



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E
ARTES - CCECA
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA



JORGIANA BRITO DA SILVA
MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA

**ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS E DIFICULDADES TÉCNICAS
ENFRENTADAS PELO(A) GESTOR(A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO
PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE)**

Teresina – PI

2025

JORGIANA BRITO DA SILVA
MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA

**ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS E DIFICULDADES TÉCNICAS
ENFRENTADAS PELO(A) GESTOR(A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO
PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Pedagoga da
Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Professora Orientadora: Maria Goreti da
Silva Sousa

Teresina – PI

2025

S586a Silva, Jorgiana Brito da.

Análise dos conhecimentos e dificuldades técnicas enfrentadas pelo(a) gestor(a) na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) / Jorgiana Brito da Silva, Maria do Desterro Cardoso de Sousa. - 2025.

64f.: il.

Monografia (graduação) - Curso de Licenciatura em Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes - CCECA da Universidade Estadual do Piauí, 2026.

"Orientador: Profa. Dra. Maria Goreti da Silva Sousa".

1. Pedagogia. 2. Gestão Escolar. 3. Financiamento da Educação.
I. Sousa, Maria Goreti da Silva . II. Título.

CDD 370

JORGIANA BRITO DA SILVA
MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA

**ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS E DIFICULDADES TÉCNICAS
ENFRENTADAS PELO(A) GESTOR(A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO
PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE)**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito parcial para
obtenção do título de Pedagoga da
Universidade Estadual do Piauí – UESPI

Aprovado em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 MARIA GORETI DA SILVA SOUSA
Data: 30/12/2025 11:24:42-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Maria Goreti da Silva Sousa

Membro Examinador (UESPI)
Profa. Dra. Francisca Maria da Cunha de Sousa

Membro Examinador (UESPI)
Profa. Me. Cleide Maria Arraes Rezende

Eu, Jorgiana Brito, dedico primeiramente esse trabalho a Deus. Dedico também aos meus pais, que sempre confiaram em meu potencial e reconheceram na educação a verdadeira força transformadora da vida.

Eu, Maria do Desterro, dedico este trabalho inicialmente a Deus por ter sido minha rocha e fortaleza. Também dedico a minha família, em especial a minha mãe por sempre ter me ensinado que através da educação podemos mudar a vida.

AGRADECIMENTOS

A realização desta monografia é fruto de uma caminhada de aprendizado e crescimento, que iniciou no primeiro dia de aula, no qual tivemos a oportunidade de aprimorar nossos conhecimentos sobre a educação no decorrer do curso. Assim, não teria sido possível sem o apoio e incentivo de muitas pessoas, às quais expressamos nossa profunda gratidão.

Eu, Jorgiana agradeço primeiramente à Deus pela benção, força e sabedoria concedidas ao longo de todo este percurso. Aos meus pais e familiares, por acreditarem em mim e me oferecerem suporte incondicional em cada fase da minha vida acadêmica.

Agradeço de maneira muito especial à minha amiga e parceira de TCC, Maria do Desterro, por todo apoio, paciência, companheirismo e dedicação compartilhada nesse desafio. Sua presença tornou o processo mais motivador, colaborativo e encorajador, e este trabalho também carrega sua contribuição e esforço.

À minha orientadora, Dra. Maria Goreti da Silva Sousa, que sempre esteve disponível, com quem aprendi muito sobre gestão durante a graduação e com sua orientação que foi fundamental para a conclusão deste trabalho.

Aos professores do curso de Pedagogia, que, ao longo dos anos, compartilharam seus conhecimentos e experiências, inspirando-me a aprofundar o olhar sobre a educação e a acreditar no poder transformador do ensino.

Aos colegas e amigos que, ao longo do curso, com sua parceria, apoio e incentivo, contribuíram para tornar essa caminhada mais leve e significativa. Agradeço especialmente a Lorryne Cristina Rodrigues, exemplo de superação e comprometimento em tudo o que realiza, e a Emanuelle Mayara de Aragão, cuja generosidade e acolhimento sempre acompanhados de um café que tornava as noites de aula mais agradáveis deixaram lembranças especiais.

Por fim, expresso minha gratidão a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a concretização desta monografia. Este trabalho representa o fruto de um esforço conjunto, pelo qual manifesto meu sincero e eterno agradecimento.

Eu, Maria do Desterro agradeço primeiramente a Deus por me permitir concluir mais esta etapa crucial em minha vida, pois sem a sua permissão e direcionamento com certeza eu não estaria concretizando este sonho.

Agradeço grandemente a minha família, em especial minha amada mãe Claudia Cardoso e aos meus irmãos José Raimundo, Rafael José, José Ricardo e José Gabriel por me apoiarem e serem os motivos que me fizeram ficar de pé, durante toda esta jornada, pois não foi fácil concluí-la sem tê-los próximos a mim. Ao longo deste percurso e mesmo antes de iniciá-lo, o Senhor sempre me agraciou com pessoas incríveis que apareceram na minha vida, e que também fazem parte desta longa caminhada. Meu eterno agradecimento a Jucileide Matias por ter me apoiado e incentivado a fazer a graduação em Pedagogia, por ter sido meu suporte em incontáveis momentos que precisei de ajuda, ao Henzo Francisco seu filho, agradeço pelos momentos descontraídos de conversas, e brincadeiras. Às pessoas de sua família mais próximas a mim, muito obrigada pelo acolhimento que tive nos seus momentos de confraternização.

Expresso minha gratidão aos meus colegas de turma por vivermos juntos este percurso acadêmico sempre com empatia e respeito uns com os outros (juntos deixamos ótimas impressões aos professores que passaram por nossa turma), e um agradecimento mais que especial a Jorgiana Brito minha amiga e parceira de trabalhos em dupla e deste trabalho final, mesmo com percalços durante o percurso, sempre nos apoiamos, agradeço a Patrícia Heloísa minha amiga, parceira de trabalho e Uber e a que sempre topa sair sem que tenhamos combinado, e a Laíza Cristine minha amiga, parceira de trabalho, a pessoa que me faz refletir sobre a vida sob outras perspectivas, e a que sempre peço um Feedback sobre lugares que quero conhecer.

Agradeço também a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Maria Goreti, por ter nos guiado neste Trabalho de Conclusão de Curso e aos professores que compartilharam, incentivaram e dedicaram uma parte do seu tempo fora do seu horário de trabalho para nos dar suporte no que precisássemos.

Em conclusão aos meus agradecimentos, agradeço aqueles que direta ou indiretamente passaram pela minha vida, e contribuíram para que eu pudesse estar aqui.

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo investiga os conhecimentos e dificuldades técnicas enfrentadas por gestores(as) escolares na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) em duas escolas públicas do estado do Piauí. Parte-se do questionamento central: Quais são os conhecimentos e as principais dificuldades técnicas encontradas pelos(as) gestores(as) no processo de prestação de contas do PDDE? Como objetivo geral, busca-se analisar esses desafios, desdobrando-os em três objetivos específicos: compreender o conhecimento dos(as) gestores(as) sobre as normas do programa, identificar erros recorrentes no preenchimento e envio da documentação e verificar a influência da infraestrutura tecnológica no desempenho das atividades de prestação de contas. A base teórica está fundamentada em Arantes (2019), Batista (2018), Silva e Sousa (2022), Mafassioli (2017), Farenzena e Batista (2024), Gentili (2001), entre outros, além da Constituição Federal (CF/1988) e legislação específica. A pesquisa adota abordagem qualitativa e caráter descritivo, sendo realizada em duas escolas estaduais selecionadas por não contarem com apoio técnico especializado na área financeira. As participantes são duas gestoras com ampla experiência docente e administrativa. O instrumento para a produção dos dados foi um questionário semiestruturado aplicado no ambiente escolar. Os resultados apontam que a gestão do PDDE, está além do cumprimento burocrático, os gestores precisam ter mais conhecimentos e equipamentos que facilitem a prestação do serviço de forma eficaz, constituindo assim prática fundamental para a transparência, o bom uso dos recursos públicos e a qualidade da educação. Valorizar e fortalecer as condições de trabalho dos gestores é, portanto, um caminho indispensável para a melhoria da gestão escolar e para o fortalecimento das políticas públicas educacionais.

Palavras-chave: gestão escolar; prestação de contas; PDDE; financiamento da educação.

ABSTRACT

This study investigates the knowledge and technical difficulties faced by school administrators in the accountability process for the Direct School Funding Program (PDDE) in two public schools in the state of Piauí. It begins with the central question: What knowledge do principals possess and what are the main technical difficulties they encounter in the PDDE accountability process? The general objective is to analyze these challenges, breaking them down into three specific objectives: to understand the administrators' knowledge of the program's rules, to identify recurring errors in completing and submitting documentation, and to verify the influence of technological infrastructure on the performance of accountability activities. The theoretical framework is based on Arantes (2019), Batista (2018), Silva and Sousa (2022), Mafassioli (2017), Farenzena and Batista (2024), Gentili (2001), among others, as well as the Federal Constitution (CF/1988) and specific legislation. This research adopts a qualitative and descriptive approach, being carried out in two state schools selected for lacking specialized technical support in the financial area. The participants are two managers with extensive teaching and administrative experience. The instrument for data collection was a semi-structured questionnaire applied in the school environment. The instrument used for data collection was a semi-structured questionnaire applied in the school environment. The results indicate that managing the PDDE goes beyond bureaucratic compliance; managers need equipment that facilitates the effective delivery of services, thus constituting a fundamental practice for ensuring transparency, the proper use of public funds, and the quality of education. Valuing and strengthening the working conditions of school managers is, therefore, an essential path toward improving school management and reinforcing public educational policies.

Keywords: School Management; Accountability; PDDE; Education Financing.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BM	Banco Mundial
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CF	Constituição Federal
EEx	Entidades Executoras
FHC	Fernando Henrique Cardoso
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
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PC	Prestação de Contas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Programa de Desenvolvimento da Educação
PMDE	Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional da Educação
SEDUC/PI	Secretaria de Estado da Educação do Piauí
SIGPC	Sistema de Gestão de Prestação de Contas
UEx	Unidade Executora
TCU	Tribunal de Contas da União

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Demonstrativo da execução da receita e da despesa de pagamentos efetuados.....39

Figura 2 – Árvore Categorical do Estudo41

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 METODOLOGIA: AS TRILHAS DA PESQUISA	14
2.1 TIPO DE PESQUISA	14
2.2 LOCAL DA PESQUISA	15
2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES	15
2.4 TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS	16
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DOS DADOS	17
3 BASES LEGAIS E TEÓRICAS SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL, FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E DO PDDE	19
3.1 BREVE PANORAMA DE POLÍTICA EDUCACIONAL	19
3.2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO.....	23
3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO PRINCÍPIO E PRÁTICA	26
3.4 ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA.....	28
3.4.1 Prestação de Contas	36
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	41
4.1 O NÍVEL DE CONHECIMENTO DAS GESTORAS SOBRE AS NORMAS DO PROGRAMA.....	42
4.2 DIFICULDADES E ERROS RECORRENTES NO PREENCHIMENTO E ENVIO DA DOCUMENTAÇÃO	44
4.3 A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA E SUPORTE INSTITUCIONAL.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) 58	
ANEXO – B CARTA DE ENCAMINHAMENTO	60
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	61

1 INTRODUÇÃO

O sistema educacional brasileiro passou a ser marcado pela descentralização a partir da Constituição Federal de 1988, consolidando-se nos anos 1990 com a LDB nº 9.394/1996 e o Fundef (1996), que redefiniram responsabilidades e ampliaram o papel dos municípios na oferta educacional. Esse processo buscou maior agilidade na resolução de problemas, aproximando as decisões dos cidadãos e fortalecendo a relação entre gestores locais e as necessidades da comunidade, além de favorecer maior participação social na cobrança de resultados (Reitz; Lago; Teodoro, 2007; Torres, 2019).

Neste contexto, insere-se o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), um dos programas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia do Ministério da Educação. O FNDE é responsável pela captação de recursos financeiros para o desenvolvimento de programas voltados à melhoria da qualidade da educação brasileira (Brasil, 2009).

O objetivo desses recursos é a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, o reforço da autogestão escolar e a elevação dos índices de desempenho da educação básica. Os recursos dos programas federais são transferidos de acordo com o número de alunos, de acordo com o censo escolar do ano anterior ao do repasse e a adesão às ações integradas, respeitando seus documentos normativos (Brasil, 2025).

A correta aplicação desses recursos públicos é essencial para garantir a transparência e a eficiência na gestão escolar. No entanto, muitos gestores enfrentam dificuldades na elaboração da prestação de contas do PDDE. Tais dificuldades variam desde a mudança do(a) gestor(a), que impacta na organização dos documentos comprobatórios, até a correta identificação dos recursos recebidos e suas respectivas finalidades.

