AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE

RELATÓRIO

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE): UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida
Laís Vasconcelos Rocha Fortes
Paula F. Audibert
Paulo M. Jannuzzi

Brasília, agosto de 2023

AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PDDE
UFG UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
fnde
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Expediente

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Ministro da Educação
Camilo Sobreira de Santana

Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE
Fernanda Mara de Oliveira M. C. Pacobahyba

Diretor de Ações Educacionais - DIRAE
Gilnei Pereira da Costa

Coordenadora-Geral do Desenvolvimento e Melhoria da Escola - CGDME
Karine Silva dos Santos

Coordenadora de Monitoramento, Avaliação e Apoio à Gestão - COMAG
Raquel Pereira

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Reitora
Angelita Pereira de Lima

Vice-Reitor
Jesiel Freitas Carvalho

PROJETO AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE

Coordenador
Vicente da Rocha Soares Ferreira

Líder Executivo
Paulo Martino Jannuzzi

Líder Executivo Adjunta
Elisabete Roseli Ferrarezi

Coordenador de Gestão do Projeto
Hugo Ferreira Ginu

Equipe de pesquisa - UFG
Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida
André Geraldo de Moraes Simões
Bárbara Cobo Soares
Caio Nakashima
Denise Barboza Ribeiro de Castro
Eber Rodrigues Araújo
Elisabete Roseli Ferrarezi
Enrico Moreira Martignoni
Gabriela Araújo Romão
Hugo Ferreira Ginu
José Pedro Morais de Araújo
Juliana Boldrin
Laís Vasconcelos Rocha Fortes
Marconi Fernandes de Sousa
Maria Paula Ferreira
Natã Silva de Carvalho
Paula Fraccanabbia Audibert
Paulo Henrique Cirino Araújo
Paulo Martino Jannuzzi
Vicente da Rocha Soares Ferreira

Equipe de pesquisa - CECAMPES
Cairo Mohamad Ibrahim Katrib
Claudete Ruas
Cletiane Medeiros Costa de Araújo
Nalu Farenzena
Regina Maria Duarte Scherer
Yvens Ely Martins Cordeiro

ELABORAÇÃO

Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida
Laís Vasconcelos Rocha Fortes
Paula F. Audibert
Paulo M. Jannuzzi

AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA – PDDE

RELATÓRIO

ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA (PDDE): UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida
Laís Vasconcelos Rocha Fortes
Paula F. Audibert
Paulo M. Jannuzzi

Cegraf UFG

Goiânia - 2023

© 2023 Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida; Laís Vasconcelos Rocha Fortes; Paula F. Audibert; Paulo M. Jannuzzi
© 2023 Universidade Federal de Goiás – UFG
© 2023 Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE

Coordenação editorial
Denise Barboza Ribeiro de Castro

Projeto gráfico e diagramação
Natã Silva de Carvalho

Revisão linguística e normalização técnica
José Pedro Morais de Araújo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
GPT/BC/UFG

A945 Avaliação sistêmica e multicêntrica do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE : relatório : análise da implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) : uma revisão sistemática da literatura [Ebook]. / Ana Flávia Cordeiro S. de Almeida ... [et al.]. – Dados eletrônicos (1 arquivo : PDF). - Goiânia : Cegraf UFG, 2023.

Inclui referências : p. [59-67].
ISBN : 978-85-495-0904-8

1. Escolas públicas - Finanças - Brasil - Avaliação. 2. Ensino fundamental - Política governamental - Brasil - Avaliação. 3. Programa Dinheiro Direto na Escola - Avaliação. I. Almeida, Ana Flávia Cordeiro S. de. II. Título.

CDU: 37.014.543(81)

Bibliotecário responsável: Enderson Medeiros / CRB: 2276

RESUMO

Criado em 1995, com o objetivo de promover melhoria de infraestrutura física e pedagógica e de fortalecer a participação social e autogestão escolar a partir de assistência financeira de caráter suplementar, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) tem se mostrado uma política pública relevante para a construção e o aperfeiçoamento das estruturas físicas das escolas, bem como para o desenvolvimento de instrumentos didáticos e pedagógicos de maior qualidade. Embora esta política tenha sido objeto de diversos estudos, não foram encontradas pesquisas que avaliaram a política de forma sistêmica e multicêntrica. Por esse motivo, este relatório objetivou analisar a implementação do PDDE, levando em consideração os critérios de avaliação coerência, efetividade, eficácia, eficiência, relevância e sustentabilidade. Para isso, realizou-se revisão sistemática da literatura, na qual buscou-se trabalhos publicados sobre o PDDE que apresentassem evidências empíricas acerca dos efeitos e resultados do Programa, bem como dificuldades de execução nas realidades pesquisadas. Os resultados foram estruturados em três períodos: o período 1 (1995 a 2002) – fase de implantação e institucionalização do Programa; o período 2 (2003 a 2013) – fase de ampliação e consolidação; e o período 3 (2014 a 2022) – fase de crise e resiliência do Programa, nos quais foram observados os achados das pesquisas. Os principais resultados das análises sinalizam que o PDDE é um instrumento inovador de descentralização de recursos públicos, sendo imprescindível para que gestores locais promovam incrementos na infraestrutura física e pedagógica, estimulem a participação social e custeiem materiais de expediente fundamentais para o funcionamento das unidades escolares. Embora apresente resultados positivos, o PDDE enfrenta desafios relacionados aos sistemas educacional, social, econômico e político, os quais fogem do controle dos gestores locais, como excesso de volume de trabalho, carência de capacitações e assistência técnica, infraestruturas precárias, heterogeneidades regionais e insuficiências de recursos públicos para suprir as demandas locais.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Eixos e categorias analíticas utilizados na revisão sistemática da literatura sobre o PDDE 20

Tabela 2 - Modalidades do PDDE por período 22

Tabela 3 - Número de estudos que sinalizaram os contextos de pesquisa, por período..23

Tabela 4 - Análise da coerência da implementação do PDDE, por período 30

Tabela 5 - Análise da eficiência da implementação do PDDE, por período 33

Tabela 6 - Os problemas de implementação relacionados à categoria eficácia..... 46

Tabela 7 - Número de estudos que apresentaram evidências relacionadas às subcategorias da dimensão efetividade..... 49

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Etapas da Revisão Sistemática da Literatura 15

Figura 2 - O processo de levantamento de dados e filtragem de estudos acadêmicos sobre o PDDE. 17

Figura 3 - Número de estudos acadêmicos por região e período 22

Figura 4 - Os resultados e os problemas de implementação relacionados à coerência ... 28

Figura 5 - Redes de relacionamento entre as subcategorias 36

Figura 6 – Subcategorias relacionadas à eficácia do PDDE 41

Figura 7 - Correlação entre subcategorias de eficiência e eficácia 47

Figura 8 - Rede de subcategorias relacionadas à dimensão efetividade 48

Figura 9 - Correlação entre subcategorias de efetividade e eficácia 50

Figura 10 - A correlação entre a categoria sustentabilidade e demais dimensões analíticas 53

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 9

2. A AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DE POLÍTICAS PÚBLICAS 11

3. METODOLOGIA 14

3.1 – A DESCRIÇÃO DOS EIXOS, CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS DA PESQUISA 17

3.2 – DESCRIÇÃO DOS ESTUDOS EMPÍRICOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA 21

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: SÍNTESE ANALÍTICA DA AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PDDE À PARTIR DA REVISÃO SISTEMÁTICA 25

a) O critério relevância na análise do PDDE 25

b) O critério coerência na análise do PDDE 28

c) O critério eficiência na análise do PDDE 32

d) O critério eficácia na análise do PDDE 40

e) O critério efetividade na análise do PDDE 48

f) O critério sustentabilidade na análise do PDDE 52

4.1 APRECIAÇÕES DA LITERATURA SOBRE O PDDE AÇÕES INTEGRADAS 54

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 56

REFERÊNCIAS 59

ANEXO A - DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 68

ANEXO B - DESCRIÇÃO DAS SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS - RESULTADOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE 71

ANEXO C – DESCRIÇÃO DAS SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS - PROBLEMAS DA IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE 72

ANEXO D – DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS DE CONTEXTO 73

ANEXO E – LISTA DE ESTUDOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA 74

1. INTRODUÇÃO

Esta Análise da Implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE constitui uma etapa prévia à **Avaliação Sistêmica e Multicêntrica do Programa Dinheiro Direto na Escola.** Ela responde a dois problemas centrais de pesquisa, a saber: quais os efeitos e resultados do PDDE nas realidades onde esta política é implementada e quais os problemas de implementação existentes. O seu objetivo é analisar a implementação do PDDE, levando em consideração os critérios de avaliação de coerência, efetividade, eficácia, eficiência, relevância e sustentabilidade. Para isso, foi realizada uma revisão sistemática da literatura, na qual buscou-se trabalhos publicados sobre o PDDE que apresentassem evidências empíricas acerca dos efeitos e resultados do Programa, bem como das dificuldades de execução nas realidades pesquisadas.

Antes de apresentar a estrutura deste relatório e os argumentos que o justificam, cabe uma breve contextualização com as principais características do PDDE. Seus objetivos centrais são promover a melhoria da infraestrutura física e pedagógica e fortalecer a participação social e a autogestão escolar a partir de assistência financeira de caráter suplementar (Brasil, 2012, 2009 1995). O Programa apresenta como públicos-alvo as unidades escolares de nível básico das redes municipais, estaduais e distrital; as escolas da educação especial, desde que "qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público"; e os polos do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) que ofereçam cursos ou ações vinculadas a programas de formação inicial ou continuada destinados à capacitação de profissionais da educação básica (Brasil, 2009).

O PDDE pode ser implementado por meio das modalidades "PDDE Básico" e "PDDE Ações Integradas", as quais apresentam mecanismos distintos de execução. A primeira tem suas ações orientadas pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15/2021 e trata-se de uma política pública de Estado, de caráter continuado, gerido, planejado e financiado pelo FNDE. A segunda, por sua vez, caracteriza-se por ser uma política pública de governo e, por este motivo, depende de as pautas entrarem na agenda e nas prioridades de mandatos políticos específicos. As ações integradas são programas educacionais específicos, com objetivos, finalidades e públicos-alvo próprios, destinados às escolas públicas com mais de 50 (cinquenta) alunos. As ações são geridas pelo Ministério da Educação (MEC), mas operacionalizadas pelo FNDE. Tanto o PDDE Básico quanto o PDDE Ações Integradas fazem repasses de recursos financeiros diretamente às escolas por meio de suas Unidades Executoras (UEx)[1] (Brasil, 2009, 2012, 2021).

Este estudo importa, primeiramente, porque antes de se realizar a **Avaliação Sistêmica e Multicêntrica do Programa Dinheiro Direto na Escola** é necessário compreender o que as pesquisas sobre o Programa vêm identificando em termos de resultado e dificuldades de execução. Em

1 Unidade Executora – UEx: organização representante das escolas públicas com mais de 50 (cinquenta) estudantes; Entidade Executora – EEx: organização representante das escolas públicas, com até 50 (cinquenta) estudantes matriculados; Entidade Mantenedora — EM: organização representante das escolas privadas de educação especial, qualificadas como beneficente de assistência social ou atendimento direto e gratuito ao público.

segundo lugar, parece oportuno discutir o PDDE levando em consideração as suas complexidades operacionais, a sua relevância do ponto de vista de acesso a direitos constitucionais e os seus valores públicos, em uma lógica diferente daquela comumente observada nos processos avaliativos, os quais se voltam para uma lógica mais fiscalista, economicista e processual (Jannuzzi, 2016, 2021a). Por fim, os estudos empíricos, de revisão sistemática ou de revisão simples da literatura que se propuseram a analisar o Programa apontam, frequentemente, para aspectos relacionados ao alcance de objetivos, à forma de aplicação de recursos e à participação social (Araújo; Guerra; Nascimento, 2022; Mota *et al*., 2021), ficando em segundo plano os debates sobre a relevância, sustentabilidade e coerência do Programa.

Assim, parece não haver nas pesquisas sobre o PDDE análises estruturadas a partir de uma interpretação sistêmica e multidimensional, que levem em conta os critérios de avaliação de mérito das políticas públicas (coerência, efetividade, eficácia, eficiência, relevância e sustentabilidade) para a investigação de problemas, efeitos e resultados do Programa. Além disso, o levantamento de estudos sinalizou que há poucas pesquisas que analisam os resultados da política em uma perspectiva temporal, levando em consideração o contexto no qual o Programa se insere. Desta forma, as análises deste estudo foram direcionadas para identificar e examinar os principais resultados relacionados ao Programa em uma perspectiva sistêmica e multicêntrica no período de 1995 a 2022. Para isso, foi feita, inicialmente, uma análise dos documentos oficiais a fim de definir marcos temporais da política. Na sequência, realizou-se uma revisão sistemática da literatura, na qual se buscou e selecionou os estudos publicados sobre o PDDE. A partir dessa revisão, foi feita análise de conteúdo para mapeamento das evidências empíricas e, por fim, sistematizou-se os resultados com suporte do *software* de análise qualitativa, o ATLAS.ti, na versão 23. No amplo espectro da literatura sobre a análise e ciclo de políticas públicas, este estudo se situa na avaliação e na implementação.

Além desta introdução, este relatório apresenta outras quatro seções: i) na seção 2, discute-se brevemente sobre a avaliação de políticas públicas; ii) na seção 3, estão apresentados os aspectos metodológicos, sinalizando os caminhos percorridos para as análises, a descrição dos eixos, categorias e subcategorias analíticas da pesquisa, e a caracterização dos estudos empíricos eleitos para amparar as discussões deste estudo; iii) a seção 4 apresenta o debate sobre os resultados das pesquisas no que se refere à eficiência no uso dos recursos públicos, à eficácia no alcance de objetivos, à efetividade dos efeitos nos médio e longo prazos, mas também apontando para a relevância das demandas supridas em contextos sociais, à sustentabilidade dos efeitos do PDDE e à coerência dos elementos do Programa no que se refere aos seus objetivos e a outras políticas públicas; iv) por fim, na seção 5 são tecidas as considerações finais deste relatório.

2. A AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A experiência dos países europeus com a institucionalização do Estado de bem-estar social foi um determinante para os avanços teóricos e metodológicos no campo da avaliação de políticas públicas e programas sociais. Entende-se aqui por avaliação a análise para produzir informação e conhecimento sobre o desenho, a implementação e a validação de programas e projetos sociais, por meio de diferentes abordagens metodológicas (Jannuzzi, 2020).

O intuito de se avaliar uma política pública é aprimorar os processos e a gestão das intervenções, por meio da análise dos resultados, impactos e/ou problemas de implementação. Seus achados podem auxiliar os gestores públicos na tomada de decisão quanto à continuidade, redesenho ou mesmo descontinuidade de um programa ou ação públicos (Jannuzzi, 2020).

Dentre as diferentes abordagens sobre avaliação de políticas públicas, destaca-se aqui a análise por meio dos critérios de eficácia, efetividade, eficiência, relevância, sustentabilidade e coerência de uma intervenção pública. Além de identificar os produtos, os resultados e os impactos esperados, considera-se também o tempo do Programa (curto, médio e longo prazos), o contexto em que a ação é implementada, os direitos fundamentais e valores públicos envolvidos (Jannuzzi, 2016, 2021a, 2021b).

Tais critérios são propostos pelo Comitê de Ajuda ao Desenvolvimento (CAD) da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e são comumente utilizados pelas agências multilaterais das Nações Unidas desde 1991. Até 2019, a instituição sugeria cinco dimensões essenciais para que uma intervenção pudesse ser avaliada de forma completa: eficácia, efetividade e eficiência, acrescidas da relevância e da sustentabilidade do programa. Recentemente, a dimensão coerência foi incorporada a este marco referencial (Jannuzzi, 2021b).

Tratando de cada um dos critérios, a eficácia de uma política pública é analisada a partir do alcance de seus objetivos no que se refere ao atendimento da demanda que motivou a sua criação. A efetividade pode ser investigada a partir dos efeitos da ação pública a médio e longo prazo, tendo como referência o seu público-alvo e como as iniciativas melhoraram as suas condições de vida e/ou de trabalho. A eficiência relaciona-se à maneira pela qual os recursos (humanos, orçamentários, físicos) são investidos para produzir resultados. A relevância se relaciona ao nível de pertinência ou aderência ao problema público que a política pública visa suprimir ou amenizar. A sustentabilidade dos efeitos “se refere a capacidade do programa ou projeto de gerar mudanças permanentes na realidade em que atuaram” (Jannuzzi, 2021b, p. 11). E, por fim, a coerência sinaliza o quão alinhados estão os componentes do programa aos seus objetivos e/ou a conformidade destes com outras políticas públicas afins.

Os critérios da OCDE fornecem um marco referencial que pode ser utilizado para determinar o mérito ou valor de uma intervenção. Importante reiterar que méritos em políticas e programas públicos não se limitam apenas ao cumprimento de metas quantitativas como eficiência econômica, pois abrangem a aderência à agenda pública, eficácia nas ações implementadas e a capacidade de sustentar os efeitos ao longo do tempo (Jannuzzi, 2021a, 2021b).

A literatura nacional e internacional tem apresentado avanços nas discussões e proposições no que tange a metodologias de avaliação e análise da implementação de políticas públicas, sugerindo que as investigações contemplem elementos analíticos como os direitos fundamentais, os valores e os princípios públicos. Contudo, no Brasil este debate ainda é incipiente, carecendo de metodologias mais abrangentes para a avaliação de políticas públicas (Jannuzzi, 2020).

Muito embora tenhamos experimentado uma ampliação no escopo e na escala das políticas públicas, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que instituiu um conjunto de direitos sociais e princípios fundamentais, as avaliações de políticas públicas parece não ter acompanhado essa democratização de acesso às ações públicas. Nas pesquisas nacionais é mais comum a apropriação dos conceitos de eficácia, eficiência e efetividade e, ainda assim, de forma isolada. Os critérios da relevância, coerência e sustentabilidade, além de menos conhecidos, são pouco utilizados em estudos de avaliação no Brasil (Jannuzzi, 2020, 2021b).

Ocorre que isso parece ser um contrassenso, já que estudos recentes têm mostrado que as evidências relacionadas somente à eficácia, eficiência e efetividade não são capazes de gerar subsídios para que se decida pela manutenção ou reformulação de uma política pública. Faz-se necessário levar em conta, portanto, além da "pertinência, legitimidade ou adequação" frente aos problemas públicos, a perpetuação de seus efeitos no tempo. Além disso, embora uma política pública possa produzir resultados de forma isolada, determinadas ações necessitam de iniciativas complementares para que seus efeitos sejam potencializados. Por este motivo, é oportuno se pensar nas avaliações a partir das redes que se formam em torno de uma política pública levando em conta o critério da coerência (Jannuzzi, 2021b).

A escolha dos critérios supracitados como lentes analíticas para o desenvolvimento deste estudo se deu muito em função da literatura especializada evidenciar, de maneira frequente, as deficiências da avaliação voltada exclusivamente para a eficiência, eficácia e efetividade, ou seja, para resultados e impactos. Isso ocorre pois existem diversidades e dissemelhanças do ponto de vista das capacidades estatais e dos contextos social, econômico, político e ambiental nos territórios. Especialmente em países continentais, como é o caso do Brasil, estas diferentes características precisam ser consideradas na análise de uma determinada política pública a fim de contemplar seus diferentes efeitos. Sendo assim, avaliações de ações dos governos necessitam refletir sobre o fato de que a execução de uma política não se dará de maneira uniforme, tampouco apresentará efeitos iguais no *locus* da implementação (Jannuzzi, 2021a, 2021b, 2016).

Com base nos argumentos apresentados, este relatório demonstra a importância da ação pública em contextos específicos e os esforços empreendidos nos processos de execução, sem lançar mão da discussão acerca do alcance de objetivos, da forma de execução dos recursos financeiros ou dos resultados do Programa. Ampliou-se os olhares analíticos a fim de capturar também os princípios e os valores constitucionais e normativos que envolvem a execução do PDDE.

É válido esclarecer que, no caso desse Programa, o produto é a entrega do dinheiro na conta da escola. Sendo assim, deve-se avaliar se os requisitos de adesão foram cumpridos por parte da escola, se os recursos estão sendo distribuídos conforme o planejado e se a escola está os utilizando. Os resultados são os objetivos do Programa, então avaliou-se se, de fato, há evidências na literatura que apontem para a melhoria das infraestruturas, da qualidade educacional e participação social. Os impactos são os resultados da política pública em uma perspectiva de médio e longo prazos. Assim, mapeou-se os indícios de que os resultados gerados pelos produtos apresentaram efeitos duradouros. No caso do PDDE, é esperado que a política tenha como consequências melhorias nas escolas, do ponto de vista de infraestrutura, avanços em termos de aprendizado, desempenho dos alunos e melhoria das condições de ensino.

A seguir, na seção de aspectos metodológicos, é apresentado o percurso, em que se explana acerca de cada um dos critérios, etapas do estudo, bem como os elementos analíticos utilizados.

3. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho foi utilizada, principalmente, a abordagem qualitativa de análise, com estudo de documentos, revisão sistemática da literatura e, como ferramenta para a análise de dados, utilizou-se a análise de conteúdo seguindo os pressupostos de Bardin (2011)[2]. Com o intuito de complementar as análises qualitativas, foram realizadas também quantificações das observações identificadas na literatura ao longo do tempo.

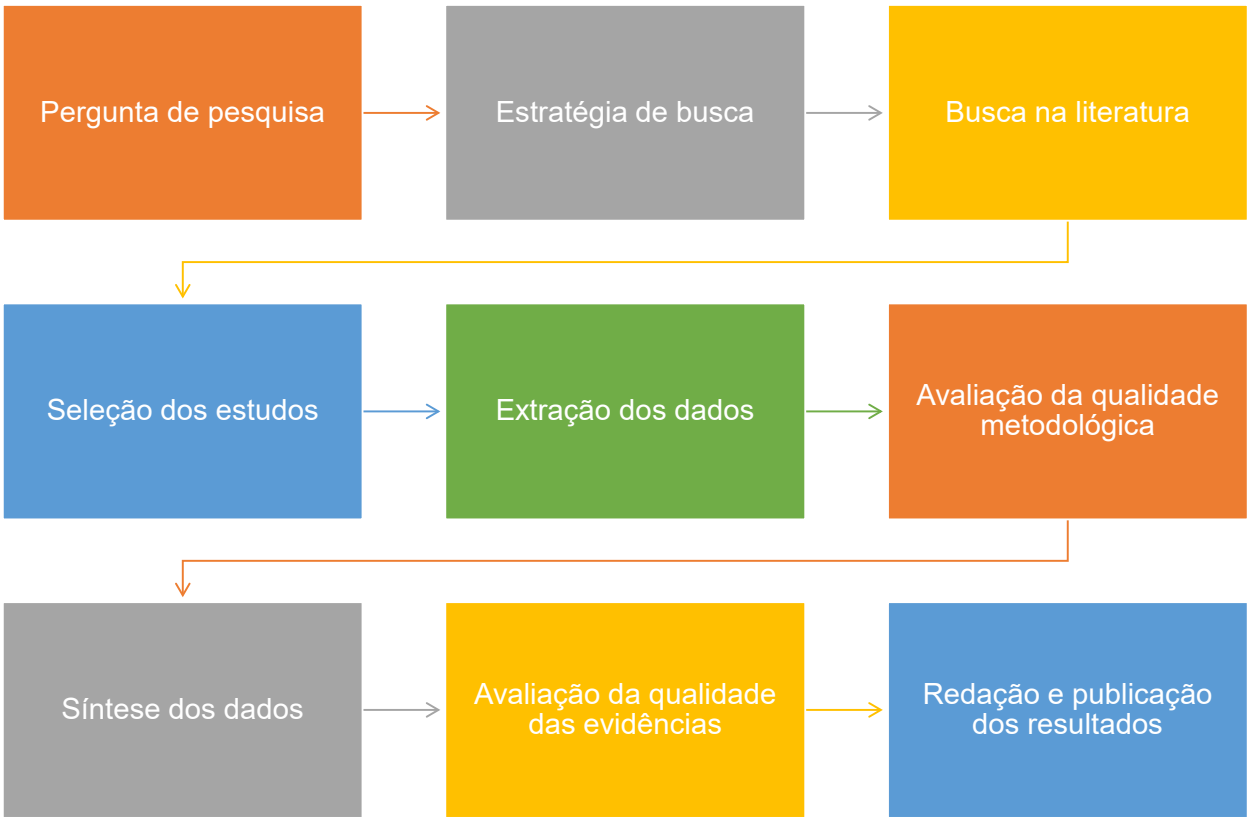
No que se refere à análise dos documentos do PDDE, foi realizado o levantamento de normativos (leis, decretos e resoluções); relatórios de consultorias; relatórios de monitoramento realizados pelos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (Cecampes); e de relatórios de auditorias. Estes documentos foram disponibilizados pelo FNDE, em apoio ao desenvolvimento desta pesquisa.

