Escolares. Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Rede Municipal de Ensino de Salvador.**

(In)Execution of the PDDE-Básico in Municipal Schools of Porto Alegre and Salvador

Abstract

This article analyzes the (in)execution of PDDE-Básico funds in municipal schools of Porto Alegre/RS and Salvador/BA, with an emphasis on the role of school principals. Through qualitative research, using questionnaires, interviews, and document analysis, it was found that the centralization of Program management in the hands of principals, combined with the weak performance of school councils, excessive bureaucracy, and lack of specific training, are factors that hinder the execution of funds. A significant accumulation of balances was observed in several schools, while others achieved good results through democratic practices and participatory planning. The study reveals weaknesses in PDDE monitoring and highlights the importance of shared management as a strategy for the effective use of resources and the improvement of the quality of public education.

Keywords: **PDDE. Execution of Funds. Work of School Principals. Municipal Education Network of Porto Alegre. Municipal Education Network of Salvador.**

(In)Ejecución del PDDE-Básico en Escuelas Municipales de Porto Alegre y Salvador

Resumen

Este artículo analiza la (in)ejecución de los recursos del PDDE-Básico en escuelas municipales de Porto Alegre/RS y Salvador/BA, con énfasis en la actuación de los directores escolares. Mediante investigación cualitativa, con aplicación de cuestionarios, entrevistas y

análisis documental, se verificó que la centralización de la gestión del Programa en los directores, sumada a la frágil actuación de los consejos escolares, exceso de burocracia y falta de formación específica, son factores que dificultan la ejecución de los recursos. Se observó un acumulo expresivo de saldos en varias escuelas, mientras que otras lograron buenos resultados a partir de prácticas democráticas y planificación participativa. El estudio revela debilidades en el monitoreo del PDDE y destaca la importancia de la gestión compartida como estrategia para el uso efectivo de los recursos y la mejora de la calidad de la educación pública.

Palabras clave: PDDE. Ejecución de los Recursos. Trabajo de los Directores Escolares. Red Municipal de Enseñanza de Porto Alegre. Red Municipal de Enseñanza de Salvador.

Introdução

O analfabetismo, a evasão escolar e o elevado número de crianças e adolescentes fora da escola ainda figuram entre os principais desafios da educação no Brasil. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), em 2019, 6,6% da população brasileira não sabia ler nem escrever — o que correspondia a cerca de 11 milhões de pessoas. A análise por cor ou raça revelou desigualdades profundas: 3,6% dos brancos com 15 anos ou mais eram analfabetos, índice que saltava para 8,9% entre pretos e pardos (IBGE, 2019). Mais recentemente, pesquisa realizada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e Inteligência em Pesquisa e Consultoria (Ipec) mostrou que, em 2022, cerca de 2 milhões de crianças e adolescentes estiveram fora da escola, sendo a principal causa apontada (48%) a necessidade de trabalhar (Unicef, 2022). Esses dados revelam o impacto das desigualdades sociais sobre o acesso à educação e evidenciam a urgência de políticas públicas capazes de enfrentar esse cenário de exclusão.

Em razão de sua relevância estratégica, a educação tem ocupado lugar de destaque na agenda política brasileira, seja como eixo de propostas de superação dos déficits sociais, seja como retórica de campanhas eleitorais. As políticas educacionais, idealmente, devem responder às demandas das redes de ensino e das escolas, materializando-se por meio de programas que visam ao desenvolvimento da educação básica e superior. No entanto, como alerta Novaes (2014), a efetividade do direito à educação depende não apenas da formulação das políticas, mas também da sua implementação adequada, exigindo o compromisso e a atuação qualificada de diversos atores educacionais.

Nesse sentido, Farenzena (2021) destaca a importância dos estudos sobre a implementação da política de assistência técnica e financeira prestada pela União, sobretudo frente às desigualdades socioeducacionais do País. Ressalta, ainda, as disparidades na capacidade financeira e técnico-administrativa entre os entes federados, lembrando que o Brasil possui 26 governos estaduais, um do Distrito Federal e 5.568 governos municipais, o que implica desafios complexos à execução das políticas educacionais.

Entre os programas federais que buscam reduzir essas desigualdades destaca-se o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), criado em 1995, de caráter universal e mantido ao longo de diferentes governos. Trata-se da única política pública nacional de financiamento da educação que transfere diretamente recursos financeiros às escolas públicas e privadas de educação especial conveniadas, com a finalidade de garantir condições mínimas de funcionamento, promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica e fomentar a

autonomia escolar (Mafassoli, 2017). A continuidade do PDDE, ao longo dos anos, contrasta com a tendência de descontinuidade que marca boa parte das políticas públicas no Brasil, muitas vezes interrompidas ou desconfiguradas devido a mudanças de governo e diretrizes ideológicas. Nesse aspecto, o PDDE apresenta uma estabilidade rara no contexto das políticas educacionais brasileiras, o que justifica o interesse em sua análise mais aprofundada.

Do ponto de vista da gestão escolar, a redemocratização do país atribuiu aos diretores escolares um papel de maior protagonismo nos processos educativos. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) reforçam esse papel, ao mesmo tempo em que a sociedade e os governos passaram a exigir melhores resultados educacionais. Assim, o diretor passou a ser visto como articulador político e promotor de princípios democráticos no ambiente escolar (Novaes, 2014; Vasconcelos *et al.*, 2022).

No caso do PDDE, embora a legislação atribua à Unidade Executora (UEX) - entidade colegiada da comunidade escolar, geralmente representada pelo conselho escolar - a principal responsabilidade pela gestão dos recursos, pesquisas apontam que os diretores escolares têm assumido papel central na implementação do Programa. Estudos de Moreira (2012), Silva (2015), Lima (2020), Barros (2020) e Müller (2021) revelam que, na prática, a criação da UEX muitas vezes atende apenas a exigências formais, sendo o diretor ou o grupo gestor responsável por todo o processo de planejamento, execução e prestação de contas.

A centralização da gestão do PDDE nas mãos dos diretores impõe desafios significativos, sobretudo diante do excesso de burocracia e da ausência de formação específica para o manuseio dos recursos do Programa. Esses fatores dificultam não apenas a efetividade do PDDE, mas também a participação da comunidade escolar na gestão, o que enfraquece os princípios da gestão democrática (Silva, 2015; Lima, 2020; Barros, 2020).

Conforme Rosa, Lima e Aguiar (2021, p. 13), “as políticas são instrumentos técnico-políticos voltados ao enfrentamento de um dado problema social: algo que é considerado indesejável e que desperta uma ação em contrapartida”. Nessa lógica, o PDDE foi concebido como resposta às dificuldades enfrentadas pelas escolas públicas na sua manutenção e funcionamento cotidiano, oferecendo certa margem de autonomia na aplicação dos recursos financeiros.