O presente estudo aborda os conhecimentos e dificuldades técnicas enfrentadas pelo(a) gestor(a) na prestação de contas do PDDE. Nesse sentido, busca-se responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais os conhecimentos e principais dificuldades técnicas enfrentadas pelo(a) gestor(a) na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola em escolas públicas do estado do Piauí?

O estudo tem como objetivo geral analisar os conhecimentos e principais dificuldades técnicas enfrentadas pelo(a) gestor(a) na prestação de contas do PDDE em duas escolas públicas do Estado do Piauí. Os objetivos específicos são: apresentar a compreensão dos(as) gestores(as) escolares sobre as normas e orientações do PDDE relativas à prestação de contas; identificar erros comumente realizados pelos(as) gestores(as) no preenchimento e envio da documentação exigida; e verificar a influência da infraestrutura tecnológica da escola no desempenho da prestação de contas do PDDE.

A presente pesquisa surgiu da inquietação das pesquisadoras ao perceberem erros e dificuldades recorrentes nas prestações de contas do PDDE. A experiência foi fundamentada na observação, durante o estágio em Gestão Escolar constatou-se, a partir de conversas com a equipe administrativa a complexidade em realizar a prestação de contas

e acessar documentos, a partir de conversas com a equipe administrativa. Essa vivência foi complementada pela experiência profissional na Gerência de Prestação de Contas do Setor Financeiro da Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC/PI).

Em virtude disso, observa-se que um número significativo de gestores(as) apresenta dúvidas recorrentes sobre a estrutura da prestação de contas, as despesas permitidas no programa, a correta vinculação das contas bancárias aos programas específicos e (verificação de) as possíveis pendências junto ao FNDE.

Essas dificuldades podem comprometer não apenas a conformidade na aplicação dos recursos, mas também o acesso contínuo ao financiamento, impactando o funcionamento das escolas. Diante desse cenário, justifica-se a necessidade deste estudo para analisar os conhecimentos e as dificuldades técnicas na prestação de contas do PDDE e, assim, contribuir com o debate sobre a melhoria na gestão dos recursos escolares. Entende-se que a capacitação dos gestores é essencial para a otimização dos investimentos e a garantia da aplicação adequada dos recursos.

No âmbito acadêmico, espera-se que a pesquisa evidencie a lacuna existente na formação dos gestores em administração financeira, incentivando o desenvolvimento de currículos mais abrangentes nos cursos de licenciatura. No contexto social, acredita-se que a melhoria na gestão dos recursos contribuirá para a

otimização dos investimentos, garantindo a aplicação adequada e beneficiando diretamente a comunidade escolar.

Para tanto, o estudo empregará uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa e natureza descritiva, em duas escolas públicas do Piauí. As instituições foram selecionadas por não contarem com a presença de um contador ou profissional técnico na gestão financeira. Os sujeitos da pesquisa são as duas gestoras das referidas escolas. O instrumento de coleta de dados será um questionário com questões abertas e fechadas. A base teórica está fundamentada em Arantes (2019), Batista (2018), Silva e Sousa (2022), Mafassioli (2017), Farenzena e Batista (2024), Gentili (2001), Paro (2007), Libâneo (2013), Luck (2010), entre outros, além da Constituição Federal (CF/1988) e legislação específica.

O estudo está estruturado em cinco seções. A primeira seção apresenta as considerações introdutórias (tema, objetivos, justificativa, hipóteses, métodos e resultados alcançados). A segunda detalha a trajetória metodológica (tipo de pesquisa, local da pesquisa, caracterização dos participantes, técnicas de produção de dados, procedimentos de coleta e análise de dados). A terceira seção traz um breve panorama de política educacional, financiamento da educação, gestão democrática como princípio e prática, aspectos gerais do Programa Dinheiro Direto na Escola e prestação de contas. Na quarta seção, os resultados são detalhados e analisados. Por fim, a última seção apresenta as considerações finais sobre o estudo.

2 METODOLOGIA: AS TRILHAS DA PESQUISA

O presente capítulo metodológico descreve a classificação da investigação, abordando elementos essenciais para a compreensão do percurso empírico trilhado, dentre eles: tipo de pesquisa, local, participantes, técnicas e instrumentos para a produção de dados, assim como os procedimentos para a análise de dados.

2.1 TIPO DE PESQUISA

Para analisar os conhecimentos e dificuldades técnicas enfrentadas pelo gestor na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa com enfoque descritivo.

O estudo de abordagem qualitativa é crucial por envolver crenças e valores dos sujeitos, resgatando a subjetividade e revelando a relação dinâmica e indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade que permeia a vida de cada indivíduo (Chizzotti, 2018, p. 42). A pesquisa qualitativa preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado e é orientada para "entender o ponto de vista dos participantes e a maneira como eles constroem o mundo ao seu redor" (Bogdan e Biklen, 2007, p. 45). Assim, a análise das percepções das gestoras contribui para compreender as interpretações e decisões tomadas frente aos desafios administrativos.

Ademais, a pesquisa é do tipo descritivo, cujo objetivo primordial é a descrição das características de determinada população ou fenômeno (Gil, 2008, p. 28). Nesse sentido, buscou-se descrever, observar e registrar as características do fenômeno investigado.

Para fundamentar o estudo, utilizou-se a revisão de literatura, que orientou a investigação dos problemas a partir da concepção de teóricos e estudiosos da área (Lakatos e Marconi, 2021). Complementarmente, o estudo requisitou a pesquisa de campo, de forma a examinar e garantir a realidade fidedigna tanto dos sujeitos quanto do ambiente investigado. A pesquisa de campo é utilizada para obter informações e/ou conhecimentos acerca de um problema (Richardson, 2017), ancorando-se na observação direta e no contato com a realidade, valorizando a espontaneidade dos

acontecimentos e a riqueza dos detalhes que emergem do contexto estudado (Kalinke, 2019, p. 50).

2.2 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada em duas escolas da rede estadual de ensino, denominadas “Escola A” e “Escola B”, ambas localizadas no estado do Piauí.

As duas escolas participantes do estudo foram identificadas por nomes fictícios: Escola A e Escola B. A Escola A, localizada em Teresina/PI, foi inaugurada em 1978 e atende 221 alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio Regular Parcial. Sua infraestrutura é considerada satisfatória para a comunidade local, contando com 7 salas de aula, diretoria, secretaria, sala de professores, sala multifuncional, biblioteca, laboratórios de arte, ciências e informática, sala de atendimento educacional especializado (AEE), pátio coberto, auditório, quadra de esportes, refeitório, cantina, banheiros, depósitos e arquivo.

A Escola B, situada no município de União/PI, foi fundada em 1938 e é reconhecida como uma das instituições mais tradicionais da cidade. Após passar por um processo de reforma e reestruturação, passou a ofertar ensino em tempo integral, atendendo 197 estudantes do Ensino Fundamental, Médio e Técnico. Conta com laboratórios de ciências e informática, biblioteca, sala de mediação tecnológica, quadra coberta com vestiários, além de refeitório e cozinha adequadamente estruturados.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

As participantes desta pesquisa são duas gestoras que atuam diretamente no cotidiano escolar e foram selecionadas por não contarem com o suporte de um técnico financeiro ou contador na gestão dos recursos financeiros da escola. Para preservar suas identidades, foram utilizados nomes fictícios. Ambas possuem formação em Licenciatura Plena em Letras Português. A gestora Vera, é especialista em Supervisão Educacional e a gestora Helena, em Docência do Ensino Superior.

Quadro 01 - Participantes da pesquisa

Participantes (Nome Fictício)	Experiência na Gestão	Experiência Docente	Graduação	Especialização	Perfil de Gestão	Local
Gestora Vera	11 anos	24 anos	Letras-Português	Supervisão Educacional	Dedicada à profissão, busca constante aperfeiçoamento, com foco na eficiência e inclusão.	Escola A (Teresina)
Gestora Helena	12 anos	26 anos	Letras-Português	Docência do Ensino Superior	Trajetória consolidada, marcada pela escuta atenta, empatia e compromisso com uma gestão participativa e humanizada.	Escola B (União)

Fonte: Questionário respondido pelas participantes (dado das autoras), 2025.

Os dados sobre a experiência e formação das gestoras estão claros e demonstram que ambas possuem vasta experiência em docência (mais de duas décadas) e em gestão (mais de uma década).

As duas gestoras contribuíram de maneira valiosa para esta pesquisa, compartilhando suas experiências e os desafios enfrentados no processo de prestação de contas do PDDE.

2.4 TÉCNICAS DE PRODUÇÃO DE DADOS

A coleta de dados foi realizada no próprio ambiente escolar, por meio de observação e da aplicação de um questionário semiestruturado, elaborado no Google Forms, contendo perguntas alinhadas aos objetivos da pesquisa. Em seguida, procedeu-se à análise e interpretação das informações obtidas, com destaque para as falas das participantes, consideradas essenciais para a compreensão do fenômeno investigado e para o aprofundamento das discussões deste estudo.

O questionário com roteiro semiestruturado foi escolhido por combinar perguntas estruturadas e abertas, permitindo que o participante "tenha possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições pré-fixadas pelo pesquisador" (Moreira, 2022). Assim, esse procedimento é apropriado por "proporcionar melhor visão desse problema ou, então, hipóteses que conduzem à sua verificação por outros meios" (Gil 2017, p. 47).

2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISES DOS DADOS

A análise dos dados é um aspecto fundamental na pesquisa, pois permite a compreensão e interpretação dos resultados em relação ao objeto de estudo. Para este trabalho, utilizou-se a técnica de Análise de Conteúdo de (Bardin 2016, p. 15), distribuída em três momentos sequenciais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferências e interpretações.

Esta primeira fase pré-análise: corresponde ao momento inicial do tratamento das informações e tem como objetivo "tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas" (Bardin, 2016, p. 125). Nesta etapa, foram realizadas leituras flutuantes e apontamentos que subsidiaram a compreensão do objeto de estudo e das informações coletadas no questionário.

O passo seguinte - exploração do material: configurou-se na exploração do material, que "consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou em enumeração, em função de regras previamente formuladas" (Bardin, 2016, p. 131). Com isso, estabeleceu-se uma seleção minuciosa e criteriosa, apontando os indicadores que permitiram um diálogo mais intenso com a proposta do estudo.

A fase final - tratamento dos resultados, inferências e interpretações: culminou na categorização das respostas dadas, seguindo os objetivos do estudo. O diálogo entre o fenômeno investigado, o embasamento teórico e a compreensão das pesquisadoras permitiram responder ao problema de pesquisa. Dessa forma, foi elaborada uma árvore categorial com o intuito de apresentar os resultados obtidos de maneira mais clara e organizada, assim, distribuídas:

Análise dos conhecimentos e dificuldades técnicas na gestão do PDDE

- O nível de conhecimento dos(as) gestores(as) sobre as normas do programa;

- Dificuldades e erros recorrentes no preenchimento e envio da documentação;
- A influência da infraestrutura tecnológica e suporte institucional.

As categorias de análises, apresentam-se descritas, analisadas e interpretadas na quarta seção denominada de Resultados e Discussões. Assim, há uma relação de pertencimento entre todas que foram se estabelecendo a partir do objeto, das leituras realizadas e do referencial teórico e metodológico.

3 BASES LEGAIS E TEÓRICAS SOBRE A POLÍTICA EDUCACIONAL, FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E DO PDDE

O presente capítulo apresenta embasamento teórico e legais, faz-se um apanhado geral sobre política educacional, e em seguida, um delineamento sobre o financiamento da educação referenda-se o FNDE e o Programa PDDE e discutimos sobre gestão democrática como princípio e prática, para melhor compreender a problemática investigada.

Para isso, organizamos a discussão proposta em quatro subseções que caracterizam o aporte teórico da pesquisa: Breve Panorama de Política Educacional; Financiamento da Educação, Gestão Democrática: como Princípio e Prática e os Aspectos Gerais do Programa Dinheiro Direto na Escola.

3.1 BREVE PANORAMA DE POLÍTICA EDUCACIONAL

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) estabelece a educação pública e de qualidade como um direito do cidadão e, em seu Artigo 212, determina que a União aplique, anualmente, nunca menos que 18% e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no mínimo 25% da receita de impostos (incluindo transferências) na manutenção e desenvolvimento do ensino (Nunes; Santos, 2019).

Em se tratando de estudos na política educacional, Mainardes; Ferreira; Tello (2011, p.144) asseveram que:

Tanto no cenário nacional quanto internacional a pesquisa sobre políticas públicas vem se constituindo como um campo de investigação e em permanente busca de consolidação. [...] Na América Latina, entre as décadas de 1950 e 1960, surgiu o campo das políticas educacionais como status epistemológico oferecido pela ciência política.