Na análise de conteúdo dos documentos foi feito o levantamento do histórico da política, buscando relacionar os eventos políticos e sociais que podem ter influenciado na implementação do PDDE ao longo de sua existência. A análise de conteúdo conduziu para a definição de três diferentes períodos relacionados à trajetória da política pública: i) 1995 a 2002; ii) 2003 a 2013; iii) 2014 a 2022. O primeiro período caracteriza-se pela implantação e institucionalização do PDDE. O segundo, foi o período marcado pela ampliação e consolidação da política. Por fim, o terceiro, é uma fase crítica, mas também de resiliência do Programa. A caracterização detalhada destes períodos, bem como a discussão crítica sobre eles podem ser consultadas no **Relatório 01 - Contexto Institucional, Político e Ideacional do PDDE**.

Quanto à revisão sistemática da literatura, objeto deste relatório, ela teve o intuito de levantar pesquisas que analisaram o PDDE empiricamente. Sendo as revisões sistemáticas estudos secundários, os quais apresentam como fonte de dados os estudos primários (trabalhos acadêmicos que apresentam resultados de pesquisa em primeira mão) que utilizam de métodos específicos em sua elaboração, para estruturar este relatório optou-se por utilizar etapas e protocolos já consolidados na literatura especializada: i) pergunta de pesquisa; ii) estratégia de busca; iii) busca na literatura; iv) seleção dos estudos; v) extração dos dados; vi) avaliação da qualidade metodológica dos estudos incluídos; vii) síntese dos dados; viii) avaliação da qualidade das evidências; e ix) redação e publicação dos resultados (Figura 1). Embora caracterizadas como etapas, tais momentos da revisão sistemática não ocorreram de forma sequencial, mas sim de modo concomitante, dada a natureza de dependência e inter-relação existentes entre elas.

2 Os pressupostos da autora estão presentes na obra Bardin, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Ed. 70, 2011.

Figura 1 - Etapas da Revisão Sistemática da Literatura



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

Para a formulação da pergunta de pesquisa (etapa 1), levou-se em consideração não só os documentos relacionados ao PDDE, mas também os estudos acadêmicos sobre o Programa e sobre a avaliação e análise de políticas públicas. As pesquisas sobre o PDDE já vêm discutindo sobre os efeitos de sua implementação no nível local, bem como os problemas de naturezas diversas (Adrião; Peroni, 2007; Mafassioli, 2017; Reis, 2019;). Ocorre que tais estudos vão ao encontro do que a literatura sobre a avaliação de políticas públicas vem discutindo nos últimos anos, que é o fato de determinadas políticas serem avaliadas, na maior parte das vezes, numa perspectiva mais fiscalista, economicista e processual, enfocando especialmente nos medidores de eficiência, eficácia e efetividade em detrimento de outros critérios de análise (Jannuzzi, 2021a; 2021b). Por este motivo, considerou-se nesta revisão sistemática da literatura, além dos critérios mencionados, a relevância, a coerência e a sustentabilidade para a formulação da pergunta de pesquisa: **quais os efeitos e resultados do PDDE nas realidades onde a política é implementada e quais os problemas de implementação existentes?** Assim, teve-se a preocupação de conduzir a apresentação dos resultados para uma discussão que vai além do alcance (ou não) dos objetivos do Programa, demonstrando as diferentes perspectivas em torno dos critérios já apresentados neste relatório.

A etapa da estratégia de busca consistiu na definição das bases de dados, descritores, operadores booleanos e filtros. Desta forma, os estudos acadêmicos foram levantados nas seguintes bases de dados eletrônicas: Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Além destas bases, com o intuito de localizar outras pesquisas não contempladas nas plataformas mencionadas, foram explorados os relatórios de consultores e dos Cecampes, que já haviam feito levantamentos similares, e as referências bibliográficas daqueles trabalhos identificados nas bases de dados. Como descritores, utilizou-se "PDDE" ou "Programa Dinheiro Direto na Escola", sendo definido como horizonte temporal o período que compreendeu os anos de 1995 a 2022. Esse levantamento ocorreu nos meses de abril e maio de 2023.

A etapa 3 compreendeu a definição do tipo de literatura utilizado na revisão sistemática, sendo contemplados artigos científicos[3], trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações e teses. Nesta etapa, houve a preocupação de excluir os artigos científicos vinculados a TCCs, dissertações e teses já contemplados na amostra, a fim de evitar a duplicação de resultados de pesquisas.

Para a seleção dos estudos, na etapa 4, foram definidos os seguintes critérios de elegibilidade: apresentar o PDDE como objeto de análise; ter dados primários e/ou secundários, com resultados do Programa e/ou as condições às quais a política é implementada; e possuir aspectos metodológicos consistentes, sendo possível extrair da pesquisa o contexto de análise e o público observado. Foram excluídos os estudos que não atenderam a estes critérios, as pesquisas repetidas e os trabalhos de revisão de literatura. Embora excluídos, cada um destes estudos, especialmente os textos de revisão, foram fundamentais para o aprofundamento sobre o PDDE e o direcionamento na construção de categorias analíticas deste relatório.

Na etapa 5, foram definidos os eixos e as categorias analíticas, que conduziram a extração dos resultados por meio do mapeamento das evidências empíricas[4]. Esta etapa consistiu em sinalizar e estruturar os resultados de pesquisa relacionados à implementação do PDDE, tendo como perguntas norteadoras "Qual o impacto da intervenção? Como é o funcionamento? Em quais contextos pode funcionar? Qual a forma de implementação da intervenção? Quais são os custos reportados? Qual é a relação custo-efetividade?" (Boeira *et al.,* 2021, p. 11); Qual a relevância da intervenção? Quais os valores públicos envolvidos? Há coerência na relação objetivo-realidade empírica? Há coerência com outras políticas públicas? (Jannuzzi, 2021a, 2021b, 2016). Cada um dos eixos, categorias e subcategorias analíticos estão discutidos na seção 3.1 deste relatório.

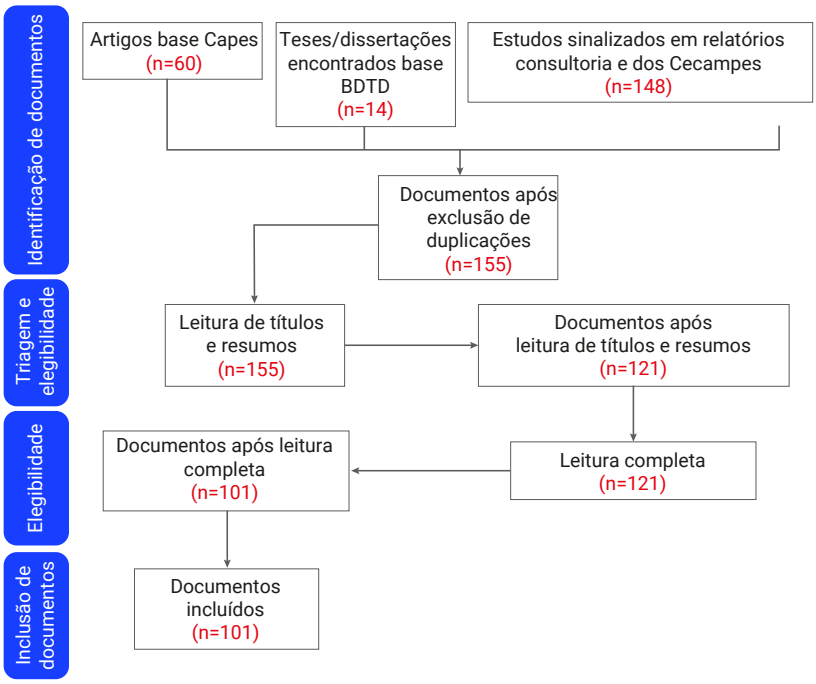
Na avaliação da qualidade metodológica (etapa 6), além dos critérios de elegibilidade já sinalizados, atentou-se para a validade do constructo, replicabilidade e confiabilidade do estudo[5], tanto para estudos de caso quanto para pesquisas de natureza quantitativa. A Figura 2 ilustra o processo de levantamento, leitura, exclusão e inclusão dos trabalhos sobre o PDDE, cuja lista final encontra-se no Anexo E deste relatório.

3 Considerou-se tanto os artigos publicados em revistas ou em formato de capítulo de livros.

4 Para mais informações, acessar o estudo de Boeira *et al.* **Mapas de evidências em políticas públicas:** desafios e reflexões sobre a metodologia. Cadernos ENAP: Brasília, 2021.

5 Os critérios de validade do constructo, replicabilidade e confiabilidade da pesquisa são discutidos na obra de Yin, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Figura 2 - O processo de levantamento de dados e filtragem de estudos acadêmicos sobre o PDDE



Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

A sétima etapa compreendeu a síntese de dados e consistiu em sistematizar e organizar os eixos, categorias e subcategorias analíticas definidos na etapa 5. A categorização dos trabalhos foi realizada com o apoio do *software* ATLAS.ti, versão 23, no qual todos os estudos selecionados foram lidos, codificados e, posteriormente, analisados por meio dos relatórios extraídos deste *software*. Cada um dos eixos, categorias e subcategorias analíticos estão discutidos na seção 3.1 deste relatório.

Por último, a avaliação da qualidade das evidências (etapa 8) integrou a verificação dos resultados e as análises deles, avaliando se os achados de pesquisa eram coerentes com a trajetória metodológica traçada pelo estudo. Por fim, na etapa de redação e publicação dos resultados foram tecidos os achados da revisão sistemática e as inferências que foram possíveis de serem feitas.

3.1 A DESCRIÇÃO DOS EIXOS, CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS DA PESQUISA

Esta pesquisa sistematizou 4 eixos analíticos, organizados em categorias e subcategorias, definidos de modo dedutivo, a partir da literatura sobre o PDDE e da análise da avaliação e implementação de políticas públicas, conforme descrito na Tabela 1:

a) *o Eixo analítico 1 - Critérios de avaliação* utilizou instrumentos que levassem em consideração os efeitos e os resultados do PDDE, refletindo também sobre os problemas existentes na ação governamental, nos valores públicos e nos princípios constitucionais e normativos envolvidos. Assim, a lente teórica para a avaliação dos resultados das pesquisas são os critérios de eficiência, eficácia, efetividade, coerência, sustentabilidade e relevância, descritos no Anexo A deste relatório.

Neste estudo, a categoria relevância orientou o mapeamento das evidências da literatura que sinalizaram uma conexão entre a demanda pública prioritária e as intervenções do PDDE. A coerência direcionou os olhares para como as ações do PDDE foram executadas, observando o alinhamento com políticas públicas afins e se havia uma concordância entre os componentes do Programa e os objetivos propostos por ele. A efetividade, por sua vez, conduziu o processo de categorização para as evidências acerca dos efeitos de médio e longo prazos do PDDE nas realidades empíricas. Já a eficiência guiou o mapeamento para os aspectos relacionados à maneira como os recursos financeiros, físicos e humanos do PDDE foram aplicados. A eficácia conduziu o mapeamento para os aspectos relacionados ao cumprimento dos objetivos do PDDE e se a política tem atendido às demandas que justificaram a sua elaboração. Por fim, a categoria sustentabilidade auxiliou na verificação de existência (ou não) de mudanças permanentes ocasionadas a partir da implementação do PDDE.

Em relação às subcategorias, elas foram organizadas em dois grupos: resultados de implementação e problemas de implementação. No que tange aos resultados da implementação do PDDE, relacionou-se à categoria efetividade “os avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar”. À categoria coerência foram construídas duas subcategorias: a coerência interna e de equidade; e a promoção de valores públicos e integração com políticas afins. A primeira diz respeito à harmonia e diálogo entre objetivos e produtos, resultados e impactos do PDDE. A segunda mapeou as evidências de que o PDDE atende a valores públicos como direitos humanos, demandas de interesse das minorias, e/ou a iniciativas de preservação do meio ambiente.

A categoria eficiência motivou a construção da subcategoria “uso e destinação adequada dos recursos”, que se relaciona à apropriada utilização dos recursos do PDDE. A categoria eficácia compreendeu as subcategorias aprimoramento da infraestrutura; aprimoramento pedagógico; atendimento aos critérios de adesão; promoção da autonomia; e fortalecimento da participação da comunidade escolar. Outras especificidades relacionadas às subcategorias de resultado de implementação estão organizadas no Anexo B deste relatório.

No que tange ao grupo problemas de implementação, vinculado à categoria efetividade, tem-se a subcategoria “ausência de efeitos no desempenho escolar” para os casos em que a literatura sinalizou a inexistência de efeitos na redução da evasão escolar ou na melhoria do desempenho dos alunos. Relacionada à coerência, considerando que o seu conceito sugere a conciliação entre os instrumentos do Programa e os objetivos propostos, esta foi vinculada às subcategorias de “ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros”; e de “sobrecarga de trabalho” dos agentes envolvidos na execução do PDDE.

Da categoria eficiência originaram-se as subcategorias: ausência de monitoramento e controle (por parte do FNDE; órgãos locais da administração pública; e/ou sociedade civil); ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros; dificuldades com trâmites burocráticos (por parte do nível local); influência de dinâmicas políticas na esfera local (tais como eleições de diretores das escolas, eleições municipais e/ou do conselho escolar); insuficiência de assistência técnica (aos agentes que executam o PDDE); sobrecarga de trabalho; e o não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas.

Por último, no que se refere à categoria eficácia, definiu-se como problemas de implementação os aspectos relacionados à autonomia relativa ou centralização de decisões (no que tange à destinação dos recursos do PDDE); e dificuldades na participação da comunidade escolar (nas deliberações do Programa). As especificidades relacionadas às subcategorias de problemas de implementação estão detalhadas no Anexo C deste relatório;

b) o *Eixo analítico 2 – Modalidades do PDDE* compreende as categorias PDDE Ação Integrada, PDDE Básico, PDDE Interativo/Web[6] e PDDE não informado. Estas categorias foram utilizadas para sinalizar quais foram os objetos de análise das pesquisas. Importante ressaltar que nem todos os estudos indicaram qual a modalidade pesquisada. Por este motivo foram categorizadas como "PDDE não informado";

c) *o Eixo analítico 3 – Período do estudo* foi utilizado para definir o horizonte temporal da pesquisa, de maneira que fosse possível contextualizar a realidade pesquisada à condição política e social do Brasil. Isso porque as políticas públicas não estão deslocadas da sociedade, realidades ou acontecimentos sociais, tampouco deixam de ser influenciadas por eles. Foram definidos três períodos, conforme já apresentado. Vale destacar que estudos com mais de um ano de abrangência foram categorizados pelo último ano dos dados analisados;

d) o *Eixo analítico 4 – Contexto da realidade empírica* contemplou as regiões onde os dados foram coletados, o *locus* da coleta de dados (escolas e/ou secretarias de educação); o espaço (rural e/ou urbano), as peculiaridades do território (indígena, ribeirinho e quilombola) e os relatos relacionados a dificuldades com infraestrutura física ou vulnerabilidade social. Como já discutido na literatura, "um programa demanda, pois, de um conjunto de avaliações, em diferentes contextos de operação e de vivência da população, de modo a conseguir identificar os problemas de implementação específicos e os efeitos (e não efeitos) sobre o público-atendido" (Jannuzzi, 2021b, p. 2). Por isto foram considerados os contextos específicos, relacionando-os aos critérios de avaliação (Eixo 1). As categorias de contexto estão apresentadas na Tabela 1 e detalhadas no Anexo D deste relatório.

É importante ressaltar que os resultados das pesquisas levantadas para este estudo, bem como as inferências acerca das categorias analíticas aqui apresentadas, não podem ser generalizados para todo o Brasil, pois as pesquisas, em sua maioria, foram desenvolvidas a partir de realidades empíricas específicas. Mesmo os estudos que abrangeram todo o território nacional, ou que apresentaram uma amostra significativa, não permitem fazer afirmações de forma genérica, pois o PDDE é implementado em contextos muito diversos, contemplando escolas em territórios quilombolas, ribeirinhos, rurais e urbanos, os quais possuem demandas, estruturas e efeitos muito díspares do ponto de vista dos processos de implementação. Contudo, salienta-se que determinadas categorias foram muito recorrentes no conjunto de dados, sinalizando que há efeitos, resultados e problemas relacionados à implementação do PDDE que são comuns nas diferentes regiões do Brasil. Neste estudo são apontadas as complexidades no desenho do Programa e nos seus processos de operacionalização, compreendendo as diversidades e heterogeneidades existentes no Brasil, as quais, em muitos casos, apresentam evidências comuns.

6 O PDDE Interativo é um instrumento de subsídio à gestão escolar desenvolvida pelo MEC, em parceria com as Secretarias de Educação (https://pddeinterativo.mec.gov.br/); O PDDEWeb é um "sistema de cadastramento/atualização de informações cadastrais das UEx e EEx" (https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/sistemas/pddeweb);

Tabela 1 - Eixos, categorias e subcategorias analíticas utilizados na revisão sistemática a literatura sobre o PDDE

Eixo 1 - Critérios de avaliação		
Categorias	**Subcategorias - Resultados da implementação do PDDE**	**Subcategorias - Problemas de implementação do PDDE**
Relevância	-	-
Sustentabilidade	-	-
Efetividade	Avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar	Ausência de efeitos no desempenho escolar
Coerência	Coerência interna e equidade Promoção de valores públicos e integração com políticas afins	Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros Sobrecarga de trabalho
Eficiência	Uso e destinação adequada dos recursos	Ausência de monitoramento e controle Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros Dificuldades com trâmites burocráticos Influência de dinâmicas políticas na esfera local Insuficiência de assistência técnica Sobrecarga de trabalho Não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas.
Eficácia	Aprimoramento da infraestrutura Aprimoramento pedagógico Atendimento aos critérios de adesão Promoção da autonomia Fortalecimento da participação da comunidade escolar	Autonomia relativa ou centralização de decisões Dificuldades na participação da comunidade escolar
Eixo 2 - Modalidades do PDDE		
Categorias	PDDE Ação Integrada PDDE Básico PDDE Interativo/Web PDDE não informado	
Eixo 3 - Período do estudo		
Categorias	Período 1 - 1995 a 2002 Período 2 - 2003 até 2013 Período 3 - 2014 até 2022	
Eixo 4 - Contexto da realidade empírica		
Categorias	Nacional; Centro-oeste; Nordeste; Norte; Sudeste; Sul; Escolas região urbana; Secretarias municipais/estaduais; Escolas região rural e de assentamentos; Escolas ribeirinhas; Escolas indígenas; Escolas quilombolas; Problemas de infraestrutura	

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

3.2 DESCRIÇÃO DOS ESTUDOS EMPÍRICOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

Conforme já apresentado na Figura 2, foram levantados 155 estudos que abordaram, de alguma maneira, aspectos relacionados ao PDDE. Destes, 101 foram considerados elegíveis para compor a amostra da revisão sistemática. A quantificação dos estudos empíricos compreendeu o levantamento do número de trabalhos que em seus resultados permitiram identificar ou discutir as categorias analíticas sinalizadas na Tabela 1. Tais categorias foram analisadas considerando os eventos políticos e sociais de cada um dos períodos, as relações existentes entre elas e o contexto empírico. Para a organização dos estudos e seus achados nestes períodos, foram considerados os anos em que os dados foram coletados ou o ano da publicação dos estudos. No caso das pesquisas que contemplaram um período de análise, considerou-se o último ano do intervalo.

A partir da análise dos resultados, observou-se que foram publicados dois trabalhos que analisaram o período 1, 27 que analisaram o período 2 e 72 trabalhos que analisaram o período 3. Este período, embora seja caracterizado pela estabilidade do ponto de vista legal e normativo, com mudanças incrementais que não alteraram de modo significativo as estruturas do PDDE, foi um momento de crises econômicas, sociais e políticas, no Brasil. Em decorrência disso, observou-se um aumento de medidas de austeridade fiscal, reduzindo o volume de investimentos em políticas sociais relevantes para a conjuntura brasileira. Sendo assim, uma possível explicação para o aumento no número de estudos no período 3 é que, além da tendência de crescimento dos estudos no campo da avaliação de políticas públicas no Brasil neste contexto crítico, pesquisadores da área concentraram esforços para criar conteúdos que comprovassem a relevância do PDDE, contrapondo-se às medidas de austeridade no orçamento público. Um argumento que reforça esta inferência é que os anos 2018 e 2019 foram os que apresentaram o maior número de estudos sobre o PDDE, sendo também o momento em que Jair Bolsonaro assume a presidência da República. Além de a agenda deste governo não incluir a educação como pauta prioritária, observou-se o agravamento das crises institucionais, somadas à piora nos quadros de fome, miséria e desigualdade social no Brasil (Oliveira, 2022; Uchôa *et al.*, 2022; Jannuzzi, 2021a).

Uma terceira justificativa para o aumento do número de trabalhos no período 3 foi a criação dos Cecampes, em 2018. As entidades são universidades públicas que atuam em parceria com o FNDE e desenvolvem ações voltadas à assistência técnica e de monitoramento do PDDE. Os Cecampes realizam também atividades de pesquisa e extensão, as quais originaram diversos estudos publicados, como observado nas análises.

Por último, uma quarta explicação para o aumento destes estudos ao longo de todo o tempo está no fato de que o PDDE passou a ser uma política pública com força de lei somente em 2009, por meio da Lei nº 11.947, promulgada em 16 de junho de 2009. Além da ampliação do escopo da política, que passou a atender toda a educação básica, incorporando, portanto, as escolas de educação infantil, ensino fundamental e de ensino médio, o PDDE conquistou um aparato legal que deu mais institucionalidade ao Programa.

No que se refere às modalidades do PDDE, conforme apresentado na Tabela 2, observou-se que 46 trabalhos discutiram o PDDE Básico, 54 abordaram o PDDE Ação Integrada, 8 investigaram o PDDE Interativo/Web e 34 não informaram qual o objeto analisado. Como já apresentado, não foi

possível precisar o número de estudos que pesquisaram cada uma das modalidades nos períodos, pois muitos textos foram categorizados como "PDDE não informado". Contudo, pelos elementos debatidos nos resultados das pesquisas é possível inferir que muitos dos 34 estudos apresentam o PDDE Básico como objeto de análise. Ademais, vale ressaltar que 64 pesquisas abordaram tanto o PDDE Básico quanto o PDDE Ação integrada.

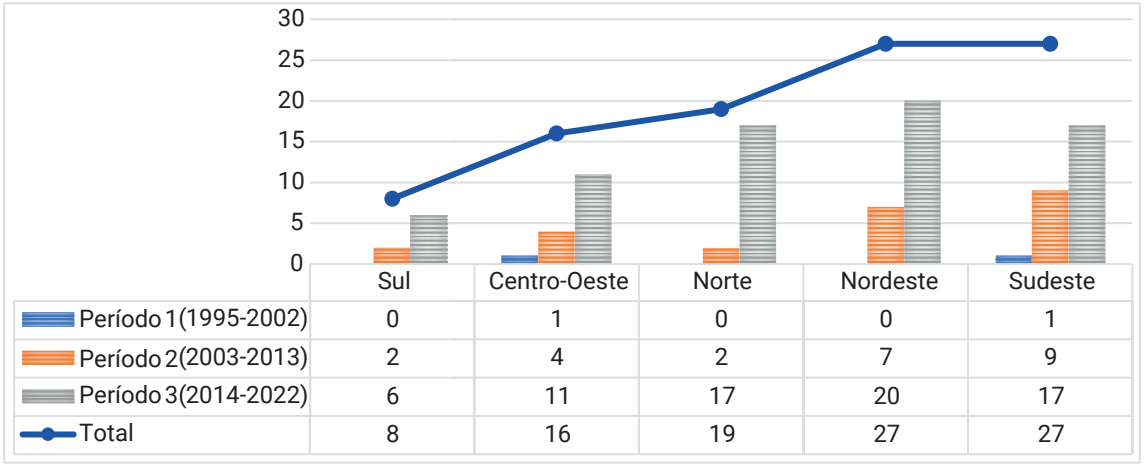
Tabela 2 - Modalidades do PDDE por período

Modalidades	Períodos		
	Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)
PDDE - Básico (n=46)	0	5	41
PDDE - Ação Integrada (n=54)	0	12	42
PDDE - Interativo/Web (n=8)	0	0	8
PDDE - não informado (n=34)	2	18	14

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Quanto à distribuição das pesquisas por regiões, percebe-se que o Nordeste e o Sudeste foram as regiões mais analisadas (Figura 3), ao contrário da região Sul, que recebeu o menor volume de estudos. Em todas as regiões observou-se o crescimento de análises entre os períodos. Pará (12), seguido de Minas Gerais (11) e São Paulo (10) foram as Unidades da Federação com maior número de publicações que as analisaram. Somente para o Amapá e Rondônia não foram identificadas pesquisas. Vale esclarecer aqui que este quantitativo se refere ao locus do estudo e não à origem dos pesquisadores.

Figura 3 - Número de estudos acadêmicos por região e período



	Sul	Centro-Oeste	Norte	Nordeste	Sudeste
Período 1 (1995-2002)	0	1	0	0	1
Período 2 (2003-2013)	2	4	2	7	9
Período 3 (2014-2022)	6	11	17	20	17
Total	8	16	19	27	27

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Ao analisar os contextos de modo mais específico, observou-se que, dentre os estudos que sinalizam aspectos relacionados a este eixo analítico, chama a atenção o pequeno número de trabalhos que investigaram as realidades em escolas ribeirinhas, indígenas e quilombolas (Tabela 3). Este dado importa, pois mostra que as pesquisas ainda precisam avançar na investigação de tais realidades, primeiro porque é relevante compreender em que medida o PDDE consegue alcançar estes públicos, e segundo porque parece oportuno entender quais as características dessas localidades do ponto de vista de implementação de políticas públicas, respondendo quais as demandas, as dificuldades e os efeitos da implementação da política nessas realidades. Estas categorias foram relacionadas a determinados resultados e problemas de implementação e estão mais bem debatidas na seção de resultados e discussões.