A análise da implementação de políticas públicas pressupõe o estudo dos atores envolvidos, das formas de apropriação da política no nível local e das condições contextuais que impactam sua execução. No caso do PDDE, compreender como os recursos são acessados, aplicados e controlados nas escolas públicas permite identificar boas práticas e fragilidades que podem orientar tanto o aprimoramento do Programa quanto a construção de alternativas mais eficazes de gestão escolar.

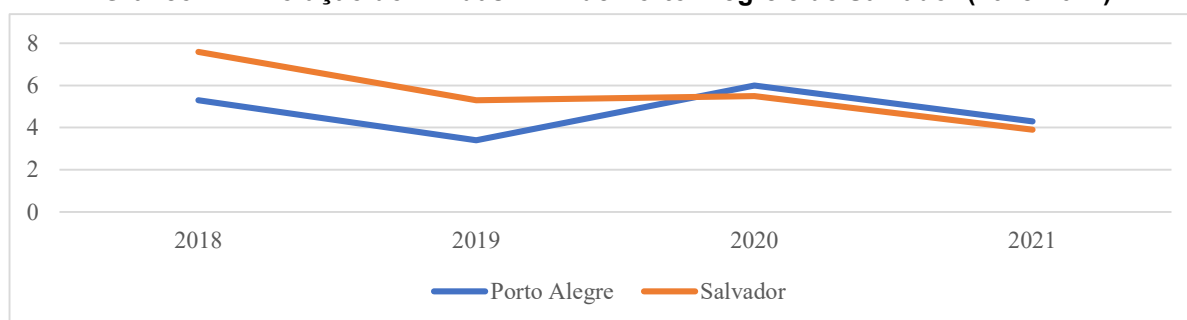
Dessa forma, este artigo apresenta recortes de uma pesquisa de doutorado que objetivou analisar os contextos da execução dos recursos do PDDE-Básico em escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS (POA) e Salvador/BA (SSA), com ênfase na atuação dos diretores escolares. A investigação buscou compreender de que modo, e em quais condições, os diretores têm participado da implementação do Programa, considerando os desafios, limites e possibilidades que emergem no cotidiano da escola pública brasileira.

Embora a pesquisa tenha tratado, mais diretamente, sobre a implementação da política nas escolas, discussões sobre a gestão democrática emergiram no estudo, visto que seu fortalecimento é um dos objetivos do PDDE.

A motivação da pesquisa

A partir de uma breve análise sobre a execução do PDDE¹, na RME de POA e de SSA, realizada com base nos dados do Indicador de Execução (IEx) dos recursos financeiros do Programa, divulgados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação² (FNDE), verifiquei que os recursos recebidos pelas escolas, das referidas redes de ensino, não vinham sendo executados em sua totalidade ao longo dos quatro anos de apuração do Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE). Esses dados são apresentados no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Evolução do IEx das RME de Porto Alegre e de Salvador (2018-2021)



Fonte: FNDE/MEC. Elaboração própria.

Os dados registravam oscilação do IEx nos dois municípios. Foi possível observar que houve queda do indicador, tanto em POA, quanto em SSA, no ano de 2019, seguida de elevação em 2020 e nova queda em 2021. Também verifiquei que mais da metade do montante dos recursos financeiros do PDDE destinados às escolas de POA não foi gasta nos anos de 2018 e 2020. O mesmo aconteceu na RME de SSA, no ano de 2020.

Importante destacar que o IdeGES-PDDE espelha dados do exercício anterior ao ano da apuração. Ou seja: o IdeGES-PDDE 2020 e, portanto, o IEx 2020, foram calculados a partir da adesão ao Programa, da execução dos recursos recebidos e da prestação de contas, pelas escolas no ano de 2019. Também é importante ressaltar que este índice está passando por mudanças, desde 2024, sendo que sua última apuração foi realizada no ano de 2021. De acordo com a equipe do Cecampe-Sul, “a meta do FNDE é criar um único índice para medir a gestão descentralizada de todos os Programas voltados para suprir necessidades das escolas públicas” (Cecampe-Sul, 2024, p. 66).

Apurei, também, que 10 escolas municipais de POA e 39 de SSA receberam a parcela desempenho do PDDE em 2021, a qual, de acordo com o FNDE, foi destinada às UEx com melhor desempenho em cada Unidade Federativa, com base nos seguintes critérios de

¹ Os dados podem ser acessados a partir do endereço eletrônico <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>, a partir do link Painel IdeGES 2018 a 2021.

² O FNDE é uma autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, que é responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC).

priorização: a) Entidades Executoras³ (EEx), UEx e Entidades Mantenedoras⁴ (EM) que mantiveram IdeGES-PDDE igual a 10 nos últimos três anos; e b) EEx, UEx e EM que tiveram maior percentual de aumento de IdeGES nos últimos dois anos.

Esse resumido panorama me permitiu constatar que as duas redes possuíam escolas que apresentavam alto desempenho no critério de execução do PDDE, em contraste a outras que, supostamente, estavam apresentando problemas com a execução dos recursos financeiros advindos do Programa. Essa análise me motivou investigar como vinham sendo executados os recursos do PDDE Básico por parte das escolas, e em quais contextos.

Breves considerações sobre o PDDE

No Brasil há estados e municípios que contam com programas de transferência de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica. Apesar de terem regras diversificadas, esses programas buscam atender ao que determina o art. 15 da LDB, que preceitua que os sistemas de ensino devem assegurar às escolas públicas de educação básica “[...] progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira” (Brasil, 1996). O PDDE é uma ação de descentralização, ou transferência de recursos financeiros, diretamente às escolas. Ele é um programa de assistência financeira do MEC, gerenciado pelo FNDE. Criado em 1995,

[...] consiste na destinação anual, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, de recursos financeiros, em caráter complementar⁵, as escolas públicas estaduais, municipais e distritais de educação básica, as escolas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, com o propósito de contribuir para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos educacionais beneficiários que concorram para a garantia de seu funcionamento e para a promoção de melhorias em sua infraestrutura física e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social (Brasil, 2021).

Esse Programa é atualmente regido pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15/2021 que dispõe sobre os critérios de repasse, execução, prestação de contas, monitoramento e fiscalização do Programa, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

De acordo com o FNDE, o foco do Programa é dinamizar a solução de problemas diários, gerando melhorias na manutenção escolar ao agilizar o processo de transferência. Assim, reforça a autonomia gerencial das escolas, incentiva a participação da sociedade na gestão dos recursos e contribui para a melhoria da qualidade da educação, implementando um modelo inovador de gestão pública (FNDE, 2019).

³ Prefeituras municipais e secretarias distrital e estaduais de educação responsáveis pela formalização dos procedimentos necessários ao recebimento, execução e prestação de contas dos recursos do Programa, bem como pelo recebimento, análise e emissão de parecer das prestações de contas das UEx.

⁴ Entidade privada sem fins lucrativos, qualificada como beneficente de assistência social, ou de atendimento direto e gratuito ao público, representativa das escolas privadas de educação especial, responsáveis pela formalização dos procedimentos necessários ao recebimento dos repasses do Programa, destinados às referidas escolas, bem como pela execução e prestação de contas desses recursos.