Um momento importante para o avanço nas pesquisas nessa área ocorreu em 1985, com o processo de redemocratização que oportunizou a abertura de novos caminhos para as políticas educacionais. A pesquisa em política educacional no Brasil ganhou força no período das discussões relacionadas à democratização da gestão escolar. Essas discussões contrastavam com as teorias administrativas oriundas do

modelo empresarial, que defendiam a importância da eficiência para o crescimento do setor e, assim, iam na contramão dos ideais de democratização (Araújo, 2024).

Na década de 1990, com a Reforma do Estado que buscou modernizar a gestão pública no Brasil, tornando-a mais eficiente e racional fundamentada em uma política neoliberal com forte influência dos organismos internacionais na educação e os estudos na área de política educacional ganharam maior visibilidade. Isso ocorreu por ser uma forma de "justificar as opções ideológicas e uma padronização das políticas na região" (Krawczyk, 2019, p. 03). Nessa mesma direção, Marques e Faria (2013) asseveram que, a partir dos anos 1990, os estudos em políticas públicas assumiram centralidade diante dos novos contornos das políticas, influenciadas pelo processo de redemocratização do país.

Por outro lado, Saviani (2017, p. 01) entende que as políticas educacionais são valiosas nas discussões teóricas que relacionam a pedagogia e a política, uma vez que sua compreensão "pressupõe a compreensão da política educacional como uma atividade que se exerce no entrecruzamento de duas ciências práticas: a ciência política e a ciência pedagógica".

Segundo Oliveira (2001) e Peroni (2003) mostram que as reformas educacionais a partir dos anos 1990 focaram em adequar a educação escolar às exigências do modelo capitalista. Conseqüentemente, a gestão e a organização do trabalho escolar passaram a ser conduzidas por critérios práticos da economia de mercado. Essa demanda surgiu de um cenário macro em que o "Estado deveria transferir ao setor privado as atividades produtivas em que indevidamente se metera e deixar a cargo da disciplina do mercado as atividades regulatórias que em vão tentara estabelecer" (Moraes, 2001, p. 18).

Neste cenário, o neoliberalismo apresenta-se como a ideologia pertinente para incorporar as peculiaridades e demandas do processo de reestruturação do capital em todas as esferas sociais. Sua lógica ancora-se na maximização da liberdade individual e na proteção do mercado contra a intervenção do Estado. Assim, o papel estatal na sociedade é redefinido por princípios que defendem que o mercado deve ser deixado livre para traçar suas próprias regras.

Neste momento de crise, o neoliberalismo é visto como uma solução capitalista para a retomada da economia dos países, usando a estratégia de ampliar as fronteiras comerciais para enfraquecer os impactos da crise. Após a Segunda Guerra Mundial,

e com o intuito de impedir a volta às condições catastróficas da crise de 1930 e o retorno das rivalidades geopolíticas, tornou-se necessária uma reestruturação das formas de Estado e das relações internacionais, buscando um ajuste satisfatório entre Estado, mercado e instituições democráticas. Em poucas palavras, os neoliberais defendem que o progresso econômico de uma sociedade está atrelado à não intervenção do Estado na economia, tendo como pilares a privatização, a mercantilização e a liberalização.

Nessa nova ordem, o Estado neoliberal preocupa-se em assegurar as estruturas legais para a garantia da propriedade privada e o funcionamento do mercado. Sua atuação na condução da economia é redefinida, conforme a ideologia, a partir da abertura dos mercados internos para o capital exterior, das privatizações e dos ajustes financeiros adequados para garantir o crescimento do capitalismo (Boron, 2001). A ocorrência de movimentos de terceirização e privatização é justificada como imprescindível para reduzir os custos com o aparelho estatal e assegurar maior eficácia na gestão dos serviços públicos.

No campo da educação, a escola pública é vista como um perigoso obstáculo aos grupos de interesse do capital que visam o controle da instituição escolar. Desse modo, a escola pública é a que mais sofre as consequências da aplicação de medidas neoliberais, tornando-se a principal afetada desse processo “[...] a partir de uma série de estratégias privatizantes, mediante a aplicação de uma política de descentralização autoritária [...] que pretende apagar [...] a possibilidade de uma educação democrática, pública de qualidade[...]” (Gentili, 2001, p.15).

A visão neoliberal compreende que o governo não tem responsabilidade e obrigação em relação à garantia e à oferta do ensino básico a todos os cidadãos. Azevedo (2001, p. 15) destaca que:

Os poderes públicos devem transferir ou dividir suas responsabilidades administrativas com o setor privado, um meio de estimular a competição e o aquecimento do mercado, mantendo-se o padrão de qualidade na oferta dos serviços. As famílias teriam, assim, a chance de exercer o direito de livre escolha do tipo de educação desejada para os seus filhos.

De acordo com Gentili (1998), os sistemas educacionais enfrentam, sob a perspectiva neoliberal, uma crise gerencial. Esse diagnóstico assegura que os governos são incapazes de garantir qualidade e quantidade, e menos ainda de

articulá-las, argumentando a ineficiência do Estado como gestor. Afirma-se que a crise da educação é consequência de uma expansão desordenada, gerando má qualidade no ensino. Ao realizar essa discussão, Gentili (1998, p. 18) afirma:

Existe uma crise de qualidade porque os sistemas educacionais latino-americanos não se configuraram como verdadeiros mercados escolares regulados por uma lógica interinstitucional, flexível e meritocrática. A escola está em crise porque nela não se institucionalizaram os critérios competitivos que garantem uma distribuição diferencial do serviço, que se fundamente no mérito e no esforço individual dos 'usuários' do sistema.

Desde a década de 1960, as organizações internacionais começaram a legitimar um discurso que relaciona a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países. Com interesses econômicos, mas com influência direta na área educacional, esses Organismos Internacionais passaram a interferir sistematicamente na educação dos países em desenvolvimento. A justificativa era priorizar o ensino básico por oportunizar maior retorno e promover a igualdade, pelo menos politicamente. Ademais, as reformas desses sistemas educacionais foram orientadas sob a ótica neoliberal, justificadas como o meio mais apropriado para atender às exigências do capitalismo (Guerra, 2021).

Com a Reforma do Estado no contexto do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), Arantes (2019) ressalta a interferência direta dos organismos internacionais nas políticas educacionais brasileiras, em especial a atuação da Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) e do Banco Mundial (BM). As principais recomendações eram o gerencialismo, a focalização dos recursos, a autonomia das escolas e a participação da sociedade civil, vistas como estratégias de desconcentração do papel do Estado. Nesse contexto, Arantes (2019, p. 32) destaca que:

A estratégia da focalização das políticas educacionais promovidas pelos ajustes neoliberais se consolidou com a ascensão do Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), principalmente no seu primeiro mandato (1995-1998). Como já mencionado, o Plano Diretor da Reforma do Estado, instituído pelo Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado (MARE), estabeleceu o gerencialismo na Administração Pública brasileira, objetivando uma gestão por resultados, flexibilização da burocracia, utilização de novas alternativas para prestação de serviços públicos, como a terceirização, a concessão, a privatização e a maior participação da sociedade civil.

Na proposta neoliberal implantada pelo Estado brasileiro, a focalização do financiamento da educação pressionava o Sistema Educacional e as unidades escolares a assumirem as seguintes imposições: "adequação aos novos tempos, introdução de novos métodos oriundos da empresa privada, renovação e inovação do trabalho docente, crítica às organizações de classe (sindicatos e associações)" (Arantes, 2019, p. 32). Corroborando essa visão, Draibe (1993) enfatiza que as políticas viabilizadas pelo poder público tinham a privatização, a descentralização e a focalização como as principais orientações das reformas para os países latino-americanos.

Nesse cenário neoliberal, o discurso de "descentralização" utilizado pelo Estado para transferir à sociedade responsabilidades sobre políticas sociais, educacionais e o financiamento da educação, na verdade, representa uma estratégia de "desconcentração" das funções estatais, parte de um processo de desregulamentação em favor do livre mercado.

O modelo gerencial introduziu na gestão do sistema educativo diretrizes advindas do universo empresarial, justificando que "os recursos existentes para a educação no Brasil são suficientes, cabendo apenas otimizar a sua utilização, por meio de uma maior focagem nos investimentos e uma maior participação da sociedade" (Arantes, 2019, p. 32).

Nesse sentido, o financiamento da educação brasileira, sob o modelo gerencial e neoliberal, pautou-se na conjunção das diretrizes de descentralização e focalização. Tais vetores passaram a atribuir recursos aos sistemas de ensino e às escolas segundo a lógica empresarial. É nesse contexto que o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é lançado como uma política de financiamento focalizada, na esteira da proposta de Estado gerencialista. O Ministério da Educação (MEC) anunciava que, por meio do repasse direto de verbas via FNDE, as escolas "exerceriam" autonomia como estratégia dessa Reforma do Estado.

3.2 FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

O financiamento da educação no Brasil configura-se como uma das dimensões estruturantes para a efetivação do direito à educação, previsto constitucionalmente como um direito social. Trata-se de um tema que envolve aspectos legais, políticos e

econômicos, impactando diretamente na qualidade do ensino ofertado em todos os níveis da educação básica.

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) representa o marco jurídico fundamental para essa questão. O Artigo 205 define a educação como "direito de todos e dever do Estado e da família" (Brasil, 1988). Já o Artigo 212 estabelece a obrigatoriedade da aplicação de um percentual mínimo da receita resultante de impostos, determinando que a União invista, anualmente, nunca menos que 18% e os estados, o Distrito Federal e os municípios, no mínimo, 25% na manutenção e desenvolvimento do ensino. Esse dispositivo de vinculação de receitas é essencial para garantir recursos mínimos e contínuos ao sistema educacional.

Além da Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996) regulamenta e detalha os dispositivos constitucionais, reforçando em seu Artigo 69 a obrigatoriedade da vinculação de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1996).

Outro marco relevante é o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), que estabeleceu metas e estratégias voltadas ao financiamento. A Meta 20, por exemplo, determinou que o país deveria ampliar progressivamente o investimento público em educação até atingir o equivalente a 10% do Produto Interno Bruto (PIB) ao final da vigência do plano, em 2024. No entanto, as restrições fiscais e a adoção de medidas como a Emenda Constitucional nº 95/2016 comprometem o alcance dessa meta" (Pinto, 2014, p. 72). Assim, demonstra-se a dificuldade em compatibilizar a previsão legal com o cenário econômico e fiscal do país.

O financiamento educacional, portanto, é ao mesmo tempo um desafio e uma garantia legal. Saviani (2008, p. 103) enfatiza que "sem recursos, não há como assegurar as condições mínimas de acesso, permanência e qualidade da educação". Entretanto, o autor também alerta que o simples aporte financeiro não é suficiente, sendo necessária uma política articulada que contemple a valorização dos profissionais da educação e o fortalecimento da estrutura pedagógica.

Nesse contexto, cabe destacar a complexidade do modelo federativo brasileiro, que impõe significativas desigualdades na arrecadação. Os municípios possuem capacidades distintas de financiamento, o que compromete a equidade na oferta educacional (Cury, 2002). Nesse cenário, o papel redistributivo da União torna-se essencial, buscando reduzir disparidades regionais e promover maior justiça social no

acesso à educação. Coerente com o pensamento de Cury, Pinto (2007, p. 98) ressalta que "o financiamento da educação deve ser entendido como parte de uma política pública que enfrenta limites estruturais de arrecadação e de gestão, mas que constitui requisito fundamental para a efetivação do direito educacional".

Dentro dessa arquitetura legal e institucional, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) consolidou-se como um dos mecanismos de financiamento da educação básica. O Fundeb, que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), tornou-se permanente por meio da Emenda Constitucional nº 108/2020 e é composto por receitas de impostos estaduais e municipais, com complementação da União.

Essa complementação da União foi ampliada de 10% para 23% de forma progressiva até 2026, representando um avanço ao reforçar a capacidade redistributiva do Fundo. Os recursos são prioritariamente aplicados na remuneração dos profissionais da educação (pelo menos de 70% devem ser obrigatoriamente destinados para esse fim, de acordo com a Lei nº 14.113/2020, destinando o restante à manutenção das escolas, compra de materiais, investimentos em infraestrutura e apoio a programas pedagógicos. Neste sentido, o Fundeb ampliou o financiamento para todas as etapas da educação básica (do infantil ao ensino médio), um avanço significativo em relação ao Fundef (Davies 2006, p. 47).

Contudo, ainda que o Fundeb tenha garantido maior estabilidade de recursos, persistem críticas em relação à suficiência dos investimentos. Araújo (2017, p. 39) observa que "o gasto por aluno no Brasil ainda é insuficiente quando comparado a padrões internacionais", revelando a distância entre a legislação e a realidade. A desigualdade regional continua sendo um grande desafio, pois municípios com baixa capacidade arrecadatória enfrentam dificuldades em manter a qualidade do ensino, mesmo com a complementação da União.