Tabela 3 - Número de estudos que sinalizaram os contextos de pesquisa, por período

Contextos	Períodos			Total
	Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)	
Escolas região urbana	0	12	12	24
Secretarias municipais/estaduais	0	12	12	24
Escola rural	0	5	16	21
Escola ribeirinha	0	0	1	1
Escola indígena	0	0	4	4
Escola quilombola	0	0	2	2
Problemas de infraestrutura	0	9	12	21

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

A partir das análises dos períodos, observou-se que durante a implantação e consolidação do PDDE (1995 a 2013), a literatura apresentou uma visão inicial que caracterizava o Programa como instrumento de política pública de natureza neoliberal. Esta perspectiva sugeria que o PDDE tenderia para a promoção da privatização das escolas, atribuindo aos professores e diretores o sucesso ou fracasso educacional, minimizando as responsabilidades do Estado previstas no texto constitucional. Desta forma, na primeira década de estudos, o entendimento predominante era de que o Programa visava à transferência de responsabilidade para as escolas e a sociedade, com a falsa aparência de fomento à participação social. Buscava-se evidenciar que, embora de grande relevância para a esfera local, o PDDE deveria ser uma política pública a ser acompanhada com certa atenção pelos pesquisadores e especialistas da área, já que surge em um contexto de reformas liberais em que foram criados programas que permitiam que as escolas buscassem recursos em fontes diversas, incluindo o setor privado (Adrião; Garcia, 2005; Fachini; Oliveira, 2004; Mafassioli, 2017).

A preocupação com a aparente redefinição do papel do Estado no financiamento da educação pública em decorrência das reformas da década 1990, que reduziam o papel da União na manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, fez com que o PDDE fosse recebido com receio pelos estudiosos (Adrião; Garcia, 2005; Fachini; Oliveira, 2004). Isso ocorreu não apenas

porque houve descentralização das decisões relativas à execução dos recursos para as unidades de ensino, mas também porque observou-se o aumento das atribuições das escolas no campo da gestão financeira (Branco, 2006; Silva, 2005).

Nos anos seguintes, de 2005 até 2022, o PDDE gerou debates significativos sobre a orientação do Programa, em que foram evidenciadas não só as complexidades das políticas educacionais no contexto brasileiro, mas também a urgência de programas públicos de fomento, como é o caso do PDDE. Além disso, identificou-se também que as pesquisas redirecionaram sua atenção para a relevância do Programa nas unidades educacionais, sinalizando a política como instrumento que faz frente às demandas urgentes de infraestrutura física e pedagógica. As pesquisas passaram a apontar e reconhecer o PDDE como política pública inovadora e capaz de amenizar desigualdades socioeducacionais existentes entre as macrorregiões do Brasil (Adrião; Peroni, 2007; Mafassioli, 2017; Viana, 2020).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES: SÍNTESE ANALÍTICA DA AVALIAÇÃO SISTÊMICA E MULTICÊNTRICA DO PDDE A PARTIR DA REVISÃO SISTEMÁTICA

Esta seção apresenta os resultados e problemas de implementação observados nos estudos levantados na revisão sistemática. Os achados das pesquisas foram relacionados aos períodos e contextos específicos, e as categorias de análise orientaram as discussões, inter-relações e inferências feitas a partir das evidências empíricas mapeadas nos resultados dos estudos. Assim, para a apresentação dos resultados e discussões, as categorias analíticas – critérios de avaliação – foram organizadas em seis subseções:

a) O critério *relevância* na análise do PDDE

O critério de avaliação relevância, como já tratado neste relatório, refere-se à pertinência ou aderência de um programa às demandas públicas prioritárias de uma determinada sociedade. Trata-se de uma dimensão *ex-ante*, já que identifica se o programa está atendendo a uma agenda pública de um direito que já foi conquistado, como é o caso, por exemplo, da educação. Para a identificação da relevância do PDDE, neste estudo, buscou-se evidências empíricas que sinalizaram se o Programa está sendo uma fonte de recurso relevante para garantir o acesso dos alunos às escolas e se há tratamento isonômico – direito e princípio previstos na Constituição Federal de 1988, conforme disposto em seu artigo 5º.

Foram encontrados 34 trabalhos que, de diferentes formas, permitiram captar a dimensão da relevância. Observou-se que há uma percepção unânime de que o PDDE é crucial para que as escolas consigam suprir parte de suas necessidades cotidianas, garantindo, em diversas realidades, o funcionamento básico das escolas. As evidências empíricas vão desde a valorização e fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, até a promoção de garantias de direitos fundamentais e humanos e princípios constitucionais.

Em contextos como os de creches e pré-escolas, contempladas pelos recursos do PDDE (Básico e Ações Integradas), observou-se que o Programa atua na valorização e fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, pois consegue amenizar a escassez de materiais pedagógicos e de expediente, deficiências nas estruturas sanitárias e de equipamentos eletroeletrônicos, mesmo diante de situações de graves problemas de infraestrutura, como mostra a pesquisa de Lima (2021) em creches e pré-escolas de um município do Nordeste brasileiro. Embora o estudo retrate o efeito apenas mitigador de anomalias existentes no âmbito do sistema educacional, é possível inferir que os recursos do PDDE atuaram para promover o acesso e a permanência de crianças na realidade pesquisada.

Apesar de a literatura sinalizar que o Programa não é capaz de suprir todas as demandas e de resolver de forma pontual os problemas existentes nas escolas, foi possível mapear evidências de que o PDDE oferece um apoio significativo para que elas mantenham o seu funcionamento básico. Primeiro, porque os recursos garantem a aquisição de materiais elementares e pequenos reparos em infraestruturas que, muitas vezes, são urgentes e podem inviabilizar as atividades escolares caso não sejam realizados. Segundo, porque em muitos contextos o PDDE Básico e suas ações integradas são as únicas fontes de recursos das unidades de ensino, sinalizando o alto nível de dependência da política por parte delas. Um exemplo disso é apresentado no estudo de Viana (2022), o qual identificou que a maioria das escolas respondentes nas regiões Norte e Nordeste dependem exclusivamente dos recursos do PDDE, uma vez que não possuem outras fontes de orçamento. O destaque é dado para os estados do Amazonas, Pará e Acre, localizados na região Norte do Brasil, e Maranhão, Bahia e Sergipe, no Nordeste brasileiro. Esta dependência pelos recursos do PDDE é ainda maior quando se trata de escolas rurais que atendem à educação infantil, localizadas em territórios indígenas e com até 50 alunos.

Em contextos como os de escolas rurais e de assentamentos, onde a relevância do PDDE fica ainda mais evidente, observou-se que as ações integradas como, por exemplo, o PDDE-Campo, PDDE-Água, Escola-Acessível e o Mais Educação, foram iniciativas transformadoras das estruturas e do ensino de uma escola no interior do estado de Pernambuco, no Nordeste do Brasil. As iniciativas garantiram aos estudantes o acesso à água potável, permanência na escola em horário integral, esporte e lazer, cultura e artes, cultura digital, comunicação e uso de mídias, estudos em ciências da natureza e educação econômica, além de ensino e aprendizagem em pautas de educação ambiental (Melo, 2020). Tais iniciativas, para além de garantias de direitos fundamentais, relacionam-se ao critério relevância por desempenharem papel essencial na redução das desigualdades socioeducacionais, já que impactaram positivamente na estrutura escolar, promovendo o acesso à educação. Desta forma, é possível afirmar que o PDDE se constitui como mecanismo eficaz também para enfrentar as desigualdades socioeducacionais existentes no território nacional (Melo, 2020; Viana, 2020).

Conforme sinalizado pelo estudo de Viana (2022), dos sete estados da região Norte, apenas dois contam com outros programas, além do PDDE, de descentralização de recursos financeiros. Isso coloca as escolas estaduais da região Norte em desvantagem em comparação com aquelas de outras regiões do país que têm acesso a recursos financeiros descentralizados adicionais. Nesse sentido, o trabalho de Viana (2022) corrobora com as evidências de Melo (2020) e Viana (2020), as quais também sugerem que a relevância do PDDE se faz presente na redução das desigualdades socioeducacionais, especialmente em áreas rurais e nas regiões de maior vulnerabilidade social e econômica (Viana, 2022).

No que se refere a outros direitos e garantias fundamentais, os relatos das pesquisas evidenciam a grande importância do PDDE para a aquisição de recursos didático-pedagógicos aos estudantes com deficiência visual. Silva *et al*. (2018) mostram que só foi possível adquirir materiais necessários à assistência aos alunos de baixa visão a partir dos recursos disponibilizados pelo PDDE Acessibilidade.

O critério relevância pôde ser percebido também como referência a direitos fundamentais, como acesso à água potável: "É visível algumas mudanças [...] inclusive o bebedouro, foi o primeiro investimento feito com o PDDE, foi um marco na escola, porque antes os alunos não tinham água digna, e com o PDDE foi possível suprir essa necessidade, entre outras." Percebe-se, por meio deste relato, que o PDDE responde às demandas reais das escolas e dos alunos inseridos em realidades de alta vulnerabilidade social, ficando evidente o critério de avaliação da relevância, especialmente, para essas localidades (Nascimento, 2013, p. 81).

Por meio das ações integradas do PDDE Estrutura, os dados mostram que o Programa conseguiu destinar recursos financeiros para escolas públicas de educação básica localizadas em áreas rurais, indo ao encontro do que orienta a Resolução CD/FNDE nº 33, de 2013 (Lima, 2020). Desta forma, os resultados das pesquisas levam a inferir que o PDDE, embora não seja capaz de atender a todas as demandas das escolas, dado o seu caráter suplementar de recursos financeiros, é um instrumento que permite a garantia de direitos constitucionais básicos, como o acesso à educação, a promoção de direitos fundamentais como o acesso à água potável, saneamento básico e acessibilidade, este, um direito inerente à pessoa com deficiência.

Além do mapeamento de evidências na literatura, a categoria relevância foi relacionada também ao período em que os estudos foram realizados, a fim de se compreender a qual o contexto social e político o PDDE se inseria em relação a esta categoria. Observou-se que houve uma maior incidência de pesquisas no período 3, que compreende os anos 2014 a 2022. É possível que pesquisadores da área da educação e de outros segmentos se propuseram a evidenciar a relevância do PDDE diante de um cenário de visíveis perdas de direitos e descumprimentos aos princípios constitucionais observados, no Brasil, especialmente após 2014. No contexto em que esse debate se situa observou-se a aprovação de um novo Regime Fiscal, instituído no país em 2016. Esse marco impediu o crescimento real de despesas do Governo Federal e teve como consequências os contingenciamentos e cortes de orçamento das políticas públicas voltadas à educação. Dentre essas políticas, o PDDE foi a que apresentou a maior redução, implicando em descontinuidade das ações integradas e na focalização das ações. As medidas de austeridade fiscal impactaram negativamente nas garantias de direitos sociais previstos na CF/1988, sendo que na área da educação isso ficou evidente tanto por meio do congelamento das despesas quanto pela desvinculação dos impostos destinados a programas e ações voltados à educação básica.

O Brasil, que desde a promulgação da CF/1988 vinha observando a expansão de direitos sociais, assistiu, nos anos recentes, à restrição ao acesso às políticas públicas de combate às desigualdades regionais e socioeducacionais. Com isso, infere-se a existência de uma aparente necessidade de o campo de estudos em políticas públicas voltadas à educação evidenciar e reafirmar a relevância do PDDE como instrumento para promover e garantir o acesso a direitos constitucionais.

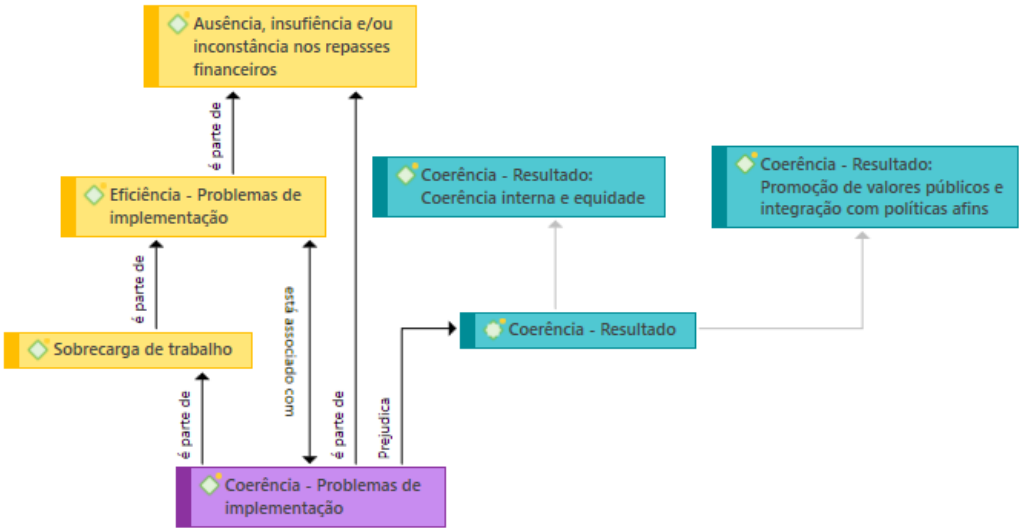
b) O critério *coerência* na análise do PDDE

A dimensão coerência aborda a uniformidade dos elementos do Programa em relação aos seus objetivos e a sua convergência com outras políticas e valores públicos de um país, setor ou instituição. Este critério, já foi explicitado, mas é válido reiterar, pode ser avaliado sob duas perspectivas: coerência interna, que diz respeito ao quão adequados os seus objetivos estão à realidade em que a política pública será implementada, e coerência externa, a qual se refere ao diálogo e consonância com políticas afins.

Nesta revisão sistemática, as evidências relacionadas à categoria coerência foram organizadas em dois grupos: resultados de implementação e problemas de implementação. O primeiro abrange duas subcategorias: coerência interna e equidade; e promoção de valores públicos e integração com políticas afins. O segundo, contempla duas subcategorias: ausência, insuficiência ou inconsistência dos repasses financeiros; e sobrecarga de trabalho.

A Figura 4, a seguir, apresenta uma rede com relações entre os resultados e os problemas de implementação relacionados à categoria coerência. Esta rede foi construída a partir da própria literatura e, por meio dela, e de forma genérica, é possível observar que as pesquisas demonstram que o PDDE é um instrumento capaz de promover valores públicos e integração com políticas afins, apresentando objetivos condizentes com os problemas públicos, os quais almeja suprimir. No entanto, há indícios de que o Programa apresenta incoerências do ponto de vista dos recursos financeiros repassados e das demandas aos agentes públicos locais, os quais executam a política, sejam gestores, docentes ou a comunidade escolar.

Figura 4 - Os resultados e os problemas de implementação relacionados à coerência



Fonte: Elaborado pelos autores, baseado nos dados da pesquisa, 2023.

É válido ressaltar que a Figura 4 ilustra ainda as subcategorias ausência, insuficiência ou inconsistência dos repasses financeiros; e sobrecarga de trabalho, as quais estão relacionadas também aos problemas de eficiência. Isso porque, embora o Programa apresente objetivos coerentes com as demandas locais, ele ainda apresenta recursos escassos os quais não conseguem extinguir os problemas públicos que justificaram a existência do PDDE. Ademais, a sua implementação acarreta aumento de demandas aos agentes públicos locais, que já acumulam funções administrativas e pedagógicas e não apresentam formação e capacitação para a execução de tais ações. Por estes motivos, apesar de tais elementos estarem fortemente relacionados à categoria coerência, denota-se a ineficiência da política em determinadas realidades.

Na percepção de gestores públicos locais, o PDDE não possui caráter suplementar, pois em muitos contextos, o Programa é fonte única de recursos, ocupando papel fundamental para o suporte financeiro, promoção da autonomia, manutenção e melhoria de infraestrutura física e pedagógica (Titoto, 2019). Desta forma, as pesquisas apontam para a falta de coerência no que tange ao volume de recursos destinados ao Programa, sinalizando insuficiência para atender às necessidades da comunidade escolar (Barros, 2020; Branco, 2006; Chudrik, 2013; Galvão, 2020; Gon, 2012; Mafassioli, 2015; Nascimento, 2010; Pereira, 2009; Portela, 2006; Santos, 2021).

Um ponto de inflexão identificado na revisão sistemática relativa a essa subcategoria surge em estudos a partir de 2014, no período 3, apresentado na Tabela 4 como o período com maior número de relatos acerca da *ausência, insuficiência ou inconsistência dos repasses financeiros*. A instabilidade relacionada aos repasses financeiros ou a própria diminuição de recursos são grandes problemas para as escolas, uma vez que o Programa deixa de assumir sua função de assistência financeira de caráter suplementar para melhoria da infraestrutura física e pedagógica e fortalecimento da participação social e da autogestão escolar.

A literatura revelou que várias escolas passaram a receber um valor *per capita* por aluno inferior ao estipulado pelos normativos do FNDE. O estudo conduzido por Bitencourth *et al*. (2020), em uma escola da rede municipal de educação de São Paulo - SP, constatou essa diminuição, que decresceu de R$ 20,54 para R$ 9,00, entre os anos de 2013 e 2014. Em 2015 essa queda foi ainda maior, alcançando R$ 8,83, ficando consideravelmente aquém do valor esperado, que era de R$ 20,00 por aluno. Essa tendência de redução de recursos a partir de 2014, intensificada após a aprovação do arcabouço fiscal de 2016, foi observada de maneira semelhante também nos estudos de Batista, 2018; Franck, 2021; Gomes *et al*., 2017; Marinheiro, 2016; Oliveira, 2018; Rodrigues; Ferreira, 2018; Silva, 2015)

A sobrecarga de trabalho, outra subcategoria atrelada aos problemas de implementação, também foi mais citada no período 3. É possível que o número de servidores públicos tenha sido congelado nas realidades pesquisadas em função do arcabouço fiscal de 2016. Isso pode ter impactado na relação volume de trabalho e quadro de recursos humanos disponíveis para desempenhar as funções vinculadas ao PDDE, acarretando o aumento da queixa de sobrecarga de trabalho e dando a entender que os elementos da política não estão coerentes com as realidades onde ela é implementada.

Tabela 4 - Análise da coerência da implementação do PDDE, por período

Grupos	Subcategorias analíticas - Coerência	Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)
Resultados de implementação	Coerência interna e equidade (n=17)	1	5	11
	Promoção de valores públicos e integração com políticas afins (n=13)	0	2	11
Problemas de implementação	Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros (n=48)	0	14	34
	Sobrecarga de trabalho (n=41)	0	13	28

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

No que se refere às subcategorias de coerência-resultado, quanto à coerência interna e equidade do PDDE, ao direcionar a atenção analítica para a esfera municipal, os estudos demonstraram o alinhamento interno do Programa no que se refere aos seus objetivos e as localidades onde o PDDE é implementado. Entre os anos 1995 e 2002 há uma intensificação da expansão da abrangência do Programa, fazendo com que alcançasse escolas com alto grau de dependência, dada as fragilidades de infraestrutura física e de recursos humanos. No estado do Mato Grosso, região Centro-Oeste do país, por exemplo, foi identificado o aumento do número de matrículas e da criação de novas UEx (Miler, 2017), o que demonstra o alcance da política às realidades com alta demanda pelos recursos do Programa. Contudo, o volume de recursos destinados à política não acompanhou o aumento do número de escolas com UEx, ocasionando em uma pulverização dos investimentos do PDDE no território nacional, aumentando os relatos com queixas quanto à insuficiência de recursos (Barros, 2020; Galvão, 2020; Pereira, 2009; Sousa; Vidal; Vieira, 2020).

Quanto à equidade, os estudos apontam para uma perspectiva de redistribuição dos recursos inerentes ao Programa em nível nacional. Isso pôde ser percebido em pesquisas embasadas no acesso a documentos oficiais e bases de dados mantidas pelo MEC e FNDE. Os estudos atestaram o caráter redistributivo e equitativo do Programa em nível nacional, no que diz respeito às diferenças regionais, tanto em relação ao PDDE Básico (Fachini; Oliveira, 2004; Paixão, 2012; Silva, 2005) quanto às Ações Integradas (Pinheiro, 2012). Esses achados vão ao encontro do que está estabelecido na Resolução nº 3 de 1997, na qual o FNDE estabeleceu que os montantes destinados a despesas de custeio e de capital sejam configurados levando em consideração a disparidade regional no contexto nacional. Essa determinação veiculou que as regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste e as Escolas de Educação Especial seriam alocadas com recursos financeiros maiores em comparação com as das regiões Sul e Sudeste e do Distrito Federal, passando a utilizar princípio redistributivo dos recursos financeiros destinados à política. Essa medida indica preocupação dos formuladores de políticas públicas em construir iniciativas que visem à redução das desigualdades socioeducacionais do Brasil.

A análise dos documentos reafirma os achados das pesquisas a qual apontou para priorizações na alocação dos recursos públicos destinados ao PDDE. Tanto o PDDE Básico quanto suas ações integradas passaram a observar aspectos demográficos, geográficos, níveis de vulnerabilidade social, região, desempenho e cobertura educacional para definir a destinação dos recursos, bem como parcelas extras do Programa, especialmente no ano 2009, após a promulgação da Lei que institui o PDDE (Brasil, 2009).

Outra subcategoria relacionada a coerência é a promoção de valores públicos e integração com outras políticas públicas, em que as evidências sinalizaram para a mudança na forma de desenvolvimento de ações do PDDE e no modo de interação entre atores da comunidade escolar. Tanto o PDDE Básico quanto suas ações integradas tiveram ações voltadas à preservação de patrimônios públicos, educação contra a violência física e verbal, educação ambiental, desenvolvimento de hortas comunitárias e destinação adequada de resíduos sólidos. Essas ações alteraram não só as relações interpessoais, como a conduta individual e o sentimento de pertencimento à comunidade escolar (Pimenta, 2015; Grohe, 2018).

Mas essas iniciativas não se deram de modo isolado, mas de modo integrado, como políticas públicas correlatas. Por meio das ações integradas, o PDDE dialoga constantemente com outras políticas públicas (Mafassioli, 2017), como, por exemplo, da primeira modalidade de ação integrada, o Programa Escola Aberta, criado em 2004 – um resultado da parceria entre os ministérios da Educação, Trabalho, Esportes e Cultura e da Organização das Nações Unidas (ONU). Ademais, as ações integradas dialogam, ainda, entre si, a exemplo do Programa Escola Acessível, que apresentou o objetivo de garantir a igualdade de acesso e condições de permanência aos alunos com e sem deficiência e o PDDE-Escola no Campo, voltado para a melhoria da qualidade de ensino nas escolas públicas municipais, estaduais e distritais situadas na zona rural (Pimenta, 2015; Grohe, 2018).

Além de apresentar pioneirismo no que se refere à transferência de dinheiro para escolas de forma descentralizada, o PDDE, por meio desse diálogo entre políticas públicas, inspirou a criação de outras 43 políticas semelhantes em governos municipais e 20 em governos estaduais e distrital (Viana, 2022). Há, em muitas realidades, uma rede de comunicação integrada entre as secretarias estaduais ou municipais de educação, as instituições escolares e o FNDE. Esta evidência, além de demonstrar adesão às iniciativas desenvolvidas no âmbito da administração pública, no que tange à execução do PDDE contribui para o correto funcionamento do Programa (Marinheiro, 2016; Zaniratto Junior, 2016).

Contudo, em casos específicos como os do Distrito Federal e de Minas Gerais, identificou-se uma sobreposição de legislações e diretrizes, gerando conflitos e dificuldades na aplicação dos recursos. Nestes casos, os gestores locais sentem dificuldades de distinguir quais são os aspectos relacionados à regulação de uma política estadual e quais os vinculados às políticas do governo federal, prejudicando a implementação do Programa de forma eficiente (Valente, 2011).

c) O critério *eficiência* na análise do PDDE

A eficiência de uma política ou programa está relacionada aos aspectos da sua operacionalização, observando a qualidade e a forma de uso dos recursos (físicos, financeiros ou humanos). Como a análise da eficiência de uma política se dá por meio da observação de seus resultados, essa categoria analítica foi utilizada para mapear tanto os resultados quanto os problemas de operacionalização do PDDE. Foram observadas as evidências empíricas que sinalizassem se os recursos disponibilizados são (in)suficientes para que os objetivos do Programa possam ser alcançados e/ou como eles foram empregados nos diferentes contextos locais.

Os resultados e os problemas relacionados à implementação do PDDE foram organizados em oito subcategorias, conforme apresentado na Tabela 5. A maioria dos problemas de implementação, bem como o resultado da execução do PDDE, foram observados nos períodos 2 e 3, momentos de consolidação e crise do Programa, respectivamente. Importante ressaltar que durante todo o período 1 o PDDE estava em fase de implantação e institucionalização. Talvez por isso os resultados e as dificuldades só tenham começado a aparecer na literatura, de modo mais frequente, após 2009, ano em que pela primeira vez o Programa passou a ter força de lei.