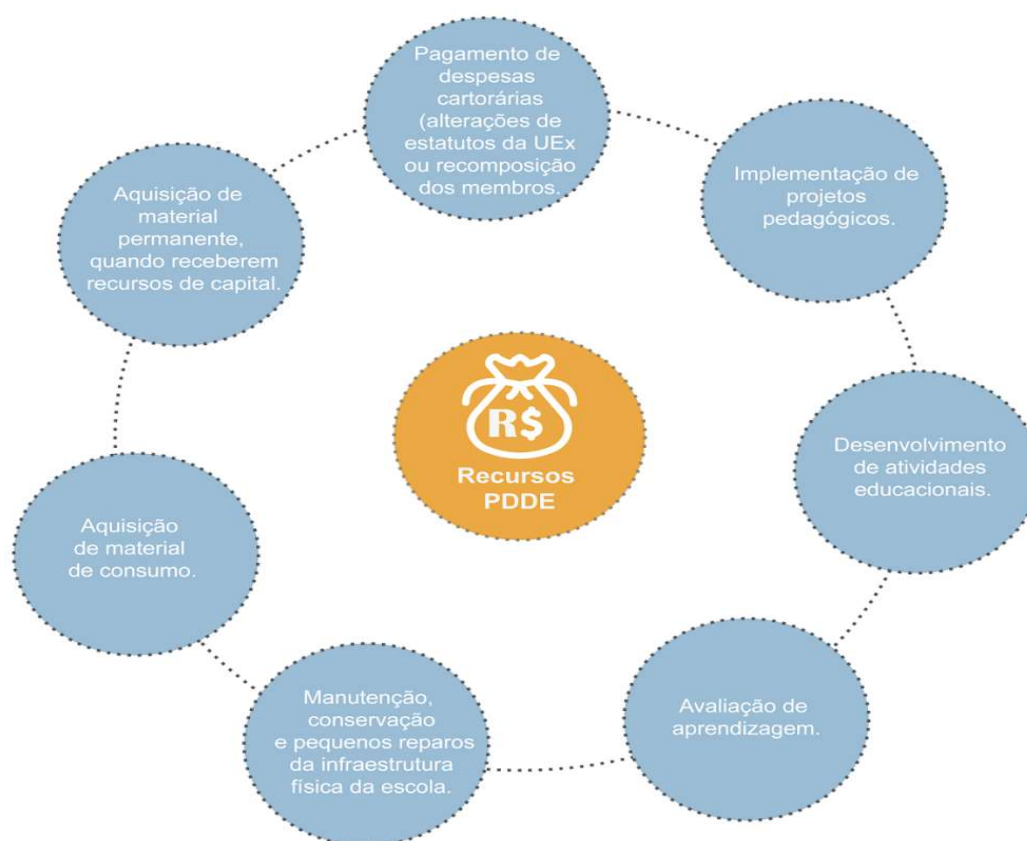
⁵ O termo ‘caráter complementar’ em relação aos recursos do PDDE significa, para o FNDE, que os valores repassados pelo Programa não substituem o financiamento regular das escolas, mas sim complementam os recursos que elas já recebem de outras fontes, como os governos municipais, estaduais ou outros programas federais.

São beneficiários dos recursos financeiros do PDDE, e de suas Ações Integradas⁶, os estudantes matriculados em:

- i. Escolas públicas de educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal;
- ii. Escolas privadas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público.
- iii. Polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que oferecem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica⁷.

Os recursos do PDDE Básico, e suas Ações Integradas, destinam-se à cobertura de despesas e pequenos investimentos que têm por objetivo a garantia do funcionamento e melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas, devendo ser empregados conforme demonstração da Figura 1.

Figura 1 – Cobertura de despesas com os recursos do PDDE



Fonte: FNDE.

⁶ As Ações Integradas dizem respeito a programas educacionais do MEC que também são financiados pelo PDDE. Embora as transferências e a gestão dos recursos repassados sigam os mesmos moldes operacionais do PDDE Básico, cada um desses Programas possui finalidades, objetivos e público-alvo específicos, descritos em suas próprias resoluções, as quais devem ser estritamente seguidas para a correta aplicação dos recursos (Cecampe-Sul, 2021).

⁷ Embora na Resolução CD/FNDE/MEC nº 15/2021 os Polos UAB não estejam listados como beneficiários do PDDE, no Anexo 1 da referida resolução constam os valores referenciais de cálculo para repasses aos mesmos. Nas páginas do FNDE eles também aparecem como beneficiários do Programa. De todo modo, este tipo de transferência nunca foi efetivado.

Os recursos são oriundos do Salário-Educação - contribuição social criada em 1964 (Lei nº 4.440/1964), sendo a segunda maior fonte de financiamento da educação pública no País (Lutz, 2021). Os valores a serem recebidos pelas UEx/escolas ou pelas EEx (para escolas que não têm UEx) são definidos de modo objetivo, por valores fixos (para escolas) e valores *per capita* (para UEx/escolas e para escolas cujos repasses são realizados para a EEx).

Para o cálculo dos valores a serem transferidos para as escolas, as matrículas consideradas são as do Censo Escolar⁸ (Censo). Os dados de matrícula, e localização das escolas, são extraídos do Censo do ano anterior ao do repasse e os recursos são transferidos diretamente para as UEx. No caso de escolas públicas com menos de 50 estudantes matriculados, é possível que os recursos sejam transferidos às EEx que, por sua vez, os executam em benefício das escolas.

As UEx, representativas de escolas públicas, e as EM, representativas de escolas privadas de educação especial, deverão informar ao FNDE, até o dia 31 de dezembro de cada exercício, no Sistema PDDEWeb⁹, os percentuais de recursos que desejarem receber em custeio e/ou capital, no exercício subsequente ao da informação. Caso não informem nesse prazo serão destinados: a) às escolas públicas com UEx, 80% em recursos de custeio e 20% em recursos de capital; b) às EM, 50% em recursos de custeio e 50% em recursos de capital; e, c) as escolas públicas com até 50 estudantes matriculados na educação básica que não possuírem UEx serão beneficiadas apenas com recursos de custeio.

O repasse dos recursos do PDDE ocorre em duas parcelas anuais. Em relação aos valores dos repasses, desde 2013 o cálculo é feito pela soma do valor fixo e do valor *per capita*. Na Tabela 1 constam os valores fixos, tanto os vigentes de 2013 a 2021, quanto os fixados em junho de 2022, abril de 2023 e março de 2024, relativos ao PDDE-Básico.