O financiamento da educação no Brasil ainda apresenta limites concretos, como o subfinanciamento histórico em comparação a países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a desigualdade federativa e as restrições fiscais impostas pela Emenda Constitucional nº 95/2016 (Teto de Gastos). Como defende Pinto, (2014, p. 75), "a garantia de 10% do PIB para a educação,

conforme previsto no PNE, é fundamental para superar o quadro atual, mas só se efetivará com vontade política e revisão das regras fiscais".

Pode-se afirmar que o Fundeb é um instrumento indispensável para o financiamento da educação básica, mas precisa ser constantemente fortalecido em volume de recursos e mecanismos de distribuição para assegurar justiça social e igualdade de oportunidades. O financiamento é sustentado por sólida base legal e políticas estruturadas, mas ainda enfrenta o desafio da suficiência e da superação das desigualdades regionais. Como defendem Saviani (2008) e Pinto (2014), ampliar o financiamento é condição indispensável para transformar a educação em uma política efetiva de inclusão social e desenvolvimento humano.

3.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA COMO PRINCÍPIO E PRÁTICA

A gestão democrática possui respaldo jurídico sólido no ordenamento brasileiro e não surge apenas como um ideal pedagógico, mas como um direito assegurado. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, reconhece a “gestão democrática do ensino público” como um dos princípios da educação nacional, garantindo a participação da comunidade escolar nos processos de decisão. Esse princípio é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), especialmente nos artigos 3º e 14º, que orientam a criação de espaços participativos, como conselhos escolares, grêmios estudantis e demais instâncias colegiadas, fortalecendo a corresponsabilidade entre escola e comunidade.

Nessa mesma direção, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) reforça a necessidade de consolidar práticas democráticas na escola ao propor metas vinculadas à autonomia, transparência e participação social. Dessa forma, o arcabouço legal brasileiro não apenas autoriza, mas convoca a escola pública a construir, cotidianamente, processos de diálogo, controle social e decisão coletiva. Assim, a gestão democrática passa a ser compreendida como compromisso legal, ético e social com uma educação pública de qualidade e socialmente referenciada.

A gestão democrática é “a expressão política da escola como instituição, social e educativa, que articula as dimensões administrativa, pedagógica e participativa” (Libâneo, 2013, p. 67). A autora ressalta que a democracia, nesse contexto, vai além da simples consulta à comunidade: ela pressupõe o envolvimento ativo de todos os

sujeitos gestores, professores, alunos, pais e funcionários no processo decisório da escola. Assim, a gestão democrática é compreendida como um processo educativo em si, no qual se aprendem valores de responsabilidade, diálogo e solidariedade.

Neste sentido, Paro (2007) defende que a participação é o elemento estruturante da gestão democrática, uma vez que só há democracia quando os sujeitos têm poder de decisão sobre aquilo que lhes diz respeito. O autor critica a concepção meramente burocrática de gestão e argumenta que a escola, enquanto espaço público, deve favorecer a construção coletiva de seu projeto político-pedagógico. Em diálogo com o Libâneo (2013), Paro (2007), reforça que a democratização da gestão escolar não se resume a uma exigência legal, mas a uma condição essencial para a efetividade da educação de qualidade.

A perspectiva participativa da gestão também é defendida por Lück (2010), que compreende o gestor escolar como um líder articulador, responsável por criar condições para que todos os atores se sintam corresponsáveis pelo funcionamento da escola. Para a autora, “a gestão democrática implica um processo de mobilização das pessoas em torno de objetivos comuns, baseados em princípios éticos, de respeito mútuo e compromisso coletivo” (Lück, 2010, p. 25). Assim, a função do gestor não se restringe à administração de recursos, mas envolve o fortalecimento de relações humanas e institucionais pautadas na confiança e na cooperação.

Gadotti (2000) amplia a discussão ao afirmar que a gestão democrática está intrinsecamente ligada à ideia de educação cidadã e emancipadora, inspirada na pedagogia freiriana. Para o autor, democratizar a gestão escolar significa democratizar o próprio conhecimento e as relações de poder dentro da escola. Nessa ótica, a gestão se torna também um espaço de formação política, na medida em que promove a consciência crítica e o protagonismo dos sujeitos no processo educativo.

Dourado (2001) acrescenta que a efetivação da gestão democrática requer políticas públicas de formação e valorização dos profissionais da educação, bem como o fortalecimento dos conselhos escolares e outras instâncias colegiadas. O autor enfatiza que a autonomia da escola é indissociável da responsabilidade social e da participação da comunidade escolar na tomada de decisões. Assim, a gestão democrática se concretiza quando há transparência, corresponsabilidade e diálogo permanente entre os diversos segmentos.

Em suma, os autores discutem sobre um mesmo ideal: a gestão democrática como prática social e educativa, que ultrapassa o campo técnico da administração escolar e se insere no campo político e ético da formação cidadã. Enquanto Libâneo e Lück ressaltam o papel articulador do gestor, Paro e Gadotti enfatizam a participação e emancipação dos sujeitos, e Dourado destaca as condições institucionais e políticas necessárias para sua efetivação. Essa convergência de ideias evidencia que a gestão democrática é tanto um princípio quanto um processo, que se constrói cotidianamente nas relações e práticas da escola pública.

Portanto, promover a gestão democrática na educação não é apenas cumprir um preceito legal, mas materializar uma concepção de escola comprometida com a justiça social e a cidadania. Cabe ao gestor escolar assumir o papel de mediador e incentivador da participação, fomentando uma cultura institucional baseada na escuta, no diálogo e na corresponsabilidade, aspectos indispensáveis à consolidação de uma educação verdadeiramente democrática.

3.4 ASPECTOS GERAIS DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA

No âmbito das políticas de financiamento da educação, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) (constitui uma iniciativa) se insere na política do FNDE que tem como uma de suas finalidades transferir recursos financeiros de forma suplementar diretamente às escolas públicas da educação básica e às instituições de educação especial sem fins lucrativos.

O PDDE foi inicialmente instituído em 1995 pela Resolução CD/FNDE nº 12, de 10 de maio de 1995¹, então sob a denominação de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE). Seu objetivo principal era agilizar a assistência financeira da União aos sistemas públicos para o cumprimento do disposto no Art. 212 da Constituição Federal de 1988, que cita em seu §1º que a União “prestará assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento dos seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória” (Brasil, 1995).

¹ A Resolução nº 12/1995 não está mais em vigor. O programa passou por inúmeras atualizações e mudanças ao longo do tempo. Atualmente, o PDDE é regulamentado por resoluções mais recentes.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), autarquia vinculada ao Ministério da Educação e criada pela Lei nº 5.537/1968, tem a missão de assegurar a qualidade da educação por meio da transferência de recursos e assistência técnica. Nesse contexto, surge o PDDE que se destaca por sua operacionalização descentralizada, que envolve a colaboração entre diferentes entidades para a efetiva aplicação dos recursos nas unidades escolares.

De acordo com o disposto na Lei nº 11.947/2009, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), tem por objetivo prestar assistência financeira de caráter complementar às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, as escolas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, bem como às escolas mantidas por entidades de tais gêneros.

O Programa também visa fortalecer a participação social e a autogestão escolar, incentivando "[...] o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social [...]" (Nunes e Santos, 2019). Nesse sentido, compete às instituições responsáveis por receber, gerenciar e prestar contas dos recursos financeiros transferido pelo FNDE que são as Entidades Executoras (EEx) assegurar a participação sistemática e efetiva das comunidades escolares em todas as etapas, desde a seleção das necessidades educacionais prioritárias até o acompanhamento do emprego dos recursos, bem como disponibilizar todas as informações referentes à aplicação do programa.

O PDDE tem sua gênese como uma iniciativa de repasse de recursos financeiros diretamente para as escolas públicas de ensino fundamental das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal. Sua principal característica é o caráter descentralizador, pois os recursos do FNDE são repassados diretamente para as escolas, que se tornam responsáveis pela gestão desse dinheiro. Essa descentralização está em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996), cujo Artigo 12 estabelece, entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino: "II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros" (Brasil, 1996).

Em sua primeira versão, até 2008, o PDDE atendia apenas as escolas públicas de ensino fundamental. Com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59, de 11

de novembro de 2009, que ampliou a obrigatoriedade da educação escolarizada para a faixa etária dos 4 aos 17 anos, o PDDE foi estendido para as demais etapas da educação básica, incluindo a educação infantil e o ensino médio. Acompanhando essa trajetória, Farenzena (2012, p. 111) assevera que o PDDE foi a ação de transferência de recursos financeiros que teve o crescimento mais expressivo, pois seus recursos foram multiplicados "três vezes e meia, confrontando-se 2010 e 2006".

A hegemonia neoliberal marcou a concepção de financiamento presente no PDDE. Como primeiro programa de transferência de recursos financeiros da União diretamente para escolas públicas, o PDDE consolidou-se como um mecanismo de promoção do financiamento descentralizado do sistema de ensino brasileiro. Esse modelo era justificado pelo discurso de que proporcionava melhores condições de investimento na qualidade educacional preconizada pela Constituição de 1988 (Arantes, 2019).

O PDDE Básico foi idealizado e implementado como um programa federal pioneiro de financiamento direto na escola, atendendo a uma das principais orientações do Banco Mundial em seu receituário para a implantação das reformas educacionais que ao longo dos anos foi complementado por programas "PDDE Ações Integradas" ou "PDDE Equidade" para atender outras necessidades das escolas.

O PDDE Básico é a modalidade principal, voltada para o atendimento de todas as escolas públicas da educação básica. Seu objetivo é fornecer recursos financeiros diretamente às unidades escolares, permitindo a realização de pequenas melhorias na infraestrutura, aquisição de materiais didático-pedagógicos e atendimento a necessidades emergenciais. Essa abordagem descentralizada fortalece a autogestão escolar, pois a própria escola decide como aplicar os recursos de acordo com suas prioridades (Farenzena, 2012).

Já as Ações Integradas do PDDE englobam programas complementares que visam atender necessidades específicas. Segundo o manual do PDDE Básico (FNDE, 2024), essas ações são estruturadas principalmente em: PDDE Equidade: visa prestar assistência financeira às escolas públicas de educação básica, contribuindo para a manutenção e melhoria física e pedagógica das unidades de ensino; PDDE Qualidade: Programa instituído pelo (MEC) com o objetivo de elevar a qualidade da educação infantil e potencializar o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade.

As Ações Integradas funcionam como um instrumento de suporte e complementação ao PDDE Básico, potencializando os efeitos do programa nas escolas públicas, com foco em demandas de financiamento específicas (Mafassoli, 2015).

O quadro a seguir detalha as diferentes modalidades e ações do PDDE, separando a conta básica das ações que visam a equidade e a qualidade do ensino, alinhando-se à função do programa como um instrumento de suporte e complementação ao financiamento das escolas.

Quadro - 02 Quadro Explicativo do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

CONTAS DAS AÇÕES INTEGRADAS		
CONTA PDDE BÁSICO	PDDE EQUIDADE	PDDE QUALIDADE
Manutenção	PDDE água, Esgotamento, Sanitário e Infraestrutura nas Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas; Sala de recursos Multifuncionais, e PDDE Diversidades.	Programa Inovação Educação Conectada; Programa Escola e Comunidade; PDDE Compromisso – Cantinho da Leitura; Programa Escola das Adolescências; Programa Ensino Médio Noturno Mais; Programa Brasil na Escola; Programa Educação e Família; Programa Emergencial Covid; Programa Ensino Médio Inovador; Programa Itinerários Formativos; Programa Mais Alfabetização; Programa Novo Ensino Médio; Programa Tempo de Aprender.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base no portal do FNDE (Brasil, 2025).

O quadro evidencia a estrutura multinível do PDDE:

1. PDDE Básico (Manutenção): Representa o repasse de recursos de caráter geral, destinados a cobrir pequenas despesas de custeio (manutenção) e capital (pequenos investimentos). Este é o foco principal de gestão descentralizada das escolas.

2. Ações Integradas: Estas representam financiamentos focalizados que buscam atender necessidades específicas, conforme o receituário das reformas educacionais (focalização):

- PDDE Equidade: Focado em grupos populacionais ou necessidades estruturais específicas (Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas; Diversidades).
- PDDE Qualidade: Direcionado a programas e projetos pedagógicos específicos com o objetivo de melhoria da qualidade (Ex: Inovação, Ensino Médio, Alfabetização).

Assim, é visto no quadro a abrangência do PDDE, e a relevância do programa para a manutenção, suporte e autonomia dos recursos financeiros diretamente destinados às escolas, evidenciando seu papel estratégico no fortalecimento da gestão escolar e na promoção da qualidade da educação básica no país.

Neste sentido, Valente (2011) assevera que a criação do PDDE Básico veio acompanhada pelo discurso de contribuir para a autonomia da escola na gestão dos recursos financeiros, em defesa da qualidade da educação pública e do fortalecimento da gestão democrática. Além disso, o repasse direto de recursos às escolas visaria dificultar os desvios e gastos indevidos.