Ademais, ao longo dos anos, a política foi sofrendo mudanças incrementais que complexificaram os processos. Mesmo diante de medidas que flexibilizaram os repasses de recursos para as UEx, viabilizadas por meio da Resolução nº 24 de 2000, foram instituídos trâmites burocráticos[7] e definidos documentos necessários para acesso à política por parte das escolas e UEx, os quais parecem ter burocratizado o Programa. Desta forma, é possível que o nível local tenha apresentado – e ainda apresenta – dificuldades para a execução do PDDE após as alterações incrementais dos normativos da política. Por estes motivos, são concebíveis os argumentos de que somente em anos mais recentes foram evidenciados, por meio das pesquisas, aspectos relacionados ao resultado e dificuldades de implementação do Programa.

7 A Resolução nº 8 de 2000 estabeleceu exigências relacionadas ao acesso ao PDDE, como, por exemplo, cópia de ata da assembleia de eleição e posse do diretor da UEX, estabelecimento de prazos para cadastramentos para fins de recebimento de recursos. No ano seguinte, por meio da MP nº 1784/2001 foram estabelecidas novos trâmites e processos burocráticos, como o estabelecimento do caráter suplementar dos recursos do PDDE; instituição de responsabilizações penal, civil e administrativa para os casos de prestações de contas erradas ou fraudadas; regras para organização de documentos e arquivos; auditorias por amostragem; e fiscalização do Programa pelo TCU, CAE e FNDE.

Tabela 5 - Análise da eficiência da implementação do PDDE, por período

Grupos	Subcategorias analíticas - Eficiência	Períodos		
		Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)
Resultados de implementação (n=18)	Uso e destinação adequada dos recursos (n=18)	0	5	13
Problemas de implementação (n=82)	Ausência de monitoramento e controle (n=15)	0	5	10
	Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros (n=48)	0	14	34
	Dificuldades com trâmites burocráticos (n=50)	1	9	40
	Influência de dinâmicas políticas na esfera local (n=15)	0	6	9
	Insuficiência de assistência técnica (n=32)	0	6	26
	Sobrecarga de trabalho (n=41)	0	13	28
	Não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas. (n=17)	0	1	16

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Em relação aos achados das pesquisas do levantamento sistemático, a fim de tornar a exposição mais fluida, cada uma das subcategorias está tratada nos tópicos a seguir:

1) Uso e destinação adequados dos recursos: dentre as pesquisas levantadas para esta revisão sistemática, 18 estudos apresentaram evidências do uso e destinação adequados dos recursos do PDDE. Salienta-se que os estudos mostram que há uma maior propensão à utilização adequada dos recursos em contextos onde: i) há um técnico disponibilizado pelas secretarias de educação municipal ou estadual para ajudar na realização de trâmites burocráticos, especialmente na execução da prestação de contas (Lopes; Costa; Rocha, 2019); ii) quando se institucionaliza os processos de prestações de contas, os quais se perpetuam nas diferentes gestões de diretores e presidentes de UEx; iii) onde são criadas coordenações específicas para a organização e desenvolvimento da prestação de contas (Oliveira, 2021); iv) quando são contratadas empresas terceirizadas para serviços de contabilidade ou assessoria, exclusiva para a prestação de contas e/ou trâmites relacionados ao PDDE (Barros, 2020; Oliveira, 2021); v) ou ainda, quando há espaços para aprofundamentos e trocas de experiências entre os membros da UEx, conselho e comunidade escolar, acerca do Programa (Oliveira, 2021; Santana, 2011). Portanto, parece não haver uma variável única que define a eficiência na utilização dos recursos do PDDE, mas sim um conjunto de elementos que fazem com que ele seja mais bem implementado.

A prestação de assistência técnica, contratada para auxiliar na gestão do PDDE em escolas do município de Mariana, no estado de Minas Gerais, orientou as UExs sobre as possibilidades de aplicação dos recursos do PDDE. O resultado foi maior equilíbrio na aplicação dos recursos, no que se refere à divisão em bens de capital e de custeio, além de melhorar a atenção e adequação àquilo estabelecido nos normativos do Programa (Barros, 2020).

Especialmente em escolas rurais, a necessidade de suporte por parte das secretarias (municipais ou estaduais) de educação ou de contratação de um técnico específico para a execução da prestação de contas do PDDE se torna ainda mais imprescindível, uma vez que os tesoureiros e presidentes de UEx são agentes que já acumulam funções de professores e/ou diretores, os quais , em sua maioria, residem em área rural. Desta forma, o desenvolvimento dos trâmites legais vinculados ao PDDE, se realizados por agentes públicos (professores e/ou diretores), poderiam gerar prejuízos para o calendário escolar ou para a execução da própria política, pois exige atividades de natureza urbana, o que demandaria ausências dos servidores nas unidades escolares (Barros, 2020; Lopes; Costa; Rocha, 2019).

Os conselhos escolares também desempenham um papel fundamental na gestão dos recursos quando são atuantes, propositivos e se reúnem com frequência para definir prioridades de gastos conforme necessidades específicas. Tal aspecto foi tido como decisivo para o uso e a destinação adequada dos recursos (Oliveira, 2021).

De modo geral, a revisão da literatura sinalizou que a categoria "utilização e destinação adequadas dos recursos do PDDE", atrela-se mais fortemente à demanda e às capacidades estatais das localidades pesquisadas do que às características sociais e econômicas das regiões. Isso porque os trabalhos que identificaram a utilização adequada dos recursos do PDDE realizaram o levantamento de dados em contextos que apresentavam problemas de infraestrutura, o que sinaliza a grande necessidade pela política pública naquela conjuntura. Ademais, em todas as regiões do país houve evidências desta categoria, contemplando tanto estudos em áreas urbanas, quanto rurais. Infere-se, portanto, que os fatores econômicos das regiões ou da localidade, de modo isolado, não necessariamente podem ser fatores determinantes para que as UEx façam a utilização e destinação adequada dos recursos do PDDE.

2) Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros: esta subcategoria está atrelada ao volume e à periodicidade com que os recursos do PDDE e de suas ações integradas são repassados às UEx. Tratando, primeiramente, da ausência dos repasses, o que se observou na literatura é que a explicação para esta evidência está na falta de UEx, já que as escolas ficam impossibilitadas de receber transferências diretas do Governo Federal caso não as constitua. Outra justificativa para a ausência dos repasses são as pendências relacionadas a atualizações cadastrais ou de prestações de contas referentes a repasses anteriores. Quando somadas, essas situações chegaram a prejudicar, em 2019, aproximadamente 285 mil alunos de 3.663 unidades educacionais de comunidades indígenas, quilombolas e de assentamentos (Lobo; Bernardino-Costa, 2022).

Haja vista tenham sido identificados na literatura relatos de ausência de recursos, o que se viu com maior recorrência foram as evidências relacionadas à insuficiência dos repasses para atender às demandas locais, e, para este caso, há duas linhas argumentativas. A primeira delas relaciona-se aos valores per capita repassados em montante inferior ao planejado. O estudo de Bitencourth *et al,.* (2020) apontou que, em 2013, os normativos do FNDE previam um repasse às escolas urbanas no valor de R$ 20,00 (per capita), somado à parcela fixa no valor de R$ 1.000,00, para o ano 2014. Contudo, o estudo mostrou que, na realidade pesquisada, em 2014 e 2015 a unidade escolar recebeu um valor menor (por aluno) do que aquele previsto. Uma possível justificativa para isso é

que o cálculo para os repasses do PDDE leva em consideração a base de dados do Censo Escolar, que tem como referência o ano anterior. O que se quer dizer com isso é que os valores repassados às UEx terão como referência o número de matrículas do ano anterior e não em relação ao ano que o repasse é executado. Portanto, é possível que haja uma defasagem informacional, fazendo com que o valor recebido pela UEx, no exercício, seja maior ou menor do que aquele definido, no exercício anterior, pois o número de matrículas pode alterar de um ano para outro.

A segunda linha argumentativa refere-se à insuficiência de recursos frente às necessidades por parte das unidades escolares. Embora o PDDE seja caracterizado como um recurso suplementar, conforme já sinalizado na discussão acerca da categoria coerência, existe um alto nível de dependência dele. Isso porque os estudos apontaram que as escolas lidam com déficits de infraestrutura dos estabelecimentos como, por exemplo, ausência de instalações físicas (salas apropriadas e/ou banheiros), mobiliários e equipamentos (Oliveira, 2017; Viana, 2020); carência de recursos para aquisição de materiais de expediente, de cantina, execução de serviços elétricos e hidráulicos, bem como materiais de limpeza (Batista, 2018). Isso sugere que a forma de distribuição dos recursos da política não leva em conta as distintas condições das unidades de ensino, no que tange à infraestrutura.

A dificuldade de realizar melhorias básicas de infraestrutura ou adquirir materiais é agravada quando se observa as escolas com número inferior a 50 alunos, uma vez que os repasses levam em consideração a quantidade de alunos matriculados na unidade de ensino (Lima, 2021). Se considerarmos as realidades onde as escolas se localizam em áreas rurais, há contextos em que as unidades funcionam com “10 a 15 alunos, em salas multisseriadas, com um único professor”, revelando a insuficiência dos valores repassados (Torres, 2019, p. 30).

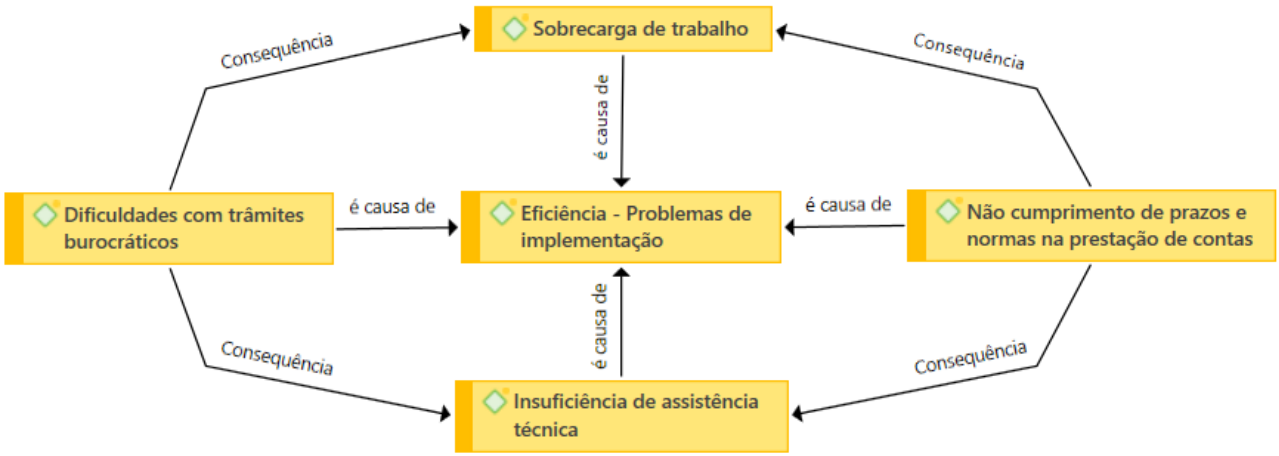
Ademais, há que se levar em conta as crises política e financeira intensificadas no Brasil após 2014, as quais levaram a cortes orçamentários no PDDE, que ou passou a ser pago em duas parcelas anuais (como é o caso do PDDE Básico), ou sofreu atrasos em seus repasses (como é o caso das Ações Integradas) (Viana, 2020, 2022).

O desencontro entre as demandas locais e os recursos (financeiros, físicos e humanos) disponíveis para implementar o PDDE comprometem a eficiência da política pública, fazendo com que ela não supra as deficiências e desigualdades socioeducacionais existentes no território nacional.

3) Sobrecarga de trabalho; dificuldades com trâmites burocráticos; insuficiência de assistência técnica; e o não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas: estas subcategorias são tratadas de forma conjunta nesta seção, dado o seu forte inter-relacionamento, observado nos resultados dos estudos da revisão sistemática da literatura.

Conforme apresentado na Figura 5, as subcategorias “sobrecarga de trabalho; dificuldades com trâmites burocráticos; insuficiência de assistência técnica; e o não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas” provocam problemas de implementação que prejudicam a eficiência do PDDE. Parece haver um ciclo vicioso entre elas, uma vez que a sobrecarga de trabalho e a insuficiência de assistência técnica acabam inviabilizando os processos relacionados aos trâmites burocráticos pertinentes aos usos dos recursos do Programa e a sua prestação de contas.

Figura 5 - Redes de relacionamento entre as subcategorias de eficiência



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

A sobrecarga de trabalho tem origem no aumento de demandas a partir do momento em que o agente público necessita executar os recursos públicos oriundos do PDDE, pois passa a ser necessária a apreensão de novas competências, além de exigir a apropriação de normas particulares da gestão do Programa. Ocorre que este acúmulo de funções e atividades acaba fazendo com que os agentes públicos desempenhem parte das atribuições do PDDE durante os horários de aula e de trabalho, uma vez que, paralelamente às demandas pedagógicas e administrativas da escola, o Programa requer atividades financeiras como pesquisa de preços, contratação de serviços e aquisição de bens, fazendo com que a burocracia associada à administração dos recursos do PDDE dispute com o tempo que deveria ser dedicado à educação e ao ensino (Silva *et al.*, 2019).

Este fato de os agentes não terem tempo hábil para se dedicarem a cursos ou estudos preparatórios que os capacitem para a operacionalização do PDDE, dado o acúmulo de funções, impacta negativamente os processos burocráticos relacionados à UEx, conselhos, tomadas de preços e prestação de contas, além de fazer com que os agentes sintam dificuldades e inseguranças na execução da política (Franck, 2021).

Também, há uma grande preocupação do nível local com a prestação de contas, pois ela é obrigatória para que os recursos sejam liberados. A ausência ou erros da/na prestação pode acarretar prejuízos aos membros das UEx e aos membros dos conselhos escolares enquanto pessoas físicas, dado que podem sofrer penalidades penais, civis e administrativas (Rodrigues, 2019). A ausência ou equívocos nas prestações de contas são comumente atribuídas à insuficiência de assistência técnica, já que exige conhecimentos sobre finanças, contabilidade, orçamento e gestão, os quais, muitas vezes, os agentes locais não conseguem administrar:

> O que eles exigem de nós na prestação de contas é algo de alguém formado até em contabilidade, isso é absurdo, sabe? Até pela questão do tempo devido para aquilo ali. A prestação de contas demanda um tempo que é incompatível com a função do diretor e do vice-diretor, entendeu? Então, [...], quando eu peguei o cargo de vice-diretora, houve uma decepção muito grande porque, ao mesmo tempo que você quer que as coisas funcionem de forma pedagógica, as coisas não funcionam porque você está atolado na burocracia (Kalam, 2011, p. 141).

Desta forma, juntamente com as demandas pedagógicas e administrativas, emergem, a partir do PDDE, atribuições contábeis e financeiras. Assim, para lidar com essa sobrecarga, alguns gestores se veem forçados a contratar contadores ou mesmo assumir tarefas financeiras em detrimento das responsabilidades pedagógicas (Franck, 2021).

Outra grande dificuldade enfrentada pelo nível local, no que se refere aos trâmites burocráticos, está relacionada ao cartão PDDE[8]. Conforme destacado por Batista (2021), os cartões não emitidos, utilizados ou retirados das agências bancárias, em grande medida se devem por: i) carência de agências bancárias do Banco do Brasil nos municípios onde o PDDE é implementado; ii) falta de incentivo das secretarias de educação para a utilização dos cartões, a fim de concentrar recursos nessa instituição e não nas unidades escolares; iii) dificuldades de acesso à informações acerca da utilização do cartão; e iv) insuficiência de assistência técnica e capacitação aos gestores sobre como habilitar o cartão (Franck, 2021).

Por fim, observou-se também a existência de situações nas quais as escolas definem estratégias de utilização dos recursos de acordo com as dificuldades do Programa. Um exemplo dessa prática foi apresentado por Gon (2012) em um estudo realizado em escolas municipais de Campinas, no estado de São Paulo, em que a autora compara os programas municipais de descentralização de recursos financeiros com o PDDE. Ela conclui que embora o PDDE estivesse sendo executado no município há mais de dez anos e os gestores apresentassem relativa tranquilidade e familiaridade na execução dos recursos, o esforço dispendido na execução do PDDE não compensa quando comparado ao montante de recursos e a maior facilidade do programa municipal. Isso faz com que os gestores utilizem o PDDE com menor frequência, fato que aumenta a probabilidade da não utilização dos seus recursos financeiros.

A fim de criar iniciativas que pudessem auxiliar as unidades escolares e suas UEx, além de aprimorar o PDDE para lidar com os desafios relacionados aos trâmites burocráticos, foram criados, pelo FNDE, os Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (Cecampes). A parceria entre gestores escolares, universidades e institutos federais de ensino é uma medida para melhorar o Índice de Gestão de Educação (IdeGES)[9] e compreender as razões por trás da falta de execução dos recursos em algumas escolas (Brasil, 2021). Esses centros têm desempenhado papel fundamental ao oferecer assistência técnica e monitoramento, visando apoiar estados, municípios e escolas na melhoria da execução do PDDE Básico, Ações Integradas e outros programas como o Programa Caminho da Escola e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (Pnate).

O IdeGES é um indicador de resultados que avalia a eficiência da gestão descentralizada dos recursos financeiros repassados pelo Governo Federal. É visto como uma ferramenta fundamental para avaliar e melhorar a gestão dos recursos do PDDE, orientar decisões de controle, monitorar

8 O cartão PDDE foi criado em 2013 por meio da Resolução/CD/FNDE nº 10, de 18 de abril de 2013, com o objetivo de flexibilizar a utilização dos recursos do Programa.

9 O IdeGES é o Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE, criado em 2018 e regulamentado pela Resolução nº 15, do Conselho Deliberativo do FNDE, de 16 de setembro de 2021 (Brasil, 2021). Seu objetivo, por meio de uma métrica, é monitorar, controlar e avaliar a evolução da unidade escolar quanto à execução dos recursos do Programa.

o desempenho do Programa e fornecer informações relevantes para os gestores educacionais (Arantes, 2019; Batista, 2021; Franck, 2021; Lima, 2021; Medeiros; Correa; Castioni, 2021; Santos, 2021; Veiga, 2020).

No entanto, o IdeGES é composto por três índices que se concentram no fluxo financeiro e no controle normativo, então a sua capacidade de avaliar dimensões participativas da gestão do PDDE pode ser limitada. As questões que exigem multidimensionalidade das análises das realidades sociais ficam prejudicadas, pois ele pode não capturar todos os aspectos da gestão descentralizada, como a dimensão participativa (Nogueira, 2022). Ao se concentrar em aspectos burocráticos, não dando enfoque ao cumprimento de objetivos legais do PDDE, o IdeGES se concentra nos indicadores relacionados à adesão, cadastro, execução e prestação de contas, enquanto negligencia questões como a capacidade dos recursos melhorarem a infraestrutura e a autonomia das escolas. O índice responsabiliza principalmente as UEx, sem avaliar o trabalho do FNDE na orientação e capacitação dos usuários da política (Viana, 2020). Portanto, os problemas de implementação relacionados à eficiência do PDDE carecem de uma ferramenta de avaliação de gestão que considere também o impacto real do PDDE nas escolas e no alcance de objetivos previstos na lei que originou o Programa. Ademais a utilização do IdeGES como medida para bonificar unidades escolares pode agravar as desigualdades educacionais entre escolas e municípios de localidades diversas.

4) *Ausência de monitoramento e controle:* para a análise desta subcategoria, foram consideradas as evidências empíricas relacionadas à falta de transparência na utilização dos recursos do PDDE e à escassez de monitoramento e controle por parte FNDE, comunidade escolar e/ou conselhos escolares, bem como as consequências disto.

Os dados mostram que o modus operandi do PDDE foi construído para garantir mais autonomia aos gestores escolares locais no que tange ao planejamento e execução das ações de desenvolvimento da aprendizagem do alunado. Com mais liberdade na execução dos recursos, é possível que as unidades escolares possam definir quais são as prioridades para promoverem melhoria na infraestrutura e materiais didáticos e pedagógicos. A consequência disso é o fortalecimento da autogestão (Galvão, 2020) por parte das unidades escolares. Porém, em determinados contextos, a ausência de monitoramento e controle acarretam um mau uso dos recursos do PDDE, uma vez que as aplicações, em determinados contextos, passam a não refletir as reais necessidades das escolas (Mineiro, 2007).

A *ausência de monitoramento e controle*, especialmente por parte da comunidade escolar, levam "as unidades escolares a decidirem apressadamente sem planejamento prévio das ações e sem geração de alternativas diante dos problemas" (Ferreira, 2012, p. 101). A falta de harmonia entre as demandas da escola e a aplicação dos recursos amplia os problemas existentes relacionados à infraestrutura e falta de materiais didáticos, pedagógicos, de expediente ou de cantina (Chudrik, 2013).

Comumente, a "escola mostra-se desapontada com a maneira pela qual o recurso financeiro precisa ser investido, chegando ao extremo de mencionar que gostaria de devolver o dinheiro, pois este não pode ser gasto naquilo que a escola necessita" (Weiler, 2015, p. 125). Com isso, gestores locais acabam aplicando os recursos do PDDE de modo equivocado, indo de encontro àquilo estabelecido pelo FNDE (Bordin, 2016; Nunes Filho, 2014).

Nos estudos realizados por Batista (2019) e Medeiros *et al.* (2016) foram encontradas evidências de que determinadas escolas/creches minimizam a relevância da transparência, havendo equívocos na fiscalização e na análise das prestações de contas pelos membros dos conselhos, além da aplicação indevida dos recursos disponíveis. Em que pese o dado, a pesquisa sinaliza não para irregularidades (que inexistem neste caso), mas sim para a destinação equivocada dos recursos do PDDE que ultrapassaram a destinação de custeio ou de capital. A utilização dos recursos nem sempre segue as práticas recomendadas pelos manuais do PDDE. Isso pode ser uma resposta do gestor para atender a situações emergenciais, mas contradiz a lógica participativa e gerencial proposta pelo Programa. É possível também que tais erros possam estar atrelados à sobrecarga de trabalho e à insuficiência de assistência técnica, conforme já discutido neste relatório.

O mecanismo mais eficiente para se evitar tais erros seria o controle social mais efetivo, com monitoramento e controle por parte da comunidade escolar. As iniciativas que promovem descentralização na utilização dos recursos financeiros do PDDE dão meios para que as escolas tenham as condições necessárias para desenvolverem determinadas ações, sem elas o esforço por parte dos gestores públicos locais teria de ser maior. A transparência, controle e monitoramento do PDDE, além de promoverem sensação de autonomia financeira, dá mais segurança na destinação dos recursos por parte dos gestores locais (Galvão, 2020).

5) Influência de dinâmicas políticas na esfera local: esta subcategoria observou elementos que direcionassem para os desafios relacionados à institucionalização (ou não) dos processos de implementação do PDDE frente à rotatividade dos gestores públicos envolvidos na execução do Programa e as influências de dinâmicas políticas locais.

Os dados mostram que as variáveis "indicação política" e "rotatividade" para os cargos de diretores, vice-diretores, membros das UEx e dos conselhos escolares são apontadas como elementos correlacionados e que dificultam a plena execução do PDDE, uma vez que interferem na gestão democrática das escolas, na participação da comunidade escolar e na forma como é feita a escolha de profissionais para a gestão escolar e do PDDE (Barros, 2020; Franck, 2021; Gomes, 2021).

A escolha de agentes públicos destinados a atuar na gestão escolar e na implementação do Programa, quando feita puramente por critérios políticos, tende a prejudicar os processos de implementação. Primeiro, porque o Programa exige apreensão de aspectos normativos relacionados à política, capacidade técnica dos gestores e familiaridade com o contexto, as quais nem sempre conseguem ser alcançadas pelos escolhidos por indicação. Segundo, porque, comumente, os gestores públicos indicados não são aqueles almejados pela comunidade escolar, acarretando conflitos internos que interferem negativamente na gestão do PDDE (Barros, 2020; Franck, 2021; Valente, 2011). E terceiro, porque aumenta a rotatividade dos gestores a cada mudança política (no estado ou no município), impactando no funcionamento do PDDE.