Tabela 1 – Valor fixo do PDDE Básico – 2013-2021, 2022, 2023 e 2024

TIPO DE ESCOLA		ANOS/VALORES EM REAIS			
		2013-2021	2022	2023	2024
Escolas Públicas com UEx	Urbanas	1.000	1.250	1.850	1.850
	Rurais	2.000	2.500	3.700	5.550
	Indígenas ou quilombolas	-	-	-	5.550
Escolas Privadas de Educação Especial e Bilíngue de Surdos		1.000	1.250	1.850	1.850
Polos da Universidade Aberta do Brasil		3.000	Não consta	Não consta	Não consta

Fontes: Resolução CD/FNDE nº 10, de 18/04/2013; Resolução CD/FNDE nº 15, de 16/09/2021; Resolução CD/FNDE nº 06, de 27/06/2022; Resolução CD/FNDE nº 05, de 18 de abril de 2023; e, Resolução CD/FNDE/MEC nº 3, de 7 de março de 2024.

Na Tabela 2 constam os valores *per capita*, tanto os vigentes de 2013 a 2021, quanto os fixados em junho de 2022, relativos ao PDDE-Básico.

⁸ O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira. É coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país.

⁹ O PDDEWeb é um sistema de cadastramento/atualização de informações cadastrais das UEx representativas de escolas públicas de educação básica estaduais, distritais e municipais beneficiárias do PDDE e suas Ações Integradas, como também de EEx.

Tabela 2 – Valor *per capita* do PDDE Básico – 2013-2021 e 2022

CATEGORIAS	Valor per capita (por aluna/o)	
	2013-2021	2022
Alunas/os de escola pública com UEx	R\$ 20,00	R\$ 20,00
Alunas/os de escola urbana sem UEx	R\$ 40,00	R\$ 40,00
Alunas/os de escola rural sem UEx	R\$ 60,00	R\$ 60,00
Alunas/os da educação especial em escola pública	R\$ 80,00	-
Alunos/as de escola pública da educação especial e da educação bilíngue de surdos, matriculadas/os em classe comum	-	R\$ 100,00
Alunas/os de escola pública de educação especial e da educação bilíngue de surdos	-	R\$ 60,00
Alunas/os de escola pública com Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da educação bilíngue de surdos	-	R\$ 20,00
Alunas/os de escola privada de educação especial e da educação bilíngue de surdos	R\$ 60,00	R\$ 60,00
Polos da Universidade Aberta do Brasil	R\$ 20,00	Não consta

Fontes: Resolução CD/FNDE nº 10, de 18/04/2013, Resolução CD/FNDE nº 15, de 16/09/2021, Resolução CD/FNDE nº 06, de 27/06/2022.

Ao realizar uma atualização, utilizando o Índice de Preços ao Consumidor Amplo¹⁰ (IPCA), do valor do PDDE Básico fixo e do valor *per capita*, para escolas/alunos de escolas públicas com UEx que eram de R\$1.000,00 e R\$20,00, respectivamente, no período compreendido de 2013 a 2021, os valores passariam a: R\$ 1.707,62 e R\$ 34,15 (corrigidos de dezembro de 2013 até junho de 2022, quando houve a publicação da Resolução CD/FNDE nº 06 e alteração dos valores). Ou seja, além do valor fixo ter sido congelado por oito anos, quando alterado, não foi atualizado seguindo indicadores de inflação. Contudo, ao ser atualizado em abril/23, através do mesmo Índice, (aplicada a atualização do período de 12/2013 a 04/2023, quando foi publicada a Resolução CD/FNDE nº 05 e alterados os valores) o valor atualizado seria R\$ 1.758,97. Houve, desse modo, uma valorização maior do valor fixo do PDDE Básico em 2023. Já os valores *per capita* continuam congelados desde 2013.

A análise das alterações dos valores permitiu constatar que, as escolas do campo, indígenas ou quilombolas, bem como a educação especial e bilíngue de surdos, foram priorizadas pelo Programa. Quanto aos valores per capita, nota-se que em 2022 houve valorização da matrícula do público-alvo da educação especial e da educação bilíngue de surdos em classes comuns e o atendimento educacional especializado.

É importante registrar que as escolas sem UEx podem receber os benefícios do Programa por meio da transferência de recursos às respectivas EEx. Contudo, o repasse correspondente a cada escola, nesse caso, leva em conta apenas o valor per capita (por aluno).

Ainda que o PDDE seja de caráter suplementar, e mesmo que os valores tivessem sido atualizados conforme a inflação do período, eles não se tornariam tão expressivos no contexto das necessidades da grande maioria das escolas públicas do País. Isso justifica uma das

¹⁰ O Sistema Nacional de Índices de Preços ao Consumidor (SNIPC) produz contínua e sistematicamente o IPCA que tem por objetivo medir a inflação de um conjunto de produtos e serviços comercializados no varejo, referentes ao consumo pessoal das famílias (IBGE).

críticas ao Programa, que é a insuficiência dos valores repassados para garantir os insumos necessários para uma educação de qualidade.

Apesar disso é preciso reconhecer sua importância, haja vista que antes do PDDE outros recursos de assistência financeira da União passavam por várias instâncias governamentais, o que muitas vezes resultava em atrasos e ineficiência no seu uso. Com o repasse direto, as escolas ganharam maior autonomia para decidir como aplicar os recursos de acordo com suas necessidades mais urgentes. Por outro lado, chama a atenção o número elevado de escolas com acúmulo de recursos.

São condições necessárias para recebimento dos recursos do Programa:

- a) Estar regular com os procedimentos de adesão/habilitação;
- b) Estar regular com as prestações de contas de recursos recebidos do PDDE em anos anteriores;
- c) Estar com o mandato do representante legal pela entidade gestora vigente; e
- d) Estar com os dados da entidade gestora, e do representante legal, atualizados na agência bancária em que recebam os recursos do PDDE e Ações Integradas.

O IdeGES-PDDE

O IdeGES foi criado pelo FNDE com o objetivo de monitorar e avaliar a execução do PDDE, a partir dos seguintes indicadores: adesão ao Programa, execução dos recursos e prestação de contas dos recursos executados. Acredito que a elaboração de uma estratégia para mensurar a qualidade da gestão descentralizada dos recursos repassados pelo PDDE foi bastante positiva e é extremamente necessário se pensar em iniciativas como essa e em seus aprimoramentos, para qualificar a Política. Contudo, o modelo adotado tem se mostrado equivocado e vou explicar o porquê.

A primeira fragilidade que identifiquei no indicador foi a utilização de uma média aritmética para aferir a pontuação das escolas. No modelo de aferição proposto pelo IdeGES-PDDE, se a escola aderir ao Programa, executando apenas 1% dos recursos, mas prestar contas, será bem classificada com referência à gestão do Programa. Não vejo coerência em colocar num mesmo patamar indicadores que congregam importância e resultados tão diferentes.

No âmbito das escolas, a **adesão** trata-se apenas de um mecanismo burocrático em que os diretores de escola acessam o PDDEWeb, atualizam o cadastro e, desse modo, cumprem com a formalidade de aderir ao Programa. Reconheço a importância e a necessidade da atualização dos dados cadastrais das escolas e dos responsáveis pela gestão do PDDE, pois isso facilita a comunicação e o fluxo de informações entre as escolas, secretarias da educação e o FNDE, porém, a meu ver, essa não é uma atividade que pode ser mensurada com o mesmo grau de importância da **execução** dos recursos financeiros advindos da Política. Executar os recursos de forma adequada, priorizando as necessidades básicas das escolas, além de exigir um maior esforço, é o que de fato pode repercutir em melhorias para as escolas e alcance dos objetivos do Programa. Dessa forma, esse indicador deveria ter um peso maior que a adesão.