Estudos de Adrião e Peroni (2006; 2007) apontam que o PDDE deve ser compreendido como uma das ações que materializam a redefinição do papel do Estado na política educacional brasileira, em especial nas propostas de financiamento e gestão escolar ocorridas a partir dos anos 1990.

A política educacional, nesse viés, materializou-se por meio de um movimento de centralização/descentralização, no qual é descentralizado o financiamento e centralizado o controle das decisões de política e gestão da educação. Analisando as políticas educacionais da década de 1990, fica evidente que o Estado centraliza o controle por meio de mecanismos de avaliação e regulação e descentraliza o financiamento.

Sobre esse contexto político, Mafassioli (2017, p. 152) afirma que:

A educação brasileira passou por reformas em sua estrutura e orientações, destacando-se as seguintes: redistribuição de recursos; descentralização da execução do gasto; reforço da progressividade e redistributividade dos

recursos; reequilíbrio regional da alocação; descentralização; desconcentração de recursos e funções; incentivo à participação dos pais nas escolas; parcerias de governos com a sociedade civil; modernização dos conteúdos; diversificação das carreiras; criação de sistemas nacionais de capacitação docente; e criação de um sistema nacional integrado de avaliações educacionais.

Assim, o PDDE foi criado como uma iniciativa de repasse de recursos financeiros diretamente para as escolas públicas de ensino fundamental das redes estadual, municipal e do Distrito Federal, reforçando a política de descentralização dos recursos públicos destinados à educação.

Segundo Mafassioli (2017), o PDDE foi inserido como um dos produtos exigidos pelas condicionalidades e objetivo do Fundescola, cujo propósito era financiar investimentos em melhorias escolares para garantir um padrão mínimo de qualidade do ensino e diminuir as desigualdades socioeducacionais entre as escolas públicas das diferentes regiões do país.

Mafassioli (2015), analisando o Programa, destaca que as (re)formulações ocorridas no PDDE evidenciam um movimento de regulação da política ao longo dos governos, gerando desdobramentos para a gestão escolar e financeira da educação básica pública. A autora assevera que, a partir de 2007, no governo Lula, com a implantação do Programa de Desenvolvimento da Educação (PDE), os recursos destinados ao PDDE em suas Ações Integradas tiveram um aumento significativo (Mafassioli, 2017, p. 228) afirma que:

Foi a partir de 2007, com a implantação do PDE, que os valores passaram a aumentar, em valores constantes, ano a ano, na medida em que as modalidades foram sendo implantadas. No ano de 2009 houve acréscimo significativo de recursos, pois foi um ano em que muitas escolas passaram a receber recursos do Mais Educação e do PDE Escola, sendo estas as modalidades com maior volume de recursos financeiros. Conforme os dados apresentados no Relatório do FNDE de 2014, os investimentos do PDDE, no ano de 2013, incluindo as ações agregadas, foram de R\$ 2,7 bilhões. O montante beneficiou mais de 133 mil escolas em todo o País. Isto pode ser observado na evolução do orçamento do FNDE, que passou de R\$ 6,33 bilhões, em 2003, para R\$ 50,93 bilhões, em 2013.

Tal aumento orçamentário levou o FNDE a ocupar a segunda posição de maior autarquia do país em termos orçamentários, assumindo a responsabilidade por 55% do total dos recursos movimentados pelo (MEC) (Mafassioli, 2017).

Após essa contextualização histórica, vale destacar que o PDDE Básico é uma política que atravessou diferentes governos: sua gênese ocorreu no contexto do Estado neoliberal (Governo FHC) e adentrou os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, passando por mudanças e ganhando diversificadas ações e focos por meio das modalidades integradas e permanece até a presente data, de acordo com as diretrizes de cada política educacional.

É inegável, conforme defendem Silva e Souza (2022), que muitas escolas públicas brasileiras atendem segmentos empobrecidos da população e que políticas como o PDDE Básico contribuem em dotação de recursos imprescindíveis para a garantia do direito à educação. Além disso, o Programa coloca em evidência a problemática das políticas de financiamento que encontram desafios devido às desigualdades socioeducacionais presentes nas diferentes regiões do país.

Enquanto política continuada de financiamento direto às escolas desde 1995, é importante ressaltar que o PDDE Básico apresenta limites para que a escola alcance a autonomia plena e a melhoria da qualidade do ensino. Como destacam Silva e Souza (2022, p. 47-48), "não se pode perder de vista que o PDDE necessita estar articulado com outras ações, a fim de superar os desafios enfrentados pelas diferentes realidades dos sistemas de ensino e unidades escolares". Assim, mesmo sendo uma política nacional, é crucial considerar as peculiaridades locais e os distintos desempenhos na gestão de recursos, evidenciando as diferenças no indicador "Execução de Recursos" que, em alguns casos, alcança a classificação Baixo (4 a 6).

Neste contexto, sobre esse aspecto, Silva e Souza (2022, p. 48) destacam que:

Uma análise do Programa evidencia que a política de financiamento encontra desafios significativos para superar as desigualdades socioeducacionais presentes nas diferentes regiões do país. [...] faz-se necessário problematizar as dificuldades enfrentadas na administração da UEx na gestão dos recursos financeiros.

Considerando a magnitude do Programa Dinheiro Direto na Escola, como uma política que vem atravessando diferentes governos, pode-se reconhecê-la como política de Estado e não de governo. Diante dessa característica, o PDDE Básico e as Ações Integradas têm sido objeto de investigações e produções acadêmicas.

Vale mencionar ainda o artigo 5º, da Resolução nº 15 de 16 de setembro de 2021 (Brasil, 2021, p.4), enfatizando a destinação dos recursos do PDDE:

Art. 5º O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE irá repassar os recursos do PDDE e Ações Integradas às escolas de que tratam o art. 3º desta Resolução, por intermédio de suas Executoras – EEx, Unidades Executoras Próprias – UEx e Entidades Mantenedoras – EM, assim definidas: I – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, autarquia federal responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação – MEC, com o objetivo de alcançar a melhoria e garantir uma educação de qualidade a todos; II – Entidade Executora – EEx, prefeituras municipais e secretarias estaduais e distrital de educação que representam unidades escolares públicas com até 50 (cinquenta) estudantes matriculados; III – Unidade Executora Própria – UEx, organização da sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, constituída com a finalidade de representar uma unidade escolar pública ou um consórcio de unidades escolares públicas, integrada por membros da comunidade escolar e comumente denominadas de caixa escolar, conselho escolar, associação de pais e mestres, círculo de pais e mestres, dentre outras denominações; e IV – Entidade Mantenedora – EM, organização da sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, qualificada como beneficente de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, representativa das escolas privadas de educação especial.

Com o passar dos anos e o progresso gradual na qualidade da educação, o FNDE agregou novas ações ao PDDE. Atualmente, o programa financia iniciativas como a Educação Integral, o Ensino Médio Inovador e o funcionamento das escolas nos finais de semana, entre outras, indicando uma expansão de seu escopo para além do custeio básico.

Embora programas de financiamento às escolas públicas no Brasil existem desde os anos 1980, o PDDE, introduzido a partir de 1995, conferiu destaque a estes financiamentos de recursos públicos. Esses programas, mesmo em condições orçamentárias estreitas, adequam-se à necessidade de resolver questões inesperadas que o gestor enfrenta e que não são remediadas pelo poder público, além de adicionarem funções desempenhadas pela escola (Souza, 2016).

O PDDE surgiu com o intuito de facilitar a gestão escolar na administração dos recursos, visando gerar autonomia e descentralização. Contudo, para que esse processo seja eficiente, a administração pública deve fornecer informações claras e necessárias sempre que solicitadas, permitindo que a comunidade participe ativamente no controle social. Por sua vez, as Unidades Executoras (UEx) das escolas devem manter o controle rigoroso de documentos comprobatórios de todos os

repasses e gastos realizados, o que é importante para garantir a utilização consciente, eficiente e eficaz desses montantes (Torres, 2019).

Portanto, faz-se necessário o desenvolvimento de ferramentas, como demonstrativos de origens e aplicações de recursos, que mostrem com clareza e exatidão as informações prestadas. Tais ferramentas devem ser de fácil entendimento para que toda a comunidade escolar possa acompanhar e fiscalizar a utilização desses valores.

3.4.1 Prestação de Contas

A obrigatoriedade da prestação de contas (PC) é um princípio fundamental da administração pública, estabelecido pela Constituição Federal de 1988. O Artigo 70, parágrafo único, da Carta Magna, é taxativo ao esclarecer que: "prestará contas qualquer pessoa física ou jurídica, pública ou privada, que utilize, arrecade, guarde, gerencie ou administre dinheiros, bens e valores públicos ou pelos quais a União responda, ou que, em nome desta, assume obrigações de natureza pecuniária" (Brasil, 1988).

Conceitualmente, a PC refere-se ao procedimento pelo qual o responsável deve comprovar o uso, emprego ou movimentação dos bens e valores públicos que lhe foram entregues ou confiados, dentro dos prazos fixados, perante o órgão competente (Silva, 2004).

Para o Tribunal de Contas da União (TCU), a PC é central para a fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial. Sendo assim, de acordo com o TCU (Brasil/TCU, 2022), a PC:

[...] consiste em informações e análises quantitativas e qualitativas dos resultados da gestão orçamentária, financeira, operacional e patrimonial do exercício, com vistas ao controle social e ao controle institucional previsto nos artigos 70, 71 e 74 da Constituição Federal [...].

No âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a PC é definida pela Resolução CD/FNDE nº 15, de 16 de setembro de 2021, que dispõe sobre as orientações para apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento do programa. O conceito é especificamente abordado no Artigo 29 (Brasil, 2021, p. 20):

A prestação de contas consiste na comprovação pelas EEx [Entidades Executoras], UEx [Unidades Executoras] e EM [Entidades Mantenedoras] da execução dos recursos recebidos às custas do PDDE e das UEx e EM recebidos às custas das Ações Integradas, incluídos os saldos reprogramados de exercícios anteriores e os rendimentos auferidos nas aplicações financeiras, bem como do cumprimento dos objetos e objetivo do PDDE e Ações Integradas.

Em síntese, a prestação de contas é a demonstração de como os recursos públicos transferidos foram utilizados em determinado período, evidenciando o montante recebido, as despesas realizadas, os objetivos alcançados e o saldo reprogramado para o próximo exercício (FNDE, 2019).

A PC, independente do âmbito público ou privado, deve ser realizada por intermédio dos órgãos controladores como Tribunais de Contas e, crucialmente, pela sociedade, cabendo ao gestor ou outra pessoa por ele delegada a organização dos documentos.

Piscitelli e Tombó (2012) alertam que os gestores devem ficar atentos não apenas aos prazos e formas de encaminhamento das prestações de contas, mas, principalmente, à legislação vigente que define a maneira correta de utilizar e justificar cada verba pública.

Para tanto, o FNDE (2019) enfatiza que os gestores públicos da área de educação devem possuir conhecimentos básicos sobre a PC, tais como: tipos de documentos, formas e prazos de encaminhamento da documentação, e os órgãos de análise e julgamento da regularidade das contas. O Quadro, a seguir, apresenta essas informações:

Quadro 3 – Conhecimentos necessários pelos gestores públicos educacionais nas prestações de contas

Entidades Gestoras	Prazo para encaminhar	Forma de Encaminhamento	A Quem Encaminhar
Unidades Executoras Próprias (UEX) (Associações de Pais e Mestres, Conselhos Escolares, Caixas Escolares, etc.)	Último dia útil de janeiro do ano subsequente ao recebimento dos recursos.	Fisicamente (em papel), acompanhada de formulários e documentação comprobatória.	À prefeitura municipal ou secretaria de educação (conforme vinculação da escola).
Unidades Executoras (EEX) (Prefeituras ou Secretarias Estaduais e Distrital de Educação)	30 de abril do ano subsequente ao recebimento dos recursos.	Eletronicamente , por meio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC).	Ao FNDE .
Entidades Mantenedoras (EM) (Associações Pestalozzi, Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE, etc.)	30 de abril do ano subsequente ao recebimento dos recursos.	Eletronicamente , por meio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC).	Ao FNDE .
UEX, EEX, e EM (em caso de necessidade de envio direto da PC ao DE)	31 de outubro do ano em curso para envio da PC (do PDDE Interativo).	Eletronicamente , por meio do Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SIGPC).	Ao FNDE .

Fonte: Elaborado pelas autoras com base na Resolução CD/FNDE nº 15, de 16 de setembro de 2021.