Nos estudos realizados por Barros (2020) e Franck (2021) foi possível observar que a interferência política partidária acarretou a não continuidade de agentes públicos nos cargos e na atuação dos processos relacionados à implementação do PDDE. Isso faz com que os conhecimentos adquiridos acerca da execução do Programa sejam perdidos a cada nova substituição de cargos e funções. Quando novos gestores assumem os cargos, eles podem não estar familiarizados com

os projetos em andamento, com os trâmites burocráticos e com as necessidades das escolas. Ademais, nem sempre é possível haver processos de transição de informações entre as gestões, dado os conflitos políticos existentes:

> [...] em 2019, trinta e oito conselhos tinham recursos em conta pela não execução do programa devido aos problemas na renovação dos conselhos escolares, o que impediu a movimentação bancária para a realização das compras, pagamento dos serviços e pagamentos dos monitores/mediadores. (Gomes, 2021, p. 129)

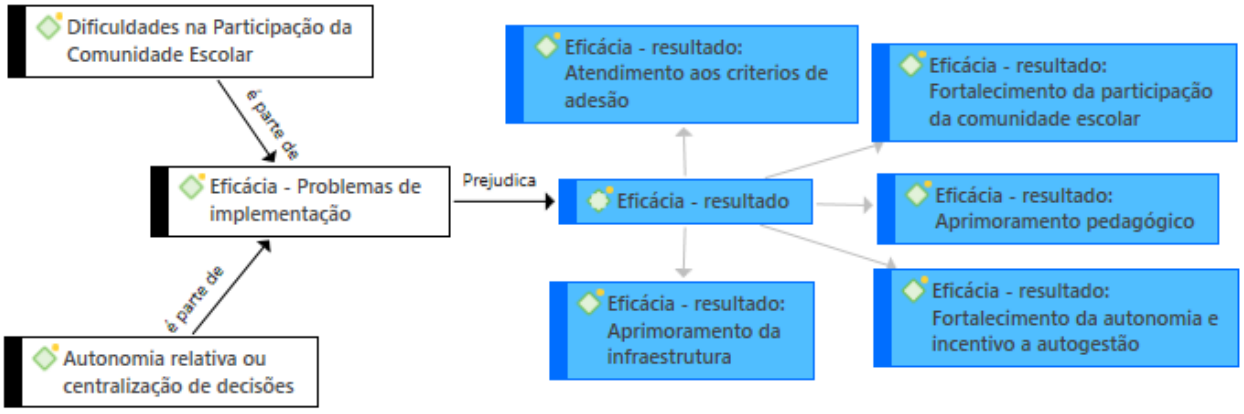
Percebe-se, portanto, que a ausência de um processo transparente e participativo para a escolha dos gestores escolares e implementadores do PDDE pode resultar não só na ineficiência em relação à utilização de seus recursos, mas também em interrupções na execução do Programa. Esta subcategoria pode influenciar também no resultado de outros critérios, gerando efeitos negativos em cadeia como, por exemplo, a ausência de efeitos no desempenho escolar ou na melhoria da qualidade educacional, implicando a falta de efetividade do programa.

d) O critério *eficácia* na análise do PDDE

A eficácia, neste estudo, foi analisada a partir dos elementos empíricos relacionados ao alcance de objetivos do PDDE e ao suprimento das demandas societárias que motivaram a sua criação. A avaliação da eficácia envolveu mapear as evidências acerca dos resultados esperados do Programa, observando até que ponto e se os objetivos foram alcançados.

Levando em consideração os objetivos propostos pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 – promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica das escolas; incentivar a autogestão escolar; e fortalecer a participação da comunidade no controle social –, o mapeamento das evidências foi conduzido a partir de dois grupos analíticos e sete subcategorias: i) resultados de implementação (aprimoramento pedagógico; promoção da autonomia e incentivo a autogestão; fortalecimento da participação da comunidade escolar; aprimoramento da infraestrutura física; e atendimento aos critérios de adesão); e ii) problemas de implementação (autonomia relativa ou centralização de decisões; e dificuldades na participação da comunidade escolar). A Figura 6 ilustra as subcategorias, sinalizando que os problemas de implementação inviabilizam a eficácia do PDDE no que se refere ao alcance dos objetivos propostos pela Lei nº 11.947/2009.

Figura 6 – Subcategorias relacionadas à eficácia do PDDE



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

A análise geral dos dados mostra que a categoria eficácia é aquela que apresenta mais evidências na literatura, com 67 estudos que abordaram tanto os resultados quanto as dificuldades ou problemas de implementação. Observar se os objetivos estão sendo alcançados foi a principal motivação para a formulação de perguntas e objetivos das pesquisas levantadas nesta revisão sistemática. Tanto o aprimoramento da infraestrutura física e pedagógica quanto a autonomia e a participação social estão sendo regularmente avaliados em diversos trabalhos e contextos, sendo as subcategorias de maior destaque, com 31, 35 e 36 estudos, respectivamente. Quanto aos problemas de implementação, foram identificados 53 trabalhados, enquanto 37 sinalizaram aspectos sobre autonomia relativa, centralização de decisões e dificuldades na participação da comunidade escolar (nesta ordem). A seguir, discorre-se acerca das subcategorias, sinalizando como a literatura tem debatido sobre essas evidências.

1) Aprimoramento pedagógico e da infraestrutura física: a revisão sistemática apontou que os avanços proporcionados pelo PDDE são diversos, tendo em vista que correspondem às diferentes demandas locais de cada comunidade escolar. No que diz respeito à melhoria da infraestrutura física e pedagógica, os recursos disponibilizados pelo Programa são destinados a várias finalidades e, operacionalmente, são divididos em duas categorias: a) custeio: despesas operacionais, que são direcionadas à obtenção de materiais de consumo e à contratação de serviços para o funcionamento e conservação da escola; e b) capital: relacionados à obtenção de equipamentos e bens duradouros, com o intuito de renovar ou incrementar o patrimônio escolar (Brasil, 2021).

No intuito de identificar as destinações dos recursos e analisá-los sob a perspectiva do aprimoramento educacional, foi organizada uma divisão dos recursos em dois tipos: aqueles que se destinavam ao funcionamento básico e cotidiano das escolas, e aqueles que se preocupavam em aprimorar a dimensão pedagógica, promovendo melhorias diretas no ensino e na aprendizagem. Deste modo, para fins de categorização, nesta revisão sistemática considerou-se *aprimoramento da infraestrutura física* quando os recursos foram destinados à realização de pequenos reparos, à adequação ou manutenção da unidade escolar, bem como à aquisição de materiais permanentes.

As evidências que apontam para a melhoria da infraestrutura física incluem a aquisição de recursos ou serviços destinados à construção, reforma, acabamentos e manutenção dos espaços escolares, como portas, tintas e sifão de banheiro (Barros, 2020; Batista, 2018; Freitas, 2016; Santana, 2014; Titoto, 2019; Zaniratto Junior, 2016). Ademais, há relatos de que os recursos do PDDE desempenham papel crucial na aquisição de materiais de expediente, os quais englobam itens de limpeza e higiene para as escolas (Gouveia, 2021; Santana, 2014), bem como materiais utilizados em atividades administrativas (Chudrik, 2013; Pimenta, 2015; Santana, 2014).

Na análise da infraestrutura pedagógica, foram considerados os materiais empregados na avaliação da aprendizagem, na implementação do projeto pedagógico e no desenvolvimento das atividades educacionais. A revisão sistemática indicou que os recursos do PDDE têm sido utilizados para adquirir livros, jogos educativos, materiais didáticos e manipulativos, além de financiar o transporte para excursões educacionais, qualificação de professores e profissionais da secretaria escolar, bem como para adquirir materiais esportivos e oferecer suporte a apresentações musicais ou culturais (Batista, 2018; Branco, 2006; Chudrik, 2013; Portela, 2006). Isso é ressaltado no trecho a seguir:

> [...] ao longo do tempo de implementação do programa, os recursos recebidos do PDDE contribuíram para a aquisição de diferentes materiais pedagógicos presentes na escola: as salas ambientes foram sendo equipadas com material didático-pedagógico específico, como microscópios, mapas, atlas geográficos, dicionários diversos, retroprojetor, transcoder, entre outros (Branco, 2006, p. 75).

Especialmente em contextos de baixo desempenho escolar e alta demanda por infraestrutura física, os recursos do PDDE fizeram a diferença para melhorar a parte estrutural das instituições (Franck, 2021). A maior parte das demandas das unidades escolares são por infraestrutura física, que é uma variável relevante para o alcance da qualidade de ensino (Melo, 2020). Por meio dos recursos do Programa foi possível, em muitas realidades pesquisadas, a criação ou construção de salas de leitura, aula e vídeo bem equipadas, a partir da aquisição de recursos como computadores, retroprojetores, quadros brancos e móveis (Branco, 2006; Mafassioli, 2017; Santana, 2014); e compra de equipamentos duráveis para a cozinha das escolas, como fogão industrial, liquidificador e freezer (Lima, 2021; Pimenta, 2015).

A construção discursiva das evidências raramente faz uma separação entre melhorias na parte da infraestrutura física ou da infraestrutura pedagógica. Pelo contrário, a partir de relatos coletados por meio de entrevistas com membros da comunidade escolar, em especial professores e gestores escolares, há uma visão holística de como o PDDE contribui para o espaço escolar e para o processo de aprendizagem (Franck, 2021; Moreira, 2012; Santana, 2011; Spanner, 2020):

> 83,6% dos entrevistados no DF, e 85,8% dos entrevistados em AL [estado de Alagoas] classificou que o PDDE auxilia muito as escolas a suprirem suas necessidades de infraestrutura física e pedagógica, atendendo satisfatoriamente ao objetivo do programa (Santos, 2021, p. 72).

Observação similar foi feita por Silva *et al,.* (2020a), em que aponta que "Nas três escolas onde a pesquisa foi realizada, os conselheiros informaram que através dos recursos disponibilizados, diversas melhorias foram realizadas, tanto na estrutura física quanto pedagógica" (Silva *et al*., 2020a, p. 19).

Essas evidências de que os recursos do PDDE estão sendo usados para adquirir materiais que contribuem direta ou indiretamente para a aprendizagem dos alunos indicam que o Programa atende às necessidades específicas das escolas, demonstrando que o PDDE é eficaz quanto a este objetivo. Esta inferência é observada também nas Ações Integradas, especialmente no que tange ao aprimoramento da infraestrutura física, a partir dos recursos do Programa Escola Acessível. Entre as benfeitorias, os estudos destacam a construção de rampas, colocação de piso tátil, corrimão e a construção de banheiros adaptados, sinalizando além da eficácia, a relevância e coerência da política ao promover ações de caráter inclusivo (Gouveia, 2021; Silva *et al*., 2018; Melo, 2020).

Outras Ações Integradas também tiveram a eficácia de seus resultados evidenciada, como os programas Atleta na Escola e Mais Educação, que possibilitaram melhorias em infraestrutura física e pedagógica por meio da contratação de assistentes de alfabetização por um período de cinco a dez horas semanais, para cada turma de 1º e 2º anos, em escola do interior do Ceará (Sousa; Vidal; Vieira, 2020).

Os projetos realizados com o PDDE Escola Sustentável, em um município do interior da Bahia, acarretaram melhorias significativas nas escolas, com reformas estéticas que revitalizaram o ambiente, proporcionando espaços mais agradáveis e arejados. Além disso, a criação de jardins e hortas, que envolveu os alunos no cultivo e na manutenção, contribuiu para a produção de alimentos mais saudáveis para a merenda escolar. Os dados apontam ainda que as aulas ao ar livre impactaram positivamente na aprendizagem dos alunos. Essas ações não apenas embelezaram as escolas, mas também proporcionaram benefícios como a melhora na limpeza e no bem-estar geral da comunidade escolar (Silva *et al*., 2019).

Além disso, em anos mais recentes, e em detrimento da crise sanitária provocada pelo novo coronavírus, o PDDE Emergencial foi essencial para a adequação das estruturas das escolas e para a aquisição de materiais necessários para seguir os protocolos de segurança frente à pandemia (Lima, 2021).

2) Atendimento aos critérios de adesão: esta subcategoria mapeou as evidências empíricas que sinalizam para o cumprimento das condições mínimas para a efetivação dos repasses às EEx, UEx ou EM. Apenas 8 estudos deram enfoque a esta temática, sendo que seus resultados se referem, principalmente, à criação de Unidades Executoras (UEx).

As pesquisas mostram que entre os anos de 1995 e 2002 houve um forte movimento de adesão ao PDDE, chegando a um aumento de 650% no número de UEx (Mafassioli, 2017). As evidências sinalizaram que as escolas se prontificaram em fazer o cadastro de pessoa jurídica e constituir os conselhos para que fosse possível receber os recursos do Programa. Nos primeiros anos do PDDE, em um período que compreendeu os anos de 1995 a 1998, as escolas estaduais da cidade de São Paulo formaram as UEx antes mesmo da chegada do Programa. Já na rede municipal, as unidades escolares se organizaram em consórcios interescolares, a fim de receber os recursos da política. Em outras realidades, as UEx foram constituídas no mesmo ano de criação das escolas, facilitando o acesso à política (Branco, 2006).

Toda essa organização local prévia, como atendimento ao critério de adesão ao PDDE, facilitou a execução da política (Adrião; Garcia, 2005), fazendo com que o PDDE alcançasse 100% de adesão entre as escolas de Campo Grande, no estado do Mato Grosso do Sul (Fachini; Oliveira, 2004). Ainda que nem todas as realidades consigam constituir unidades executoras, variando muito em função do tamanho da escola e da rede, as unidades escolares podem receber recursos pelas secretarias de educação (Mafassioli, 2017).

3) Promoção da autonomia e incentivo a autogestão: outros resultados desejados do Programa são a promoção da autonomia e o incentivo da autogestão dos recursos por parte da comunidade escolar. Isso porque o Programa foi desenhado para que a comunidade escolar, a partir de instâncias deliberativas, decidisse a destinação dos recursos financeiros recebidos. Esse caráter inovador do PDDE antecedeu, inclusive, a autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira prevista no art. 15º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

Na revisão sistemática, foram encontrados 36 textos que atestam que o PDDE consegue atingir esse objetivo em muitos contextos pesquisados:

> identificamos o cumprimento do princípio da autonomia da escola como aspecto concreto na dinâmica de administração dos recursos garantidos pelo programa em questão. Neste ponto, identificamos o empoderamento dos sujeitos sociais com atuação no município, fazendo valer a possibilidade de tomar decisões frente ao recurso do PDDE (Melo, 2020, p. 96).

Um ponto amplamente destacado é a redução da dependência das secretarias municipais ou estaduais de educação para atender às necessidades do dia a dia (Cardoso, 2009; Lima; Oliveira; Guardacheski, 2016; Nogueira, 2022; Silva Filho, 2019; Silva, 2015). Antes da implementação do PDDE, todos os recursos financeiros federais eram direcionados às secretarias de educação, as quais nem sempre conseguiam realizar uma alocação condizente com as demandas específicas de cada unidade escolar no município ou estado. Desta forma, a comunidade escolar passa a ter um controle mais efetivo sobre a qualidade dos equipamentos adquiridos em comparação a compras realizadas pelo estado ou município, por meio de processos licitatórios e sem a participação da comunidade escolar que irá usufruir do bem ou serviço adquirido (Gon, 2012).

A liberdade conferida à comunidade escolar para adaptar a utilização dos recursos à cultura e às necessidades locais acelera o atendimento das demandas que, muitas vezes, são urgentes, não havendo tempo para trâmites burocráticos de processos licitatórios:

> Isso é um avanço muito grande, do que você ter que esperar que o governo mande um computador, que o governo mande o giz, que o governo mande um ventilador pra colocar numa sala de aula. Sendo que o governo manda a verba e você pode administrar o dinheiro (Lima; Oliveira; Guardacheski, 2016, p. 315).

Ademais, em um contexto de centralização, podem surgir lacunas entre as decisões tomadas por órgãos centrais, como secretaria de educação municipal ou estadual, e as necessidades específicas de cada unidade escolar, que exibe uma grande diversidade, dada as heterogeneidades regionais existentes no Brasil (Lima, 2019; Oliveira, 2011; Titoto, 2019).

4) Fortalecimento da participação da comunidade escolar: no contexto da escola pública, a promoção da autonomia e incentivo à autogestão dos recursos do PDDE caracteriza-se como um princípio da gestão democrática. Por este motivo, guarda relação muito próxima com o fortalecimento da comunidade escolar.

Os estudos apontam que o Programa promove a participação social na gestão da escola, atraindo os responsáveis pelos alunos para atuarem, mais de perto, nos assuntos relacionados ao bem-estar de alunos, professores e corpo técnico, na aquisição de equipamentos e na melhoria da infraestrutura física e pedagógica (Costa, 2013; Moreira, 2012).

Ao analisar as influências para maior ou menor participação da comunidade escolar, as pesquisas têm sinalizado que quanto mais atuante são os conselhos escolares, no sentido de mobilização da comunidade escolar e tomada de decisão, maior a participação dos atores envolvidos nos processos decisórios. Outra variável de influência é a apropriação dos procedimentos atinentes à administração dos recursos públicos pela comunidade escolar. Parece haver uma tendência para maior participação da comunidade escolar em contextos em que ela conhece (ou é convidada a conhecer) os procedimentos e trâmites para a execução dos recursos do PDDE (Branco, 2006; Medeiros *et al.*, 2016; Pimenta, 2015;). "Os membros da comunidade escolar participam com sugestões e eleição de prioridades nas questões de infraestrutura e necessidades pedagógicas da escola. Por meio do conselho são colocados as prioridades e levado ao conhecimento dos mesmos" (Torres, 2019, p. 28).

Percebe-se, a partir da literatura, que as escolas com melhor estrutura organizacional conseguem mobilizar a comunidade escolar, planejar e aplicar os recursos de modo estratégico, pois gerenciam melhor o tempo e suas prioridades. Escolas que enfrentam dificuldades organizacionais e de infraestrutura física apresentam, geralmente, demandas sempre urgentes, necessitando de insumos básicos e de manutenções para seguirem funcionando. Neste contexto, as etapas de planejamento e eleição de prioridades ficam comprometidas, inviabilizando a aplicação dos recursos para as melhorias pedagógicas.

> De acordo com os valores apresentados, foi possível perceber que a escola não consegue realizar muitas ações, visto que as necessidades diárias são muitas para uma escola que atende cerca de 1.000 alunos. Foi possível perceber também que a maior parte do recurso foi aplicada para a aquisição de materiais essenciais ao desenvolvimento do ensino (custeio), de acordo com a pasta de prestação de contas (Pimenta, 2015, p. 54).

> Todas essas conquistas se dão pelo fato do trabalho participativo do conselho escolar que, no caso dessas escolas, serem considerados por sua equipe de gestão como conselhos atuantes. Segundo a conselheira da escola E01, a principal preocupação deles nas reuniões do conselho é que eles não sejam "ouvintes cabeça de lagartixa", que estão apenas para balançar as cabeças, mas que sejam atuantes de fato, pois para ela todos os que fazem parte do Conselho devem reconhecer que os conselheiros respondem pelos gastos da escola (Silva *et al*., 2020a, p. 19).

A literatura apresenta o PDDE como política capaz de envolver a comunidade escolar a partir da promoção da autonomia. A autonomia concedida aos gestores e conselhos escolares para aprimorar aspectos físicos e pedagógicos das instituições de ensino é considerada crucial para fortalecer ações que promovam a qualidade escolar:

> [...] a implantação do programa de transferência de recursos financeiros, para as unidades de ensino, foi de grande importância, visto que as escolas passaram a ter condições mínimas necessárias para realizarem algumas ações, que antes exigia de todos uma "dose" maior de trabalho ou de contribuição para a realização dessas atividades. Os recursos do programa, de certa forma, deram uma sensação de autonomia financeira, pois a comunidade escolar passou a dispor de condições para melhorar a infraestrutura e o trabalho na escola (Galvão, 2020, p. 78).

5) Autonomia relativa ou centralização de decisões; e dificuldades na participação da comunidade escolar: essas duas subcategorias aparecem na literatura fortemente relacionadas. Foram encontrados 67 estudos que mencionam tais problemas de implementação referentes à eficácia, sendo que 53 deles abordaram a temática autonomia e 37 sinalizaram as dificuldades da participação da comunidade escolar, conforme apresentado na Tabela 6.

Tabela 6 - Os problemas de implementação relacionados à categoria eficácia

Problemas de implementação	Períodos		
	Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)
Eficácia - Problemas de implementação (n=67)	1	19	47
Autonomia relativa ou centralização de decisões (n=53)	1	15	37
Dificuldades na participação da comunidade escolar (n=37)	0	16	21

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

De modo geral, os textos analisados ao longo da revisão sistemática apontam que houve avanços no que se refere à autonomia e autogestão financeira das escolas. Contudo, enfatizam que essa autonomia é considerada relativa ou parcial. A principal crítica e, portanto, a mais frequente, diz respeito aos excessos de burocracia e aos limites estabelecidos pelo FNDE para o uso do recurso público em relação ao percentuais pré-fixados, que definem a destinação dos recursos quanto às modalidades de custeio e de capital (Barros, 2020; Branco, 2006; Cardoso, 2009; Chudrik, 2013; Gon, 2012; Gouveia, 2021; Kalam, 2011; Lopes *et al*., 2019; Nascimento, 2010; Nogueira, 2022; Oliveira, 2011; Santana, 2011; Silva, 2015; Sousa *et al*., 2020; Titoto, 2019; Viana, 2020). Conforme sinalizado por Gon (2012), "percebe-se que não é dada à escola uma autonomia total para a utilização dos recursos a ela transferidos: a definição de suas demandas e prioridades ocorre dentro dos limites e objetivos já traçados em cada um dos programas" (Gon, 2012, p. 285).

> A carência é enorme em todos os segmentos e os recursos de custeio não podem ser usados para aquisição de materiais de capital, que são sempre mais limitados, o que restringe ainda mais as ações, tendo os gestores que "guardar" e torcer para que a soma dos valores de capital de dois anos seguidos, sejam suficientes para se adquirir algum bem (Lima, 2021, p. 19).

A falta de autonomia parece estar associada também à interferência de secretarias de educação ou da política local, especialmente em cidades pequenas (Nogueira, 2022; Reis, 2019; Santos, 2021). Um exemplo foi observado no trabalho desenvolvido por Reis (2019), em uma escola

pública em Santo Antônio do Tauá, no estado do Pará, onde se observou que a secretaria municipal realizava pressão junto ao Conselho Escolar "ofertando listas de compras, induzindo aquisições de produtos em locais pré-determinados por ela própria, não dando importância ao processo coletivo de participação e decisão colegiada, e a autonomia do conselho" (Reis, 2019, p. 157).

O funcionamento inadequado dos conselhos escolares também foi entendido como fator limitante para a autonomia na gestão dos recursos do PDDE. Entre os fatores enunciados, encontra-se o baixo engajamento e representação dos conselhos escolares (Bezerra; Machado, 2021), a falta de conhecimento em relação ao funcionamento da política (Franck, 2021; Lopes; Costa; Rocha, 2019), a carência de comunicação eficaz para convocação de encontros, reuniões e assembleias (Silva Filho, 2019; Veiga, 2020), o receio de responsáveis e professores de assumirem responsabilidades na composição do caixa escolar (Nogueira, 2022; Santos, 2021) e a falta de motivação e incentivos para a participação (Santos, 2021).

Há casos, ainda, em que a centralização de decisões é promovida pelos próprios gestores, que não incentivam a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão e de escolha de prioridades. O depoimento de uma vice-diretora na cidade de Mariana-MG, ilustra essa inferência: "é impossível, em uma escola deste tamanho, você acionar Colegiado para resolver o que vai comprar para a escola! Imagina! Cada pai dando um pitaco, falando. Na verdade, eu estou te falando o que acontece em todas as escolas" (Barros, 2020, p. 92).

A falta de promoção e incentivo à autonomia para utilização dos recursos do PDDE, de modo frequente, aparece correlacionada a subcategorias de eficiência como a sobrecarga de trabalho, insuficiência de assistência técnica e dificuldade com trâmites burocráticos (Figura 7). Conforme os estudos mostram, o excesso de demandas no trabalho e "o desconhecimento sobre o PDDE [ocasionado pela insuficiência de assistência técnica] restringe mais a certeza dos implementadores de que podem agir de maneira autônoma quanto à condução dessa política na escola" (Barros, 2020, p. 92). Assim, o fomento à gestão democrática da política, fica em segundo plano.

Figura 7 - Correlação entre subcategorias de eficiência e eficácia



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Esta situação impacta negativamente na participação da comunidade escolar, pois em muitos casos não há incentivo por parte dos conselhos e diretorias para que os pais e alunos participem dos processos operacionais do PDDE, como no relato acima. Em outros momentos, mesmo havendo o incentivo, não há o interesse por parte da comunidade, seja devido à falta de tempo ou ao desconhecimento do Programa: "as diretoras relatam que os pais vêm para o processo de escolha de seus pares como seus representantes no conselho deliberativo já dizendo que eles até disponibilizam seus nomes, mas não querem atuar justificados pela falta de tempo" (Miler, 2017, p. 137).

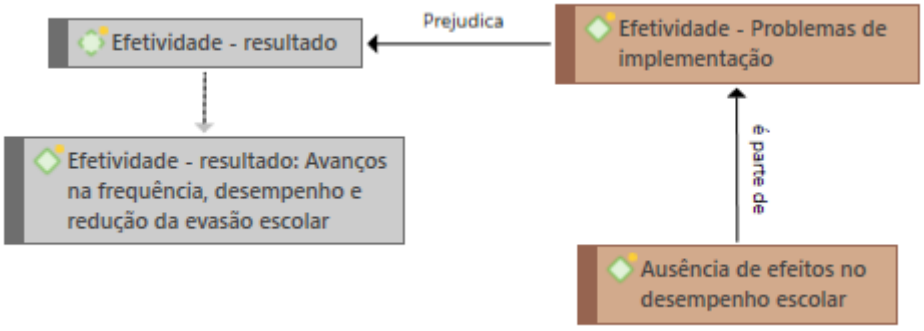
A gestão democrática e a mobilização da comunidade escolar, como instrumentos de implementação do PDDE, não parecem ser algo simples de se colocar em prática no nível local. Ressalta-se que, conforme apresentado na Tabela 6, os estudos seguem evidenciando problemas que afetam a eficácia do Programa e não se percebe redução dessas evidências ao longo do tempo. Isso pode sinalizar obstáculos persistentes para a implementação do PDDE, os quais impactam diretamente no alcance dos seus objetivos pretendidos.