Para a execução dos recursos é necessário obedecer a uma série de regramentos para pagamento de despesas, compras online, tombamento do patrimônio, documentações probatórias das aquisições e contratações (Ferrarezi; Romão; Jannuzzi, 2023).

Ainda sobre esse indicador, compreendo que existe a necessidade de se criar estratégias para verificar se os recursos do PDDE estão sendo utilizados de maneira eficiente e se estão alcançando os objetivos esperados em termos de melhorias da qualidade educacional. Além disso, é preciso investigar os motivos de haver acúmulo de saldo, por períodos longos, por parte das escolas, como constatei em apenas um pequeno grupo que pesquisei, utilizando, como mencionei anteriormente, um filtro bastante específico (escolas com < 1,0 de execução dos recursos). Imagino o montante que pode estar sendo acumulado a nível nacional.

Outro ponto de atenção sobre a execução dos recursos é a possibilidade que as escolas têm de acumular saldos. Não me refiro ao acúmulo de um ano para o outro (estratégia que os diretores de escolas utilizam muitas vezes para poderem adquirir materiais ou equipamentos de maiores valores) mas sim, acúmulos de vários anos consecutivos. Ora, se os repasses são de pequena monta, como existir tanto acúmulo? É preciso analisar as reais necessidades das escolas. Além disso, a execução deveria ser mensurada a partir de um percentual mínimo de utilização dos recursos, ou seja, deveria haver um limite para reprogramação de saldos. A Resolução CD/FNDE/MEC nº 21, de 13 de outubro de 2014, estabelece a reprogramação de saldos financeiros existentes nas contas bancárias dos programas educacionais, verificados ao final do período de execução, para o período subsequente, independentemente da anuência específica do FNDE e sem prejuízo das demais normas e critérios estabelecidos na resolução que regulamenta cada programa, sem estabelecer limites de valores.

Já o indicador *prestação de contas* atende a uma exigência constitucional, preceituada no artigo 70 da CF/88, a “qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize ou arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assuma obrigações de natureza pecuniária”. A prestação deve ser realizada anualmente pelas UEx e EEx que receberam recursos do PDDE ou que possuam saldos de recursos reprogramados de anos anteriores, ainda que não tenham recebido novos repasses. Existe a obrigatoriedade de as entidades prestarem contas ainda que não utilizem os recursos no ano de repasse. Nesse caso, devem informar que os recursos não foram utilizados e que serão reprogramados para utilização no ano seguinte (Ferrarezi; Romão; Jannuzzi, 2023).

Retomando minhas considerações sobre o IdeGES, ainda que a prestação de contas possa envolver atividades burocráticas que requerem atenção e tempo, o próprio fato de existir a possibilidade de prestar contas, mesmo que os recursos não sejam utilizados, justifica atribuir um peso menor a esse indicador. Dessa maneira, concordo com Viana (2020) quando diz que o IdeGES tem como foco o desempenho das UEx sob o ponto de vista burocrático, deixando à margem o ponto de vista do cumprimento dos objetivos do Programa.

A equipe do Cecampe-Sul tem realizado análises consubstanciadas sobre o IdeGES e apontado vigores e fragilidades desse Índice. Consideram ‘temerário’ utilizá-lo como parâmetro para a tomada de decisões sobre os recursos a serem encaminhados para as escolas públicas, pois ele ainda carece de análises sobre as suas reais condições para se constituir em uma medida da capacidade da escola pública para gerir o PDDE (Cecampe-Sul, 2022).

Como vigores destacam que o IdeGES: a) oferece uma visão geral sobre o número de escolas que aderem ao Programa, executam os recursos e prestam contas, favorecendo as iniciativas tanto do FNDE quanto dos Cecampes ao monitoramento e avaliação quantitativa das escolas públicas; b) possibilita a visualização de existência de problemas na adesão, na

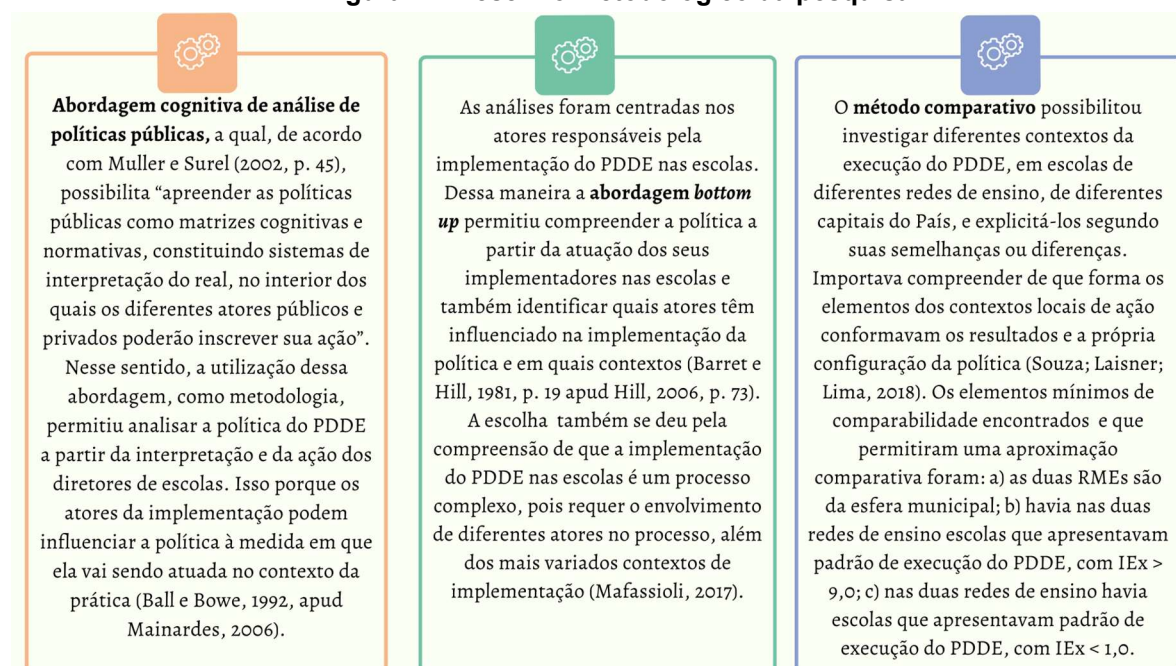
execução de repasses, e na prestação de contas do Programa; e, c) visibiliza as escolas públicas que aderem ao Programa em áreas diferenciadas como: terra indígena, área de assentamento e área remanescente de quilombos (Cecampe-Sul, 2022).

Como fragilidades a equipe aponta que: a) o Índice é deficitário qualitativamente para orientar a ação do FNDE e dos Cecampes a fim de melhorar o desempenho do Programa em termos de garantia de equidade social na redistribuição de recursos (abranger todas as escolas públicas independentemente da nota que recebe no IdeGES); b) os indicadores que constituem o IdeGES não são suficientes para identificar problemas relativos às comunidades escolares em seus contextos locais; e, c) o Índice apresenta limitações para a compreensão das especificidades de escolas em localizações diferenciadas, que exercem influência na gestão do PDDE e, portanto, na nota do IdeGES (Cecampe-Sul 2022).

Metodologia

Optei pela pesquisa aplicada, de base qualitativa, subsidiada pela revisão de literatura, cujo desenho metodológico é apresentado na Figura 2.

Figura 2 – Desenho metodológico da pesquisa



Fonte: Elaboração própria.

Como técnicas para obtenção de dados, utilizei: a) questionário misto; b) roteiro de entrevista semiestruturada; e c) análise documental com a utilização da pesquisa eletrônica.

Na etapa de tratamento dos dados me baseei na análise de conteúdo, seguindo as fases de desenvolvimento, defendidas por Bardin (2016):

- Pré-análise: nessa fase organizei os materiais que iriam compor o locus da pesquisa;
- Exploração do material: codifiquei os dados e defini as categorias de análise;
- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação: realizei o tratamento e validação dos dados brutos.

Compuseram os quadros analíticos iniciais 45 escolas, sendo todos os diretores convidados a participar da pesquisa através de respostas aos questionários. Dentre eles, 15 diretores de POA (10 do sexo feminino e cinco do sexo masculino) e 13 de SSA (todas mulheres) aceitaram o convite. Nas duas RMEs, dois diretores de cada grupo participaram da fase das entrevistas. Para garantir o anonimato dos participantes, e das escolas, os mesmos foram nomeados por flores e pedras preciosas.

O projeto de pesquisa passou por avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde de Porto Alegre e da Diretoria Pedagógica da Secretaria Municipal da Educação de Salvador.

Os critérios de seleção das escolas

Em um levantamento dos saldos em conta corrente (C/C) das escolas, constatee persistência de acúmulos de recursos em algumas delas, no período de 2022 a 2024, comparando-os com os repasses do último ano. De outro lado, verifiquei que outras vinham apresentando sucesso com a execução. Os dados são apresentados nas Tabelas 3 e 4.

Para a delimitação da pesquisa utilizei como recorte escolas que tiveram $IEx < 1$, ou seja: executaram menos de 1% dos recursos; e, aquelas que tiveram $IEx > 9$, ou seja: executaram mais de 90%. Para garantir o anonimato, as escolas foram nomeadas por pedras preciosas.

Tabela 3 – Saldos das escolas em reais (2022-2024) e o repasse em 2024

ESCOLA	SALDO EM DEZ/22	SALDO EM DEZ/23	REPASSES 2024	SALDO EM 18/12/24
RME DE POA				
Amazonita	18.573,07	27.102,08	25.830,00	48.853,24
Ametista	13.291,24	17.548,92	12.761,00	29.302,54
Citrino	29.507,46	37.928,83	8.001,00	46.068,99
Diamante	15.954,87	22.008,84	6.841,00	27.912,66
Ecolecita	14.271,38	19.494,78	11.430,00	32.474,68
Esmeralda	135.214,88	172.963,65	54.902,00	162.176,20
Granada	11.749,33	14.143,02	5.901,00	18.602,69
Jade	48.799,87	44.849,00	23.570,00	72.012,28
Lápis Lazúli	3.635,79	8.354,03	6.601,00	13.152,93
Madrepérola	6.135,99	11.230,11	4.250,00	13.797,82
Olho de Tigre	129.395,03	99.723,59	31.142,00	128.843,30
Ônix	20.232,43	25.469,55	10.790,00	38.173,20
Opala	6.577,59	10.711,02	5.861,00	14.901,54
Quartzo	81.998,07	50.723,63	28.250,00	81.535,21
Total	535.337,00	562.251,05	236.130,00	727.807,28
RME DE SSA				
Ágata	27.312,04	7.240,94	9.578,00	7.195,31
Água-marinha	22.435,01	17.658,91	9.518,00	25.115,51
Âmbar	4.785,77	4.457,08	7.021,00	9.661,72
Berilo	31.987,16	30.034,22	19.282,00	26.809,38
Calcedônia	23.699,86	27.214,14	22.102,00	47.568,14
Calcita	584,46	1.646,61	6.661,00	6.106,43
Coral	18.817,65	15.250,40	9.618,00	22.628,71
Dianita	27.744,59	9.333,20	9.878,00	3.005,29
Escalopita	9.361,13	7.176,02	9.478,00	13.973,20
Total	166.727,67	120.011,52	103.136,00	162.063,69
VALORES ACUMULADOS NAS DUAS RMEs				
Total	702.064,67	682.262,57	339.266,00	889.870,97

Fonte: PDDE-Info.

Em POA todas as escolas apresentavam acúmulo expressivo. Citrino, por exemplo, tinha em C/C cinco vezes mais que o valor do repasse. Diamante e Olho de Tigre tinham quatro vezes mais. Nenhuma tinha em conta valor inferior ao que foi recebido.

Em SSA, apesar do saldo total acumulado ultrapassar em 36% o montante repassado, algumas escolas apresentavam saldos inferiores aos valores recebidos, a exemplo de: Ágata, Calcita e Dianita. Em contrapartida, três delas tinham em conta, mais que o dobro do repasse: Água-marinha, Calcedônia e Coral.

O total acumulado nas duas redes foi de R\$ 889.870,97. Considerando que, o recorte definido foi execução menor que 1% dos recursos e que abarcou escolas de apenas duas redes, dá para imaginar o quanto havia de recursos acumulados em nível nacional.

Também foram identificadas escolas que vinham mantendo padrão de execução de mais de 90% dos recursos. Os procedimentos adotados foram: a) selecionar as escolas com IEx > 9 em 2020 e que mantiveram o mesmo indicador em 2021. Foram encontradas 36 em POA e 47 em SSA; b) cruzar os saldos em C/C no mês de setembro de 2022 com os valores recebidos, via PDDE-Básico no mesmo ano, de modo a identificar aquelas que vinham mantendo o mesmo padrão de execução.

Tabela 4 – Mapeamento das escolas com IEx > 9,0 no IdeGES 2020 e 2021, repasses no ano de 2022 e seus saldos (em reais) em C/C em setembro do mesmo ano

ESCOLAS	1ª parcela	2ª parcela	Parcela Complementar	Total de repasse em 2022	Saldo em setembro/22 (R\$)
RME DE POA					
Rubi	14.155	14.155	40	28.350	1.122,15
Safira	13.775	13.775	40	27.590	147,72
Selenita	13.975	13.975	40	27.990	2.241,38
Sodalita	7.885	7.885	40	15.810	624,10
Topázio	1.645	1.645	40	3.330	141,71
TOTAL	05				
RME DE SSA					
Fluorita	1.595	1.595	40	3.230	289,47
Hamberguita	2.885	2.885	40	5.810	1,10
Larimar	3.015	3.015	40	6.070	15,11
Melanita	2.555	2.555	40	5.150	362,93
Pérola	7.115	7.115	40	14.270	114,90
Turmalina	3.475	3.475	40	6.990	2,84
TOTAL	07				

Fonte: FNDE.

Foram identificadas cinco escolas de POA e seis de SSA que estavam mantendo o padrão de execução. A partir desses dados a pesquisa foi desenvolvida e os resultados aqui apresentados foram divididos em três categorias, definidas a partir das análises: (1) centralização da gestão do Programa; (2) fatores que dificultam a execução; e (3) práticas exitosas.

Importante ressaltar que se trata de duas capitais, ou seja: existe uma variedade de opções de estabelecimentos para realização dos três orçamentos para a efetivação das compras e, desta forma, atender a esse critério, definido pelo FNDE, para a execução dos recursos. Outro destaque é que, nas duas redes municipais de ensino, a unidade executora é representada pelo Conselho Escolar e, também, a escolha dos dirigentes escolares é feita

através de eleição direta. Também, as duas redes de ensino promovem, em parceria com o FNDE, formação para os gestores escolares, sobre o PDDE.

Resultados e discussão

As análises revelaram um conjunto expressivo de elementos que influenciam a implementação do PDDE. Foram identificadas diferenças significativas entre as práticas adotadas nas duas redes de ensino, bem como entre escolas que executam os recursos de forma satisfatória e aquelas que apresentam acúmulo expressivo em conta.

1. Centralização da gestão do PDDE e baixa participação dos conselhos

Em ambas as redes se observou que a implementação do PDDE é predominantemente centralizada no diretor, pois, 79% assumem a responsabilidade principal pelo Programa e alguns acumulam a função de coordenador do conselho. Apesar de a legislação estabelecer o conselho escolar como instância deliberativa e fiscalizadora, em muitas escolas seu papel se limita à formalização de decisões já tomadas pela gestão. Essas observações permitem afirmar que as mesmas práticas identificadas por Moreira (2012), Silva (2015), Lima (2020), Barros (2020) e Müller (2021), em suas pesquisas, ainda têm sido adotadas por muitas escolas.

Essa concentração de poder decisório compromete a efetividade do controle social e fragiliza o princípio da gestão democrática, objetivos defendidos pelo Programa. Os relatos indicam que, embora as reuniões com o conselho ocorram, muitas vezes os representantes dos segmentos escolares (pais, estudantes, professores e funcionários) são pouco mobilizados ou não participam ativamente das decisões. Corroborando com esses dados, Silva (2015) destaca que, as normatizações do PDDE apresentam o Programa como um instrumento de vivência da gestão democrática, contudo a concepção da equipe gestora é que define o modelo de gestão.

2. Obstáculos para a execução dos recursos

A partir das respostas aos questionários e entrevistas foram identificados múltiplos fatores que dificultam a execução dos recursos. Entre os principais, destacam-se:

- a) Burocracia excessiva, especialmente nos processos de compra, cotação e prestação de contas, que exigem habilidades técnicas e tempo disponível dos diretores;
- b) Sobrecarga de trabalho da direção, principalmente em escolas que não contam com equipe de apoio administrativo ou assessor financeiro capacitado;
- c) Falta de formação específica sobre o PDDE, dificultando a compreensão das regras e limites de aplicação dos recursos. Apesar das duas redes de ensino oferecerem formações sobre o Programa, dos 15 diretores de POA apenas sete responderam que participaram desse tipo de formação. Já em Salvador, das 13 diretoras, apenas duas não tiveram esse tipo de formação.
- d) Troca frequente de membros do conselho, que interrompe processos formativos e compromete a continuidade da atuação colegiada;
- e) Prioridade dada aos recursos municipais, como os do Plano de Ações Articuladas (PAR) no caso de POA, em virtude de menor complexidade burocrática e valor elevado do repasse.

O excesso de burocracia, a sobrecarga de trabalho dos diretores e a necessidade de formação mais efetiva e específica têm sido apontados como entraves na implementação do Programa (Moreira, 2012; Silva, 2015; Mafassoli, 2017; Lima, 2020; Barros, 2020; Müller, 2021).

Esses fatores se revelaram mais intensos nas escolas com altos índices de acúmulo de recursos. É importante ressaltar que, mesmo diante das dificuldades, a maioria dos diretores expressou esforço em manter a regularidade do Programa e reconheceu sua importância para o funcionamento das unidades escolares.

3. Práticas exitosas e gestão democrática

Nas escolas que executaram mais de 90% dos recursos foram identificadas estratégias que favorecem a boa implementação do PDDE, entre elas destacam-se:

- a) Planejamento coletivo, com definição prévia de prioridades e elaboração de planos de aplicação dos recursos em consonância com o Projeto Político Pedagógico (PPP);
- b) Mobilização do conselho escolar, com reuniões periódicas, escuta ativa e participação dos representantes na definição e acompanhamento das ações;
- c) Divisão de responsabilidades entre diretor, vice-diretor, coordenador do conselho e assessor financeiro;
- d) Promoção de formações internas sobre o PDDE e participação em encontros e capacitações promovidas pelas secretarias de educação.

Essas práticas demonstram que a gestão democrática não se resume à existência formal de conselhos, mas requer uma cultura institucional participativa, comprometida com a transparência e o uso pedagógico dos recursos. Sobre esse aspecto, 93,2% dos participantes da pesquisa desenvolvida por Viana (2020) indicaram que o PDDE pode agir como um indutor de maior participação da comunidade escolar em sua gestão.

O caso da Escola Topázio (POA), por exemplo, ilustra uma experiência de gestão articulada, em que a direção e o conselho escolar atuam conjuntamente em todas as etapas do processo. Da mesma forma, a Escola Melanita (SSA) evidencia a força da atuação colaborativa entre diretora e vice-diretora, com intensa mobilização da comunidade escolar.

Conclusão

A pesquisa permitiu constatar que, a centralização das decisões nos diretores, a frágil atuação dos conselhos escolares, a burocracia excessiva e a carência de formações específicas, configuram entraves significativos à execução dos recursos. Esses fatores, conjugados à sobrecarga de trabalho dos diretores e à pouca articulação entre planejamento pedagógico e financeiro, podem explicar os altos índices de acúmulo de recursos observados em algumas escolas, a subutilização dos recursos e o enfraquecimento da gestão democrática.

Outro aspecto relevante identificado na pesquisa refere-se às escolas que optam por não utilizar os recursos do PDDE por priorizarem os valores mais elevados provenientes do Plano de Ações Articuladas (PAR). Essa escolha, por vezes, sugere que as unidades escolares não sentem necessidade imediata dos valores transferidos pelo PDDE, ou ainda que não veem vantagem em lidar com a carga burocrática exigida para a aplicação de montantes considerados baixos. Tal comportamento reforça a importância de se revisar tanto

os valores repassados quanto os mecanismos de incentivo ao uso efetivo e responsável dos recursos do Programa.

Por outro lado, as experiências bem-sucedidas, identificadas nas escolas que conseguem executar a totalidade ou a maior parte dos recursos do PDDE, demonstram que é possível construir arranjos institucionais eficazes, pautados na gestão compartilhada, no planejamento participativo e na valorização dos conselhos escolares.

A descentralização dos recursos, característica fundamental do PDDE, precisa ser acompanhada de medidas que assegurem maior monitoramento, transparência e equidade na distribuição, evitando tanto a escassez, quanto o acúmulo indevido de valores, que poderiam beneficiar a educação pública. No tocante ao monitoramento da política, acredito que esse precisa ser fortalecido, principalmente para evitar o ócio de recursos que são públicos e que requerem melhor controle para, inclusive, evitar mau uso ou desvios.

O estudo indica fragilidades no monitoramento, principalmente no que tange ao acúmulo de recursos, comprovadamente sem execução. Desse modo, urge a necessidade de reformulação nos mecanismos de monitoramento, como o IdeGES-PDDE, valorizando critérios que considerem a execução efetiva dos recursos e seu impacto na rotina escolar. Além disso, a ausência de limite temporal para a reprogramação de saldos acumulados deve ser repensada, a fim de garantir que os valores cheguem de forma oportuna aos estudantes que deles necessitam.

Assim, reafirma a relevância do PDDE como política de apoio à autonomia escolar, mas evidencia que sua efetividade está diretamente relacionada a um modelo de gestão mais compartilhado, à simplificação dos processos administrativos e ao fortalecimento da formação continuada dos atores escolares. Tais medidas são fundamentais para que o Programa cumpra seu papel no enfrentamento das desigualdades e na promoção da qualidade da educação pública brasileira.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Natalia Martins. **A implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola: uma análise a partir da percepção dos agentes locais sob a perspectiva da gestão escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Departamento de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Ouro Preto, MG, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

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; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de

2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009.

BRASIL. MEC/FNDE. **Resolução nº 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 nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, 2021.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE/MEC nº 5, de 18 de abril de 2023**. Altera o Anexo I da Resolução CD/FNDE no 06, de 27 de junho de 2022, e a Resolução CD/FNDE no 15, de 16 de setembro de 2021. Brasília, 2023.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE/MEC nº 3, de 7 de março de 2024**. Altera o Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 15, de 16 de setembro de 2021, que dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Brasília, 2024.

CECAMPE Região Sul. **1º relatório de andamento**. LUCE, Maria Beatriz Luce et al (Organizadoras). 1.ed. Porto Alegre: UFRGS, 500 p. 2021.

CECAMPE Região Sul: **2º relatório de andamento**. MACHADO, Maria Gorete Farias et al (Organizadoras). 1.ed. Porto Alegre: UFRGS, 295 p. 2022.

CECAMPE Região Sul: **5º relatório de andamento**. MACHADO, Maria Gorete Farias et al (Organizadoras). 1.ed. Porto Alegre: UFRGS, 259 p. 2024.

FARENZENA, Nalú. Despesas em ações da assistência financeira da União na educação básica no período 2014-2020. **ECCOS Revista Científica**, v. 22, p. 1-17, 2021.

FERRAREZI, Elisabete; ROMÃO, Gabriela Araújo; JANNUZZI, Paulo de Martino. **Avaliação sistêmica e multicêntrica do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE**: relatório: Contexto institucional, político e ideacional do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. [Ebook]. Goiânia: Cegraf UFG, 2023. p. 73-78.

FNDE. **Relatório de Gestão 2019**. Brasília, 2019.

HILL, Michael. Implementação: uma visão geral. In: SARAVIA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete (Org.). **Políticas públicas**: coletânea. Brasília, DF: Enap, 2006. v. 2. p. 61-89. ISBN: 85-256-0052-0.

IBGE. Coordenação de Trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**: educação. Rio de Janeiro, 2019.

LIMA, Lélia Cristina Silva. **A gestão financeira do PDDE nas Escolas Estaduais de Belo Horizonte/MG da SRE-A**: um desafio para os diretores escolares. 2020. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd, Juiz de Fora, MG, 2020.

LUTZ, Diego. **Trajetórias do salário-educação (1997-2018) como política de financiamento da educação**. 2021. 287 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

MAFASSIOLI, Andreia da Silva. **Programa Dinheiro Direto na Escola (Re)formulações e implicações na gestão escolar e financeira da educação básica (1995 – 2015)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2017.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, abr. 2006.

MOREIRA, Ana Maria de Albuquerque. Gestão Financeira Descentralizada: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, 2012.

MÜLLER, Kleiton da Silva. **Implementação da política de autonomia financeira das escolas públicas da rede municipal de ensino de Alvorada/RS**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

MULLER, Pierre; SUREL, Yves. **Análise das políticas públicas**. Pelotas: EDUCAT, 2002.

NOVAES, Ivan Luiz. **Construção do Projeto de Pesquisa sobre Políticas e Gestão Educacionais**. Salvador: Eduneb, 2014.

ROSA, Júlia Gabriele Lima da; LIMA, Luciana Leite; AGUIAR, Rafael Barbosa de. **Políticas públicas: introdução**. [Recurso Eletrônico]. Porto Alegre: Jacarta, 2021.

SILVA, Givanildo Ferreira da. **O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como mecanismo da descentralização financeira, participação e autonomia na gestão escolar**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, AL, 2015.

SOUZA, Gustavo Costa de; LAISNER, Regina Cláudia; LIMA, Luciana Leite. Estratégias de Análise da Ação Pública. **Revista NAU Social**, Salvador, v. 9, n. 17, p. 59-75, 2018. ISSN: 2237-7840. DOI: 10.9771/ns.v9i17.31432.

UNICEF. Inteligência em Pesquisa e Consultoria. Educação brasileira em 2022 – a voz de adolescentes, 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/educacao-brasileira-em-2022-a-voz-de-adolescentes>. Acesso em: 12 out. 2022.

VASCONCELOS, Cristiane Regina Dourado; ARAUJO, Jomária Alessandra Queiroz de Cerqueira; LEAL, Ione Oliveira Jatobá; NOVAES, Ivan Luiz. Percepção e produção de sentido de participantes num curso de formação para gestores escolares. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 11, n. 20, p. e70564, 2022.

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

Cristiane Regina Dourado Compagnoni é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação da UFRGS e do Núcleo de Pesquisas em Gestão Educacional e Formação de Gestores (NUGEF/UNEB). Professora da Rede Municipal de Ensino de Salvador/BA.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4258-7375>

E-mail: dourado.cris@gmail.com

Recebido em 03 de agosto de 2025

Aprovado em 08 de março de 2026

Editora responsável: Theresa Adrião