Para a montagem dos autos da prestação de contas, diversos critérios documentais devem ser rigorosamente observados. A documentação deve conter:

- Comprovantes de Despesas: Notas Fiscais emitidas pelo fornecedor (detalhando mercadorias e preços); e em todos os comprovantes de despesas, deve constar o recibo de quitação e recebimento de materiais ou serviços.
- Conformidade Legal: Quaisquer pagamentos feitos a pessoas físicas devem estar em conformidade com a legislação tributária, incluindo a retenção na fonte do que for devido (Kohama, 2010).

Além desses critérios, a prestação de contas deve ser complementada com:

- Demonstrativos: Demonstrativo da Execução da Receita e Despesa e de Pagamentos efetuados.

- Bancários: Extratos bancários das contas correntes e de aplicação financeira, e Conciliação Bancária (para despesas não lançadas até 31 de dezembro).
- Comprovação da Destinação: Documentos que comprovem a destinação dos recursos, a exemplo de atas de reuniões com o conselho escolar, pesquisa de preços, notas fiscais, recibos e cópias de cheques (FNDE, 2019).

O Sistema de Gestão de Prestação de Contas (SiGPC), conforme consta no site do FNDE (2020), estabelece as etapas do dever constitucional de prestação de contas. O sistema é responsável por:

1. Inserção de Dados: Coleta dos dados da execução técnica e financeira pelas Entidades Executoras.
2. Verificação: Acompanhamento das informações pelo controle social.
3. Análise: Realização da análise das informações prestadas pelo FNDE.
4. Controle: Adoção de medidas de exceção, quando cabíveis, e inclusão de informações encaminhadas pelos órgãos de controle.

O SiGPC assegura a elaboração, envio e recebimento da prestação de contas, bem como a análise financeira por meio da confecção de relatórios gerenciais e acompanhamento de prazos. A Figura 1, mostra um dos documentos utilizados para tais fins.

Figura 1 – Demonstrativo da execução da receita e da despesa de pagamentos efetuados

FNDE

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA FINANCEIRA
COORDENAÇÃO-GERAL DE CONTABILIDADE E ACOMPANHAMENTO DE PRESTAÇÃO DE CONTAS

PRESTAÇÃO DE CONTAS

DEMONSTRATIVO DA EXECUÇÃO DA RECEITA E DA DESPESA E DE PAGAMENTOS EFETUADOS

BLOCO 1 – IDENTIFICAÇÃO											
01 – Programa/Ação										02 – Exercício	
03 – Nome								04 – Número do CNPJ			
05 – Endereço						06 – Município			07 – UF		
BLOCO 2 – SINTENSE DA EXECUÇÃO DA RECEITA E DA DESPESA (R\$)											
08 – Saldo Reprogramado do Exercício Anterior		09 – Valor Creditado pelo FNDE no Exercício		10 – Recursos Próprios		11 – Rendimento de Aplicação Financeira		12 – Devolução de Recursos ao FNDE (-)			
Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital
13 – Valor Total da Receita		14 – Valor da Despesa Realizada (-)		15 – Saldo a Reprogramar para o Exercício Seguinte		16 – Saldo Devolvido		17 – Período de Execução		18 – Nº de Escolas Atendidas	
Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital	Custeio	Capital	____/____/____ a			
BLOCO 3 – PAGAMENTOS EFETUADOS											
19 – Item	20 – Nome do Favorecido	21 – CNPJ ou CPF	22 – Tipo de Bens e Materiais Adquiridos ou Serviços Contratados	23 – Origem R\$ (*)	24 – Nat. Desp.	25 – Documento			26 – Pagamento		27 – Valor (R\$)
						Tipo	Número	Data	Nº Ch/OB	Data	
28 – TOTAL											
BLOCO 4 – AUTENTICAÇÃO											
Local e Data				Nome do(a) Dirigente ou do Representante Legal				Assinatura do(a) Dirigente ou do Representante Legal			

Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Demonstrativo da execução da receita e da despesa de pagamentos efetuados. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/resolucoes-e-formularios>. Acesso em: 18 set. de 2025.

Desse modo, a prestação de contas sobre o uso dos recursos do PDDE é, sob vários aspectos, um fator determinante e de suma importância. Ela é vital tanto para a transparência e responsividade no uso dos recursos públicos quanto para a manutenção das instituições no programa, garantindo que estas continuem acessando os recursos e possam beneficiar um expressivo número de escolas e alunos, alcançando o objetivo final da política pública (Farenzena; Batista, 2024).

Neste sentido, o controle dos recursos públicos é realizado por intermédio da contabilidade pública, fazendo parte do controle social, que visa acompanhar o

desenvolvimento e a desenvoltura da gestão pública conforme a legislação. Assim, a transparência é exigida na administração pública, fundamentada nos seguintes princípios constitucionais: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (Damasceno, 2014).

Sobre a transparência cabe ressaltar a alteração na LDB/96, em 2024, especificamente em seu Art. 14-A. ao determinar que A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adotarão, como princípios de gestão de suas redes de ensino, a transparência e o acesso à informação, devendo disponibilizar ao público, em meio eletrônico, informações acessíveis referentes a:

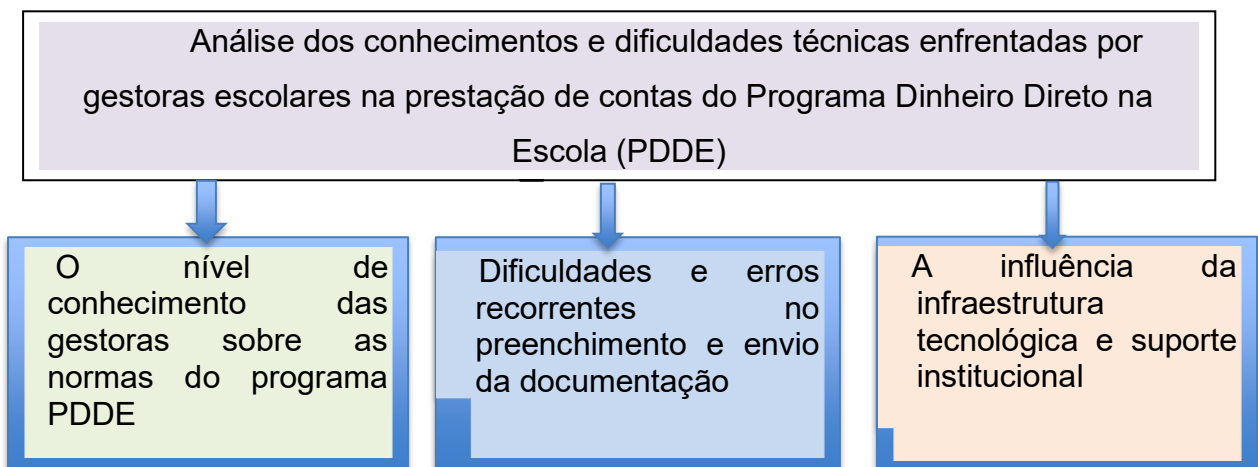
Segundo o inciso V – a execução física e financeira de programas, de projetos e de atividades direcionados à educação básica e superior financiados com recursos públicos, renúncia fiscal ou subsídios tributários, financeiros ou creditícios, discriminados de acordo com a denominação a eles atribuída nos diplomas legais que os instituíram.

Esta alteração na LDB/96 representa um avanço significativo no sentido de garantir transparência na aplicação dos recursos públicos, exigindo dos gestores conhecimentos aprofundados sobre esta atribuição, além de permitir que a sociedade acompanhe com mais clareza e precisão o uso dos recursos destinados à educação.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção apresentamos a análise e discussão dos resultados da pesquisa os quais se apresentam em três tópicos denominados por categorias de análises, construídas a partir dos objetivos específicos que nortearam a pesquisa e serviram de base para a construção dos dados. A análise das respostas fornecidas pelas gestoras Vera e Helena, quando articulada ao quadro categorial nos permite compreender de forma mais ampla como se manifestam, na prática, os conhecimentos e as dificuldades técnicas relacionadas à prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Figura 2: Árvore Categorial do Estudo



Fonte: Construída pelas pesquisadoras, a partir dos objetivos da pesquisa, 2025.

4.1 O NÍVEL DE CONHECIMENTO DAS GESTORAS SOBRE AS NORMAS DO PROGRAMA

As respostas fornecidas pelas gestoras revelam elementos importantes sobre o perfil de conhecimento, as dificuldades técnicas e as implicações da prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). A análise demonstra que, embora exista compreensão básica das normas e orientações do programa, persistem desafios estruturais e formativos que impactam a execução financeira e a conformidade dos procedimentos administrativos.

Quadro 4 - Conhecimentos das gestoras sobre as normas do programa (PDDE)

Participantes	Respostas
Vera	Saber diferenciar o que é custeio e capital e aplicar com responsabilidade e transparência. Conheço bem. Através do curso de gestão oferecido pela SEDUC/PI, se aprende a conhecer as diretrizes que norteia o programa dinheiro direto na escola (PDDE). Hoje contamos também com orientações direto do FNDE, através de lives e aplicativos.
Helena	Realização de pesquisas de preços, aquisição/contratação dos bens ou serviços, guardar a documentação por 10 anos, despesas permitidas e não permitidas. Conheço bem. Baseada nas orientações técnicas.

Fonte: Questionário respondido pelas participantes (dados das autoras), 2025.

Inicialmente, observa-se que as gestoras afirmam possuir conhecimentos relevantes sobre as normas do PDDE, destacando a capacidade de diferenciar custeio e capital, o que é fundamental para a correta aplicação dos recursos. Essa distinção é essencial, conforme destaca Secchi (2010), pois políticas públicas descentralizadas dependem da correta classificação e execução das despesas, sob risco de incorrer em irregularidades.

No entanto, apesar da confiança expressa pelas participantes (Vera e Helena) em seu conhecimento, a análise de suas respostas revela que o foco do conhecimento reside em aspectos estritamente burocráticos e técnicos da execução. Essa ênfase na legalidade da despesa e na guarda documental reforça a dimensão técnica e administrativa da gestão, confirmando a perspectiva de Lück (2017) de que, na prática, a participação na gestão democrática tende a ser reduzida a essa esfera. O domínio do "como fazer" técnico é vital para evitar a reprovação das contas, mas, ironicamente, ele pode desviar a atenção do gestor de sua função principal.

As gestoras também avaliam seu conhecimento como satisfatório, atribuindo essa competência aos cursos de formação oferecidos pela SEDUC/PI e aos materiais disponibilizados pelo FNDE, como lives, orientações e aplicativos. Essa percepção dialoga com Kenski (2012) e Libâneo (2013), que ressaltam a importância da formação continuada como estratégia para fortalecer a autonomia técnica da gestão escolar. Contudo, apesar de reconhecer a existência de orientações institucionais, as

gestoras evidenciam que tais formações não são suficientes para suprir as lacunas técnicas existentes no cotidiano das escolas.

Por outro lado, a dependência da formação oferecida pela SEDUC/PI e pelo FNDE indica uma autonomia técnica supervisionada. Enquanto a existência desses cursos é positiva (Kenski, 2012), a necessidade de recorrer constantemente a lives e aplicativos do FNDE sugere que o conhecimento não está internalizado ou que as normas são excessivamente voláteis e complexas.

Essa situação remete diretamente aos desafios da Gestão Democrática apontados por Saviani (2016) e Libâneo (2013). Se os gestores precisam de formação contínua em detalhes operacionais básicos (como classificar uma despesa), isso sinaliza uma falha estrutural de execução. A complexidade do programa exige um domínio técnico que muitas vezes extrapola a formação inicial dos diretores escolares, transformando a Prestação de Contas em um desafio que requer suporte contínuo e especializado; um suporte cuja ausência se torna um obstáculo para a própria democraticidade da gestão.

Apesar de se sentirem capazes, como afirma Vera ao usar as expressões “conheço bem”, a forma como as gestoras adquirem e aplicam esse conhecimento sugere que ele é reativo “para cumprir a norma” e, ao mesmo tempo, fragmentado por ser “dependente de fontes externas”, o que é um fator predisponente para erros administrativos, conforme será discutido na seção subsequente.

4.2 DIFICULDADES E ERROS RECORRENTES NO PREENCHIMENTO E ENVIO DA DOCUMENTAÇÃO

As respostas de Vera e Helena revelam um conjunto de desafios recorrentes enfrentados pelas escolas na execução e prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). De modo geral, os dados evidenciam que as dificuldades não são pontuais, mas estruturais, envolvendo desde a falta de capacitação até entraves burocráticos e operacionais.