Embora o PDDE enfrente dificuldades, a literatura evidenciou melhorias significativas tanto na infraestrutura física quanto nas práticas pedagógicas das escolas após a sua implementação. Este pode ser um efeito tangível do Programa, sugerindo que ele tem alcançado resultados concretos e atendido às necessidades educacionais, ainda que com deficiências a serem corrigidas.

e) O critério *efetividade* na análise do PDDE

A dimensão efetividade orientou as análises para os efeitos de médio e longo prazos associados ao Programa, tanto para os beneficiários diretos quanto para a sociedade em geral. No âmbito deste relatório, procedeu-se à análise considerando que o PDDE atendia ao critério de efetividade quando a literatura apresentava evidências de melhorias no desempenho escolar. Estas se manifestaram por meio da evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), incremento nas taxas de frequência e redução da evasão e do abandono escolar, bem como por percepções subjetivas de gestores escolares acerca do desempenho dos alunos em sala de aula. Por contraste, quando os resultados dos estudos empíricos apontaram para a ausência de aprimoramento dessas métricas, a evidência empírica foi categorizada como "ausência de efeitos no desempenho escolar". A Figura 8 sinaliza a rede formada em torno da categoria efetividade.

Figura 8 - Rede de subcategorias relacionadas à dimensão efetividade



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

A revisão sistemática identificou 32 trabalhos que, de alguma forma, apresentaram análises sobre a efetividade do PDDE. O mapeamento das evidências foi organizado a partir das subcategorias *avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar* (como resultado/efeito de implementação) e *ausência de efeitos no desempenho escolar* (quando a literatura apontou para as dificuldades enfrentadas na execução da política). Quanto aos resultados de implementação, foram identificados 16 trabalhados, sendo 7 referentes ao período 2 e 9 ao período 3. Em relação aos problemas foram encontradas 16 pesquisas (8 estudos em cada um dos períodos).

Tabela 7 - Número de estudos que apresentaram evidências relacionadas às subcategorias da dimensão efetividade

Subcategorias	Períodos		
	Período 1 (1995-2002) (n=2)	Período 2 (2003-2013) (n=27)	Período 3 (2014-2022) (n=72)
Efetividade – Resultado	0	7	9
Avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar (n=16)			
Efetividade – Problema	0	8	8
Ausência de efeitos no desempenho escolar (n=16)			

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Os resultados da revisão sistemática apontaram para uma relação positiva entre o PDDE e o desempenho escolar, sendo observados a partir da percepção de gestores, professores e demais membros da comunidade escolar. No entanto, a categoria efetividade não tem sido abordada com frequência nas pesquisas.

De modo geral, os estudos quantitativos, apoiados em modelagem estatística e em extensas bases de dados do INEP e FNDE, e que de certo modo avaliaram a efetividade do PDDE, divergiram de estudos com base de dados qualitativos). Enquanto as pesquisas quantitativas de âmbito nacional convergiram para a conclusão de que o PDDE não contribuiu, ou contribuiu de forma moderada para a melhoria do desempenho escolar (Costa, 2013; Oliveira Júnior *et al*., 2019; Oliveira, 2017; Souza, 2017), as pesquisas qualitativas apontaram para aspectos como ganhos na qualidade da aprendizagem como consequência das melhorias nas condições físicas e didático-pedagógicas (Franck, 2021; Galvão, 2020; Valente, 2011). Desta forma, a melhoria ou não do desempenho dos alunos, em estudos de natureza qualitativa, decorre de variáveis relacionadas à eficácia e eficiência do Programa:

> Perguntado aos coordenadores pedagógicos/ensino se a partir da implantação do PDDE houve melhoria no processo pedagógico, aprendizagem dos alunos, estes afirmam categoricamente que sim. Tal condição faz considerar-se que os recursos recebidos pelas escolas serviram para canalizar condições de trabalho aos professores e à escola como um todo, possibilitando ações e investimentos na melhoria da aprendizagem a partir da injeção de recursos financeiros para otimizar o trabalho (Galvão, 2020, p. 99).

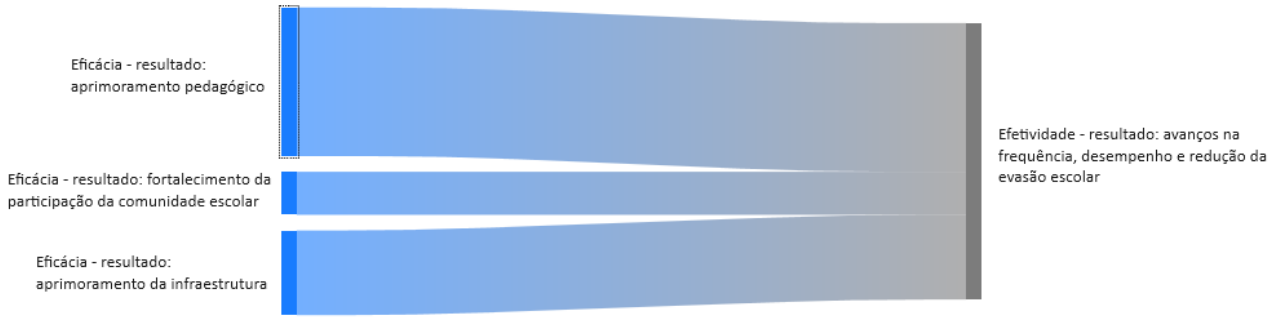
Estudos baseados na percepção dos gestores locais constataram uma relação positiva entre PDDE e evolução do IDEB, sinalizando que os efeitos do Programa só não são expandidos devido a insuficiência dos recursos destinados à política (Titoto, 2019; Viana, 2020). A pesquisa desenvolvida por Viana (2020) elaborou enquete online respondida por 1.744 unidades escolares do Brasil e mostra que a maioria delas (62,8%) afirmou que o PDDE eleva os índices de desempenho na educação básica. Uma minoria (11,6%) considerou que o Programa não atende a esse objetivo. Um terceiro grupo (24,9%) defendeu que a qualidade da educação não deve depender só de avaliações padronizadas e, portanto, os recursos do PDDE não são relevantes para fins de análise do IDEB, muito embora exista uma relação indireta entre o índice e o Programa.

Análises longitudinais dos IDEBs em unidades escolares beneficiadas pelo Programa constataram que houve um aumento no IDEB de 3,4, em 2009, para 5,2, em 2013, nas turmas do 9º ano de uma escola em Itinga -MG. É relevante notar que durante o período analítico da pesquisa (2009-2013), o valor do PDDE por aluno aumentou substancialmente, passando de R$ 9,89, em 2009, para R$ 39,94, em 2012. Contudo, Souza (2017) adverte para a possibilidade de existência de outras variáveis não estudadas na pesquisa que podem ter influenciado na melhoria no IDEB.

Corroborando aos achados de Souza (2017), o estudo desenvolvido por Costa (2013), construiu uma amostra de 32.758 unidades escolares, em que aproximadamente metade delas possuía uma UEx, localizadas em áreas rurais, com predominância de instituições situadas no Nordeste. A autora identificou que a combinação de recursos financeiros adicionais ao PDDE com a criação de um conselho escolar resulta na melhoria de desempenho dos alunos, modernização de equipamentos e num aumento da proporção de professores qualificados nas escolas. Entretanto, os resultados positivos foram mais notáveis em comunidades com melhores condições, especialmente no que diz respeito ao progresso acadêmico e à qualificação dos professores, reforçando a tese de Souza (2017) de que há outras variáveis de influência para além do aumento de recursos investidos no Programa.

A análise desta revisão sistemática verificou que, nas realidades em que se observou aprimoramento pedagógico e de infraestrutura física, somados ao fortalecimento da participação da comunidade escolar, também foram identificadas evidências relacionadas aos avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar, subcategorias da dimensão eficácia (Figura 9) (Ferreira, 2012; Franck, 2021; Galvão, 2020; Melo, 2020).

Figura 9 - Correlação entre subcategorias de efetividade e eficácia



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Levando em consideração que muitos alunos, no Brasil, frequentam as escolas muito em função da alimentação disponibilizada nas redes de ensino, Souza (2017) apontou para a redução da repetência e da evasão escolar, utilizando o argumentando de que o PDDE é um instrumento importante para a aquisição de materiais para a cantina e utensílios de cozinha, fatores que, em certa medida, contribuem para o fortalecimento da alimentação escolar.

Contudo, apesar dos resultados positivos relacionados à efetividade do PDDE, a literatura mostrou desafios e dificuldades relativos à ausência de efeitos do Programa no desempenho escolar. As explicações, de natureza qualitativa, aparecem atreladas aos elementos que afetam a eficiência e a eficácia como, por exemplo, quando os recursos do PDDE não são utilizados de forma planejada e alinhada aos objetivos claros de melhorar o desempenho escolar, a partir da participação mais atuante da comunidade escolar; e quando são insuficientes para atender às demandas básicas das escolas. Isso prejudica a eficiência do Programa, que, por sua vez, impacta nos resultados esperados de médio e longo prazos de melhora no desempenho educacional (Nascimento, 2010; Oliveira, 2018; Pimenta, 2015).

Em uma pesquisa realizada em duas escolas do município de Viçosa-MG, Santana (2011) analisou os resultados da parcela extra de 50% do PDDE, a título de incentivo ao IDEB. Ela concluiu que embora o Programa se propunha a financiar ações para melhorar a gestão escolar, visando o avanço do desempenho medido pelo IDEB, o PDDE não cumpre esse papel. Um dos motivos para esse resultado é que nas UExs os recursos não são direcionados para a promoção do IDEB, já que os membros não diferenciam os recursos extras:

> se o Programa Dinheiro Direto na Escola se propõe a financiar, mesmo de forma complementar, ações a fim de modificar a gestão escolar para atingir a melhoria da qualidade da educação, medida pelo IDEB, esse programa, nesse caso, de acordo com os dados coletados nestas escolas, não cumpre seu papel no intuito de modificar a gestão em função do IDEB, já que os membros das UExs não diferenciam os recursos para aplicação no IDEB e, consequentemente, não traçam os objetivos em função dos recursos enviados a mais (Santana, 2011, p. 160).

Da mesma forma, Weiler (2015), ao estudar a efetividade da ação integrada PDDE Escolas Sustentáveis em uma escola localizada em comunidade tradicional do município Balneário Camboriú-SC, observa que não houve um efeito de médio e longo prazos em relação à educação ambiental. As possíveis justificativas é que a unidade escolar possui diversos problemas de implementação, como dificuldades na participação da comunidade escolar, com trâmites burocráticos, sobrecarga de trabalho da equipe gestora, autonomia relativa e centralização de decisões.

Nesta mesma linha, utilizando os dados do IDEB de 2015 e os valores recebidos pelo PDDE, nos anos de 2014 e 2015, Oliveira Júnior *et al*. (2019) realizaram uma análise estatística corretiva com foco nas escolas da rede municipal situadas na área urbana de Manaus-AM que tivessem resultados registrados no IDEB para o 5º ano do Ensino Fundamental e que recebessem financiamento através do PDDE. Os autores conduziram análises de dispersão e correlação linear de Pearson, concluindo que o valor recebido pelo PDDE teve pouca influência nos resultados do IDEB. Como exemplificado pelos autores, "para um IDEB de 5,5, há pelo menos 10 escolas que alcançaram essa pontuação, no entanto, receberam valores distintos do PDDE, variando entre um mínimo de R$13.443,06 e um máximo de R$81.411,00" (Oliveira Júnior *et al*., 2019, p. 534).

Em relação às Ações Integradas, para investigar o impacto do Programa Mais Educação, em escolas urbanas de ensino fundamental, nos anos de 2012 e 2013, bem como do Programa Ensino Médio Inovador, em escolas estaduais nos anos de 2013 e 2015, Oliveira (2017) utilizou dados provenientes do INEP, FNDE, MEC e Ministério do Desenvolvimento Social (MDS), empregando a abordagem de regressão em descontinuidade. Os resultados obtidos revelaram que não foram observadas melhorias substanciais nas taxas de abandono, aprovação, reprovação, proficiência (em português e matemática) e no IDEB. Esses achados indicam que, ao comparar escolas com características semelhantes que aderiram ao Programa a partir de 2012 não foram identificados progressos nos principais indicadores educacionais utilizados para monitorar e avaliar as políticas públicas. Adicionalmente, os indicadores não demonstraram sensibilidade a um aumento na participação dos alunos no Programa ou ao incremento das atividades de acompanhamento pedagógico dentro das escolas, tanto para o Programa Mais Educação quanto para o Programa Ensino Médio Inovador.

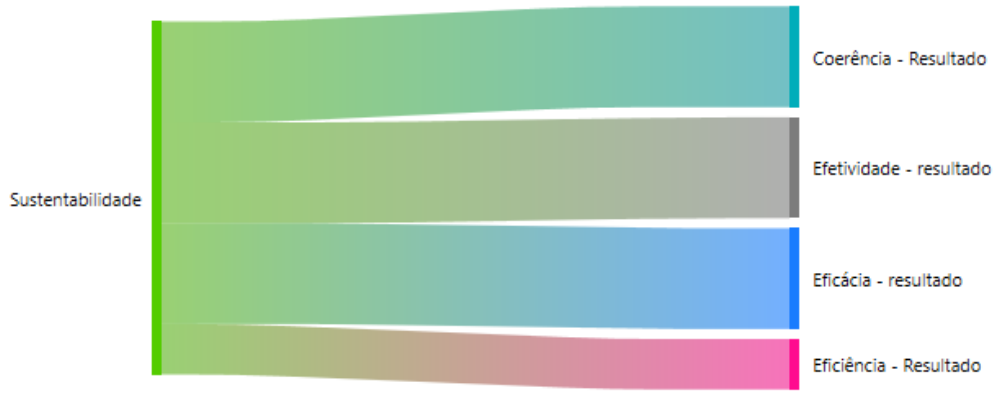
Desta forma, os achados dos estudos quantitativos e que utilizaram bases de dados para macroanálises, assim como alguns estudos de natureza qualitativa, apontam para a ausência de efeitos do PDDE no desempenho escolar. Os três estudos de caráter quantitativo levantados para esta revisão sistemática convergem para a ideia de que o recurso do PDDE não contribui diretamente, ou contribui pouco, para a melhoria do desempenho escolar. Porém, em pesquisas qualitativas, os estudos apresentam visões e análises diversas acerca da efetividade do PDDE, apontando que o impacto do Programa está atrelado aos aspectos relacionados à eficiência e eficácia. Aparentemente, as unidades escolares estão mais preocupadas em sanar as necessidades cotidianas urgentes do que promover ações voltadas às melhorias específicas no IDEB.

f) O critério *sustentabilidade* na análise do PDDE

Esta categoria analítica orientou o mapeamento de evidência no que tange à sustentabilidade dos efeitos do PDDE, referindo-se à capacidade do Programa de gerar mudanças permanentes na realidade em que ele é implementado. Embora esta dimensão seja uma categoria de difícil captura, pois, geralmente, as pesquisas são retratos de momentos específicos, foi possível inferir, por meio dos resultados dos estudos, que algumas intervenções continuaram perpetuando seus efeitos. Certamente, as análises desta revisão sistemática levaram em consideração o fato de que a mudança social depende do tempo de exposição dos beneficiários ao Programa e, além disso, considerou que políticas públicas, muitas vezes, estão inseridas em contextos os quais dependem de articulação e interação com outras políticas públicas para terem seus efeitos potencializados e prolongados no tempo.

Aqui, buscou-se evidências empíricas que sinalizassem se os recursos do PDDE proporcionaram efeitos ou mudanças que se mantiveram no tempo, que tiveram continuidade na assistência, persistência na participação de indivíduos, longevidade das estruturas, dos equipamentos e das ações implementadas. A Figura 10 mostra que, nos estudos, a categoria sustentabilidade apresentou-se, na maioria das evidências, atrelada a resultados das demais dimensões de análise.

Figura 10 - A correlação entre a categoria sustentabilidade e as demais dimensões analíticas



Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

Apenas 12 trabalhos apresentaram evidências relacionadas à categoria sustentabilidade. De modo geral, eles apontam que o fato de as escolas passarem por mudanças positivas ao longo dos anos, em função do PDDE, sugere que o Programa tem tido um impacto contínuo em determinados contextos, o que pode ser um indicador de efeitos duradouros. Um exemplo disso foi observado em uma escola do interior do Ceará, em que se apontou que "É notório as mudanças ocorridas nesta escola com a implantação do mesmo, onde a cada ano criam-se expectativas de melhorias dentro do espaço escolar" (Pereira, 2009, p. 26).

No que se refere à participação da comunidade escolar, há indicativos de atuação ativa e duradoura dos membros da comunidade na alocação e execução dos recursos do PDDE, sinalizando que o envolvimento e o comprometimento se perpetuaram ao longo dos anos. Essas variáveis corroboraram não só a manutenção dos resultados, como também as mudanças de comportamento no âmbito das unidades escolares (Ventura, 2014). Com isso, o PDDE passa a ser um mecanismo que permite aos atores locais terem voz e influência nas decisões relacionadas ao uso dos recursos do Programa. Os beneficiários passaram a ser atuantes e participativos nas funções desempenhadas pela UEx, contribuindo para a eficácia do Programa e para a sustentabilidade de seus efeitos (Nunes Filho, 2014).

Na análise de Melo (2020, p. 85) sobre uma escola urbana no interior de Pernambuco, observou-se o reconhecimento dos avanços trazidos pelo PDDE ao longo de gestões sucessivas. Com base no depoimento da gestora escolar, os resultados positivos do Programa são percebidos e valorizados ao longo do tempo. Isso pode contribuir para a continuidade das iniciativas e para a sustentabilidade do Programa.

> A percepção da gestora expressa a identificação dos avanços trazidos pelo programa em tempos distintos. São percebidos avanços no campo da acessibilidade com o Escola Acessível e nas práticas de leitura com o Mais Educação, assim como é apontada a falta do programa Atleta na escola, extinto atualmente, mas que existiu em outras gestões e continua sendo necessário na instituição (Melo, 2020, p. 85).

Destaca-se que repasses irregulares, recursos insuficientes, sobrecarga de trabalho dos docentes e excesso de burocracia podem prejudicar a implementação do Programa e, com isso, afetar os resultados e seus impactos a médio e longo prazos. Contudo, a continuidade do financiamento do PDDE, adesão das escolas, autogestão, participação da comunidade escolar e expansão de políticas educacionais são elementos que podem contribuir para a resolução dos problemas de implementação, garantindo a sustentabilidade dos efeitos.

4.1 APRECIAÇÕES DA LITERATURA SOBRE O PDDE AÇÕES INTEGRADAS

As modalidades especiais de implementação do PDDE, chamadas de Ações Integradas ou ações agregadas, como já apresentado, podem variar conforme as agendas de políticas públicas dos governos. De todos os textos analisados, menções às ações integradas foram encontradas em 54 deles, sendo que alguns analisaram especificamente uma dessas ações e outros investigaram conjuntamente o PDDE Básico.

A seguir estão listadas as ações integradas identificadas na revisão sistemática. É importante ressaltar que a presença dessas ações na literatura não implica uma avaliação, uma vez que, em muitos casos, a ação foi apenas mencionada ou apreciada em conjunto com o PDDE Básico:

- Acessibilidade;
- Educação integral;
- Educação no campo;
- Ensino Médio Inovador;
- Escola Aberta;
- Escola Sustentável;
- Mais Educação;
- Mais Alfabetização;
- PDE Escola;
- Programa de Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência (PAED);
- PDDEE - Situação Emergencial;
- Projeto de Melhoria da Escola (PME);
- Projeto de Adequação de Prédios Escolares (PAPE);
- Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo);
- Quadras esportivas.

As Ações Integradas começaram no ano 2004, mas só em 2006 foram encontradas evidências delas na literatura, a partir do estudo desenvolvido por Portela (2006), que avaliou o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE Escola)[10] e o PDDE Básico. Os resultados apontaram que o PDDE foi o Programa que mais contribuiu para o aperfeiçoamento da qualidade do ensino e que, somado a isso, houve, na realidade pesquisada, a percepção de que os recursos corroboraram para o fortalecimento da gestão democrática.

Contudo, observa-se na literatura que as Ações Integradas apresentam desafios operacionais para as escolas, uma vez que elas podem receber recursos de diferentes programas, como PDE, PNE (Programa Nossa Escola), Programa de Acessibilidade, Proinfo, Programa Ensino Médio Inovador, Programa Mais Educação, repasses para atividades de lazer, cultura, formação inicial para o trabalho e ações complementares realizadas nos finais de semana, além do próprio PDDE Básico. Assim, as iniciativas propostas pelo MEC para garantir o recebimento de verbas se desdobram em uma série de programas específicos, que resultam em diferentes contas e agências bancárias diversas. Além disso, a participação das escolas em alguns desses programas depende de seleção e trâmites burocráticos pelas secretarias de educação; e cada um deles exige procedimentos de prestação de contas distintos. Tais aspectos tornam a gestão financeira do PDDE Básico e de suas ações um desafio para os gestores locais, os quais já apresentam grandes dificuldades, como discutido ao longo deste relatório (Kalam, 2011).

De forma geral, a literatura apresenta certa confusão no que diz respeito às ações integradas e suas nomenclaturas, podendo ser referidas como “ações agregadas” ou somente como “PDDE”. Nas pesquisas, foi possível encontrar diferentes nomes que aparentemente se referem à mesma ação, como “escola acessível” e “PDDE Acessibilidade”. Isso contribui para a complexidade e para a falta de clareza no entendimento das diversas iniciativas relacionadas ao PDDE e suas ações integradas.

A falta de informações torna difícil discernir quais ações são verdadeiramente parte do PDDE e quais pertencem a outros programas, o que inviabilizou a análise de mérito baseada nos seis critérios para cada uma das políticas públicas (PDDE Básico e Ações Integradas). Além disso, a distinção entre ações, programas e projetos não é clara, e os períodos de cada uma dessas modalidades também não são bem compreendidos. Contudo, salienta-se que muitas das dificuldades e resultados apresentados ao longo deste relatório se encaixam também para ações integradas.

10 O PDE Escola oferece recursos financeiros para as escolas desenvolverem seus planos de ação, buscando melhorar o ambiente de aprendizado e os resultados educacionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este relatório apresentou a revisão sistemática da literatura acerca do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em que se analisou a implementação do PDDE levando em consideração os critérios de avaliação de coerência, efetividade, eficácia, eficiência, relevância e sustentabilidade. A partir dos estudos, foi possível compreender as complexidades e nuances da implementação desse Programa nas diferentes regiões do país.

Os dados mostraram que o PDDE desempenha um papel fundamental na promoção da qualidade da educação no Brasil, apresentando resultados positivos como melhorias na infraestrutura escolar, aquisição de materiais didáticos, aprimoramento do ambiente de aprendizado e aumento do engajamento da comunidade escolar. Esses resultados são inegavelmente valiosos e evidenciam a importância do Programa para as escolas brasileiras, especialmente para aquelas que enfrentam maiores dificuldades relacionadas à infraestrutura física e pedagógica e localizadas em regiões de vulnerabilidade socioeducacional.

As mudanças positivas proporcionadas pela implementação do PDDE afetaram diretamente seus beneficiários, como as escolas e a comunidade escolar, promovendo o acesso a direitos constitucionais, o que enaltece a avaliação positiva do Programa no que diz respeito especialmente (mas não somente) à relevância, à eficácia, à eficiência e à coerência.

Especificamente acerca das ações integradas, iniciativas como as do Programa Mais Educação e Escola Sustentável foram as que mais se destacaram na literatura, apresentando evidências empíricas de contribuição do PDDE para o processo de aprendizagem dos estudantes.

Embora a literatura tenha sinalizado para os resultados positivos do PDDE, observou-se também os desafios diante das heterogeneidades sociais e territoriais do Brasil, como, por exemplo, as dificuldades de acessar o Programa por parte daquelas localidades mais distantes dos grandes centros ou que apresentam baixa capacidade estatal para a execução de políticas públicas. Além disso, os relatos acerca da autonomia relativa, dificuldades de acesso a agências bancárias, com trâmites burocráticos e problemas vinculados às questões de gestão, falta de infraestrutura e utilização eficiente dos recursos sugerem que o Programa precisa ser repensado, de modo que leve em consideração as diversidades existentes no país.

Parece haver consenso, na literatura, quanto à necessidade dos recursos do Programa, sendo fundamentais para manter o funcionamento básico de escolas. Contudo, os valores repassados são considerados baixos e insuficientes para promover, de fato, melhorias estruturais. Assim sendo, os recursos são investidos, com maior frequência, naquelas necessidades diárias, rotineiras e urgentes das escolas.

O reconhecimento de que o PDDE não resolve todos os problemas das escolas é realista e está alinhado com as expectativas de que nenhum programa, sozinho, pode resolver todas as questões educacionais. Esses achados reforçam o argumento de que programas como o PDDE precisam estar articulados e integrados com outras políticas públicas a fim de potencializarem seus efeitos, atender o público-alvo e gerar mudanças que perdurem ao longo do tempo.

É importante ressaltar que os achados dos estudos variaram conforme o contexto pesquisado, muito embora determinados resultados e dificuldades de implementação tenham disso comuns e recorrentes nas pesquisas. Apesar dos desafios, os resultados positivos do PDDE indicam que o Programa continua a desempenhar um papel crucial na melhoria, ou muitas vezes na garantia, das condições de ensino e aprendizado nas escolas brasileiras.

Neste estudo foi possível identificar onde houve avanços significativos e onde os resultados positivos foram menos observados. Este dado pode ser útil aos formuladores de políticas, uma vez que indica onde o Programa deve atuar de modo mais incisivo e sugere reorientação quanto às suas prioridades. Com isso, espera-se que o PDDE potencialize seus resultados e alcance os diferentes contextos existentes no Brasil.

Os dados aqui apresentados reforçam a importância do PDDE como um instrumento valioso de apoio às unidades educacionais no Brasil e de integração da comunidade escolar. Ademais, reiteram a necessidade de manutenção, continuidade e incremento nos aportes de recursos destinados a esta política. Nesse sentido, pesquisadores e órgãos governamentais devem continuar a colaborar, buscando soluções para os desafios e aprimorando a implementação do PDDE em todos os contextos educacionais do país.

Quanto à metodologia empregada neste trabalho, houve a preocupação em construir um percurso replicável ao longo do tempo, permitindo a continuidade dos levantamentos e apreciações dos trabalhos futuros relacionados ao PDDE. Por meio da avaliação do Programa, a partir dos critérios de coerência, efetividade, eficácia, eficiência, relevância e sustentabilidade foi possível criar um panorama completo e abrangente acerca dos efeitos, impactos e desafios de implementação do Programa em todo o Brasil.

Não foi possível, para a produção deste relatório, isolar os efeitos do PDDE Básico e das Ações Integradas, dada a dificuldade de se mapear as evidências empíricas nas pesquisas levantadas de modo separado. Isso prejudicou as sugestões deste relatório quanto ao aprimoramento do Programa, especialmente no que tange às ações integradas.

Na condução deste trabalho houve a preocupação, e ao mesmo tempo a dificuldade, de se propor um estudo de revisão sistemática que se somasse as crescentes pesquisas de revisão da literatura, ao mesmo tempo que trouxesse novos elementos que corroborassem com os pesquisadores da área, formuladores e implementadores de políticas públicas.

Quanto às lacunas de pesquisa, destaca-se que foram poucos os trabalhos que enfocaram em unidades escolares voltadas ao atendimento de comunidades tradicionais, indígenas, ribeirinhos e assentados; não foram observados estudos que apresentaram como locus de pesquisa os estados Amapá e Rondônia; aparentemente, há a necessidade de aprofundar no financiamento do programa; e no funcionamento das UEx e como elas promovem (ou não) a gestão democrática do PDDE; e, por fim, parece não haver estudos que avaliaram especificamente a atuação dos Cecampes quanto ao monitoramento e assistência técnica, direcionando as análises para as melhorias esperadas na implementação do PDDE. Estas lacunas importam, pois aponta para a necessidade de estudos futuros que avancem na investigação de tais realidades.

Nesse sentido, como proposição de pesquisas futuras, sugere-se: estudos empíricos com aprofundamento na identificação de dificuldades e aperfeiçoamentos relacionados às Ações Integradas, buscando compreender, em separado, os efeitos de cada uma delas; análises de realidades de implementação do PDDE em comunidades tradicionais e indígenas, e nos estados do Amapá e Rondônia; investigações acerca dos resultados do PDDE a partir da criação dos Cecampes, observando se as dificuldades de execução foram suprimidas ou minimizadas após a sua criação; proposição de indicadores que levem em conta a participação social, atuação dos atores e alcance de objetivos legais do programa e; por fim, que avance na discussão sobre custo-aluno e na forma de distribuição dos recursos do PDDE, a fim de se assegurar condições adequadas de ensino, bem como a qualidade e isonomia no acesso ao Programa.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. Programa Dinheiro Direto na Escola: estudos de dois casos. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 20, p. 219-226, jul./dez 2005.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a Gestão da Escola Pública. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 98, p. 253-267, 2007.

ARANTES, E. C. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a perspectiva das reduções das desigualdades regionais:** uma análise a partir da região Norte do Brasil. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG, 2019.

ARAÚJO, K. S. X.; GUERRA, M. G. G. V.; NASCIMENTO, G. O. A importância da gestão democrática participativa na execução do programa dinheiro direto na escola (PDDE). **Research, Society and Development**, v. 11, n. 3, p. 1-9, 2022.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, N. M. **A implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma análise a partir da percepção dos agentes locais sob a perspectiva da gestão escolar. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana-MG, 2020.

BATISTA, C. M. **Inovação no Setor Público:** estudo de caso sobre a implantação do cartão magnético no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). 2021. Dissertação (Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

BATISTA, I. M. S. Aspectos da gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): um estudo de caso em uma escola pública do interior da Bahia (2017-2018). **Revista Valore**, v. 4, edição especial, p. 103–119, 2019.

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. 2018. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BEZERRA, G. G. S.; MACHADO, L. B. Programa Dinheiro Direto na Escola: práticas gestoras de escolas estaduais da Região Metropolitana Norte de Recife/PE. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 10, n. 19, p. 1-17, 3 nov. 2021.

BITENCOURTH, C. S.; GOMES, F. D. B.; CAMARGO, R. B. Montantes e gastos anuais de escolas públicas com os recursos do PDDE: estudo de caso em uma escola municipal (2007-2016) e uma escola estadual de São Paulo/SP (2006-2016). **Revista de Financiamento da Educação (FINEDUCA)**, v. 10, n. 5, p. 1-18, 13 fev. 2020.

BOEIRA, L. S *et al.* Protótipo de Mapa de Evidências para sistemas prisionais: reflexões sobre a metodologia aplicada. *In*: BOEIRA, L. S. *et al*. (Orgs.). **Mapa de evidências em políticas públicas:** desafios e reflexões sobre a metodologia. 1. ed. Brasília: ENAP, 2021.

BORDIN, J. V. Reflexões sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) enquanto mecanismo para mudar a gestão e o trabalho escolar. **Cadernos PDE**, v. 2, p. 1-26, 2016.

BRANCO, M. M. P. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** o papel das unidades executoras na gestão das escolas públicas no município de Araçatuba - de 2003 a 2005. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

BRASIL. FNDE. **Resolução nº 12 de 10 de maio de 1995**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1995.

BRASIL. **Lei nº 11.947 de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880, de 9 de junho de 2004, 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, 11.507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências**.** Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012.** Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009; a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004; e Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12695.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

BRASIL. FNDE. **Resolução nº 15, de 16 de setembro de 2021**. Dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021.

CARDOSO, J. C. M. **O PDDE como instrumento de democratização da gestão escolar no Pará**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

CHUDRIK, A. **Planejamento e aplicação de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola em uma instituição municipal de tempo integral em Telemanco Borba**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

COSTA, J. S. M. **Decentralization and School Quality:** Evidence from Brazil´s Direct Cash to School Program. 2013. Tese (Doutorado em Economia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FACHINI, M. A. B. A.; OLIVEIRA, R. T. C. Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no contexto de redefinição do papel do Estado. **Série-Estudos**, Campo Granden. 18, p. 113-125, jul./dez. 2004.

FERREIRA, C. G. **O Programa Mais Educação na perspectiva da gestão escolar**: a dinâmica da tomada de decisão e a gestão participativa. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.

FRANCK, L. N. S. **A gestão descentralizada das políticas públicas de financiamento da educação:** uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021

FREITAS, C. L. A. M. **A influência da política de financiamento da educação:** os programas federais na gestão escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2016.

GALVÃO, J. I. P. **A implantação do Programa Dinheiro Direto na Escola e suas articulações com a gestão escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2020.

GOMES, D. C.; LIMA, J. C.; FERREIRA, L. R. A gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola no estado Pará. *In*: **Colóquio Organizações, Desenvolvimento e Sustentabilidade**, 7., 2017, Belém. **Anais** [...]. Belém-PA, 2017.

GOMES, N. P. **O Programa Dinheiro Direto na Escola no município Cametá (PA):** transferências de recursos e prestação de contas dos conselhos escolares no período de 2009 a 2019. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Cametá, 2021.

GON, S. A. **Gestão dos recursos financeiros transferidos para a escola pública:** um estudo sobre as Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Campinas/SP – 2009/2010. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

GOUVEIA, S. G. S. **O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Taberoá - PB (2000-2020):** financiamento e gestão escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

GROHE, S. L. S. Polícia, Política e a Partilha do Sensível: um olhar a partir da política para Escolas Sustentáveis. **RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, edição especial, p. 1-12, nov. 2018.

JANNUZZI, P. M. Eficiência econômica, eficácia procedural ou efetividade social: Três valores em disputa na Avaliação de Políticas e Programas Sociais. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n. 1, p. 117-142, 2016.

JANNUZZI, P. M. Avaliação de Programas Sociais em uma perspectiva sistêmica, plural e progressista: conceitos, tipologias e etapas. **AVAL - Revista de Avaliação de Políticas Públicas**, v. 4, n. 18, p. 38-61, 2020.

JANNUZZI, P. DE M. Economia política e avaliação em políticas públicas no Brasil pós-2014. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 29, edição especial, p. 103-114, 2021a.

JANNUZZI, P. M. Avaliação de programas públicos no Brasil: considerações sobre complexidade, valores públicos e critérios avaliativos. *In:* **Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração**, 45. 2021. Online. **Anais** [...]. Online: ANPAD, 2021b.

KALAM, R. J. A. **O Programa Dinheiro Direto na Escola no contexto do financiamento da educação:** implementação de políticas e implicações na gestão escolar. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

LIMA, E. C. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma análise sobre a política pública na escola de educação básica. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia a Distância) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Marcelino Vieira-RN, 2021.

LIMA, L. C. S. **A gestão financeira do PDDE nas Escolas Estaduais de Belo Horizonte/MG da SRE-A:** um desafio para os diretores escolares. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

LIMA, M. F.; OLIVEIRA, M. S.; GUARDACHESKI, A. P. Avanços e desafios no processo de implementação do programa nacional de alimentação escolar (PNAE) e o programa dinheiro direto na escola (PDDE). **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 20, n. 2, p. 301-321, 2016.

LIMA, R. O. **Gestão financeira descentralizada:** percepção dos gestores de escolas públicas estaduais acerca do Programa Dinheiro Direto na Escola. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Federal de Alagoas, Santana do Ipanema-AL, 2019.

LOBO, C. A.; BERNARDINO-COSTA, J. Quando o Estado não chega: a eficácia de programas educacionais em assentamentos, comunidades indígenas e quilombolas. **Educação em Revista**, v. 38, p. 1-25, 2022.

LOPES, A. A.; COSTA, T. A.; ROCHA, M. A. O Programa Dinheiro Direto na Escola: uma análise da aplicação dos recursos nas escolas da rede municipal de Arraias. *In*: VIZOLLI, I. *et al*. (Orgs.). **Gestão Pública:** Temas Contemporâneos. Porto Alegre: Fi, 2019. p. 105-122.

MAFASSIOLI, A. S. 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**, v. 5, n. 12, p. 1-18, 30 dez. 2015.

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) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

MARINHEIRO, E. L. **O Programa Dinheiro Direto na escola e a democratização da gestão escolar no município de Londrina - PR**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

MEDEIROS, A. C. O.; ALVES, F. J. S.; DUQUE, A. P. O. Evidenciação do Controle Social nas Prestações

de Contas do Programa Dinheiro Direto na Escola no Município do Rio de Janeiro. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 11, n. 3, p. 80-100, 2016.

MEDEIROS, D. D.; CORREA, M. A. G.; CASTIONI, R. Desequilíbrios econômicos no financiamento da escola: estudo dos saldos das contas do Programa Dinheiro Direto na Escola. **Cadernos FNDE**, v. 2, n. 3, p. 1-16, 2021.

MELO, J. O. **Financiamento da educação e desigualdades socioeducacionais:** percepções sobre as repercussões do programa dinheiro direto na escola em Manari - PE. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MILER, E. S. **O papel do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar - CDCE no controle social do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE em escolas da educação básica no município de São José dos Quatro Marcos - MT**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2017.

MINEIRO, M. Gestão de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): escolas municipais de Vitória da Conquista no período de 1999 a 2003. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, p. 333-334, 2007.

MOREIRA, A. M. A. Gestão financeira descentralizada: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1-14, 2012.

MOTA, P. A. T. *et al*. Democratização da gestão escolar: mecanismos de participação na escola. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 12, p. 1-9, 2021.

NASCIMENTO, L. S. **Financiamento e participação democrática na educação:** a relação entre o Programa Dinheiro Direto na Escola e o Plano de Desenvolvimento. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2010.

NASCIMENTO, T. M. M. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): uma análise sobre o alcance de melhorias na Escola Osvaldina Muniz no município de Cametá/PA. *In*: OLIVEIRA, J. P. G. *et al*. (Orgs.). **Educação, identidade e conhecimento na Amazônia Tocantina:** diálogos científicos. Cametá - PA: Campus Universitário do Tocantins/UFPA, 2013. p. 73-92.

NOGUEIRA, R. M. **Os sentidos da participação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE):** trajetórias no contexto da racionalidade neoliberal. 2022. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

NUNES FILHO, N. F. **A transparência, dificuldades fiscais e a prestação de contas no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola:** um estudo de caso no município de Amparo-PB. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro-PB: 2014.

OLIVEIRA, A. B. E. S. **Os desafios da gestão dos recursos financeiros das unidades executoras das**

escolas do município de Pirambu/SE. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Públicas) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, M. C.; MINORI, A. M.; FROTA, M. S. Recursos destinados à educação e resultados alcançados no Ideb de uma capital brasileira. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 523–538, jul./set. 2019.

OLIVEIRA, L. F. B. **O impacto de ações do Programa Dinheiro Direto na Escola em indicadores educacionais**. 2017. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

OLIVEIRA, M. L. **Financiamento do Programa Mais Educação no Município de São Gonçalo nos anos 2010, 2011 e 2012**. 2018. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo – RJ, 2018.

OLIVEIRA, M. L. *et al*. Monitoramento e gestão descentralizada nas escolas públicas brasileiras: um olhar sobre o IdeGES do Programa Dinheiro Direto na Escola. *In*: ENAP; FNDE (Orgs.). **Prêmio Nacional de Educação:** aprimoramento da gestão educacional no Brasil. Brasília: ENAP/FNDE, 2022. p. 80-100.

OLIVEIRA, M. S. **Utilização dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola e a prática democrática**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PAIXÃO, G. A. M. **Escola democrática:** a participação dos alunos na gestão financeira da escola. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

PEREIRA, A. P. M. **A aplicação do Programa Dinheiro Direto na Escola em uma escola de ensino fundamental do município de Pacajus - CE**. 2009.Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Fortaleza, 2009.

PIMENTA, D. C. L. **Efeitos do Programa Dinheiro Direto na Escola nas escolas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação na rede estadual de ensino em Bocaiúva - MG**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2015.

PINHEIRO, I. F. **Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) – implicações na gestão, no financiamento e na qualidade do desempenho da Educação Básica:** Estudo de Caso – modalidade Tempo Integral. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

PORTELA, E. N. **A política de descentralização de recursos públicos para o ensino fundamental e seus reflexos na gestão da qualidade do ensino público municipal**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

REIS, A. C. A. **O FNDE e os recursos públicos da educação básica, suas formas de controle e intervenção:** O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no Estado do Pará. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2019.

REIS, F. T.; JANNUZZI, P. M. O uso do mapa de processos e resultados (MAPR) para construção de um plano de avaliação em políticas educacionais: o caso do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). **Cadernos FNDE**, v. 2, n. 4, p. 1-15, 2021.

RODRIGUES, C. O. **O processo de cogestão dos recursos oriundos do PDDE por conselhos escolares: cases de escolas públicas estaduais do Pará**. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade da Amazônia, Belém, 2019.

RODRIGUES, C. O.; FERREIRA, L. R. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): análise sobre a avaliação participativa em escolas de Belém, Pará**.** *In*: **Colóquio Organizações, Desenvolvimento e Sustentabilidade**, 9., 2018. [S.l.]. **Anais** [...]. [S.l.], 2018.

SANTANA, A. F. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** análise da prática de participação na Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul. 2014. Monografia (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANTANA, K. C. **Efeitos do Programa Dinheiro Direto na Escola na gestão escolar**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa 2011.

SANTOS, J. P. **Transparência fiscal e controle social na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola em Alagoas e no Distrito Federal**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SILVA, A. M. S. *et al*. A implantação de programas e ações inclusivas em um município do Oeste paulista: PDDE Acessibilidade. **Colloquium Humanarum**, v. 15, edição especial 2, p. 657-669, jul./dez. 2018.

SILVA, A. O. S. *et al*. Programa Dinheiro Direto na Escola – escolas sustentáveis, em um município do Estado da Bahia: contribuições, desafios e perspectivas. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 52, p. 302-324, dez. 2019.

SILVA, A. R. P. *et al*. A gestão dos conselhos escolares a partir dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola. **Revista Interface**, v. 17, n. especial, p. 58-82, nov. 2020a.

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

SILVA, L. C. F. **Estado e políticas de gestão financeira para a escola pública**: a autonomia da escola no PDDE. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

SILVA, M. O. *et al*. A sustentabilidade e o Desenvolvimento do Programa Dinheiro Direto na Escola-Escolas Sustentáveis, em Aracaju, Sergipe. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 45, n. 1, p. 1-27, jan./dez. 2020b.

SILVA FILHO, G. P. **A gestão financeira na escola pública do Distrito Federal:** avanços ou contradições?. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SOUSA, E. J.; VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Recursos financeiros na escola: visão de diretores em cinco municípios do Ceará. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 1, p. 132-153, jan./abr. 2020.

SOUZA, D. P. G. **Efeitos dos investimentos do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE na E. E. Comendador Murta, em Itinga-MG, na percepção da sua Unidade Executora**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni-MG, 2017.

SPANNER, D. T. S. **Atuação do Conselho Escola Comunidade a partir do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Qualidade) em escolas do município do Rio de Janeiro**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2020.

TITOTO, S. A. L. **Desafios e conquistas da utilização do Programa Dinheiro Direto na Escola pelas instituições de ensino municipais e estaduais do Sudoeste Goiano**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí-GO, 2019.

TORRES, J. F. **Avaliação do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) e sua execução na área rural do município de Cavalcante-GO**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade de Brasília, Cavalcante-GO, 2019.

UCHÔA, R. P. S. O [projeto de] anti-intelectualismo e desumanização das classes subalternas: o desmonte da política educacional no governo Bolsonaro. **Revista Escrita da História**, v. 9, n. 17, p. 1-28, 2022.

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. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2011.

VEIGA, B. M. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** formas de controle e seus efeitos para a eficiência do programa. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Avaliação de Políticas Públicas) – Escola Superior do Tribunal de Contas da União, Brasília, 2020.

VENTURA, C. M. **Gestão financeira na educação infantil:** duas experiências de aplicação de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

VIANA, M. P. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a gestão financeira escolar no âmbito nacional**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

VIANA, M. P. Comparando os Recursos Financeiros do PDDE com as chamadas 'Contribuições Espontâneas' arrecadadas pelas Escolas Públicas. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2022.

WEILER, J. M. A. **Diálogo entre a escola e o saber-fazer de uma comunidade tradicional: possibilidade de transição para um espaço educador sustentável**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí-SC, 2015.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZANIRATTO JUNIOR, A. C. **Avaliação dos processos de gestão entre o planejamento e a execução dos recursos do PDDE destinados às Escolas Municipais de Juiz de Fora - MG**. 2016. Dissertação (Mestrado em Controle de Gestão) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ANEXO A - DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

Categoria	Perguntas norteadoras no mapeamento de evidências
Eficácia: relaciona-se ao alcance dos objetivos do PDDE e a satisfazer a necessidade que o motivou	Os recursos do PDDE chegam nas escolas? Os recursos são usados pelas escolas? São formadas as UEx e os conselhos? O PDDE estimula a autogestão do recurso financeiro ou constrói meios para isso? O PDDE estimula a participação e controle social nas deliberações sobre destinação dos recursos ou constrói meios/ ferramentas para isso? Os recursos do PDDE atendem escolas em todos os municípios brasileiros? É eficaz quanto a cobertura nacional? Quais regiões ou contextos há mais progresso no sentido desejado? Em quais há menos? Os produtos/obras/ações do PDDE atendem aos compromissos planejados? O PDDE consegue atender as necessidades básicas das escolas?
Eficiência: relaciona-se à maneira como os recursos (humanos, institucionais e financeiros) do PDDE são providos e utilizados.	Há pessoas responsáveis, exclusivamente, pela operacionalização do PDDE? Há recursos humanos suficientes e capacitados para operacionalizar o PDDE? Os recursos financeiros são suficientes para o atendimento das demandas das escolas? Tais recursos são adequadamente previstos e providos? Há dificuldades na destinação dos recursos? Os recursos do PDDE são destinados de acordo com o desenho do programa? Foi feita utilização adequada dos recursos? Há dificuldades no planejamento do recurso, na execução ou na prestação de contas? Quais as dificuldades com os trâmites burocráticos? Os recursos do PDDE compensam as dificuldades relacionadas enfrentadas? Os repasses do PDDE estão adequados ao ano letivo (à realidade da escola)? Os repasses são constantes e regulares? As eleições municipais ou estaduais influenciam na implementação do PDDE? Há monitoramento e controle do PDDE por parte da secretaria (municipal/estadual) de educação? Há monitoramento e controle do PDDE por parte do FNDE? Há transparência na utilização dos recursos do PDDE para a comunidade escolar? As escolas apresentam alguma pendência com a Receita Federal? Em que contextos o PDDE apresenta maior eficiência?

Efetividade: refere-se aos efeitos ou impactos, diretos ou indiretos, de médio e longo prazo sobre os beneficiários e a sociedade.	O PDDE contribui para melhorar o ensino e a aprendizagem? Contribui para a melhoria do IDEB? Contribui para o desempenho escolar dos alunos, para a redução da evasão escolar ou para o aumento da frequência escolar? O PDDE consegue sedimentar a participação da comunidade escolar e/ou o controle social? O PDDE consegue sedimentar a autogestão (organizações locais atuantes)? Quais os efeitos positivos ou negativos de médio e longo prazo podem ser associados ao PDDE? Em que medida o PDDE melhora as condições de vida dos beneficiários e da sociedade? O PDDE promove ou colabora para a democratização de direitos (acesso à água tratada, ensino de qualidade ou acessibilidade)? Impacta na melhoria do sistema educacional como um todo? Promove a redução das desigualdades educacionais ou a equidade?
Relevância: relaciona-se ao atendimento das demandas prioritárias de uma sociedade.	Qual a aderência do PDDE aos princípios de Dignidade Humana, Justiça Social e outros princípios fundamentais inscritos na CF? O PDDE garante o acesso às escolas (uma vez que é um direito já conquistado na CF)? O programa consegue garantir uma infraestrutura básica às escolas? O PDDE responde à agenda de compromissos e tratados internacionais como "Educação de qualidade: assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos"? Como o programa responde aos planos nacionais articulados entre os governos federal, estaduais e municipais? O PDDE cumpre as agendas de governo como o Plano Plurianual? O programa se preocupa com a questão da desigualdade do território nacional?
Coerência: refere-se à integração adequada entre os componentes do PDDE a seus objetivos e a outros programas e políticas em vigor no Brasil, bem como a valores públicos.	Os produtos, o desenho, a infraestrutura construída e o modus operandi do programa contribuem para o alcance dos seus objetivos? O desenho do programa oferece apoio para a sua operacionalização? Leva em conta o tempo necessário para os beneficiários realizarem os trâmites burocráticos? Há integração/diálogo com outras políticas ou programas (ex: compra de fogão para preparo de alimentos do PNAE)? O PDDE tem compromissos com valores públicos, como equidade de gênero, raça/cor, direitos humanos, minorias, agenda ambiental? O PDDE apresenta equidade no seu desenho? Os agentes e atividades são coerentes com os objetivos do PDDE? Há comprometimento dos agentes com as práticas socialmente desejáveis? Os resultados/efeitos/impactos estão coerentes com os objetivos? O PDDE contribui para objetivos socialmente desejáveis como o fortalecimento da coesão social, equidade de gênero, redução da pobreza e da desigualdade?