Quadro 5 - Principais erros e dificuldades técnicas enfrentada na prestação de contas do programa dinheiro direto na escola (PDDE)

Participantes	Respostas
Vera	A principal dificuldade na prestação de contas é não contar com um profissional (contador) específico para realizar a prestação de contas, pois o diretor escolar além de não ter o conhecimento específico, possui muitas demandas dentro da escola. Realizar a prestação de contas do PDDE requer muito cuidado e tempo, são muitos registros em documentos e informações se consolidar uma prestação de contas. Documentação incompleta ou incorreta. Falta de conhecimento e formações constantes sobre o programa. São várias punições, para o gestor e para a instituição escolar. O diretor responde junto a polícia federal por esses erros e para a escola é a suspensão do recurso.
Helena	Complexidade e burocracia do processo como necessidade de seguir normativas específicas. Gestão de recursos e cadastros. A grande quantidade de documentos e a necessidade de organização, inadimplência e pendências de anos anteriores. Se diferenciar os valores de custeio e de capital e assim direcionar as compras. Falta de verificação da documentação antes de enviar. Inadimplência e atraso.

Fonte: Questionário respondido pelas participantes (dados das autoras), 2025.

Primeiramente, um aspecto central apontado por ambas as participantes se refere à insuficiência de conhecimento técnico da equipe escolar, especialmente dos diretores, que, em muitos casos, assumem a responsabilidade pela prestação de contas sem formação contábil ou administrativa adequada. Assim, torna-se evidente que a falta de formação continuada e suporte técnico especializado é um dos principais fatores que comprometem a qualidade e a segurança do processo.

Além disso, os dados indicam que a burocracia e a complexidade dos procedimentos do PDDE representam desafios significativos. A grande quantidade de documentos, a necessidade de organização rigorosa e o cumprimento estrito das normativas tornam o processo moroso e suscetível a falhas. Tanto Vera quanto Helena destacam dificuldades relacionadas ao volume documental, à exigência de registros detalhados e à verificação minuciosa antes do envio. Essa complexidade contribui para erros como documentação incompleta ou incorreta e inconsistências no uso das categorias de custeio e capital.

O PDDE é um exemplo de descentralização e autonomia financeira (LDB Art. 15). No entanto, o relato das gestoras demonstra que a liberdade de execução é acompanhada por um rigor técnico punitivo. A necessidade de verificação da documentação antes de enviar (Helena) e a fragilidade em diferenciar custeio e capital

(Vera) confirmam que o conhecimento teórico declarado no Quadro 4 não é robusto o suficiente para evitar erros na prática.

Outro ponto relevante identificado é a existência de pendências e inadimplências de anos anteriores, o que gera um ciclo de atrasos e impede a regularização do recebimento de novos recursos. Esse problema, mencionado por Helena, demonstra que dificuldades acumuladas ao longo dos anos podem se perpetuar, criando um cenário de fragilidade administrativa que compromete não apenas a gestão atual, mas o funcionamento da instituição como um todo.

A dificuldade no preenchimento é uma falha de execução (Libâneo, 2013) que se manifesta tecnicamente. Essa falha se acumula e se perpetua, resultando em inadimplência e pendências de anos anteriores (Helena). Isso cria um ciclo de fragilidade administrativa que suspende novos recursos, penalizando a comunidade escolar e comprometendo o planejamento pedagógico.

As causas desses erros são atribuídas à falta de conhecimento aprofundado e à ausência de formações continuadas, o que está em consonância com Paro (2010), ao apontar que a gestão escolar frequentemente carece de capacitações sistemáticas que deem conta da complexidade das demandas administrativas. Assim, mesmo quando existe boa vontade e compromisso, a insuficiência de formação técnica limita a eficiência da prestação de contas.

Desse modo, os impactos dessas falhas, conforme relatado pelas participantes, ultrapassam o nível administrativo e atingem tanto o gestor escolar quanto a instituição. Vera destaca que erros na prestação de contas podem resultar em responsabilização legal ao gestor escolar, inclusive com envolvimento da Polícia Federal na investigação dessas falhas, enquanto a escola pode sofrer sanções como a suspensão dos repasses financeiros. Tais consequências reforçam a necessidade de rigor e profissionalização no processo, evidenciando que a prestação de contas do PDDE não é apenas uma exigência técnica, mas uma prática fundamental para a sustentabilidade da gestão escolar.

O risco de envolvimento com a Polícia Federal transforma a tarefa administrativa em uma questão de segurança pessoal e jurídica, criando um clima de medo e apreensão. Isso reforça o modelo de controle verticalizado e centralizador, onde a responsabilidade pelo erro não é mitigada pelo caráter colegiado da Gestão Democrática, mas sim concentrada na figura legal do gestor (Paro, 2010).

Conclui-se com as falas das gestoras que as dificuldades enfrentadas pelas escolas não decorrem de negligência, mas de um contexto de sobrecarga de tarefas, ausência de suporte técnico e excessiva burocratização. Isso aponta para a necessidade de políticas públicas que ampliem a formação continuada, simplifiquem os processos e garantam apoio técnico especializado às instituições.

Outrossim as dificuldades e erros recorrentes na PC do PDDE, conforme o Quadro 5, são sintomas da tensão entre o ideal da Gestão e a realidade burocrática do sistema, que exige profissionalização contábil sem oferecer o suporte necessário para que o gestor se dedique à sua função pedagógica central.

4.3 A INFLUÊNCIA DA INFRAESTRUTURA TECNOLÓGICA E SUPORTE INSTITUCIONAL

As gestoras evidenciam que a infraestrutura tecnológica desempenha um papel determinante na qualidade e agilidade da prestação de contas do PDDE. Embora ambas as gestoras reconheçam a importância dos equipamentos e da conectividade para acessar sistemas como o SIGPC, organizar documentos e enviar informações ao FNDE, suas experiências mostram realidades distintas quanto aos recursos disponíveis.

Quadro 6 – Influência da infraestrutura tecnológica na prestação de contas do PDDE

Participantes	Respostas
Vera	Temos quatro computadores na secretaria, que são os que mais usamos para acessar o sistema do FNDE, usamos muito a impressora multifuncional. Além disso, costumamos salvar cópias dos documentos em um pendrive ou HD externo, para evitar perda de arquivos. A tecnologia que temos facilita muito. Com computadores, internet estável e uma multifuncional, consigo acessar o sistema, organizar os documentos e enviar tudo com mais tranquilidade. Quando os equipamentos funcionam bem, o trabalho anda sem estresse.
Helena	Temos três computadores funcionando bem, que precisa ser compartilhado entre direção, secretaria e prestação de contas. A internet é instável, e isso atrasa o acesso ao SIGPC e o envio de documentos, e temos uma impressora simples, que usamos para imprimir notas e relatórios. A falta de estrutura dificulta bastante. Dividimos três computadores e a internet cai frequentemente. Como não temos scanner, muitas vezes preciso buscar outra forma de digitalizar os documentos. Isso atrasa o processo e torna a prestação de contas bem mais cansativa.

Fonte: Questionário respondido pelas participantes (dados das autoras), 2025.

Para Vera, a infraestrutura tecnológica adequada se apresenta como um facilitador do processo. Essa estrutura contribui significativamente para a fluidez das atividades, reduzindo o estresse, prevenindo perdas de dados e garantindo maior segurança no envio dos documentos, pois quando há condições tecnológicas mínimas e bem mantidas, a prestação de contas deixa de ser um processo excessivamente oneroso e torna-se mais organizada e tranquila. Em contraste, Helena descreve um cenário de escassez e precariedade tecnológica. Com poucas condições tecnológicas que representa uma sobrecarga que compromete a produtividade. Obrigando a gestora a buscar alternativas improvisadas para digitalizar documentos, tornando o processo mais lento, trabalhoso e suscetível a erros.

A fala de Vera demonstra que quando a dimensão técnica da gestão é suportada por recursos adequados, o foco se mantém na organização e segurança dos dados. Já Helena ilustra o contrário: a falta de infraestrutura transforma a gestão técnica em uma luta contra a precariedade, gerando retrabalho e atrasos (Kenski, 2012).

Desse modo, enquanto a descentralização de recursos (PDDE) transfere a responsabilidade para a escola, ao mesmo tempo, a responsabilização é individual e

rigorosa para quem lida com estes recursos, como visto na (Seção 4.2 Polícia Federal). O fato de Helena ter de recorrer a improvisos para digitalizar documentos (processo essencial para a Prestação de Contas digital no SiGPC) significa que ela está sendo penalizada duplamente: pela falta de investimento do sistema em sua estrutura e pelo rigor do controle do sistema federal, evidenciando uma iniquidade estrutural no sistema.

A necessidade de compartilhar computadores (Helena) e a internet instável afetam o tempo de execução. O tempo adicional gasto esperando a internet voltar ou buscando formas de digitalização é tempo que deveria ser dedicado à gestão pedagógica ou à articulação com a comunidade (LDB Art. 12, VI).

A comparação entre as duas realidades demonstra que a infraestrutura tecnológica pode tanto potencializar quanto comprometer o desempenho dos gestores escolares no cumprimento das exigências do PDDE. Enquanto uma estrutura adequada permite organização, agilidade e segurança, a falta de equipamentos e de conectividade adequada intensifica as dificuldades, gera retrabalho e compromete a eficiência do processo. Nesse sentido, Kenski (2012) lembra que não basta ter tecnologia: é necessário garantir que ela esteja disponível, funcionando e acessível, caso contrário ela deixa de ajudar e passa a ser uma dificuldade a mais.

Assim, as falas reforçam que muitos dos erros e dificuldades enfrentados na prestação de contas não estão relacionados apenas ao domínio técnico dos gestores, mas também a limitações estruturais que fogem ao controle da equipe escolar. A discussão evidencia a necessidade de investimentos em infraestrutura tecnológica básica para que as escolas consigam realizar a prestação de contas de forma eficiente, segura e dentro dos prazos estabelecidos.

Isto posto, a discussão sobre a infraestrutura tecnológica leva à conclusão de que as dificuldades na gestão do PDDE não são um problema de "má vontade" ou "falta de conhecimento" isolada do gestor, mas sim de um sistema que descentraliza a responsabilidade sem descentralizar o suporte e as condições materiais. A gestão do PDDE, para além do cumprimento burocrático, constitui prática fundamental para a transparência, o bom uso dos recursos públicos e a qualidade da educação. Valorizar e fortalecer as condições de trabalho dos gestores é, portanto, um caminho indispensável para a melhoria da gestão escolar e para o fortalecimento das políticas públicas educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada ao longo deste trabalho permitiu compreender, de maneira aprofundada, os conhecimentos e as dificuldades técnicas enfrentadas pelos(as) gestores(as) escolar na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). A partir da integração entre os dados empíricos, obtidos por meio das respostas das gestoras participantes como foi mostrado no quadro categorial construído, foi possível evidenciar que os desafios não se restringem a questões operacionais, mas refletem limitações estruturais, formativas e institucionais que atravessam o cotidiano das escolas públicas.

Observa-se que embora exista algum nível de conhecimento sobre as normas do PDDE especialmente no que se refere à distinção entre despesas de custeio e de capital, persistem lacunas significativas no domínio das exigências técnicas para a execução e a prestação de contas. Fatores como ausência de um profissional especializado, sobrecarga de trabalho do diretor escolar, fragilidades na organização documental e ocorrência de erros na classificação das despesas reafirmam a complexidade do processo e demonstram que a gestão financeira nas escolas públicas exige suporte técnico contínuo e políticas de formação mais robustas.

Evidenciou-se, ainda, que a gestão escolar é marcada por exigências múltiplas que extrapolam as atribuições pedagógicas. Assim, é possível afirmar que parte das dificuldades identificadas decorre de um modelo de gestão que centraliza responsabilidades no diretor sem assegurar condições estruturais compatíveis, o que compromete a eficiência e a segurança dos processos administrativos. A comparação entre as realidades vivenciadas por Vera e Helena mostra que a tecnologia pode ser tanto um facilitador quanto um elemento gerador de obstáculos. Enquanto uma infraestrutura adequada garante organização, segurança e agilidade, a sua precariedade, por outro lado, intensifica erros, provoca um retrabalho árduo e aumenta significativamente o tempo de execução das atividades. Neste contexto, não basta que as escolas possuam insumos tecnológicos é necessário que eles sejam acessíveis, funcionais e estejam efetivamente à disposição dos profissionais que nelas atuam.

Outro aspecto relevante diz respeito às consequências decorrentes de erros na prestação de contas. Além dos possíveis prejuízos à gestão pessoal do diretor, tais falhas podem resultar em suspensão de repasses financeiros, afetando diretamente o funcionamento da escola e, conseqüentemente, a garantia do direito à aprendizagem dos estudantes.

Diante disso, conclui-se que aprimorar a prestação de contas do PDDE requer intervenções que vão além de orientações pontuais ou formações esporádicas. É necessário investir em políticas de formação continuada, suporte técnico especializado, melhoria das condições de trabalho dos gestores e fortalecimento dos recursos.

Os resultados apontam que a gestão do PDDE, está além do cumprimento burocrático, os gestores precisam ter equipamentos que facilite a prestação do serviço de forma eficaz, constituindo assim prática fundamental para a transparência, o bom uso dos recursos públicos e a qualidade da educação. Valorizar e fortalecer as condições de trabalho dos gestores é, portanto, um caminho indispensável para a melhoria da gestão escolar e para o fortalecimento das políticas públicas educacionais.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para a ampliação do debate sobre a gestão financeira escolar e para a construção de práticas institucionais que apoiem o gestor no cumprimento de sua responsabilidade legal que é administrar os seus recursos. Bem como, compreender as dificuldades técnicas e suas causas é passo fundamental para elaborar políticas públicas mais eficientes, fortalecer a gestão democrática e assegurar a correta aplicação dos recursos destinados à educação básica.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, T.; PERONI, V. (org.). **Público e privado na educação: novos elementos para o debate**. São Paulo: Xamã, 2006.
- ARANTES, E.C. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a perspectiva da redução das desigualdades regionais: uma análise a partir da região Norte do Brasil**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Faculdade de Educação. Programa De Pós-Graduação em Educação, 2019.
- ARAÚJO, J. L. **Financiamento da educação no Brasil: limites e possibilidades**. São Paulo: Cortez, 2017.
- ARAÚJO, M.O.G. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) [recurso eletrônico]: desafios e possibilidades da gestão escolar**. 2024. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Educação, 2024.
- AZEVEDO, J.M.L. **A educação como política pública**. 2 ed. Campinas. Ed. Associados, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo, SP: Edições 70, 2016.
- BATISTA, P.A.C. **Descentralização financeira para as escolas da Educação Básica Pública: uma análise do PDDE na escola estadual cidade modelo no período de 2012 a 2015**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 2007.
- BORON, Atilio A. **Estado, capitalismo e democracia na América Latina**. São Paulo: Clacso, 2001.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta dispositivos à Constituição Federal para tratar da obrigatoriedade da educação dos 4 aos 17 anos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 nov. 2009.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016**. Estabelece novo regime fiscal para despesas primárias da União, por 20 anos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 dez. 2016.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020**. Altera a Constituição Federal para dispor sobre o Fundeb. Diário Oficial da União, Brasília, 27 ago. 2020.

BRASIL. **Especificações Técnicas do Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE)**. Brasília, DF: ME; FNDE, 2020.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Manual de Prestação de Contas do PDDE**. Brasília, DF: FNDE, 2019.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Manual do PDDE Básico**. Brasília: FNDE, 2024.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. PDDE: **Programa Dinheiro Direto na Escola**. Brasília: FNDE, 2009.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução CD/ FNDE n.º 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: DOU 17.09.2021.

BRASIL. **Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968**. Dispõe sobre a criação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 1968.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei n. 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, 17 jun. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 25 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 15.001, de 16 de outubro de 2024**. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 10.973, de 2 de dezembro de 2004, para estabelecer requisitos mínimos de transparência pública e controle social em matéria educacional. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 17 out. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/L15001.htm. Acesso em: 26 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Conselho Deliberativo. **Resolução nº 12, de 10 de maio de 1995**. Aprova o Manual de Procedimentos Operacionais Relativos às Transferências de Recursos Federais às Escolas das Redes Estadual e Municipal de Ensino. Brasília, DF: FNDE, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Apresentação do PDDE**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 30 abr. 2025.

BRASIL. **Tribunal de Contas da União**. Institucional. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/institucional/conheca-o-tcu/competencias/>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 2018.

CURY, C. R. J. **Educação e Constituição: uma relação possível**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

DAMASCENO, I. P. **Os instrumentos de transparência e controle social e o papel da contabilidade pública: um estudo de caso no município de Santa Rosa do Piauí**. Teresina, 2014. 56 f.

DAVIES, N. **O Fundeb e a política de financiamento da educação básica no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006.

DOURADO, L. F. **A gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). *Gestão da Educação: desafios e perspectivas*. Petrópolis: Vozes, 2001.

DRAIBE, S. **As políticas sociais e o neoliberalismo**. Revista USP, v.17, 1993.

FARENZENA, N. A assistência financeira da União às políticas educacionais locais. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 6, n.10, p. 105 – 117, jan./jun. 2012.

FARENZENA, N.; BATISTA, N.C. **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**. 1.ed. Porto Alegre: CirKula, 2024.

GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GENTILI, P. **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GENTILI, P. **A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo**. Petrópolis: Vozes, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUERRA, D.; FIGUEIREDO, I. M. Z. Proposições do Banco Mundial para a política educacional brasileira (2016-2018). **Educação e Pesquisa**, v. 47, p. 231 -359, 2021.

KALINKE, L.P. **Metodologia da pesquisa em saúde**. 4.ed. São Caetano do Sul: Difusão Editora, 2019.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2012.

KOHAMA, H. **Contabilidade Pública: teoria e prática**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KRAWCZYK, N. A política educacional e seus desafios na pesquisa: o caso do Brasil. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 4, p. 1–9, 2019.

LAKATOS, E.M; MARCONI M.A. **Metodologia do Trabalho Científico: Procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 9.ed., São Paulo: Atlas, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

MAFASSIOLI, A.S. **Programa Dinheiro Direto na Escola: (re)formulações e implicações na gestão escolar e financeira da educação básica (1995 – 2015)**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

MAFASSIOLI, A. 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**, 2015.

MAINARDES, J.; FERREIRA, M. S.; TELLO, C. **Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos**. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, p. 222-24, 2011.

MARQUES, E.C.; FARIA, C. E. **A Política Pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Ed. UNESP, 2013.

MORAES, R. **Neoliberalismo. De onde vem, para onde vai?** São Paulo: Senac, 2001.

MOREIRA, H. **Metodologia da pesquisa para professor pesquisador.** Rio de Janeiro: DP & A, 2022.

NUNES, A.F.T.; SANTOS, A.V. **A Contabilidade e o Controle Social dos Recursos da Educação Pública:** Os desafios do Gestor Escolar frente às prestações de contas. Trab
alho de Conclusão de Curso (bacharel em Ciências Contábeis) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade Federal de Alagoas. Maceió – AL, 2019.

OLIVEIRA, D. A. **Educação e políticas públicas no Brasil:** analisando as reformas dos anos 1990. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PERONI, V.M.V.; ADRIÃO, T. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação? Brasília: INEP, 2007.

PERONI, V. M. V. **Política educacional e gestão democrática:** limites e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2003.

PISCITELLI, R. B.; TOMBÓ, M. Z. F. **Contabilidade Pública:** uma abordagem da administração financeira pública. 12 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

PINTO, J. M. R. **Financiamento da educação no Brasil:** uma análise crítica. São Paulo: Cortez, 2007.

PINTO, J. M. R. **Investimento público em educação:** comparações internacionais e desafios nacionais. Revista Brasileira de Educação, n. 59, p. 63-84, jan./abr. 2014.

REITZ, M. D. C.; LAGO, Z. A.; TEODORO, A. **Políticas públicas e municipalização da educação:** a construção de uma política local para o ensino fundamental de Três Barras – SC (1980-2000). **Rev. Lusófona de Educação**, s.l., n. 9, p. 208-209, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SAVIANI, D. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 37. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SECCHI, L. **Políticas públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SILVA, L.M. **Contabilidade Governamental**: Um enfoque Administrativo. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

SILVA, M.V.S.; SOUZA, V.A.S. Programa Dinheiro Direto na Escola como política pública de descentralização financeira na região sudeste. In: GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; SILVA, Maria Vieira; GONZAGA, Yone Maria (org.). **Políticas de descentralização financeira na educação brasileira**: o Programa Dinheiro Direto na Escola em foco. Curitiba: CRV, 2022.

SOUZA, J. S. **Políticas educacionais no Brasil**: uma análise dos desafios contemporâneos. Campinas: Autores Associados, 2016.

TORRES, J.F. **Avaliação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e sua execução na área rural do município de Cavalcante-GO no período 2013-2016**. Monografia (Pós-Graduação em Gestão Pública Municipal), Cavalcante-GO, 2019.

VALENTE, L.F. **Permanências e mudanças na organização do trabalho escolar nas Geraes: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do PDE- Escola**. 2011. 203 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Professor (a):

_____ para participar, como voluntária de uma pesquisa em educação sobre a **ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS E DIFICULDADES TÉCNICAS ENFRENTADAS PELO(A) GESTOR(A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE)**

Antes de concordar em participar desta pesquisa é importante que compreenda as informações contidas neste documento. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte à responsável pelo estudo sobre quaisquer dúvidas caso as tenha. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir e, caso aceite fazer parte do estudo, assine este documento impresso em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Este estudo será conduzido pelas pesquisadoras JORGIANA BRITO DA SILVA e MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA sob a orientação da pesquisadora responsável professor(a) Maria Goreti da Silva Sousa. A pesquisa será executada no período 04/08/2025 a 05/12/2025 e tem como objetivo analisar as dificuldades técnicas enfrentadas pelo (a) gestor (a) na prestação de contas do programa dinheiro direto na escola (PDDE).

Nessa direção, propomos a você, enquanto partícipe, participar da pesquisa, bem como da observação, enquanto instrumentos metodológicos da pesquisa, com o direito de retirar o consentimento a qualquer tempo. Esta pesquisa trará um recorte sobre a temática dificuldades técnicas na prestação de contas do PDDE, e fomentar

discussões em torno da mesma. As informações fornecidas por você terão privacidade (usaremos nomes fictícios para manter o anonimato das participantes da pesquisa) garantida pelas pesquisadoras responsáveis. Os sujeitos da pesquisa estão cientes de que, embora não sejam identificados em nenhum momento pelos nomes, serão expostos por meio de imagens fotográficas impressas no relatório final.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito

Eu, participante da Pesquisa _____
RG nº _____, CPF nº _____, abaixo assinado, concordo em participar da pesquisa como sujeito. Fui informado a respeito das informações que li, descrevendo o estudo com a temática análise dos conhecimentos e dificuldades técnicas enfrentadas pelo(a) gestor(a) na prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), participando do questionário bem como das observações propostas para o processo da pesquisa.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação nesta pesquisa.

Teresina (PI), _____ de _____ de _____

Participante

Assinatura das pesquisadoras responsáveis

ANEXO – B CARTA DE ENCAMINHAMENTO

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA

**CARTA DE ENCAMINHAMENTO**

Sr .(a) Diretor (a)

Objetivando contribuir com a produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na área de Pedagogia desta Instituição de Ensino Superior, solicitamos autorização por parte desta gestão para que as alunas, JORGIANA BRITO DA SILVA e MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA realizem a pesquisa de campo nesta instituição que tem como título: **ANÁLISE DOS CONHECIMENTOS E DIFICULDADES TÉCNICAS ENFRENTADAS PELO (A) GESTOR (A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE, no período de xx/xx/xxxx a xx/xx/xxxx.**

Cordialmente

Maria Goreti da Silva Sousa
PROFESSOR (a) ORIENTADOR (a)

Teresina/PI, ____/____/____

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO



GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA



Prezado (a) participante,

Este questionário é o instrumento da pesquisa de campo intitulado: **ANÁLISE DAS DIFICULDADES TÉCNICAS ENFRENTADAS PELO(A) GESTOR(A) NA PRESTAÇÃO DE CONTAS DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE)**. Elaborada pelas graduandas JORGIANA BRITO DA SILVA e MARIA DO DESTERRO CARDOSO DE SOUSA sob a orientação da professora Dr^a Maria Goreti da Silva Sousa, da universidade estadual do Piauí. A sua participação é indispensável para o sucesso desta pesquisa.

1 IDENTIFICAÇÃO

1.1 Nome:

1.3 Idade:

() 20 a 34 anos () 35 a 40 anos () Acima de 51

1.4 Formação inicial (graduação):

1.5 Possui alguma especialização:

() Sim. Qual ? _____

() Não

1.6 Possui algum curso de formação continuada na área da gestão?

() Sim. Qual ? _____

() Não

1.7 Tempo de carreira profissional no magistério: _____

1.8 Tempo de atuação como gestora/diretora

2 Ao considerar as normas e orientações do PDDE relativas à prestação de contas, qual(is) conhecimento(s) você possui e considera relevante(s)?

3 Como você avalia seu conhecimento acerca das normas e orientações do PDDE relativas à prestação de contas?

() conheço pouco

() não conheço

() conheço bem

3.1 Justifique a opção escolhida.

4 Quais as principais dificuldades técnicas que você, como gestor, enfrenta na prestação de contas do programa dinheiro direto na escola (PDDE), considerando as normas e orientações desse Programa?

5 Que tipos de erros são comumente cometidos no preenchimento e envio da documentação exigida?

6 Para você, quais as causas de ocorrência desses erros?

7 Quais as implicações na ocorrência desses erros?

8 Quais equipamentos tecnológicos a escola possui e que são utilizados na prestação de contas do PDDE?

9 Qual a influência dessa infraestrutura tecnológica que a escola possui no desempenho da prestação de contas do PDDE?