Sustentabilidade: diz respeito à capacidade do PDDE de promover mudanças duradouras na sociedade.	As conquistas advindas por meio do PDDE continuam apresentando efeitos/resultados? Existem mudanças que se mantêm ao longo do tempo? Quais as indicações de que os resultados/efeitos do PDDE serão mantidos ao longo dos anos? O programa se preocupa com a durabilidade das estruturas, equipamentos ou continuidade das ações? Existem outras políticas que viabilizam os efeitos perenes do programa? Há estratégias para garantir a permanência dos resultados? Os agentes envolvidos percebem sua responsabilidade para manutenção dos resultados/efeitos do PDDE? Há uma comunidade escolar que mantém uma participação ativa? O PDDE é sustentável a longo prazo? Isto é, conta com recursos financeiros adequados e há planos para sua continuidade e aperfeiçoamento?

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Jannuzzi (2021a; 2021b)

ANEXO B - DESCRIÇÃO DAS SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS - RESULTADOS DA IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE

Subcategoria analítica	Descrição
Avanços na frequência, desempenho e redução da evasão escolar	Resultado da categoria Efetividade. É indicado quando há evidências de que houve aumento no IDEB ou na frequência escolar ou redução da evasão escolar. Também se houve resultados acerca de outras repercussões para além da utilização dos recursos ou se houve a percepção de melhoria no desempenho escolar dos alunos ou na vida da comunidade escolar.
Coerência interna e equidade	Resultado da categoria Coerência. Ocorre quando há evidências de que os critérios de acesso ou o modus operandi do PDDE estão de acordo com os objetivos do Programa. Também se há evidências de que há preocupação com a forma de distribuição dos recursos considerando a desigualdade socioeconômica do país.
Promoção de valores públicos e integração com políticas afins	Resultado da categoria Coerência. Ocorre quando são encontradas evidências de que há integração ou diálogo com outras políticas públicas e direitos sociais ou compromisso com valores públicos. Refere-se ao critério de coerência externa.
Uso e destinação adequada dos recursos	Resultado da categoria Eficiência. Ocorre quando há indicações de que houve a utilização dos recursos pela escola ou, ainda, a destinação devida dos recursos. Também quando os recursos financeiros, humanos ou institucionais foram adequados ou suficientes.
Aprimoramento da infraestrutura	Resultado da categoria Eficácia. É marcado quando há evidências de melhorias na infraestrutura física da escola, como reparos ou manutenção, ou na infraestrutura tecnológica, como compra de computadores, Datashow etc.
Aprimoramento pedagógico	Resultado da categoria Eficácia. É indicado quando há melhorias nos materiais didáticos, como livros e jogos, ou ainda nos recursos pedagógicos, como aperfeiçoamento de métodos de ensino e capacitação do corpo docente. Também foi sinalizada quando houve aquisição de materiais de expediente.
Atendimento aos critérios de adesão	Resultado da categoria Eficácia. Essa situação ocorre quando se identifica que houve adequação das escolas aos critérios de adesão ao PDDE, como a criação de Uex e/ou conselhos escolares.
Promoção da autonomia	Resultado da categoria Eficácia. Ocorre quando se identifica evidências de avanços na autogestão dos recursos por parte dos gestores escolares.
Fortalecimento da participação da comunidade escolar	Resultado da categoria Eficácia. É marcado quando há evidências de estímulo ou aumento da participação da sociedade no âmbito educacional local, fortalecendo a comunidade escolar.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

ANEXO C – DESCRIÇÃO DAS SUBCATEGORIAS ANALÍTICAS - PROBLEMAS DA IMPLEMENTAÇÃO DO PDDE

Subcategoria analítica	Descrição
Ausência, insuficiência e/ou inconstância nos repasses financeiros	Essa situação ocorre quando a escola não recebe os recursos financeiros do PDDE; quando os repasses financeiros são feitos, mas os valores são insuficientes para atender a manutenção da infraestrutura física e/ou pedagógica; ou quando recursos são disponibilizados de forma irregular.
Sobrecarga de trabalho	Quando os membros da UEx ou da comunidade escolar não conseguem realizar os procedimentos necessários da maneira desejada para o planejamento, a execução e a prestação de contas do programa devido ao acúmulo de funções e/ou falta de tempo, bem como quando tais atividades são realizadas fora da jornada de trabalho.
Ausência de efeitos no desempenho escolar	Quando não foram identificados avanços no desempenho escolar, na redução da evasão ou abandono escolar, bem como nas taxas de frequência após a implementação e evolução do programa.
Autonomia relativa ou centralização de decisões	Quando se verifica que o PDDE não contribuiu para a autogestão escolar no plano financeiro, ou que a autonomia das escolas não é total, já que há restrições ao uso dos valores, por exemplo.
Dificuldade na participação da comunidade escolar	Desafios de participação da comunidade escolar nos processos decisórios e operacionais do PDDE, incluindo problemas de composição interna da UEx, falta de compromisso nas reuniões, dificuldade de reunir os membros da UEx e receio de envolvimento devido a questões legais. Quando não há incentivo à participação da comunidade escolar ou desinteresse.
Ausência de monitoramento e controle	Refere à situação em que a escola ou UEx enfrenta desafios relacionados à falta de conhecimento e/ou transparência sobre a destinação dos recursos (financeiros e/ou materiais); à ausência de um levantamento de prioridades para sua utilização e registro em ata; e à falta de notificação sobre os recursos recebidos.
Dificuldade com trâmites burocráticos	Engloba situações em que as unidades escolares enfrentam obstáculos relacionados ao desconhecimento da existência de recursos, à falta de familiaridade com os procedimentos operacionais da política educacional ou à presença insuficiente de profissionais capacitados para lidar com os trâmites burocráticos exigidos pelo FNDE.
Influência da dinâmica política na esfera local	Quando questões de política partidária ou política local apresentam obstáculos à implementação do programa. Isso pode incluir tentativas de influência política por parte da secretaria de educação, do governo municipal ou do governo estadual nas decisões da unidade escolar; nomeações políticas para cargos de diretor, gestor ou membros; ausência de transparência e participação na seleção de líderes escolares e implementadores do programa; bem como a sobreposição e não-alinhamento de legislações e diretrizes de níveis distritais, estaduais e municipais.
Insuficiência de assistência técnica	Quando estudos indicam que gestores escolares ou da UEx enfrentam deficiências na assistência técnica, caracterizada pela falta de comunicação eficaz e falta de informações claras e materiais adequados do FNDE, CECAMPES e das secretarias de educação estaduais e municipais, bem como indicam a ausência de treinamentos apropriados e contínuos sobre o programa.
Não cumprimento de prazos e normas na prestação de contas	Situação em que a unidade escolar não conduziu o processo de prestação de contas conforme as diretrizes estabelecidas pelo FNDE, incluindo a não realização, realização incorreta ou atrasada desse processo.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

ANEXO D – DESCRIÇÃO DAS CATEGORIAS ANALÍTICAS DE CONTEXTO

Contexto	Região	Nacional
		Norte
		Nordeste
		Centro-Oeste
		Sul
		Sudeste
	Locus da coleta	Secretaria de Educação Municipal ou Estadual
		Escola em área rural
		Escola em área urbana
		Escola indígena
		Escola quilombola
		Escola ribeirinha
	Situação relatada	Problemas de Infraestrutura, escola ou região vulnerável

Fonte: Elaborado pelos autores com base nos dados da pesquisa, 2023.

ANEXO E – LISTA DE ESTUDOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

ADRIÃO, T.; GARCIA, T. Programa Dinheiro Direto na Escola: estudos de dois casos. **Série-Estudos**, Campo Grande-MS, n. 20, p. 219-226, jul./dez 2005.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a Gestão da Escola Pública. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 98, p. 253-267, 2007.

ARANTES, E. C. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a perspectiva das reduções das desigualdades regionais:** uma análise a partir da região Norte do Brasil. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora-MG, 2019.

BARROS, N. M. **A implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma análise a partir da percepção dos agentes locais sob a perspectiva da gestão escolar. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana-MG, 2020.

BATISTA, C. M. **Inovação no Setor Público:** estudo de caso sobre a implantação do cartão magnético no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). 2021. Dissertação (Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

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. 2018. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BEZERRA, G. G. S.; MACHADO, L. B. Programa Dinheiro Direto na Escola: práticas gestoras de escolas estaduais da Região Metropolitana Norte de Recife/PE. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 10, n. 19, p. 1-17, 3 nov. 2021.

BITENCOURTH, C. S.; GOMES, F. D. B.; CAMARGO, R. B. Montantes e gastos anuais de escolas públicas com os recursos do PDDE: estudo de caso em uma escola municipal (2007-2016) e uma escola estadual de São Paulo/SP (2006-2016). **Revista de Financiamento da Educação (FINEDUCA)**, v. 10, n. 5, p. 1-18, 13 fev. 2020.

BORDIN, J. V. Reflexões sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) enquanto mecanismo para mudar a gestão e o trabalho escolar. **Cadernos PDE**, v. 2, p. 1-26, 2016.

BRANCO, M. M. P. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** o papel das unidades executoras na gestão das escolas públicas no município de Araçatuba – de 2003 a 2005. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2006.

BRITO, R. O.; CUNHA, C.; SIVERES, L. Gestão participativa e sustentabilidade socioambiental: um estudo em escolas da rede pública de Sobral-CE. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 24, n. 2, p. 395-410, 2018.

BURAKI, G. **A gestão democrática e os conselhos escolares na rede pública municipal de ensino de Cascavel - PR**: implantação, limites e possibilidades. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

CARDOSO, J. C. M. **O PDDE como instrumento de democratização da gestão escolar no Pará**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

CHUDRIK, A. **Planejamento e aplicação de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola em uma instituição municipal de tempo integral em Telemanco Borba**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2013.

COSTA, H. B. **A gestão do conhecimento no Programa Dinheiro Direto na Escola:** percepção dos gestores de Escolas Municipais de Juiz de Fora (MG). 2016. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

COSTA, J. S. M. **Decentralization and School Quality:** Evidence from Brazil´s Direct Cash to School Program. 2013. Tese (Doutorado em Economia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio deFACHINI, M. A. B. A.; OLIVEIRA, R. T. C. Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no contexto de redefinição do papel do Estado. Série-Estudos, n. 18, p. 113-125, 2004.

FERREIRA, C. G. **O Programa Mais Educação na perspectiva da gestão escolar:** a dinâmica da tomada de decisão e a gestão participativa. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.

FRANCK, L. N. S**. A gestão descentralizada das políticas públicas de financiamento da educação:** uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021

FREITAS, C. L. A. M. **A influência da política de financiamento da educação:** os programas federais na gestão escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2016.

GALVÃO, J. I. P. **A implantação do Programa Dinheiro Direto na Escola e suas articulações com a gestão escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Acre, Rio Branco, 2020.

GOMES, D. C.; LIMA, J. C.; FERREIRA, L. R. A gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola no estado Pará. *In***: COLÓQUIO ORGANIZAÇÕES, DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE, 7.**, 2017, Belém. **Anais [...]. Belém-PA, 2017.**

GOMES, N. P. **O Programa Dinheiro Direto na Escola no município Cametá (PA):** transferências de recursos e prestação de contas dos conselhos escolares no período de 2009 a 2019. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Universidade Federal do Pará, Cametá, 2021.

GON, S. A. **Gestão dos recursos financeiros transferidos para a escola pública:** um estudo sobre as Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Campinas/SP – 2009/2010. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

GOUVEIA, S. G. S. **O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) no município de Taberoá - PB (2000-2020):** financiamento e gestão escolar. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração Pública) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

GROHE, S. L. S. Polícia, Política e a Partilha do Sensível: um olhar a partir da política para Escolas Sustentáveis**. RELACult – Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 4, edição especial, p. 1-12, 2018.

KALAM, R. J. A. **O Programa Dinheiro Direto na Escola no contexto do financiamento da educação:** implementação de políticas e implicações na gestão escolar. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

LIMA, E. C. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** uma análise sobre a política pública na escola de educação básica. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia a Distância) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Marcelino Vieira-RN, 2021.

LIMA, L. C. S. **A gestão financeira do PDDE nas Escolas Estaduais de Belo Horizonte/MG da SRE-A:** um desafio para os diretores escolares. 2020. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

LIMA, M. F.; OLIVEIRA, M. S.; GUARDACHESKI, A. P. Avanços e desafios no processo de implementação do programa nacional de alimentação escolar (PNAE) e o programa dinheiro direto na escola (PDDE). **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 20, n. 2, p. 301-321, 2016.

LIMA, R. O. **Gestão financeira descentralizada:** percepção dos gestores de escolas públicas estaduais acerca do Programa Dinheiro Direto na Escola. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Federal de Alagoas, Santana do Ipanema-AL, 2019.

LIMA, S. A. D. O Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE fortalecendo a gestão escolar na Secretaria Estadual de Educação do Amazonas/Brasil. *In*: LIMA, M. E. O. (Org.) **Educação e Sociedade: práticas cotidianas**. Ponta Grossa: AYA, 2022. p. 76-88.

LOBO, C. A.; BERNARDINO-COSTA, J. Quando o Estado não chega: a eficácia de programas educacionais em assentamentos, comunidades indígenas e quilombolas. **Educação em Revista**, v. 38, p. 1-25, 2022.

LOPES, A. A.; COSTA, T. A.; ROCHA, M. A. O Programa Dinheiro Direto na Escola: uma análise da aplicação dos recursos nas escolas da rede municipal de Arraias. *In*: VIZOLLI, I. *et al*. (Orgs.). **Gestão Pública:** Temas Contemporâneos. Porto Alegre: Abec Brasil, 2019. p. 105-122.

MAFASSIOLI, A. S. 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**, v. 5, n. 12, p. 1-18, 30 dez. 2015.

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) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

MARINHEIRO, E. L. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a democratização da gestão escolar no município de Londrina - PR**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

MEDEIROS, A. C. O.; ALVES, F. J. S.; DUQUE, A. P. O. Evidenciação do Controle Social nas Prestações de Contas do Programa Dinheiro Direto na Escola no Município do Rio de Janeiro. **Sociedade, Contabilidade e Gestão**, v. 11, n. 3, p. 80-100, 2016.

MEDEIROS, D. D.; CORREA, M. A. G.; CASTIONI, R. **Desequilíbrios econômicos no financiamento da escola:** estudo dos saldos das contas do Programa Dinheiro Direto na Escola. Cadernos FNDE, v. 2, n. 3, p. 1-16, 2021.

MELO JÚNIOR, S. S. **Transparência fiscal na gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE da Escola Estadual de Caraí/MG**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni-MG, 2016.

MELO, J. O. **Financiamento da educação e desigualdades socioeducacionais:** percepções sobre as repercussões do programa dinheiro direto na escola em Manari - PE. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MILER, E. S. **O papel do Conselho Deliberativo da Comunidade Escolar - CDCE no controle social do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE em escolas da educação básica no município de São José dos Quatro Marcos - MT**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres-MT, 2017.

MINEIRO, M. Gestão de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): escolas municipais de Vitória da Conquista no período de 1999 a 2003. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, p. 333-334, 2007.

MOREIRA, A. M. A. Gestão financeira descentralizada: uma análise do Programa Dinheiro Direto na Escola. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 1-14, 2012.

NASCIMENTO, L. S. **Financiamento e participação democrática na educação:** a relação entre o Programa Dinheiro Direto na Escola e o Plano de Desenvolvimento. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2010.

NASCIMENTO, R. O. **A ferramenta PDDE Interativo como indicador de caminhos:** relato de experiência em uma escola da rede municipal de São Paulo. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

NASCIMENTO, T. M. M. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): uma análise sobre o alcance de melhorias na Escola Osvaldina Muniz no município de Cametá/PA. *In*: OLIVEIRA, J. P. G. *et al*. (Orgs.). **Educação, identidade e conhecimento na Amazônia Tocantina:** diálogos científicos. Cametá - PA: Campus Universitário do Tocantins/UFPA, 2013. p. 73-92.

NOGUEIRA, R. M. **Os sentidos da participação do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE):** trajetórias no contexto da racionalidade neoliberal. 2022. Dissertação (Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.

NUNES FILHO, N. F. **A transparência, dificuldades fiscais e a prestação de contas no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola:** um estudo de caso no município de Amparo-PB. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Universidade Estadual da Paraíba, Monteiro-PB: 2014.

OLIVEIRA JÚNIOR, M. C.; MINORI, A. M.; FROTA, M. S. Recursos destinados à educação e resultados alcançados no Ideb de uma capital brasileira. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 523-538, jul./set. 2019.

OLIVEIRA, A. B. E. S. **Os desafios da gestão dos recursos financeiros das unidades executoras das escolas do município de Pirambu/SE**. 2021. Dissertação (Mestrado em Gestão e Políticas Públicas) – Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2021.

OLIVEIRA, D. A. L. **Análise da consonância dos programas nacionais de educação com os déficits de infraestrutura das escolas públicas do Brasil:** possibilidades e desafios à descentralização. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

OLIVEIRA, L. F. B. O **impacto de ações do Programa Dinheiro Direto na Escola em indicadores educacionais**. 2017. Tese (Doutorado em Economia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

OLIVEIRA, M. L. **Financiamento do Programa Mais Educação no Município de São Gonçalo nos anos 2010, 2011 e 2012.** 2018. Dissertação (Mestrado em Processos Formativos e Desigualdades Sociais) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo – RJ, 2018.

OLIVEIRA, M. S. **Utilização dos recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola e a prática democrática**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

PAIVA, F. S.; GOMES, J. M. A. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): experiência de gestão em Codó - MA. *In*: SILVA, M. R. F.; FERREIRA, M. M.; GUIMARÃES, S. J. (Orgs.). **Questão Social e Políticas Públicas**. Teresina: EDUFPI, 2017. p. 162–175.

PAIXÃO, G. A. M. **Escola democrática:** a participação dos alunos na gestão financeira da escola. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2012.

PEREIRA, A. P. M. **A aplicação do Programa Dinheiro Direto na Escola em uma escola de ensino fundamental do município de Pacajus - CE**. 2009.Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Fortaleza, 2009.

PESSOA, A. P. R. **Mecanismos de coordenação interorganizacional na implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

PIMENTA, D. C. L. **Efeitos do Programa Dinheiro Direto na Escola nas escolas do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação na rede estadual de ensino em Bocaiúva - MG**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2015.

PINHEIRO, I. F. **Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) – implicações na gestão, no financiamento e na qualidade do desempenho da Educação Básica: Estudo de Caso – modalidade Tempo Integral**. 2012. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

PORTELA, E. N. **A política de descentralização de recursos públicos para o ensino fundamental e seus reflexos na gestão da qualidade do ensino público municipal**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

REIS, F. T.; JANNUZZI, P. M. O uso do mapa de processos e resultados (MAPR) para construção de um plano de avaliação em políticas educacionais: o caso do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). **Cadernos FNDE**, v. 2, n. 4, p. 1–15, 2021.

REZENDE, F. F.; TRISTÃO, M. Práticas de sustentabilidade e ecosofias em escolas da Educação Básica no Brasil e na Austrália. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. 1-22, 2021.

RODRIGUES, C. O. **O processo de cogestão dos recursos oriundos do PDDE por conselhos escolares:** cases de escolas públicas estaduais do Pará. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade da Amazônia, Belém, 2019.

RODRIGUES, C. O.; FERREIRA, L. R. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE): análise sobre a avaliação participativa em escolas de Belém, Pará. *In*: COLÓQUIO ORGANIZAÇÕES, DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE, 9., 2018. [S.l.]. **Anais** [...]. [S.l.], 2018.

SAMPAIO, V. H. B. S.; OLIVEIRA, R. L. Trajetória histórica do Programa Dinheiro Direto na Escola de 1995 a 2014. *In*: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA EM FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, 5., 2017, Natal. **Anais** [...]. Fineduca: Natal, 2017.

SANTANA, A. F. **Programa Dinheiro Direto na Escola:** análise da prática de participação na Associação de Pais e Mestres da Escola Classe 108 Sul. 2014. Monografia (Bacharelado em Gestão de Políticas Públicas) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANTANA, K. C. **Efeitos do Programa Dinheiro Direto na Escola na gestão escolar**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa 2011.

SANTOS, J. P. **Transparência fiscal e controle social na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola em Alagoas e no Distrito Federal**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

SANTOS, R. R. S.; PEREIRA, E. M. Programa Dinheiro Direto na Escola: relação do perfil do gestor escolar com o processo de prestação de contas do recurso. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 9., 2018, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro, 2018.

SARKIS, R. C.; PEREIRA, R. S.; COSTA, E. S. Educação ambiental por meio de horta comunitária: um estudo em uma escola da cidade de São Paulo. **Revista Científica Hermes**, v. 16, p. 246–270, jul./dez. 2016.

SILVA, A. *et al*. A Implantação de Programas e Ações Inclusivas em um município do Oeste Paulista: PDDE Acessibilidade. **Colloquium Humanarum**, v. 15, n. especial 2, jul./dez.2018.

SILVA, A. O. S. *et al*. Programa Dinheiro Direto na Escola – escolas sustentáveis, em um município do Estado da Bahia: contribuições, desafios e perspectivas. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, v. 52, p. 302-324, dez. 2019.

SILVA, A. R. P. *et al*. A gestão dos conselhos escolares a partir dos recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola. **Revista Interface**, edição especial, p. 58-82, nov. 2020a.

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

SILVA, L. C. F. **Estado e políticas de gestão financeira para a escola pública:** a autonomia da escola no PDDE. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

SILVA, M. O. *et al*. A sustentabilidade e o Desenvolvimento do Programa Dinheiro Direto na Escola-Escolas Sustentáveis, em Aracaju, Sergipe. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 45, n. 1, p. 1-27, jan./dez. 2020b.

SILVA, N. S. Mudanças a partir de programas e projetos: subsídios para compreensão da qualidade dos serviços educacionais em escolas rurais**. Espaço do Currículo**, v. 9, n. 3, p. 485–495, 2016.

SILVA FILHO, G. P. **A gestão financeira na escola pública do Distrito Federal:** avanços ou contradições?. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

SIQUEIRA, J. F. R.; SOARES, F. F.; ZANON, A. M. PDDE Escolas Sustentáveis: a inclusão da Educação Ambiental no Projeto Político-Pedagógico de escolas públicas em Mato Grosso do Sul. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 36, n. 3, p. 65-85, 2019.

SOUSA, E. J.; VIDAL, E. M.; VIEIRA, S. L. Recursos financeiros na escola: visão de diretores em cinco municípios do Ceará. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, v. 24, n. 1, p. 132-153, jan./abr. 2020.

SOUSA, L. T. **Políticas educacionais:** ações indutoras de educação integral na rede municipal de Belterra/PA. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2020.

SOUZA, D. P. G. **Efeitos dos investimentos do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE na E. E. Comendador Murta, em Itinga-MG, na percepção da sua Unidade Executora**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Teófilo Otoni-MG, 2017.

SOUZA, V. **O PDE-Escola na versão PDDE Interativo:** aproximações e/ou distanciamentos da gestão democrática da escola. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

SPANNER, D. T. S. **Atuação do Conselho Escola Comunidade a partir do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Qualidade) em escolas do município do Rio de Janeiro**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2020.

SPECK, R. A. **Regulação das políticas educativas, Banco Mundial e PDDE interativo:** a intensificação do controle sobre os resultados no contexto da gestão escolar. 2018. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2018.

TITOTO, S. A. L. **Desafios e conquistas da utilização do Programa Dinheiro Direto na Escola pelas instituições de ensino municipais e estaduais do Sudoeste Goiano**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Jataí-GO, 2019.

TORRES, J. F. **Avaliação do Programa Dinheiro Direto Na Escola (PDDE) e sua execução na área rural do município de Cavalcante-GO**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade de Brasília, 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. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2011.

VEIGA, B. M. **Programa Dinheiro Direto na Escola: formas de controle e seus efeitos para a eficiência do programa**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Avaliação de Políticas Públicas) – Escola Superior do Tribunal de Contas da União, Brasília, 2020.

VENTURA, C. M. **Gestão financeira na educação infantil:** duas experiências de aplicação de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

VIANA, F. G. M.; CAMPO, G. M. Aplicação de recursos públicos federais e transparência em escolas estaduais do Espírito Santo no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola. **Revista de Administração de Roraima**, Boa Vista, v. 4, n. 2, p. 97-114, 2014.

VIANA, M. P. **O Programa Dinheiro Direto na Escola e a gestão financeira escolar no âmbito nacional**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

VIANA, M. P. Comparando os Recursos Financeiros do PDDE com as chamadas 'Contribuições Espontâneas' arrecadadas pelas Escolas Públicas. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 12, n. 16, p. 1-19, 2022.

WEILER, J. M. A. **Diálogo entre a escola e o saber-fazer de uma comunidade tradicional:** possibilidade de transição para um espaço educador sustentável. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí-SC, 2015.

ZANETTE, E. L. **Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), descentralização e autonomia da unidade escolar**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão Pública Municipal) – Universidade Aberta do Brasil, Franca SP, 2018.

ZANIRATTO JUNIOR, A. C. **Avaliação dos processos de gestão entre o planejamento e a execução dos recursos do PDDE destinados às Escolas Municipais de Juiz de Fora - MG**. 2016. Dissertação (Mestrado em Controle de Gestão) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.


AVALIAÇÃO SISTÊMICA
E MULTICÊNTRICA DO
PDDE
UFG
UNIVERSIDADE
FEDERAL DE GOIÁS
fnde
MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO