

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

DARLYNG MARIA GOMES TAVARES

**CECAMPE NORTE: A DIREÇÃO INTELECTUAL DAS AÇÕES DE
ASSISTÊNCIA TÉCNICA NA AMAZÔNIA AMAZONENSE**

MANAUS -AM
2024

DARLYNG MARIA GOMES TAVARES
(Bolsista FAPEAM)

**CECAMPE NORTE: A DIREÇÃO INTELECTUAL DAS AÇÕES DE
ASSISTÊNCIA TÉCNICA NA AMAZÔNIA AMAZONENSE**

Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, da Faculdade de Educação - FACED, Universidade Federal do Amazonas-UFAM, como pré-requisito para a obtenção de título de doutora em educação.

Linha de Pesquisa 1: Educação, Estado e Sociedade na Amazônia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Silvia Cristina Conde Nogueira.

Bolsista: FAPEAM

Recursos ao Programa: CAPES

MANAUS-AM
2024

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- T23 1c Tavares, Darlyng Maria Gomes
CECAMPE Norte: A direção intelectual das ações de assistência técnica na Amazônia amazonense / Darlyng Maria Gomes Tavares. - 2024.
188 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Silvia Cristina Conde Nogueira.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2024.
1. CECAMPE. 2. PDDE. 3. Assistência técnica e financeira. 4. Direção intelectual. 5. Financiamento da Educação. I. Nogueira, Silvia Cristina Conde. II. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título
-

DARLYNG MARIA GOMES TAVARES

**CECAMPE NORTE: A DIREÇÃO INTELECTUAL DAS AÇÕES DE
ASSISTÊNCIA TÉCNICA NA AMAZÔNIA AMAZONENSE**

Banca Examinadora

Prof.(a). Dr.(a) Silvia Cristina Conde Nogueira
Universidade Federal do Amazonas – UFAM
Presidente/ Orientadora

Prof.(a). Dr.(a) Camila Ferreira da Silva
Universidade Federal do Amazonas – UFAM
Examinador Interno

Prof. Dr. Afonso Wellington de Sousa Nascimento
Universidade Federal do Pará – UFPA
Examinador Externo

Prof. Dr. Alexandre Augusto Cals e Souza
Universidade Federal do Pará – UFPA
Examinador Externo

Prof. Dr. Thiago Alves
Universidade Federal de Goiás – UFG
Examinador Externo

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos que, historicamente e no presente, lutaram e lutam contra a exploração e opressão, acreditando na construção de uma sociedade onde os meios de produção estejam nas mãos daqueles que realmente produzem riqueza: o povo.

AGRADECIMENTO

Este trabalho resulta do esforço individual e das contribuições de diversos coletivos. Por essa razão, agradeço o apoio dos meus familiares, dos(as) amigos(as), dos(as) professores(as), ao grupo de pesquisa do qual faço parte, à Secretaria Municipal de Educação e às agências de fomento à pesquisa científica.

Embora eu tenha enfrentado problemas de saúde, que quase me custaram a visão e resultaram em instabilidade emocional e psicológica, encontrei incentivo nessa coletividade para continuar a jornada no curso de doutorado em educação, com o objetivo de me tornar uma pesquisadora na área do financiamento e, futuramente, contribuir com o desenvolvimento de outras pesquisas acadêmicas e científicas, formando cidadãos críticos e criativos.

Agradeço à minha mãe e avó, Maria de Nazaré Tavares, que, apesar de ter concluído apenas a 4ª série do ensino primário, me ensinou a ler e a escrever; ao meu pai e avô, que não teve acesso à educação escolarizada, mas se esforçou para levar alimento para casa. Juntos, eles concordaram em criar a neta e incentivaram minha permanência e participação na escola pública como uma forma de superar as dificuldades financeiras que acompanharam grande parte da minha família no estado do Pará.

Sou grata à minha mãe, Luzicleia Tavares, que concluiu o 2º grau, lutou pelo seu lugar no mercado de trabalho como costureira autônoma e, assim, pôde sustentar a família em Manaus. Ao lado dela, estava meu padrasto, Arnaldo da Rocha, que sempre me deu o apoio necessário. Agradeço por terem assumido minha formação como pessoa humana no auge da minha adolescência, enquanto eu iniciava meus estudos no ensino médio em uma escola pública. Os dois me apoiaram quando decidi cursar a Licenciatura Plena em Pedagogia aos dezessete anos, na Universidade Federal do Amazonas, e me deram forças para realizar a mobilidade acadêmica na Universidade de Brasília, onde descobri que meu interesse residia em compreender a política educacional.

Nesse percurso, recebi apoio moral de outros familiares, como Jailson, Bete, Joelma, Edileuza, Edilena, Jhessica e muitos membros da família Gomes Tavares, além dos integrantes da família Lima Ribeiro, da qual hoje faço parte por meio do meu casamento com um de seus membros. Durante o curso de doutorado, meu esposo, Rafael, presenciou todos os momentos de altos e baixos e me proporcionou conforto emocional.

Também contei com o amparo de diversas amigas, como Karoline Oliveira, Aloncio Gomes, Nayara, Kátia, Gabriela, Gerilucia, Luiz Almeida, Maria da Conceição, Iraci Uchôa, Flávia, Michele, Cláudia, Rudervânia, entre outros que ajudaram direta ou indiretamente. Sou

grata aos amigos que compreenderam meus momentos de ausência física e se alegraram quando eu pude estar presente.

Tenho profunda gratidão às professoras que acreditaram em mim como pesquisadora de políticas de financiamento educacional e pavimentaram meu processo formativo na academia. Seguindo a ordem temporal, agradeço à professora Dra. Arminda Mourão, que orientou meu Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola, e à professora Dra. Silvia Conde, que me deu a oportunidade de prosseguir no caminho do financiamento educacional, inicialmente por meio da orientação da dissertação de mestrado sobre o teto de gastos imposto à educação a partir da Emenda Constitucional 95/2016 e, posteriormente, pela orientação do trabalho de doutorado sobre o CECAMPE na Amazônia amazonense.

Também sou grata pelo conhecimento compartilhado pela professora Dra. Fabiane Garcia, pela professora Dra. Camila, pela professora Dra. Michele Bissoli e por outros professores que me ajudaram a refletir sobre diferentes temas de pesquisa em educação. Agradeço à banca de qualificação e de defesa pelas contribuições que enriqueceram o trabalho acadêmico escrito.

Agradeço a todos os membros da banca que participaram do momento da qualificação e da defesa da tese de doutorado. Meus sinceros agradecimentos ao Prof. Dr. Afonso Nascimento, ao Prof. Dr. Alexandre Carls, à Profa. Dra. Camila, à Profa. Dra. Rudervânia Aranha e ao Prof. Dr. Thiago Alves por avaliarem o trabalho e apontarem possíveis caminhos para seu aprimoramento.

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação de Manaus que, após a finalização do meu estágio probatório como professora da educação básica, me concedeu uma licença de dezessete meses, preservando meu vencimento base por meio da política de formação continuada denominada Programa Qualifica.

Por fim, agradeço ao financiamento desta pesquisa, concedido pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM). Também sou grata à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por manter o PPGE/UFAM em pleno funcionamento.

E, já de saída, nos deparamos com uma contradição: o mesmo imposto que é imprescindível para o Estado corrigir, pelo menos precariamente, as mazelas do capitalismo, oferecendo saúde, educação, justiça, segurança, às imensas camadas trabalhadoras exploradas pelo capital é aquele que garante o mesmo Estado conservar a ordem política, econômica, jurídica e social vigente, que favorece a dominação do capital.

em “O capital para educadores...” Paro (2022, p. 132).

RESUMO

O objeto desta investigação é o Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE Norte), inserindo-se no rol de pesquisas acadêmicas que tratam do financiamento da educação no Brasil. No plano teórico e conceitual, realizou-se uma análise gramsciana com base na noção de intelectuais, o que culminou no desenvolvimento do problema da pesquisa: as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense podem ser consideradas como a materialização da direção intelectual da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) em relação ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)? Assim, o objetivo geral é analisar a direção intelectual das ações de assistência técnica do CECAMPE Norte da Amazônia amazonense, no âmbito do PDDE. Construiu-se a tese de que o CECAMPE Norte é um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PDDE, favorecendo o conhecimento, o acesso, a adesão e a prestação de contas dos recursos, com potencial para direcionar, política e cientificamente, a defesa por um financiamento educacional em condições de qualidade na Amazônia amazonense. A abordagem deste estudo é qualitativa e de natureza teórico-documental, cujo procedimento metodológico empregou a revisão de literatura do tipo integrativa sobre os Centros Colaboradores, o inventário dos documentos normativos de criação, implantação e implementação dos CECAMPES e, a partir da análise documental, transformou os dados quantitativos do financiamento do programa em elementos qualitativos. Os resultados da revisão apontaram a defesa pela permanência da assistência técnica a determinados programas educacionais por meio da articulação entre o FNDE e as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A apuração dos documentos revelou a materialização do projeto e do financiamento do CECAMPE em âmbito nacional e regional, na Amazônia amazonense, caracterizando a relação entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e as IFES para a consecução da assistência técnica na implementação do PDDE. Sob a lente teórica, a análise dos resultados da revisão revelou os Centros Colaboradores como uma arena de influência intelectual que contribui para a construção de consensos sobre as normas de determinados programas educacionais. Da mesma forma, a análise documental evidenciou o CECAMPE como um campo de direção intelectual da assistência técnica acerca do PDDE. Nesse contexto, o CECAMPE Norte assume uma particularidade: a partilha da direção intelectual das ações de assistência técnica com todas as IFES da região Norte. Na singularidade da Amazônia amazonense, os intelectuais da UFPA e da UFAM materializaram os consensos sobre o conhecimento, a adesão, a execução e a prestação de contas do PDDE por meio de cursos de capacitação presencial em vinte e oito municípios. Portanto, infere-se que esse movimento favorece a manutenção dos ganhos das redes públicas de ensino em relação à lógica do financiamento pré-estabelecido ao PDDE, em um cenário em que as Organizações Privadas Hegemônicas disputam o fundo público e a adesão dos trabalhadores da educação.

Palavras-chave: CECAMPE; PDDE; Assistência técnica e financeira. Direção intelectual. Financiamento da Educação.

NORTH CECAMPE: THE INTELLECTUAL DIRECTION OF TECHNICAL ASSISTANCE ACTIONS IN THE AMAZONENSE AMAZON

ABSTRACT: The object of this investigation is the Collaborative Center for Support and Monitoring and Management for Educational Programs (North CECAMPE). It is part of the list of academic research that deals with Education Financing in Brazil. On a theoretical and conceptual level, a Gramscian analysis was carried out based on the notion of intellectuals. Which culminated in the development of the research problem: North CECAMPE's technical assistance actions in Amazonian Amazon can they be considered as the materialization of the intellectual direction of the Federal University of Pará (UFPA) and the Federal University of Amazonas (UFAM) in relation to the Direct Money at School Program (PDDE)? Therefore, the general objective is to analyze the intellectual direction of North CECAMPE's technical assistance actions in the Amazonian Amazon, regarding the PDDE. Building the thesis that North CECAMPE is a field of intellectual direction for technical assistance actions for basic education workers regarding PDDE, which favors knowledge, access, adherence, and accountability of resources, with the potential to direct politically and scientifically, in defense of educational financing under quality conditions in the Amazonian Amazon. The approach of this study is qualitative and of a theoretical-documentary nature, whose methodological procedure used an integrative literature review on Collaborating Centers, the inventory of normative documents for the creation, implementation and implementation of CECAMPES and, based on documentary analysis, the quantitative data on the program's financing was transformed into qualitative elements. The results of the review highlighted the defense for the continuation of technical assistance for certain educational programs through the link between the FNDE and the Federal Institutions of Higher Education (IFES). The investigation of the documents revealed the materialization of the CECAMPE project and financing at a national and regional level in the Amazonian Amazon and characterized the relationship between the National Education Development Fund (FNDE) and the IFES to provide technical assistance to basic education workers involved in the implementation of the PDDE. From a theoretical lens, analysis of the review results revealed Collaborating Centers as an arena of intellectual influence that helps build consensus on the standards of certain educational programs. As well as documentary analysis, CECAMPE manifested as a field of intellectual direction for technical assistance regarding the PDDE. In this context, North CECAMPE assumes as particularity: sharing the intellectual direction of technical assistance actions with all IFES in the North region. In the uniqueness of Amazonian Amazon, intellectuals from UFPA and UFAM materialized consensus on knowledge, adherence, execution, and accountability of the PDDE through face-to-face training courses in twenty-eight municipalities. Therefore, it is inferred that this movement favors the maintenance of gains in public education networks in relation to maintaining the logic of pre-established financing for the PDDE, in a scenario in which Hegemonic Private Organizations compete for public funds and the minds of education workers.

Keywords: CECAMPE; PDDE; Technical and financial assistance. Intellectual direction. Education Financing.

CECAMPE NORTE: LA DIRECCIÓN INTELECTUAL DE ACCIONES DE ASISTENCIA TÉCNICA EN LA AMAZONÍA

RESÚMEN: El objeto de esta investigación es el Centro Colaborativo de Apoyo al Seguimiento y Gestión de Programas Educativos (CECAMPE Norte). Forma parte del listado de investigaciones académicas que abordan el Financiamiento de la Educación en Brasil. A nivel teórico y conceptual se realizó un análisis Gramsciano a partir de la noción de intelectuales. Lo que culminó con el desarrollo del problema de investigación: ¿se pueden considerar las acciones de asistencia técnica del CECAMPE Norte en la Amazonía pueden ser considerados como la materialización de la dirección intelectual de la Universidad Federal de Pará (UFPA) y de la Universidad Federal de Amazonas (UFAM) con relación al Programa de Dinero Directo en la Escuela (PDDE)? Por lo tanto, el objetivo general es analizar la dirección intelectual de las acciones de asistencia técnica del CECAMPE en Amazonía Amazonense, respecto del PDDE. Construyendo la tesis de que CECAMPE Norte es un campo de dirección intelectual para acciones de asistencia técnica a trabajadores de la educación básica en torno al PDDE, que favorece al conocimiento, acceso, adherencia y rendición de cuentas de los recursos, con potencial para orientar, política y científicamente, defensa del financiamiento educativo en condiciones de calidad en la Amazonía Amazonense. El enfoque de este estudio es cualitativo y de carácter teórico-documental, cuyo procedimiento metodológico utilizó una revisión integrativa de la literatura sobre los Centros Colaboradores, el inventario de documentos normativos para la creación, implementación y ejecución del CECAMPES y, a partir del análisis documental, se transformaron los datos cuantitativos sobre el financiamiento del programa en elementos cualitativos. Los resultados de la revisión resaltaron la defensa de la continuidad de la asistencia técnica para ciertos programas educativos a través del vínculo entre FNDE y las Instituciones Federales de Educación Superior (IFES). La investigación de los documentos reveló la materialización del proyecto CECAMPE y su financiamiento a nivel nacional y regional en la Amazonía Amazonense y caracterizó la relación entre el Fondo Nacional de Desarrollo Educativo (FNDE) y el IFES para brindar asistencia técnica a los trabajadores de la educación básica involucrados en la implementación del PDDE. Desde una perspectiva teórica, el análisis de los resultados de la revisión reveló que los Centros Colaboradores son un ámbito de influencia intelectual que ayuda a generar consenso sobre los estándares de ciertos programas educativos. Además del análisis documental, el CECAMPE se manifestó como un campo de dirección intelectual para la asistencia técnica en torno al PDDE. En este contexto, CECAMPE Norte asume una particularidad: compartir la dirección intelectual de las acciones de asistencia técnica con todos los IFES de región Norte. En la singularidad de la Amazonía Amazonense, intelectuales de la UFPA y la UFAM materializaron consensos sobre el conocimiento, adhesión, ejecución y rendición de cuentas del PDDE a través de cursos de formación presenciales en veintiocho municipios. Por lo tanto, se infiere que este movimiento favorece al mantenimiento de ganancias en las redes de educación pública en relación con el mantenimiento de la lógica de financiamiento preestablecido para el PDDE, en un escenario en que las Organizaciones Privadas Hegemónicas compiten por los fondos públicos y la mente de los trabajadores de la educación.

Palabras clave: CECAMPE; PDDE; Asistencia técnica y financiera. Dirección intelectual. Financiamiento de la Educación.

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Produções acadêmicas científicas sobre os Centros Colaboradores no Brasil	42
Quadro 2 - Trabalhos acadêmicos científicos (teses e dissertações) encontrados na busca pela literatura sobre os Cecanes	43
Quadro 3 - Trabalhos científicos (artigos) encontrados na busca pela literatura sobre os Cecanes	44
Quadro 4 - Trabalhos científicos (artigos) encontrados na busca pela literatura sobre os CECAMPES	45
Quadro 5 - <i>Corpus</i> documental do objeto de pesquisa na fase de implantação dos Cecampes	47
Quadro 6 - <i>Corpus</i> documental do objeto de pesquisa na fase de implementação dos CECAMPES	48
Quadro 7 - <i>Corpus</i> documental do objeto de pesquisa - outras fontes	50
Quadro 8 - Classificação dos Programas de assistência técnica e financeira	71
Quadro 9 - Especificidades logísticas para o acesso aos Municípios de Canutama, Envira, Itamarati e Tapauá	129

LISTA DE FIGURA

Figura 1 - Os Centros Colaboradores e as políticas de assistência técnica e financeira do FNDE	91
Figura 2 - Conexões intelectuais entre o FNDE e as IFES no direcionamento do Cecane, do Cecate, do Cecampe e do Cepli – (2015-2023)	92
Figura 3 - Mapa dos municípios que utilizaram e instalaram o software SETE feito pelo CECATE	97
Figura 4 - Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE)	104
Figura 5 - Fluxograma das responsabilidades do FNDE e das IFES na execução financeira dos Cecampes	107
Figura 6 - Instituições envolvidas com as ações dos intelectuais dos CECAMPES	117
Figura 7 - Instituições ligadas aos intelectuais do CECAMPE Norte	120
Figura 8 - Municípios atendidos pelas capacitações presenciais do Cecampe Norte	127
Figura 9 - Conteúdo do Plano de Curso para a equipe formadora do CECAMPE Norte	134
Figura 10 - Conteúdo do Plano de Curso do CECAMPE Norte para as capacitações presenciais na Amazônia amazonense	139
Figura 11 - Municípios atendidos pelas capacitações presenciais do Cecampe Norte	98

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Porcentagem dos investimentos realizados no PNAE, PNLD, PDDE e suas ações integradas, PNATE e Caminho da Escola em relação aos investimentos do FNDE (2014-2024)	74
Tabela 2 - Financiamento do FNDE realizado nos CEPLIS	98
Tabela 3 - Transferências do FNDE para a execução dos CECAMPES	107
Tabela 4 - Porcentagem da execução do Cecampe Nordeste, Centro-Oeste e Norte	109
Tabela 5 - Aporte financeiro do CECAMPE Norte entre 2020 a 2022	110
Tabela 6 - Investimentos do CECAMPE Norte nos eixos da assistência técnica, do monitoramento e da avaliação	110
Tabela 7 - Execução financeira do CECAMPE Norte na oferta da assistência técnica em todos os estados da região norte do Brasil	111
Tabela 8 - Aporte financeiro empregado nas capacitações presenciais do CECAMPE na Amazônia amazonense	112
Tabela 9 - PIB Brasil, Investimento em Educação, Execução PDDE no país, Execução do CECAMPE Norte e no Amazonas em valores nominais (2020-2022)	114
Tabela 10 - Distância entre Manaus e os municípios de Canutama, Envira, Tapauá e Itamarati	129

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1- Série histórica dos servidores efetivos do FNDE, de 2012 a 2023	72
Gráfico 2 - Investimento do FNDE no PNAE (2014-2023)	77
Gráfico 3 - Investimento do FNDE no PNLD	79
Gráfico 4 - Investimentos do FNDE realizado no PNATE	80
Gráfico 5 - Investimento do FNDE realizados no Caminho da Escola	82
Gráfico 6 - Investimentos do FNDE realizados no PDDE	84
Gráfico 7 - Investimentos do FNDE realizados nos CECANES	95
Gráfico 8 - Número de trabalhadores da educação básica atendidos pelos CECAMPES nos cursos de assistência técnica	118
Gráfico 9 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações presenciais do CECAMPE Norte	122
Gráfico 10 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações Ead com tutoria no CECAMPE Norte	123
Gráfico 11 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações à distância sem tutoria	123
Gráfico 12 - IdeGES-PDDE dos municípios da Amazônia amazonense incluídos nas capacitações presenciais do CECAMPE Norte	125
Gráfico 13 - Relação entre a meta dos intelectuais e o número de trabalhadores da educação básica direcionados pelas capacitações presenciais do CECAMPE na Amazônia Amazonense - 2022	128

LISTA DE SIGLAS

AC	Acre
AM	Amazonas
AP	Amapá
CECAMPE	Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais
CECANE	Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar
CECATE	Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar
CEPLI	Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa
EAD	Educação a Distância
EEX	Entidades Executoras
EM	Entidades Mantenedoras
FADESP	Fundação Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa
FADE-UFPE	Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Federal de Pernambuco
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FAPERGS	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul
FAU	Fundação de Apoio Universitário
FINATEC	Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FPE	Formação pela Escola
IDEGES-PDDE	Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE
IFAM	Instituto Federal do Amazonas (IFAM)
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT)
IFMT	Instituto Federal do Maranhão (IFM)
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSULDEMINAS	Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS)
MARE	Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
PA	Pará
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto

PMDE	Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional de Transporte Escolar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PRND	Programa Nacional da Desburocratização
PTA	Plano de Trabalho
RO	Rondônia
RR	Roraima
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SEMOR	Secretaria da Modernização
TC	Termo de Cooperação
TED	Termo de Execução Descentralizada
TO	Tocantins
UCME	União Nacional de Conselhos Municipais
UEX	Unidades Executoras
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAC	Universidade Federal do Acre
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFAM	Universidade Federal de Alagoas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFBR	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFCE	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFP	Instituto Federal de Pernambuco
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Sergipe
UFTO	Universidade Federal de Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UNB	Universidade Federal de Brasília

UNDIME	União de Dirigentes Municipais de Educação
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIR	Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	22
Da trajetória da pesquisadora às origens da pesquisa	22
1.1 Apresentação do objeto de pesquisa.....	25
1.2 Apresentação do contexto da investigação.....	27
1.2.1 A região Norte do Brasil como parte da Amazônia	30
1.2.2 O Amazonas como estado amazônico	31
1.3 Problema de pesquisa	33
1.4 Tese	34
1.5 Objetivos	35
1.5.1 Objetivo geral.....	35
1.5.2 Objetivos específicos	35
1.6 Por que investigar o CECAMPE?.....	35
1.7 O movimento do diálogo teórico metodológico	37
1.8 Instrumentos de pesquisa	41
1.8.1 Revisão bibliográfica do tipo integrativa	41
1.8.2 Construção do corpus documental e análise documental de política educacional	47
1.9 Estrutura da tese	53
2 HEGEMONIA, ESTADO, TRINCHEIRAS AVANÇADAS E INTELLECTUAIS.....	54
2.1 A concepção gramsciana de hegemonia.....	54
2.2 A concepção gramsciana de hegemonia de Estado e sociedade civil	57
2.3 As trincheiras da sociedade civil: o movimento pela posição de conquista.....	60
2.4 Entre as trincheiras: o direcionamento dos intelectuais.....	63
3 A EXPANSÃO DOS CENTROS COLABORADORES: A MANIFESTAÇÃO DOS DIVERSOS CAMPOS DE DIREÇÃO INTELLECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA	66
3.1 Pistas da gênese dos Centros Colaboradores do FNDE	67
3.2 O projeto político para os Centros Colaboradores: a escolha dos seus intelectuais.....	68
3.2.1 O papel do FNDE em relação aos programas educacionais	69
3.2.2 O que o FNDE e os intelectuais do Centros Colaboradores estão defendendo?	73
3.2.1.1 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).....	75
3.2.1.2 Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)	77
3.2.1.3 Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE).....	79

3.2.1.3.1 Programa Caminho da Escola.....	81
3.3 A fundamentação normativa dos Centros Colaboradores.....	86
3.4 A análise teórica dos resultados da revisão integrativa sobre os Centros Colaboradores ..	88
3.5 As conexões dos Centros Colaboradores.....	90
3.5.1 <i>Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANES)</i>	93
3.5.2 <i>Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES)</i>	96
3.5.3 <i>Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIs)</i>	98
4 AS CONDIÇÕES DETERMINANTES E A MATERIALIZAÇÃO DA DIREÇÃO INTELLECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA DOS CECAMPES, ESPECIALMENTE DO CECAMPE NORTE.....	100
4.1 Condições determinantes do projeto CECAMPE.....	101
4.1.1 <i>A caracterização do projeto CECAMPE</i>	101
4.1.2.1 A execução financeira do CECAMPE Norte.....	109
4.1.2.2 O financiamento do eixo da assistência técnica do CECAMPE/Norte no contexto da Amazônia Amazonense	112
4.1.2.3 Outras variáveis sobre o financiamento do CECAMPE Norte	113
4.1.2.4 Síntese sobre o projeto e financiamento dos CECAMPES.....	115
4.2 Análise dos intelectuais dos CECAMPES.....	116
4.2.1 <i>Os movimentos dos intelectuais dos CECAMPES no eixo da assistência técnica</i>	117
4.2.2 <i>A particularidade dos movimentos dos intelectuais do CECAMPE Norte: foco nas capacitações</i>	120
4.3 A singularidade da oferta de capacitações presenciais do CECAMPE Norte no contexto da Amazônia Amazonense	124
4.3.1 <i>O acesso às capacitações presenciais na Amazônia amazonense</i>	125
4.3.2 <i>A materialidade das capacitações presenciais na Amazônia amazonense</i>	126
4 A DIREÇÃO INTELLECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA DO CECAMPE NORTE ACERCA DO PDDE NA AMAZÔNIA AMAZONENSE.....	132
4.1 O conteúdo do Plano de Curso destinado à formação das equipes: o direcionamento dos intelectuais do CECAMPE Norte acerca do PDDE.....	133
4.2 O direcionamento dos intelectuais do CECAMPE Norte no Plano de Curso destinado às ações de assistência técnica às redes de ensino da Amazônia amazonense.....	137
4.3 Discussão: a importância das ações dos intelectuais do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense	139
5 A SÍNTESE FINAL DA INVESTIGAÇÃO	145

REFERÊNCIAS	149
APÊNDICE	167
APÊNDICE 1 - MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS CIENTÍFICAS SOBRE OS CECANES	168
APÊNDICE 2 - MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS (ARTIGOS) SOBRE OS CECANES	170
APÊNDICE 3- MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS (ARTIGOS) SOBRE OS CECAMPES	173
APÊNDICE 4 - DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA A CONSTRUÇÃO DAS CONEXÕES INSTITUCIONAIS DOS CENTROS COLABORADORES	174
APÊNDICE 5 - DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA CONSTRUIR AS CONEXÕES INSTITUCIONAIS DO FNDE	177
APÊNDICE 6 - INVENTÁRIO DOS DOCUMENTOS QUE AJUDARAM A CONSTRUIR A MATERIALIZAÇÃO DOS CENTROS COLABORADORES	178
APÊNDICE 7 - PLANO DE CURSO PARA A FORMAÇÃO DA EQUIPE DO CECAMPE NORTE.....	179
APÊNDICE 8 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PLANO DE CURSO PARA A EQUIPE TÉCNICA DO CECAMPE NORTE	182
APÊNDICE 9 - PLANO DE CURSO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS DO CECAMPE PARA OS AGENTES PÚBLICOS DA AMAZÔNIA AMAZONENSE	184
APÊNDICE 10 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PLANO DE CURSO DO CECAMPE PARA OS AGENTES PÚBLICOS DA AMAZÔNIA AMAZONENSE	188

1 INTRODUÇÃO

Da trajetória da pesquisadora às origens da pesquisa

A minha relação com o objeto de pesquisa percorreu linhas sinuosas, vividas em uma sociedade em movimento, sob condições humanas determinadas e limitadas, permeada pelas relações sociais de produção e reprodução de trabalho e de educação que, em determinado ponto, ou seja, da trajetória de vida, culminou no interesse em desenvolver pesquisas sobre políticas públicas de financiamento educacional.

Nasci em Óbidos-Pará, na década de 1990. Dessa época, lembro-me de brincar com vagalumes durante à noite, quando a cidade enfrentava o apagão elétrico que assolava o Brasil. Talvez, nessa mesma época, ao observar a minha tia Bete indo para à escola, pedi da minha mãe, Nazaré para frequentar a escola. Desta feita, a minha jornada no âmbito da educação iniciou em uma creche pública chamada “Janelinha do Saber”, aos três anos de idade. Apoiada pela família, continuei meus estudos no jardim I e II, que hoje conhecemos como pré-escola, e nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola municipal chamada “Inglês de Souza”. Por sua vez, nos anos finais, na Escola Municipal Felipe Patroni.

O acesso aos anos finais do ensino fundamental, as condições de vida na cidade de Óbidos e a distância física da minha mãe, Luzicleia, motivaram-me a deixar meu local de nascimento para prosseguir os estudos do ensino médio na cidade de Manaus. Aqui, nesta cidade, realizei o ensino médio na Escola Sólon de Lucena, com o apoio da minha mãe e do meu pai, Arnaldo. Lembro-me que meu primeiro ano se tornou difícil, em razão da distância física da maior parte da família, dos amigos, da distância da minha casa até a escola e, por fim, da dificuldade de comunicação mais próxima com os novos amigos.

Em virtude de uma informação e do apoio da professora de Artes no primeiro ano ensino médio, participei do Processo Seletivo Contínuo (PSC) e ao final dos três anos do ensino médio, obtive a aprovação no curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Durante a faculdade, enquanto meus professores me motivaram a escrever projetos de pesquisa originais, minha mãe me motivava a entrar no mercado de trabalho.

A partir disso, enquanto eu estudava, fui bolsista do Projeto de Extensão da Faculdade de Educação Física, denominado de “Programa de Atividades Motoras para Deficientes (PROAMDE)”. Posteriormente, fui estagiária da Secretaria Estadual de Educação do Amazonas (SEDUC-AM). Em meados do curso, realizei mobilidade acadêmica, fui bolsista do bolsa permanência na Universidade de Brasília (UNB) e tive a oportunidade de trabalhar como estagiária em uma escola privada. No meu retorno a Manaus, fui trabalhar na iniciativa privada e acabei me afastando por um ano da faculdade. Após retornar ao curso, trabalhei como

estagiária no Centro de Educação Tecnológica do Amazonas (CETAM). Desse modo, durante a maior parte do meu percurso na universidade pública, conciliei o trabalho remunerado com a vida acadêmica.

Ao final do curso, durante o cumprimento do estágio supervisionado em gestão, aproximei-me do tema “financiamento da educação”, quando presenciei as falas da diretora sobre dificuldade de execução de prestação de contas do “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”. Durante a graduação, pouco tive contato com as literaturas que tratam sobre o financiamento, especialmente no contexto do Amazonas. Por esta razão, na época, pensei que essa falta se dava pelas poucas pesquisas ou pela ausência de democratização dos recursos financeiros da educação pública.

Dessa forma, intrigada pelas preocupações da diretora e motivada pelas minhas inquietações sobre o tema, vislumbrei um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) do Curso de Pedagogia sobre o “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”. Apresentei a proposta para a docente responsável pelo TCC, que logo me encaminhou para outra professora envolvida com produção de conhecimento no âmbito da universidade.

Em 2016, a Profa. Dra. Arminda Mourão passou a orientar meu TCC e me inseriu no Grupo de Pesquisa Gênero, Trabalho e Educação (GTE) para que eu pudesse ter acesso às discussões acadêmicas sobre as políticas educacionais e a relação com o método materialismo histórico-dialético. Sendo assim, aos poucos fui construindo o trabalho acadêmico.

Ao final desse percurso, tive a honra de contar com uma banca examinadora que me incentivou a continuar por esse caminho, composta por dois mestrandos do PPGE/UFAM, Rudervânia Aranha e Cléber Ferreira, que também pesquisavam o financiamento da educação no contexto manauara e tinham uma relação direta de trabalho com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED/Manaus).

Na ousadia de continuar os estudos na pós-graduação, em 2017, participei do processo de seleção do mestrado em educação do PPGE/UFAM, com um projeto que pretendia analisar como a política do teto de gastos imposto pela Emenda Constitucional 96/2016 poderia atingir o financiamento da educação pública no Brasil. A partir da minha aprovação, a Profa. A Dra. Silvia Conde passou dois anos compartilhando seu conhecimento e orientando o meu trabalho acadêmico.

Na oportunidade, durante quatorze meses, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) apoiou o projeto financeiramente. Ao final do percurso formativo do mestrado, contei com as contribuições da banca composta pela Profa. Dra. Arminda Mourão e pelo Prof. O Dr. Rubens Barbosa

Com o término da bolsa, eu questionava os meus próprios motivos que me levaram a me dedicar integralmente ao curso, em razão da situação de vulnerabilidade social, pela falta de emprego e pela falta de recursos financeiros. Isto me levou a participar do processo de seleção do curso de doutorado, no PPGE/UFAM, tanto para aprimorar as habilidades acadêmicas como para receber o apoio financeiro para o desenvolvimento de um trabalho; contudo, naquele momento, o projeto foi indeferido.

Após esse momento, a experiência profissional e o sustento da pesquisadora tornaram-se concretos a partir da remuneração do trabalho docente com a graduação na iniciativa privada e dos vencimentos provenientes do trabalho docente efetiva da SEMED/Manaus. Pouco tempo depois, apesar da pandemia da Covid-19, participei da seleção de pós-graduandos para o curso de doutorado do PPGE/UFAM. Desta vez, ao final do processo, a aprovação aconteceu.

Novamente, sob a orientação da Profa. Dra. Silvia Conde, participei da implementação do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais na região Norte (CECAMPE Norte) no Amazonas, de 2021 e 2022, na condição de bolsista da Fundação Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP). Desafiante e árduo, esse momento forneceu pistas sobre a definição do objeto deste trabalho de tese.

Por conseguinte, aceitei o desafio de investigar os movimentos do CECAMPE porque eu acredito que os projetos da universidade pública, sobretudo para o financiamento da educação, são capazes de democratizar o conhecimento sobre o financiamento dos programas educacionais aos profissionais da educação de todos os municípios do Amazonas e pela possibilidade de compartilhamento concreto das perspectivas políticas e científicas de educação de qualidade socialmente referenciada.

Enquanto isso, cumpri as disciplinas obrigatórias e realizei disciplinas não obrigatórias sobre o financiamento educacional e redação científica, participei dos encontros individuais e coletivos de orientação, como também participei e organizei alguns eventos.

Mais tarde, no segundo semestre de 2022, renunciei à bolsa da CECAMPE para obter o financiamento da pesquisa do doutorado pela FAPEAM. Em meados de 2023, consegui a licença remunerada do trabalho na Secretaria Municipal de Educação de Manaus por meio do “Programa Qualifica”. Julgo que esses momentos foram primordiais durante o percurso formativo e essenciais para a escrita deste trabalho de tese.

A participação no projeto CECAMPE, a apreensão e a leitura dos documentos da política, os estudos teóricos sobre os Centros Colaboradores, a participação em eventos de financiamento e outros eventos de pós-graduação, além dos encontros de orientação, auxiliaram

na definição do objeto de pesquisa. Desse modo, o recorte de estudo do espaço do objeto se relaciona ao contexto da pesquisadora.

A pesquisa se situa no eixo das políticas públicas, e se articula ao tema financiamento da educação, bem como se alinha à Linha de Pesquisa 1: Educação, Estado e Sociedade na Amazônia, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM); além disso, ela se vincula ao grupo de pesquisa denominada: “Políticas Públicas, Trabalho e Educação do Grupo Gênero, Trabalho e Educação (GTE)” e ao “Grupo de Estudos e Pesquisas e Financiamento da Educação do Amazonas (FINEDAM)”, institucionalizado recentemente.

Complementarmente se relaciona ao “projeto guarda-chuva” da orientadora, a Profa. A Dra. Silvia Cristina Conde Nogueira, denominado de “Políticas Educacionais brasileiras, a partir da década de 1990: contextos amazônicos, a relação Trabalho e Educação e os desdobramentos no Ensino Médio, Educação Profissional, Desenvolvimento Regional, Financiamento e Gestão da Educacional”. Financeiramente possível a partir do apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

Desse modo, o trabalho é germinado pelas experiências individuais, pelas contribuições coletivas, pelo compromisso político em democratizar o conhecimento sobre o financiamento em todos os cantos amazônicos que ocorrem a educação escolarizada e pelo interesse em fazer pesquisa sobre as políticas educacionais.

1.1 Apresentação do objeto de pesquisa

O Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais nos espaços da Amazônia Amazonense (CECAMPE) é um programa de assistência técnica aos estados e dos municípios que lidam com a adesão, execução e prestação de contas do “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)¹”, formulado e financiado pelo

¹ De acordo com Brasil (2021), os recursos do PDDE são provenientes do FNDE, em caráter suplementar, destinados às escolas públicas estaduais, municipais e distritais de educação básica, às escolas de educação especial qualificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, com a finalidade de promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica, de incentivar a autogestão escolar e de propiciar o exercício da cidadania por meio do controle social.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)², finalmente, dirigido pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

A assistência técnica é uma das atribuições do FNDE como forma de multiplicar o conhecimento técnico sobre as ações, os projetos e os programas educacionais implementados pelo governo federal (Brasil/MEC/FNDE, 2022). Sendo assim, é complementar à assistência financeira que se refere aos recursos orçamentários e financeiros do FNDE para a operacionalizar as ações, os projetos e os programas educacionais implementados pelo governo federal (Brasil/MEC/FNDE, 2022).

Essas duas formas de assistência possuem prerrogativas previstas no artigo 211 da própria Constituição Federativa (1988), colocadas sob a responsabilidade da União. Com isso, verifica-se que é uma das formas da União para contribuir técnica e financeiramente com os programas educacionais nos contextos dos entes da federação.

Em determinado ponto da história, a direção intelectual para as ações de assistência técnica de alguns programas educacionais – “Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)”, o “Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE)”, o “Caminho da Escola, com o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)” e o “Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)” – passou a ser compartilhada com as IFES por meio dos Centros Colaboradores financiados pelo FNDE.

Na expansão do Centros Colaboradores, a análise dos Termos de Execução Descentralizada publicadas pelo Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC)³ revelou a formação de conexões institucionais entre FNDE, IFES e Institutos Federais de Educação (IFs) em diferentes partes do país, materializados em Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), de Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES), de Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES), de Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIS). Esse movimento é fundamentado legalmente em códigos normativos que asseguram o direito à educação pública e ligado à garantia da assistência técnica e financeira.

² Para Feldman *et. al* (2023), o FNDE é uma política do estado brasileiro, criada em 1969 para substituir o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), que foi implantado em 1968 pela Lei 5.537. Além disso, é vinculada ao Ministério da Educação (MEC), considerada como entidade pública, fiscalizada pelo Estado, e possui autonomia para a sua gestão, presta apoio financeiro e técnico aos municípios como forma de contribuir com o desenvolvimento da educação.

³ Utiliza-se o SIMEC como fonte de registro de Termo de Execução Descentralizada (documentos secundários) produzidos por atos administrativos.

No cenário dos Centros Colaboradores no país, os CECAMPES são implementados sob o argumento oficial de efetivação da parceria entre o FNDE e as IFES para o desenvolvimento do ensino, da pesquisa, da extensão e das ações que possam apoiar a manutenção e a melhoria das escolas, a gestão e o desempenho do PDDE (FNDE, 2018). Com efeito, é aberta uma brecha, nas trincheiras de luta, para que os trabalhadores das universidades públicas atuem no campo da assistência técnica.

Infere-se que esse momento de conexão e de compartilhamento da direção do conhecimento acerca do financiamento dos programas educacionais, além de manter a posição de ganhos, é a oportunidade de os intelectuais das universidades prepararem o terreno dos consensos, tendo em vista a garantia política de que diminuam as desigualdades sociais e possibilitem a propagação do consenso sobre a necessidade de implementar a oferta da educação em condições de qualidade.

Essa concepção coaduna com a ideias de Gramsci (2001): os intelectuais são cruciais para articular as demandas e os interesses de determinada classe social; portanto, são representantes e porta-vozes, assim como vai ao encontro da síntese da produção intelectual exposta no problema de pesquisa. Nesta tese, concebe-se os intelectuais das IFES como fundamentais para as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte.

Os movimentos do objeto de pesquisa se manifestam no Brasil, em suas cinco regiões, e no contexto da Amazônia amazonense. Conforme dito anteriormente, o recorte do espaço do objeto se relaciona às condições da pesquisadora. Por essa razão, opta-se por uma investigação que revela as singularidades da dinâmica do objeto na Amazônia amazonense.

1.2 Apresentação do contexto da investigação

Pensar a Amazônia exige considerar a existência de múltiplas características e interpelações. Na perspectiva de Fonseca (2011), essas conexões podem ser feitas a partir da inter-relação com a diversidade físico natural, a biológica, de povoamento, da diversidade cultural, social e da econômica, que são caracterizadas ao longo desta subseção, e darão um panorama ao leitor dos atributos desse espaço histórico.

As características físico naturais da Amazônia, conforme Fonseca (2011), revelam uma diversidade de relevos que variam entre profundos vales submersos em alguns rios até em áreas montanhosas, tais como: o Pico da Neblina (2.993,8m) e o Pico de 31 de Março (2.972,7m), os mais altos do Brasil e se localizam próximo da fronteira com a Venezuela. Ademais, destacam as elevações montanhosas do Andes, como: o Planalto Central e as Serras do Tumucumaque.

Outro exemplo de diversidade físico natural, para o autor, são as diferentes águas amazônicas, como o maior rio de água doce em extensão do mundo, o rio Amazonas; a diversidade de solos férteis ou pobres em nutrientes e rico em minerais, como a bauxita, o manganês, o cobre, entre outros materiais metálicos.

Os aspectos do ambiente físico natural contrastam com a diversidade biológica da Amazônia, que revela e, ao mesmo tempo, esconde diferentes espécies de fauna e de flora, resultantes das influências e dinâmicas da própria natureza e da ligação da história geológica e geográfica.

Esse ambiente transformou-se aos poucos a partir da ação humana de povoamento, que data de milhares de anos. A diversidade de povoamento dos espaços amazônicos inicia com a imigração. De acordo com os vestígios arqueológicos, há mais ou menos 12 mil anos, o ser humano partiu da América do Norte pelo Estreito de Bering, em direção sul, no qual atravessou as Américas do Norte e Central, e entrou na América do Sul pelo território da Colômbia. Como resultado, expandiu-se lentamente pela Cordilheira dos Andes até chegar à Amazônia. Essa teoria combina com os achados arqueológicos de cerâmicas indígenas nos sítios arqueológicos na cidade de Alenquer (PA) e em Pedra Redonda (RR) que remontam a mais de 11 mil anos (Fonseca, 2011).

Posteriormente, outras etnias foram sendo inseridas no espaço amazônico a partir da colonização europeia (portuguesa e espanhola), por meio de ações missionárias e militares, que culminaram na extinção de uma parte dos povos originários, na propagação de doenças, na violação das identidades e das culturas, no incentivo à mescla entre indígenas e o europeu, no intuito de gerar o caboclo; ou ainda, na exploração da força de trabalho indígena, no tráfico e a exploração da força de trabalho escravizada dos africanos e na transformação das terras em espaços em propriedade privada (Fonseca, 2011).

Conforme Benchimol (2009), durante o século XIX, populações sertanejas provenientes do Nordeste brasileiro foram inseridas no território amazônico em razão da demanda de trabalho para a manutenção do mercado da exploração do látex, além de espanhóis, ingleses, italianos, japoneses, norte-americanos, judeus e árabes.

Com o tempo, a ocupação populacional provocou a incorporação de rodovias em áreas florestais. Com a seca do semiárido nordestino, o governo da década de 1960 e 1970 incentivou que mais nordestinos povoassem as margens das rodovias da Transamazônica. Na análise de Fonseca (2011), no Amazonas, esse povoamento se consolidou nas rodovias que ligam Manaus e Boa Vista (BR-174) a Manaus e Itacoatiara (Am-010).

O povoamento resultou na ocupação desordenada de áreas florestais por pessoas de várias procedências do país em busca de emprego, principalmente, pela implantação de megaprojetos como as Hidrelétricas de Tucuruí (PA), Balbina (Am) e Samuel (Ro) e de polos de mineração em diferentes pontos da região Amazônica, tais como: os garimpos do Pará (Serra Pelada e Tapajós), de Roraima (Serra do Tepequém e Terras Yanomami) e de Rondônia (ouro de aluvião⁴) (Fonseca, 2011).

Em 1978, formou-se uma das maiores interconexões físicas entre os países da Amazônia. De acordo com Nunes (2016), oito os países⁵ celebraram o “Tratado de Cooperação Amazônica (TCA)”, com a finalidade de afirmar a soberania dos signatários sobre os territórios e os recursos ali existentes, como também em distanciar a apropriação da região por outros países em um cenário de disputa pelas riquezas físico naturais, ou melhor, continuar os projetos econômicos e resguardar a gestão da região perante a sociedade internacional.

No final do século XX, mais migrantes foram ocupando os espaços amazônicos por meio de atividades de grilagem de terras, de garimpos clandestinos, do desflorestamento, da exploração de madeira, da criação de gado e da plantação de grãos. Ao final do século XX e início do século XXI, o movimento migratório intensificou-se em direção aos centros urbanos, tal como ocorreu na cidade de Manaus com a implantação da Zona Franca de Manaus, na década de 1960 (Fonseca, 2011).

Desse modo, ao mesmo tempo que uma fração da sociedade promoveu uma intensa exploração desenfreada, sob a justificativa de que a Amazônia é rica, denominada de “celeiro do mundo” ou de “pulmão do mundo”, considerada resistente, superabundante e de fontes inesgotáveis (Loureiro, 2002), não divulgou que a região era palco de desmatamento florestal, de queimadas, do cultivo regado de agrotóxicos, da implantação de megaprojetos de infraestrutura, de indústrias e minérios que destruíram rios, terras e expropriaram comunidades indígenas, ribeirinhas e quilombolas (Lima, 2016).

Esses movimentos de ocupação da Amazônia reuniram diversidade cultural e étnica, formada por um conjunto de populações indígenas, de povos da floresta, de populações quilombolas e de outros contingentes migratórios que se relacionavam entre si em um processo histórico. Nesse contexto, uma diversidade social se formou a partir das relações humanas, sob a influência do meio físico, político, socioeconômico e de outras diversidades. Nesse cenário,

⁴ Trata-se do ouro encontrado em leitos e margens de rios, em pequena concentração. É um tipo de ouro que se caracteriza por ser facilmente explorável, mas se esgota rapidamente.

⁵ Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador, Guiana, Peru, Venezuela e Suriname.

apresenta-se uma diversidade econômica que manifesta a luta entre a classe dominante e os contingentes humanos excluídos, e acirra as desigualdades sociais e regionais.

A apresentação das diversidades amazônicas, conforme as categorias propostas por Fonseca (2011), revela a realidade da Amazônia sob múltiplas determinações que estão intrinsecamente interligadas e evidenciam o pano de fundo do objeto de pesquisa. Dessa maneira, a próxima subseção qualificará a região Norte como parte da Amazônia e o estado do Amazonas como estado amazônico.

1.2.1 A região Norte do Brasil como parte da Amazônia

Na subseção anterior caracterizamos o pano de fundo do objeto de pesquisa, as múltiplas determinações da Amazônia. Esta subseção tem a finalidade de caracterizar a região Norte como parte da Amazônia brasileira, a partir de uma perspectiva histórica de formação.

Nesse sentido, em 1953, o governo brasileiro da época instituiu o “Plano de Valorização Econômica da Amazônia”, por meio da Lei nº 1.806, de 6 de janeiro, com a finalidade de explorar os recursos, implantar empreendimentos, ofertar serviços que permitissem a produção extrativa e agrícola, pecuária, mineral e industrial. Desse modo, essa legislação também delimitou a Amazônia Legal da seguinte forma: os estados do Pará e Amazonas, os territórios federais do Acre, Amapá, Guaporé e Rio Branco, parte de Mato Grosso, uma porção de Goiás, uma parte do Maranhão (Brasil, 1953).

Em 1966, por meio da Lei nº 5.173, o governo estabeleceu uma nova divisão para a Amazônia Legal: os estados do Acre, Pará e Amazonas, os territórios federais do Amapá, Roraima e Rondônia, parte do Mato Grosso, de Goiás e do Maranhão. Em 1977, a Lei Complementar 31, de 11 de outubro de 1977, adicionou o estado de Mato Grosso como parte da Amazônia Legal (Brasil, 1977).

Para Fonseca (2011), a expressão “Amazônia Legal” se definiu por força da Lei para evidenciar a estrutura física e funcional, totalmente fictícia ou irreal, como um resultado dos interesses regionais e das lutas políticas e econômicas externas, não por similaridades e peculiaridades geográficas, bioecológicas e socioculturais.

Portanto, o conceito de Amazônia Legal tornou-se tão artificial e político que o próprio IBGE (2022) não a reconhece como região geográfica. De acordo com a definição do IBGE (2022), a Amazônia Legal é composta por 772 municípios, que estão divididos entre os estados do Acre, Amapá, do Amazonas, do Maranhão, Mato Grosso do Sul, do Pará, de Rondônia, Roraima e Tocantins. Além disso, o instituto agrupa essas unidades federativas em um único

bloco regional, denominado de região Norte, equivalente a 59,1% do território brasileiro, totalizando 3.853.327,229 km².

1.2.2 O Amazonas como estado amazônico

Caracteriza-se o estado do Amazonas como estado amazônico ou como Amazônia amazonense. Essa designação parte da interligação da história do Amazonas com os movimentos históricos de conquista da Amazônia, conforme as contribuições de Fonseca (2011).

A partir da descoberta de novos territórios, em 1494, o papa da época dividiu as terras do Novo Mundo entre Portugal e Espanha, denotando o poder da religião católica sobre a divisão do mundo. Nessa partilha, a Amazônia foi denominada de Capitania de Marañon ou da região de Rio de Santa Maria Del Mar Dulce (Fonseca, 2011). Com essa divisão, a colonização desses espaços pela coroa portuguesa se iniciou com a divisão territorial em capitanias hereditárias.

Com a ajuda das expedições dos carmelitas e dos jesuítas entre o século XV ao XIX, os portugueses chegaram à Amazônia com o objetivo de evangelizar os espíritos e as mentes dos povos que viviam ali. No século XVII, com retomada portuguesa da Capitania do Maranhão, os portugueses ergueram uma fortificação na Amazônia denominada de Forte do Presépio de Santa Maria de Belém, que violava o tratado de Tordesilhas (Fonseca, 2011).

A partir daí, os portugueses expandiram suas expedições na Amazônia para barrar a entrada de holandeses, enquanto a Coroa autorizava a construção de mais uma fortificação nomeada de Fortaleza de São José do Rio Negro. De acordo com Fonseca (2011), não se sabe ao certo a localização da fortificação; contudo, há registros que a fortaleza fora construída às margens do Rio Negro, mas foi destruída em razão de um incêndio. Sendo assim, a construção dessa estrutura marcou a dominação da coroa portuguesa sobre a Amazônia.

Para aumentar a presença portuguesa na Amazônia, a monarquia determinou a instituição da Capitania de São José do Rio Negro como região administrativa e parte do Estado do Grão-Pará e do Rio Negro, sobretudo ao desmembrar o Estado do Grão-Pará e Maranhão e evidenciando traços de municipalismo na Amazônia a partir da criação da Vila de Borba (Fonseca, 2011).

Com isso, a Capitania de São José do Rio Negro tornou-se uma semente histórica do estado do Amazonas, ao ser elevada à categoria de Vila Barcelos. Na visão de Melo (2015), a criação da Capitania Administrativa possui relação com as disputas territoriais entre a coroa de

Portugal e da Espanha. Desse modo, pode-se considerar o acontecimento como uma medida geopolítica.

Posteriormente, essa região administrativa foi abandonada por falta de minérios de metais e pedras preciosas e retomada pelos portugueses pelo potencial econômico de extração e de cultivo de drogas e especiarias, que se caracterizaram como as primeiras exportações do Amazonas, até o início do ciclo da borracha (Fonseca, 2011).

Com a exploração da floresta, em 1848, a Vila da Barra foi elevada à categoria de Cidade de Nossa Senhora da Conceição da Barra do Rio Negro. Em 1850, o imperador D. Pedro II criou a Província do Amazonas separando-a do Grão-Pará, no qual culminou na mudança do nome da cidade de Lugar da Barra para Manaus e na definição de Manaus como capital administrativa do Amazonas.

Em 1853, com a introdução da navegação a vapor, e em 1867, com abertura do Rio Amazonas à navegação internacional, para garantir a agilidade do escoamento da matéria prima, o Amazonas e a região amazônica passaram a não ser tão isolados economicamente (Melo, 2015). Com a Proclamação da República, em 1889, a província do Amazonas passou a ser denominada de estado do Amazonas.

Com o fim do ciclo da borracha, em razão dos investimentos da Inglaterra para cultivar a árvore da borracha em outro continente e baratear os custos de exploração, uma crise econômica se estabeleceu no Amazonas e no resto da Amazônia. Diante disso, o governo federal da época criou o “Plano de Valorização Econômica da Amazônia”, a partir da Constituição Federal de 1946 e da Lei nº 1.806/1953; no entanto, Fonseca (2011) expõe que o projeto não prosperou pela ausência de recursos e pela adição de três Estados que não possuíam características amazônicas.

Em 1957, a Lei nº 3.173, de 06 de junho de 1957, criou a Zona Franca de Manaus, o qual foi implementada entre os anos de 1964 e 1967, cujo objetivo, de acordo com Melo (2015), consistia em implementar indústrias com base no incentivo fiscal e alinhar a região amazônica ao contexto industrial de desenvolvimento capitalista. Desse modo, essa ação provocou profundas transformações das atividades econômicas da cidade e atraiu mais contingentes humanos.

Nesse contexto, Melo (2015) reforça que a implantação da Zona Franca também é uma questão geopolítica, pois coaduna com o projeto “Operação Amazônica”, que consiste em modificar a economia da Amazônia, de integrá-la ao território nacional e de fortalecer as fronteiras. Para garantir isso, de acordo com Fonseca (2011), outras cidades foram sendo transformadas em polos econômicos, tais como: a cidade de Coari, a partir da extração de gás

e petróleo; a cidade de Itacoatiara, com a extração de madeira e o estabelecimento de um porto graneleiro; a cidade de Manacapuru, com o desenvolvimento das atividades pesqueiras e de cerâmica; e a cidade de Parintins, que incentiva o turismo a partir do Boi Bumbá⁶ e da agropecuária.

Nesse processo de desenvolvimento econômico do Amazonas, as atividades de exportação exploraram mão de obra indígena e de migrantes que ocuparam os espaços da região. Embora os polos econômicos da Amazônia amazonense concentrassem boa parte da população, não significa que a influência e a participação política estivessem aumentando. A distância entre o estado e a capital do país dificultava a pressão política para melhorar as condições da população.

Sob essas circunstâncias históricas de formação da Amazônia, da região Norte do país e do Amazonas, na oportunidade, um grupo de intelectuais, vinculados às universidades públicas e ao CECAMPE Norte, têm realizado um papel de propagar consensos sobre a lógica do financiamento pré-estabelecido aos programas educacionais, com a finalidade de sensibilizar os trabalhadores da educação básica, política e cientificamente, sobre o “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”. Esse movimento inspirou a edificação do problema da pesquisa.

1.3 Problema de pesquisa

A elaboração do problema da pesquisa contou com a contribuição de diversos professores ligados à universidade pública e do resultado de alguns procedimentos metodológicos. Essa combinação possibilitou a construção do problema após esses processos.

A começar pelo apoio, pela orientação, pelos questionamentos realizados pela Profa. Dra. Silvia Conde, principalmente, pela leitura e pela análise do material produzido. Durante a qualificação da minuta da tese, os membros da banca deram pistas sobre os possíveis caminhos a seguir, tais como: considerar os movimentos da sociedade civil no contexto do objeto e a importância da atuação dos trabalhadores da educação vinculados às universidades federais no projeto CECAMPE. Esse momento contou com o Dr. Alexandre Carls, com o Prof. Dr. Afonso Nascimento, com a Profa. a Dra. Camila Ferreira, com a Profa. Dra. Rudervânia Aranha.

A partir do aceite do convite para coorientar o trabalho, a Profa. Dra. Rudervânia Aranha inspirou a interpretação do objeto na perspectiva gramsciana. Enquanto as contribuições das

⁶ Para Silva (2015), no contexto do festival de Parintins-Am, o brincar de Boi-Bumbá tornou-se uma mercadoria, representada pelo Boi Caprichoso e pelo Boi Garantido, durante três noites de apresentação.

pesquisas do Prof. Dr. Thiago Alves forneceram uma perspectiva crítica acerca da oferta da educação em condições de qualidade⁷ e da oferta em condições mínimas de qualidade⁸.

Para fechar o conjunto que auxiliou a construção do problema da pesquisa, destaca-se a coleta dos resultados da revisão de literatura do tipo integrativa sobre os Centros Colaboradores, a análise documental e a apropriação do objeto com a teoria de Gramsci (1999, 2001, 2017) acerca da hegemonia, do Estado, das trincheiras e dos intelectuais.

Desta feita, o CECAMPE foi contextualizado como uma mediação do FNDE para operacionalizar a política de assistência técnica acerca do “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”. Nesse cenário, na região Norte do país, o CECAMPE/NORTE tem se constituído como um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica e de defesa da posição de ganhos em relação à lógica do financiamento pré-estabelecido⁹ para o PDDE, ou seja, a fim de que se possa manter, minimamente, a qualidade da educação. Sendo assim, delineou-se o seguinte problema: as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense podem ser consideradas como a materialização da direção intelectual da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), sobretudo em relação ao “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”?

O problema a ser pesquisado carrega consigo alguns pressupostos: 1) a possibilidade de compreender a direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte acerca do PDDE; 2) a chance de desvelar as perspectivas políticas e científicas das IFES sobre o PDDE; 3) a oportunidade de refletir sobre como os trabalhadores da educação básica socializam o conhecimento técnico referente ao PDDE; e 4) alternativas que mobilizam o trabalho de socialização do conhecimento acerca do financiamento de programas educacionais, principalmente, na Amazônia amazonense, entre os intelectuais das universidades federais e as escolas públicas.

1.4 Tese

⁷ De acordo com Alves (2019), a oferta da educação em condições de qualidade deve partir do diagnóstico da situação da educação básica nos níveis municipal, estadual e nacional, nos aspectos do contexto, das características, da demanda, das condições de oferta e do financiamento.

⁸ A oferta da educação em condições mínimas de qualidade é prevista pela Constituição Federal (Brasil, 1988) e pela LDBEN (Brasil, 1996) como um princípio constitucional, relacionado com outros princípios mediante a igualdade de condições que favoreçam o acesso e a permanência do estudante dentro da escola, a gratuidade do ensino público, a valorização dos profissionais da educação e a garantia de padrão de qualidade.

⁹ O modelo vigente de financiamento da educação básica segue a lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação, no qual o valor-aluno é definido a partir das receitas disponíveis (Alves *et. al.*, 2019)

A partir desses movimentos, anuncia-se a tese. O CECAMPE Norte é um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PDDE, porque favorece o conhecimento, o acesso, a adesão e a prestação de contas dos recursos, em especial com potencial para direcionar, política e cientificamente, em defesa por um financiamento educacional, condições de qualidade na Amazônia amazonense.

1.5 Objetivos

O objetivo geral e os objetivos específicos que operacionalizam a investigação são:

1.5.1 Objetivo geral

Analisar a direção intelectual para as ações de assistência técnica do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE Norte) na Amazônia amazonense acerca do PDDE.

1.5.2 Objetivos específicos

Com o propósito de operacionalizar o objetivo central, estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos:

- 1) Evidenciar a expansão dos Centros Colaboradores como um movimento de constituição de diversos campos de direção, para as ações de assistência técnica;
- 2) Caracterizar o programa e o financiamento como determinantes para a materialização da direção intelectual para as ações de assistência, em relação ao “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”, em âmbito nacional, regional e no contexto da Amazônia Amazonense;
- 3) Discutir o CECAMPE Norte como um campo de direção para as ações de assistência técnica na Amazônia amazonense.

1.6 Por que investigar o CECAMPE?

Investigar a materialização do CECAMPE é importante para compreender como os consensos poderão ser construídos de forma que se mantenham em uma sociedade em movimento. Se a análise parte de uma concepção gramsciana, as interpretações poderão proporcionar reflexões sobre mostrar os caminhos que intelectuais podem tomar para defender

as conquistas de parte da sociedade, especialmente, no campo da educação e, especificamente, no financiamento da educação.

De acordo com Gramsci (2017), a hegemonia é uma dupla dimensão entre a força coercitiva da sociedade política junto com a liderança moral e intelectual da sociedade civil. Dessa forma, os intelectuais da classe hegemônica¹⁰ são responsáveis pela propagação de consensos como se fossem universais, naturais e inquestionáveis; além disso, tensionam a ação dos intelectuais das classes subalternas¹¹ que estão nas trincheiras avançadas. É nesse ponto que a atuação desses intelectuais pode ser decisiva para romper e enfraquecer ou fortalecer essa lógica.

Essa atuação é possível por dentro das trincheiras avançadas, porque garante aos intelectuais a manutenção da posição dos ganhos. A título de exemplo: em um contexto que a classe hegemônica disputa as mentes dos trabalhadores da educação básica, conforme registrado na tese de Aranha (2022), a direção das IFES para as ações de assistência técnica do CECAMPE, acerca do PDDE, representa um contraponto quanto a propagação dos interesses da classe hegemônica.

Para Brown (2019), os interesses e as ações da classe hegemônica acabam por dismantelar a sociedade, impossibilitando a participação consciente dos sujeitos, isto é, por seguirem a cartilha das ideias neoliberais de Milton Friedman e a de Friedrich Hayek, legitimando forças antidemocráticas, demonizando as políticas sociais e mobilizando os discursos de que a liberdade justifica exclusões e violações que reasseguram, sobretudo, a expansão do poder do capital.

Tendo em vista disso, a pesquisa se justifica por motivos acadêmicos, em particular, ao adicionar ao debate dados e reflexões acerca do compartilhamento da direção intelectual para as ações de assistência técnica, ou seja, entre o FNDE e as universidades federais, para socializar a lógica do PDDE junto aos trabalhadores da educação básica, principalmente, no contexto da Amazônia amazonense.

Nesse contexto, a investigação é fundamental para pensar criticamente as ações dos intelectuais do CECAMPE Norte em territórios amazônicos e para sensibilizar os discentes, os docentes e a população em geral sobre a defesa pela oferta de um padrão mínimo de qualidade

¹⁰ Aranha (2022) registrou o processo hegemônico de ditadura do pensamento único liberal econômico liderado pelo Programa de Promoção das Reformas Educacionais na América Latina (PREAL), Banco Mundial (BM) e Banco Interamericano de Desenvolvimento BID.

¹¹ Para Gramsci (2017), a unificação da classe dirigente ocorre no Estado. Em contrapartida, a unificação das classes subalternas nunca ocorreu, em razão do entrelaçamento histórico com a sociedade civil. Sendo assim, aparta metodologicamente as classes subalternas da classe dirigente, sob a crença de que os subalternos possam ascender à condição de classe dominante e dirigente do processo histórico.

para a educação e pela expectativa de se implementar a oferta de uma educação em condições de qualidade.

1.7 O movimento do diálogo teórico metodológico

Interpreta-se a direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE acerca do PDDE, na Amazônia Amazonense, não como um fenômeno isolado ou neutro dos consensos, mas como um resultado de movimentos históricos, sociais e econômicos que condicionam a vida em sociedade.

Três elementos metodológicos são utilizados nesta investigação, na qual se recorre aos pressupostos de Löwy (2015) para fundamentá-los. O primeiro elemento parte da ideia de que o objeto está em permanente movimento e transformação. O segundo, concebe o objeto relacionado à totalidade social de desenvolvimento das classes, da história e da economia política. O terceiro, por sua vez, possibilita a análise dialética do objeto considerando o permanente enfrentamento das contradições da realidade que não podem ser resolvidas. Posto isso, é importante destacar que os conceitos empregados neste trabalho estão relacionados à totalidade social, em movimento, em contradição e em transformação.

Verificou-se, no conjunto de dados levantados e na revisão integrativa de literatura, a manifestação do trabalho intelectual das Instituições Federais de Ensino Superior e dos Institutos de Educação, Ciência e Tecnologia, do aval e do financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação para a operacionalização dos Centros Colaboradores, com a finalidade de garantir a gestão financeira de determinados programas educacionais, tais como: o PNAE, o PNATE, o Caminho da Escola, o PDDE e o PNLD.

Para se interpretar os resultados e a materialização da direção intelectual do CECAMPE para as ações de assistência técnica na Amazônia amazonense, opta-se pela relação e compreensão dos conceitos de hegemonia, de Estado, de trincheiras avançadas e de intelectuais, conforme o pensamento gramsciano. Até chegar na seleção final das categorias, realizou-se diversos estudos e fichamentos sobre outras categorias, como: sociedade política, sociedade civil, moderno príncipe, guerra de posição, guerra de movimento, funcionários do Estado, intelectuais tradicionais, classes e grupos subalternos e filosofia da práxis.

Desta feita, debruçou-se sobre esses conceitos nos três primeiros volumes do *Caderno do Cárcere* (Gramsci, 1999; 2001; 2017), a saber: 1ª “Introdução ao estudo da filosofia”. “A filosofia de Benedetto Croce”; 2ª “Os intelectuais e o princípio educativo.” e 3ª “Maquiavel. Notas sobre o Estado e Política”. Além disso, a todo o momento, consultou-se o trabalho de

Jacomini (2018) e de Oliveira Jr. (2020; 2021) para compreender os conceitos basilares de análise objeto de pesquisa.

Optou-se ainda por estudo dos livros de Gramsci que foram publicados pela editora Civilização Brasileira, sob a tradução de Nelson Coutinho, ou seja, dos três primeiros volumes e da coedição realizado no volume 5. Em um primeiro momento, em razão da disponibilidade dos arquivos na internet, posteriormente, pela influência do intérprete na divulgação dos escritos de Gramsci. Embora essas edições tenham sido a referência deste trabalho para compreender os conceitos propostos, sabe-se das limitações dessas obras por Jacomini (2022), no livro: *Antônio Gramsci e a pesquisa educacional* e por Nelson Coutinho, na introdução do primeiro *Caderno do Cárcere*.

Tendo em vista que a aparência e a essência se confundem, de forma que o fenômeno expressa a essência, ao mesmo tempo que o esconde, Kosik (1976) advém como o ponto de partida da investigação e é a aparência do objeto de pesquisa. Qualificamos como aparência as capacitações presenciais ofertadas pelos intelectuais do CECAMPE, na Amazônia amazonense, e ocorridas em 2022.

Com a finalidade de alcançar a essência do objeto, analisou-se as múltiplas determinações ou a totalidade concreta por trás da direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE na Amazônia amazonense, em singular, acerca do PDDE. Esse momento toma por base as contribuições de Marx (2008), quando afirma que o concreto é a unidade do diverso, é resultado de múltiplas determinações, é o verdadeiro ponto de partida, embora se apresente no pensamento como um processo de síntese ou como resultado.

A partir do ponto de partida, interpreta-se os intelectuais do CECAMPE, com a ajuda da lente de Gramsci (2011) quando este último propõe uma análise dos intelectuais a partir de quatro passos: 1) identificar as instituições ligadas às atividades dos intelectuais; 2) investigar o método e o problema do método utilizado pelos intelectuais; 3) verificar quais foram os meios de organização e difusão do conhecimento; e 4) analisar qual é a classe fundamental (dominante ou subalterna) a qual pertence e está a serviço.

Diante desses passos, ao longo da tese, apontaremos a relação das três primeiras orientações; contudo, opta-se por não analisar a qual classe, por esta ser uma tarefa difícil, pela falta de registros que indiquem a posição de classe dos intelectuais do CECAMPE, sobretudo porque não é o objetivo desta tese.

A orientação de Gramsci (1999) sobre a possibilidade de análise dos intelectuais parte da sua própria concepção sobre a filosofia da práxis, cuja finalidade é reformar moral e

intelectualmente os seres humanos, a partir da apropriação e da análise de uma história concreta e dialética.

A filosofia da práxis é uma concepção de mundo de vida posterior, exaustivamente discutida pelo autor no primeiro, o *Caderno do Cárcere*. Nessa obra, Gramsci (1999) denomina Marx de o “fundador da filosofia da práxis”, o “principal fundador” ou “corifeu da filosofia da práxis”, quando no plural, esses títulos se referem a Marx e Engels. Além disso, também denominou Lênin de “Vitith”, “Ilitch” ou de “o maior pensador da filosofia da práxis”. Essas denominações foram necessárias para burlar a censura vivenciada durante o período do cárcere, mas também evidenciam que a sua análise partiu do diálogo com as obras dos clássicos do marxismo.

Para caracterizar a filosofia da práxis, conforme a visão de Gramsci (1999), realizou-se um estudo e destacou-se sinteticamente os principais elementos que as compõem. A filosofia da práxis é uma atitude polêmica e crítica, de luta perpétua, uma filosofia de massa que supera a maneira vigente de pensar, porque critica o senso comum de todas as classes e estuda a concretude da história e o presente, haja vista que articula a quantidade à qualidade.

Além disso, a filosofia da práxis tem origens práticas, cuja verdade é provisória, historicamente dialética e consonante ao seu tempo histórico, porque se desvincula e se contrapõe historicamente às concepções subjetivas da realidade denominadas de ideologias, embora sejam consideradas correspondentes aos fatos históricos reais que devem ser combatidas por razões de luta, para que os governados se tornem independentes intelectuais dos governantes, ou seja, principalmente para reivindicar e, posteriormente, destruir a hegemonia dominante (Gramsci, 1999).

Na filosofia da práxis, a realidade concreta das relações humanas de conhecimento é vista como um determinante de “hegemonia” política, haja vista que se manifesta como um terreno propício para que determinados grupos sociais tomem consciência da sua própria posição social, do seu ser, da sua força, das suas tarefas, do seu próprio futuro. Portanto, a centralidade da filosofia da práxis é a transformação do mundo e tornar a sua própria concepção de mundo real, conduzindo a sociedade a forjar-se para uma unidade moral (Gramsci, 1999).

Por fim, a filosofia da práxis permite a consciência humana das contradições, assim como é um elemento e uma expressão dessas contradições históricas, porque tende a resolvê-las de maneira conflituosa, não pacífica. Todavia, a filosofia da práxis é uma manifestação das classes subalternas “que querem educar a si mesmas na arte de governo e que têm interesse em conhecer todas as verdades, inclusive as desagradáveis, e em evitar os enganamentos (impossíveis) da classe superior e, ainda mais, de si mesmas” (Gramsci, 1999, p. 387).

A visão de mundo da filosofia da práxis conflui com o movimento teórico-metodológico que esta investigação preconiza, o materialismo histórico-dialético. Trata-se de um termo que é posterior às obras de Marx (Vianna; Castro, 2013). Ao analisar a filosofia da práxis, Gramsci (1999) alerta que o clássico nunca denominou a sua própria concepção de mundo de “materialismo”, nem a fez uso da “dialética materialista” para se contrapor ao idealismo. Portanto, a dialética marxista não se trata de explicar a realidade a partir de elementos metodológicos, mas de transformá-la, seria a aplicação a filosofia da práxis.

No mundo da ciência, o “materialismo histórico” e a “dialética” foram construídos separadamente, conforme a exposição de Vianna e Castro (2013). O materialismo histórico é criado considerando o real-histórico que permite à análise das diversas sociedades, tendo em vista a busca das leis do seu desenvolvimento interno e as transições de um modelo para outro (Vianna; Castro, 2013). De acordo com Löwy (2015), a dialética é o próprio enfrentamento permanente das contradições internas da realidade, entre as ideologias e as utopias inseridas na sociedade, manifestando os conflitos irreconciliáveis que não podem ser resolvidos, mas podem ser um mínimo múltiplo comum.

Considerando esses pontos, é possível compreender os movimentos históricos concretos de uma sociedade e reproduzi-los mentalmente a partir desse método. Isto significa que a realidade das sociedades, materialmente determinadas, pode ser estudada e construída cientificamente a partir de “uma relação social específica, caracterizada por uma determinada referência à natureza, uma determinada relação de produção” (Vianna; Castro, 2013, p. 119).

O fio condutor de uma investigação como essa é o próprio processo histórico do movimento do objeto, haja vista que a dinâmica histórica é capaz de expressar as múltiplas determinações por meio da totalidade que o envolve, das mediações que estão intimamente ligadas e as contradições emergentes. Para Paulo Netto (2011), as categorias “totalidade”, “mediação” e “contradição” são centrais na concepção teórica-metodológica de Marx.

Um dos aspectos relevantes da totalidade é a expressão do movimento histórico constante do objeto, resultante das constantes contradições, de forma que manifesta a aparência e essência ao mesmo tempo. Nesse sentido, tomando como base a perspectiva de Lukács (2009, p. 59), compreende-se a totalidade como um “marco de circunstâncias históricas determinadas e concretas”.

Partindo dessa compreensão, sabendo das fugazes mudanças e de outras possíveis articulações, esta investigação parte do real, do concreto, de um objeto vivo e dinâmico e histórico, o que possibilitou erguer uma discussão sobre o surgimento dos Centros

Colaboradores e qualificá-los como diversos campos de direção intelectual do país para as ações de assistência técnica.

A categoria da “mediação” é capaz de exteriorizar as relações concretas, vinculá-las dialeticamente com o todo, externalizando as relações contraditórias, abrindo espaço para a concretização das teorias por meio de ações intencionais (Cury, 2000). Dessa forma, as ações de assistência técnica do CECAMPE revelam uma intencionalidade e interesses, que podem ser compreendidas à luz das contribuições de Gramsci, de forma que expressará um direcionamento para as ações da assistência técnica acerca do “Programa Dinheiro Direto na Escola”.

A categoria “contradição” dinamiza a totalidade e as mediações, é a engrenagem da mudança e a oportunidade de construir uma nova realidade. Paulo Netto (2011) adverte que a natureza, as condições, os controles e as soluções das contradições dependem de cada totalidade. Dessa forma, a contradição observada consiste em analisar os movimentos da assistência técnica do CECAMPE em busca da manutenção das conquistas acerca do financiamento do PDDE, algo que garante a posição de conquista no campo da educação, com potencial para multiplicar consensos sobre a possibilidade da oferta em condições de qualidade.

1.8 Instrumentos de pesquisa

Qualifica-se a abordagem deste estudo como qualitativa e de natureza teórico-documental. Para se alcançar os objetivos da pesquisa, realizou-se uma revisão de literatura sobre os Centros Colaboradores, um inventário dos documentos normativos de criação, implantação e implementação dos CECAMPES e, por meio da análise dos documentos, transformou-se os dados quantitativos do financiamento do programa em elementos qualitativos. Destaca-se ainda que os procedimentos metodológicos adotados foram a revisão de literatura do tipo integrativa, a construção do corpus documental e análise de documentos de política educacional.

1.8.1 Revisão bibliográfica do tipo integrativa

O trabalho de revisar a literatura se apoiou em Barros (2009), o qual permitiu travar um diálogo historiográfico e científico, o qual contribuiu para apontar lacunas, como também serviu como fonte inspiradora, ou ainda, contribuiu com o aperfeiçoamento da temática. Com isso, definiu-se o tipo revisão de literatura integrativa, adotando o protocolo de Ganong (1987).

O protocolo de Ganong (1987) trata-se de uma estrutura conceitual para realizar uma Revisão Integrativa, que incluem quatro critérios: 1) usar um método que assegure a análise; 2) considerar a teoria, o método, a população, os resultados e outras variáveis dos trabalhos selecionados; 3) expor ao leitor informações detalhadas sobre os estudos revisados; e 4) informar o leitor. Diante disso, adaptou-se o protocolo conforme as demandas da investigação, conforme as matrizes de análise da busca de literatura expostas no Apêndice 1, 2 e 3.

Além disso, a revisão de literatura do tipo integrativa consiste em elaborar uma questão como pontapé inicial da revisão, em estabelecer critérios de inclusão e/ou exclusão, realizar a busca dos descritores em plataformas de dados, para, finalmente, analisar e interpretar os textos selecionados. Todos esses passos estão descritos ao longo da exposição metodológica da revisão.

Mediante o protocolo, inicialmente, houve a seleção do gênero de trabalho produzidos acadêmica e cientificamente¹², tais como: as dissertações, as teses e artigos. Posteriormente, selecionou-se as teses e dissertações registradas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e as produções científicas divulgadas na base do Periódicos Capes, com o objetivo de coletar e analisar a produção sobre os Centros Colaboradores.

Definiu-se e pesquisou os seguintes descritores: Centros Colaboradores; CECANE, CECATE, CECAMPE, CEPLI, em razão de se caracterizarem por programas de assistência técnica. Isto é, a escolha desses descritores ocorreu pela possibilidade de apreensão do panorama das pesquisas desenvolvidas e da quantidade de trabalhos publicados. A partir disso, esquematizamos o quadro 1 para informar a base de dados, a data da busca, o tema de pesquisa, os descritores utilizados e o refinamento e o resultado da quantidade de trabalhos.

Quadro 1 - Produções acadêmicas científicas e científicas sobre os Centros Colaboradores no Brasil

Busca das produções acadêmicas científicas sobre os Centros Colaboradores		
Base	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações	
Data de busca	11 set. 2023.	
Tema	Assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação.	
Descritores	Centros Colaboradores	“Centros Colaboradores”

¹² Difere-se o material produzido academicamente do produzido do ponto de vista enunciativo. De acordo com Sobral e Giacomelli (2020), a produção acadêmica e a produção científica são de gêneros distintos. O primeiro circula na academia, são passíveis de avaliação e de orientação acadêmica e são produzidos em função de atividades didáticas. São exemplos do gênero acadêmico: dissertações e Teses. O científico não conta com um orientador e nem com uma banca de avaliação, é dirigido a pareceristas que avaliam a capacidade autoral científica do autor.

Quant. de trabalhos	5.788	30
Refinamento dos descritores	“Centros Colaboradores”+Cecane	“Centros Colaboradores”+Cecate
Quant. de trabalhos	7	0
Refinamento dos descritores.	“Centros Colaboradores”+Cepli	“Centros Colaboradores”+Cecampe
Resultado: Quant. de trabalhos.	0	0
Descritores	“Centros Colaboradores” e em todos os campos: adesão, execução e prestação de contas.	–
Resultado: Quant. de trabalhos.	0	–
Busca das produções científicas sobre os Centros Colaboradores		
Base	Periódicos Capes.	
Data de busca	26 set. 2023.	
Filtros aplicados	2006-2023; revisado por pares.	
Tema	Assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação.	
Descritores	Centros Colaboradores	“Centros Colaboradores”
Quant. de trabalhos	1.358	211
Refinamento dos descritores	“Centros Colaboradores” + Cecane	“Centros Colaboradores” + Cecate
Quant. de trabalhos	10	0
Descritores	“Centros Colaboradores” + Cepli	“Centros Colaboradores”+ Cecampe
Resultado: Quant. de trabalhos.	0	01
Descritores.	“Centros Colaboradores” e em todos os campos: adesão, execução e prestação de contas.	“Centros Colaboradores” e em todos os campos: assistência técnica, monitoramento e avaliação.
Resultado: Quant. de trabalhos.	0	0

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa realizada no BDTD (2023) e Periódicos CAPES (2023).

O quadro mostra o refinamento dos descritores selecionados, na língua portuguesa, com os seguintes operadores de pesquisa (“” and +), no qual ajudaram a incluir e excluir as produções que auxiliaram a construção da base bibliográfica sobre o tema “assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação”. A partir de 14 rodadas de pesquisas de diferentes descritores, sendo 07 no BDTD e 07 no Periódicos Capes, restou um quantitativo razoável de trabalhos para se analisar.

Com isso, a partir dos resultados da busca pelos descritores “Centros Colaboradores” + Cecane, observou-se que há produções acadêmicas (teses e dissertações) sobre o os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE), na qual foram encontrados 06 trabalhos publicados na área da saúde e 01 trabalho em Estudos Interdisciplinares, dos autores

Chaves (2011), Silva (2011), Pires (2013), Jesus Filho (2015), Figueiredo (2016), Marques (2017) e Silva (2020), conforme a descrição do quadro 2.

Quadro 2 - Trabalhos acadêmicos científicos (teses e dissertações) encontrados na busca pela literatura sobre os Cecanes

Tema	Contexto da investigação	Categoria de análise	Trabalhos acadêmico científico	Curso	Origem do curso
Assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação	CECANE	Formação de merendeiras.	Chaves (2011).	Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.	UNIFESP
		Pesquisa desenvolvidas pelos CECANES.	Silva (2011).	Mestre Profissional em Ensino em Ciências da Saúde.	UNIFESP
		Função social da universidade na constituição do CECANE.	Pires (2013).	Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública.	UFJF
		Formação dos atores envolvidos com o PNAE.	Jesus Filho (2015).	Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.	UFBA
		Capacitação dos atores envolvidos com o PNAE.	Figueiredo (2016).	Mestrado Profissional em Gestão Pública.	UNB
		Apoio técnico e operacional à execução do PNAE.	Marques (2017).	Mestrado em Saúde e Nutrição.	UFOP
		Avaliação do cenário da aquisição dos alimentos para o PNAE.	Silva (2020).	Mestrado em Saúde Coletiva.	UFRN

Fonte: Elaboração própria a partir dos trabalhos coletados no BDTD (2023).

A partir das informações detalhadas no quadro 2, constatou-se que a maior parte dos trabalhos publicados sobre o CECANES foram produzidos por Programas de Pós-Graduação da área da saúde, entre os anos de 2011 e 2020. Em relação às categorias trabalhadas nas pesquisas, encontrou-se discussões sobre a função social da universidade na constituição do CECANES; além disso, temas sobre a oferta de assistência técnica (formação/capacitação e assessoria técnica) aos atores envolvidos na implementação do PNAE, avaliação do cenário de aquisição de alimentos para o PNAE e gestão. Enfim, a matriz de análise dessas produções encontra-se sistematizada no Apêndice 1 desta tese.

Na revisão de literatura dos trabalhos científicos, a partir dos resultados da busca pelos descritores: “Centros Colaboradores” + Cecane, encontraram-se 10 artigos publicados entre

2010 e 2023; contudo, dois foram excluídos da análise, em razão de ter outro contexto de pesquisa¹³, restando 08 publicações selecionadas que trabalham as temáticas: “assessoria”, “monitoramento”, “avaliação”, “ações” e “formações do CECANE em diferentes estados do país”, conforme os dados esquematizados no quadro 3.

Quadro 3 - Trabalhos científicos (artigos) encontrados na busca pela literatura sobre os Cecanes

Tema	Contexto da investigação	Temáticas trabalhadas	Recorte espacial	Trabalho científico
Assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação	CECANE	Ações de formação, assessoria e avaliação realizadas pelo CECANE/UFRGS.	Rio Grande do Sul	Scarparo (2010)
		Formação de coordenadores pedagógicos em Alimentação Escolar desenvolvida pelo CECANE/UFBA.	Bahia	Santos (2013)
		Formações de nutricionistas realizadas pelo CECANE/UFRGS.	Rio Grande do Sul	Scarparo (2013)
		Alimentação escolar nas comunidades quilombolas a partir da experiência do CECANE UFG/.	Goiás	Sousa <i>et al.</i> (2013)
		Avaliação das condições higiênico sanitárias das escolas selecionados pelo FNDE e monitoradas pelo CECANE/UFT.	Tocantins	Ferro <i>et al.</i> (2018)
		Avaliação da parceria FNDE e Ifes na execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae).	–	Lobo e Fechine (2019)
		Ações de assessoria e monitoramento realizadas pelo CECANE/UFT.	Tocantins	Ferro <i>et al.</i> (2019)
		Ações remotas de assessoria realizadas pelo CECANE/UFRN.	Rio Grande do Norte	Silva <i>et al.</i> (2021)

Fonte: Elaboração própria a partir da coleta de produção no Periódicos Capes.

Todos os artigos descritos no quadro 3 foram analisados e esquematizados no Apêndice 2 deste trabalho. Nesse contexto, percebeu-se que os artigos científicos debatem sobre as ações de formação, assessoria e avaliação realizadas pelo CECANE/UFRGS (Scarparo, 2010), a formação de coordenadores pedagógicos em Alimentação Escolar desenvolvida pelo CECANE/UFBA (Santos, 2013), às formações de nutricionistas realizadas pelo CECANE/UFRGS (Scarparo, 2013), à avaliação das condições higiênico sanitárias das escolas

¹³GOMES, L. dos S.; BEZERRA, J. A. B. As compras da agricultura familiar pelo Programa Nacional de Alimentação Escolar no Ceará (2018-2021). **Nutrivisa Revista de Nutrição e Vigilância em Saúde**, Fortaleza, v. 10, n. 1, p. e10588, 2023. DOI: 10.59171/nutrivisa-2023v10e10588. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/nutrivisa/article/view/10588>. Acesso em: 9 out. 2023.

SILVA, Lizahélen Moraes da; BRASIL, Carla Cristina Bauermann; SILVEIRA, Joice Trindade; MOURA, Fernanda Aline de; MARQUES, Anne y Castro; MARTINI, Coryna Sanchotene; SCHIAVO, Marilei Bertão. Avaliação das condições higiênicas de escolas de ensino infantil e fundamental por meio da aplicação de listas de verificação. **Segurança Alimentar e Nutricional**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 837–848, 2016. DOI: 10.20396/san.v23i1.8642256. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/san/article/view/8642256>. Acesso em: 9 out. 2023.

de acordo com a classificação de risco determinado pelo CECANE/UFRGS (Ferro *et al.*, 2018), a avaliação da parceria FNDE e Ifes na execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) (Lobo e Fechine, 2019), as ações de assessoria e monitoramento do CECANE/UFT (Ferro *et al.*, 2019), as ações remotas de assessoria realizadas pelo CECANE/UFRN (Silva *et al.*, 2021) e a alimentação escolar nas comunidades quilombolas a partir da experiência do CECANE/UFG (Sousa *et al.*, 2023).

Por conseguinte, quando pesquisamos os descritores: “Centros Colaboradores” + CECATE; “Centros Colaboradores” + Cecampe e “Centros Colaboradores” + CEPLI no BDTD, não foram encontradas produções acadêmicas científicas em nenhuma área sobre os CECATES, os CECAMPES e os CEPLIS. Na busca por artigos na plataforma do Periódico Capes, também não foi encontrado pesquisas relacionadas ao CECATE e ao CEPLI, mas encontrou-se 02 trabalhos sobre os Cecampes, conforme a descrição do quadro 4:

Quadro 4 - Trabalhos científicos (artigos) encontrados na busca pela literatura sobre os CECAMPES

Tema	Temática trabalhada	Trabalho	Recorte espacial	Cecampe
Assistência técnica aos programas de assistência financeira à educação	Gestão descentralizada	Gomes e Melo (2023).	–	–
	Assistência técnica e monitoramento	Dias <i>et al.</i> (2023).	Pará	UFPA

Fonte: Elaboração própria a partir da coleta no Periódicos Capes (2023).

Os resultados esboçados no quadro 4 mostram que os dois trabalhos selecionados desenvolvem pesquisas sobre o CECAMPE sob três temáticas: o primeiro trabalho aborda a gestão descentralizada e o segundo estuda a temática assistência técnica e monitoramento no estado do Pará.

Mediante a seleção e a esquematização de todos os trabalhos exposto nos quadros da revisão integrativa, o passo seguinte envolveu analisar os trabalhos selecionados, à luz da possibilidade de interpretações da categoria “intelectual” em Gramsci (2011), com a finalidade de responder às seguintes questões: Quais são as instituições ligadas aos intelectuais do Centros Colaboradores do FNDE? Quais são os métodos e os problemas dos métodos utilizados pelos intelectuais? Quais foram os meios de organização e de difusão do conhecimento utilizados pelos intelectuais dos Centros Colaboradores? A construção das respostas é discutida na subseção 3 do capítulo 3 desta tese.

1.8.2 Construção do corpus documental e análise documental de política educacional

Concebe-se *corpus* documental como uma coleção finita de documentos organizados como base para análise. De acordo com Cellard (2012), é necessário realizar um inventário exaustivo e esgotar as informações disponíveis. Diante disso, a seleção do *corpus* documental deste estudo tem por finalidade reunir todo o material factual sobre os “Centros Colaboradores” e sobre Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES).

Diante disso, empregou-se a análise documental de política educacional pensada por Shiroma (2008), que concebe os documentos de política educacional como qualquer registro histórico que compõe a empiria da pesquisa. Nesse sentido, todos os documentos elencados no ajudaram a compreender e a interpretar o objeto de pesquisa. Em outros termos, Shiroma (2008) argumenta que é no ato intencional e ativo da pesquisadora que se localiza, faz-se leitura e releitura, sistematiza-se, analisa-se as evidências dos documentos, sobretudo com a finalidade de discutir, de elucidar, de desconstruir as expressões e as proposições, de produzir outros documentos e conhecimentos, para produzir novas consciências.

De posse dos documentos, extraiu-se a aparência do CECAMPE no país, na região Norte e na Amazônia Amazonense. Esse movimento é concebido por Shiroma (2008) como a extração da posição do conteúdo dos documentos, pois expressa a intencionalidade, os valores os discursos em dado momento histórico.

Nessa premissa, é interpretado como aparência por Shiroma (2008), porque não expressam as “verdadeiras intenções” de seus formuladores e muito menos a “realidade”, haja vista que oferecem a compreensão da racionalidade política, da gênese histórica, das ideias em determinado momento histórico, as conexões e as influências que o produziu, as transformações e as ressignificações presentes.

Na busca pela gênese do objeto, selecionou-se documentos jurídicos normativos e os dados do Sistema Integrado de Monitoramento do Ministério da Educação (SIMEC) para mapear os atos administrativos que registraram os Termos de Execução Descentralizada do Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), dos Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES), dos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES) e dos Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIS). Com esse material, montou-se as conexões institucionais do FNDE e a exposição do financiamento dos

Centros Colaboradores, conforme a descrição do Corpus de dados no Apêndice 4, 5 e 6 desta tese.

Além disso, para a caracterização do objeto deste trabalho, o CECAMPE, tornou-se necessário para o mapeamento do conjunto de documentos que compuseram o *Corpus* da pesquisa documental da fase de implantação, conforme as informações do quadro 5:

Quadro 5 - Corpus documental do objeto de pesquisa na fase de implantação dos Cecampes

Ano	Documento	Descrição
2018	Portaria nº 621, de 15 de outubro de 2018.	Art. 1º Instituir a Comissão Especial de Habilitação das Ações do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e de suas Ações Agregadas, no âmbito da Coordenação Geral de Apoio à Manutenção Escolar – CGAME, cuja competência é analisar e deliberar sobre a habilitação das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES interessadas em participar do processo de habilitação para as linhas de colaboração em pesquisa, ensino e extensão como Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE).
2018	Edital nº convocação de IFES/2018 – Processo nº 23034.026185/2018-28 - Diário Oficial da União de 03/10/2018, Seção 3, página 49.	Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com vistas ao Estabelecimento de Parcerias para Suporte Técnico à Implementação de Programas de Apoio à Manutenção e Melhoria das Escolas, constituindo-se Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE).
2018	Aviso nº 11/2018-Comag/Cgame/Dirae.	1ª Prorrogação do Edital de Convocação de IFES/2018 – CGAME para habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com vistas ao Estabelecimento de Parcerias para Suporte Técnico à Implementação de Programas de Apoio à Manutenção e Melhoria das Escolas, constituindo-se Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE).
2019	Aviso nº 2/2019-Diapo/ChefiaGabin/Gabin.	2ª Prorrogação do Edital de Convocação de IFES/2018 – CGAME para habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com vistas ao Estabelecimento de Parcerias para Suporte Técnico à Implementação de Programas de Apoio à Manutenção e Melhoria das Escolas, constituindo-se Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE).
2019	Portaria nº 230, de 29 de abril de 2019.	Art. 1º Altera os Artigos 2º, 4º e 5º da Portaria nº 621, de 15 de outubro de 2018, relativa à constituição dos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais e revoga o Art. 2º que trata da PORTARIA Nº 621, DE 15 DE OUTUBRO DE 2018.
2019	DOU em 03 de junho de 2019.	O resultado da seleção foi publicado no DOU em 03 de junho de 2019, Seção 3, página 55.
2020	Guia de atuação dos Cecampes.	Guia de Atuação do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais – CECAMPE.
2020	Plano de Trabalho (PTA)	Inserção dos Planos de Trabalho no SIMEC e apreciação pelo FNDE
2020	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.840/2020.	Valor da descentralização de créditos orçamentário para o Cecampe Nordeste.
2020	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.890/2020.	Valor da descentralização de créditos orçamentário para o Cecampe Sul.

2020	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.889/2020.	Valor da descentralização de créditos orçamentário para o Cecampe Centro-Oeste.
2020	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9888/2020.	Valor da descentralização de créditos orçamentário para o Cecampe Sudeste.
2020	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9887/2020.	Valor da descentralização de créditos orçamentário para o Cecampe Norte.

Fonte: Elaboração própria.

Os documentos listados no quadro foram disponibilizados pelo FNDE na internet, valiosos e um recorrente recurso para caracterizar o objeto de pesquisa. Dessa forma, verificamos que o Edital de convocação das IFES pelo FNDE foi inspirado na experiência de outros Centros Colaboradores no âmbito dos programas educacionais de assistência técnica. Essa fase levou dois anos para ser finalizada.

A fase da implementação resultou em convênios entre as IFES e as agências de fomento, que foram registrados nos portais da transparência de cada instituição de fomento, por meio da emissão de ofícios, em Termos de Apostilamentos, Relatórios Finais e em Comprovantes de Rendimentos Pagos e de Imposto sobre a Renda Retido na Fonte dos bolsistas do CECAMPE, no Amazonas, conforme as informações do quadro 6.

Quadro 6 - Corpus documental do objeto de pesquisa na fase de implementação dos CECAMPES

Ano	Documento	Descrição
2020	Contrato Nº 255/20 FADE/FNDE/CECAMPE UFPA (CONT. 1194.11.0720-UFPA).	Contrato entre a UFPA e a agência de fomento conveniada FADE.
2020	Convênio Nº 10/UFRGS/Fundação de Apoio/2020 (Proc. nº 23078.450159/2020-25).	Contrato entre a UFRGS e a agência de fomento conveniada FAPERGS
2020	Contrato nº 7005 - FUB/FNDE/ICS (Processo: 23106.120598/2020-21 - FUB x Finatec).	Contrato entre a UNB e a agência de fomento conveniada FUB.
2020	Contrato Nº 080/2020 FAU/FNDE/CECAMPE Universidade Federal de Uberlândia (Processo nº 23117.057438/2020-18).	Contrato entre a FAU e a agência de fomento conveniada FAU.
2020	Contrato Nº 023/2020 FADESP/FNDE/CECAMPE UFPA (Processo Nº 23073.022968/2020-91).	Contrato entre a UFPA e a agência de fomento conveniada FADESP.
2022	Termos de Apostilamento.	Requerimento para aditivo de Termo de Execução Descentralizada entre as IFES e o FNDE.
2022	Ofícios de nº 01 ao nº 22/ 2022, da UFAM a UFPA.	Solicitação de recursos financeiros que custearam as viagens dos bolsistas aos municípios contemplados com as capacitações presenciais de assistência técnica do CECAMPE no Amazonas.
2022	Relatórios técnicos finais de cada CECAMPE.	Documentos que informam os resultados dos CECAMPES em relação às metas para os eixos

		da assistência técnica, do monitoramento e da avaliação.
2022	Comprovantes de Rendimentos Pagos e de Imposto sobre a Renda Retido na Fonte Ano-Calendarário 2022.	Comprovante individual de pagamento aos bolsistas do Cecampe na UFAM.
	Plano de Curso trabalhado com a equipe formadora do CECAMPE.	Evidencia o conteúdo trabalhado nas formações dos intelectuais do CECAMPE.
2022	Plano de Curso trabalhado nas capacitações de assistência técnica do CECAMPE no Amazonas.	Manifesta o conteúdo trabalhados nas capacitações presenciais de assistência técnica em 28 municípios do Amazonas.

Fonte: Elaboração própria.

O acesso aos dados informados no quadro 6 pode ser classificado como de difícil acesso, isto é, porque os contratos entre a IFES e as agências de convênio foram publicados no Portal da Transparência de cada agência, exigindo que o pesquisador tenha informações mínimas para o acesso, tais como: o nome das universidades que se constituíram CECAMPES ou o número dos TED; ou ainda, em virtude de os Termos de Apostilamento e os Relatórios Técnicos Finais dos CECAMPES não estarem disponíveis na internet para livre acesso; porém, estão disponíveis mediante pedido de acesso à informação ao FNDE, no site do “Fala Br.”. Para finalizar, o acesso aos Ofícios de comunicação entre UFAM e UFPA e aos Comprovantes de pagamento de bolsas aos formadores do CECAMPE, no Amazonas, tornou-se possível porque a pesquisadora colaborou como bolsista do CECAMPE Norte entre 2021 e 2022 e manteve contato com os formadores.

Considera-se que esses dados levantados são essenciais para o desenvolvimento da parte deste trabalho, pois delineou-se a execução financeira do FNDE aos CECAMPES e das capacitações presenciais realizadas em 28 municípios do Amazonas. Nesse cenário, esse aparato documental aponta os eixos basilares dos CECAMPES, como, por exemplo: a descentralização de créditos financeiros do FNDE as IFES e a descentralização da responsabilidade do FNDE sobre a assistência técnica aos entes federativos sobre os programas de descentralização financeira. Tais eixos ainda apresentam ações em todas as regiões do país, tais como: desenvolvimento das capacitações técnicas presenciais sobre o PDDE, capacitações de Educação à Distância com tutoria e sem tutoria sobre o PDDE, PNATE e o Caminho da Escola, além do monitoramento e da avaliação do PDDE.

Além disso, outras fontes que possuem relação com o objeto foram coletadas para garantir a reunião do máximo de informações disponíveis sobre os CECAMPES, descritas no quadro 7.

Quadro 7 - Corpus documental do objeto de pesquisa - outras fontes

Ano	Documento	Descrição
-----	-----------	-----------

2012-2023	Relatórios de Gestão do FNDE	Coleta de informações sobre o número de servidores permanentes do FNDE.
2018	Painel IdeGes	Coleta de informações sobre o Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE) de 2018 de 31 municípios do Estado do Amazonas.
2020-2022	Recursos investidos no PDDE	Coleta de informações sobre o financiamento consolidado do PDDE no Brasil.
2020-2022	Dados do PIB	Coleta de informações sobre os valores anuais do Produto Interno Bruto do Brasil.
2022	Relatórios dos formadores do CECAMPE no Amazonas.	Coleta de informações sobre as fragilidades de adesão, execução e prestação de contas do PDDE nos municípios contemplados pelas capacitações presenciais do CECAMPE no Amazonas.
S/D	Plano de Curso trabalhado para formação da equipe do CECAMPE Norte.	Documento formativo norteador, criado para formar a equipe do CECAMPE Norte.
S/D	Plano de Curso do CECAMPE Norte trabalhado para direcionar as ações de assistência no Amazonas.	Documento formativo norteador da prática dos formadores, criado pelo CECAMPE Norte.

Fonte: Elaboração própria.

A partir da coleta do número de servidores permanentes do FNDE, realizou-se uma análise, após a realização de um paralelo, com a capilaridade da autarquia para a oferta de assistência técnica aos programas educacionais em todos os municípios do país. Como resultado, a coleta das informações sobre o IdeGES-PDDE (2018) dos municípios do Amazonas se tornou necessária para perceber um dos critérios de inclusão e exclusão dos municípios que puderam receber as capacitações presenciais do CECAMPE Norte em 2022. Ademais, a coleta e análise dos recursos investidos no PDDE e do montante do PIB foram relevantes para se comparar com os dados de financiamento do CECAMPE.

Ao final dessa etapa, reuniu-se todos os elementos necessários para afirmar, sob a lente gramsciana, que os Centros Colaboradores podem ser interpretados como campos de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca de quatro programas educacionais. Isto é, os CECANES incorporam o campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PNAE. Os CECATES integram o campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PNATE e do Caminho da Escola. Os CECAMPES englobam o campo de direção intelectual da assistência técnica acerca do PDDE. Por fim, os CEPLIS compreendem o campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PNLD.

Esse momento é denominado por Shiroma (2008) como a posição da teoria. Trata-se da mediação teórica para refletir a posição do sujeito e a posição do documento, na qual se explica

a realidade, e nela se apreende e se compreende o movimento histórico do objeto, bem como se reafirma a posição de Gramsci. Em suma, todos são intelectuais capazes de pensar e de teorizar.

A compreensão do CECAMPE como um campo de direção intelectual se confirmou mediante a análise do Plano Curso do CECAMPE Norte para a formação da sua própria equipe¹⁴, haja vista que formaram novos intelectuais, para a socialização da lógica do financiamento do PDDE e do Plano do CECAMPE Norte, no qual direcionou a assistência técnica às redes de ensino da Amazônia amazonense¹⁵.

Esse processo se deu mediante a definição da seguinte questão: Qual foi o conteúdo trabalhado nos Planos de Curso do CECAMPE Norte para formar seus próprios intelectuais e nos Plano de Curso que auxiliaram os trabalhadores da educação básica da Amazônia amazonense?

A partir dessa questão, empregou-se elementos técnicos da Análise de Conteúdo para abstrair os temas dos Planos de Curso do CECAMPE Norte, ou seja, com a finalidade de se extrair os temas iniciais, as observações sobre os agrupamentos, os eixos temáticos e o tema de análise, conforme a exposição dos resultados nos apêndices 8 e 10.

A partir desse movimento, reagrupou-se nove temas de análise provenientes do Plano Curso do CECAMPE Norte para a formação da sua própria equipe, conforme o enumerado: 1) conhecimento sobre o PDDE; 2) adesão ao PDDE; 3) distribuição de recursos do PDDE; 4) execução do PDDE; 5) prestação de contas do PDDE; 6) controle social dos recursos do PDDE; 7) penalidades sobre o mau uso dos recursos do PDDE; 8) monitoramento do PDDE e; 9) avaliação do PDDE.

Por fim, reagrupou-se quatro temas de análise derivados do Plano do CECAMPE Norte que direcionou a assistência técnica na Amazônia amazonense, em concordância com a lista, saber: 1) conhecimento sobre o PDDE; 2) adesão ao PDDE; 4) execução do PDDE; 5) prestação de contas do PDDE.

Quanto à influência teórica de Gramsci sobre os intelectuais, edificou-se o argumento de que o CECAMPE Norte direcionou seus próprios intelectuais e, outros atuantes, da educação básica na Amazônia amazonense, mediante a socialização da lógica do financiamento do PDDE previsto na legislação, em singular, em proteção da manutenção do padrão mínimo de qualidade para a educação pública.

¹⁴ Apêndice 7.

¹⁵ Apêndice 9.

1.9 Estrutura da tese

Mediante todo o processo descrito até aqui, a tese está estruturada para além desta introdução, ou seja, em mais quatro seções e na síntese final. Diante dessa observação, registra-se que é resultado da opção por produzir uma introdução mais densa, com a finalidade de mostrar detalhadamente os caminhos percorridos pela pesquisadora, até a definição do objeto de pesquisa, ou melhor, apresentando, justificando e contextualizando o recorte espacial da pesquisa, expondo os teóricos com quem se dialoga e os instrumentos utilizados durante a investigação.

Nesse sentido, a segunda seção é a exposição da discussão teórica que se tornou imprescindível para a construção do argumento da tese. A partir da acepção de Gramsci (1999, 2001, 2017), teoriza-se as categorias: “hegemonia”, “Estado”, “trincheiras avançadas” e “intelectuais”. Sob essa lente teórica, interpretou-se as ações de assistência técnica do CECAMPE como a materialização da direção intelectual das IFES acerca do PDDE.

Por conseguinte, a terceira seção expõe o primeiro objetivo da investigação, ao evidenciar o movimento de constituição de diversos campos de direção intelectual para as ações de assistência técnica por meio dos Centros Colaboradores, de modo que a categoria intelectual é o fio condutor da discussão.

A quarta seção é um desdobramento do segundo objetivo específico, porque evidencia as condições determinantes para a materialização da direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE em relação ao “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”, em âmbito nacional, regional e no contexto da Amazônia Amazonense.

A quinta seção materializa o argumento de que a união entre os intelectuais da Universidade Federal do Pará (UFPA) e da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) direcionaram as ações da assistência na Amazônia amazonense, de modo que se propagou consensos sobre a lógica do financiamento do PDDE.

Ademais, a síntese final propõe uma reflexão crítica sobre a luta dos intelectuais da educação pública brasileira, no intuito de garantir e proteger seus ganhos em relação aos programas de assistência técnica e financeira, na qual se pode influenciar e formar novos intelectuais, a partir da construção de consensos em um movimento pela defesa da educação pública e de seu financiamento.

2 HEGEMONIA, ESTADO, TRINCHEIRAS AVANÇADAS E INTELLECTUAIS

Com o intuito de analisar os Centros Colaboradores, especialmente, do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE), como campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do “Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)”, no contexto da Amazônia amazonense, construiu-se uma síntese das contribuições de Gramsci sobre as categorias: “hegemonia”, “Estado”, “trincheiras avançadas” e “intelectuais”.

A correlação dessas categorias a partir das contribuições de Gramsci (1999, 2001, 2017) é decisiva para conduzir a discussão acerca da proposta da tese anunciada na introdução. A partir disso, sintetiza-se essa relação em quatro subseções.

A primeira subseção desvela o conceito de hegemonia na acepção gramsciana, concebendo-a como uma relação dialética entre a força coercitiva da sociedade política e os consensos propagados pela sociedade civil, exercida pela classe dirigente e, ao mesmo tempo, dominante. A segunda, discute o Estado e a sociedade civil na concepção de Gramsci (2017), com a finalidade de refletir criticamente a relação entre o Estado, sociedade e a sociedade civil.

A terceira subseção sugere o movimento de uma fração da sociedade civil nas trincheiras avançadas, para garantir uma posição de conquista na-de luta contra hegemônica, capaz de construir um grau de hegemonia para a classe subalterna, até o momento em que esse aparelho fenecerá.

Finalmente, na quarta subseção se discute a capacidade de influência dos intelectuais, conforme a concepção gramsciana. Considera-se que a compreensão teórica dos intelectuais é primordial, pois é fio condutor para o desenvolvimento das seções seguintes, em articulação com o objeto de pesquisa.

2.1 A concepção gramsciana de hegemonia

Esta subseção tem a finalidade de desvelar o conceito de hegemonia na acepção de Gramsci. Argumenta-se que esse movimento é fundamental para compreender o CECAMPE como uma determinação de uma totalidade social que pode ser analisada à luz de uma concepção de mundo. Isto é, para Jacomini (2018), essa hegemonia é complementar ao conceito de Estado-força e da luta de classes. Ademais, na interpretação de Oliveira Jr. (2020; 2021), o conceito de hegemonia em Gramsci trata-se de um campo estrutural exercido pela classe

dominante para manter a classe dos grupos sociais subalternos nessa condição, fornecendo pistas de que o conceito de hegemonia é construído considerando as contribuições de Marx.

A partir desse ponto, percebe-se que as raízes da hegemonia se originam da concepção de mundo filosófica construída por Marx, quando Gramsci (2009, p. 243) afirma que as abstrações do clássico, sobre a necessidade, posteriormente sobre a liberdade, somente serão superadas com o fenecimento da sociedade política e o desaparecimento da sociedade regulada, dando indícios que é necessário transformar e constituir uma nova sociedade.

Junto a isso, a filosofia da práxis influenciou essa construção que, de acordo com a interpretação de Coutinho, na introdução do primeiro *Caderno do Cárcere*, Gramsci a denominou como materialismo histórico. Desse modo, observa-se um tratamento metodológico do conceito de hegemonia a partir de uma visão polêmica e crítica, como forma de superar um pensamento concreto real existente, considerado como “senso comum”, propagado pelos equívocos de determinados intelectuais e no intuito de conduzir uma nova concepção de mundo.

Nesse sentido, a hegemonia é concebida por Gramsci (1999, p. 242) como uma real crítica ou real dialética de determinada filosofia, em um primeiro momento, relacionado à construção do senso comum propagado pela religião e por populares. Posteriormente, Gramsci (2001; 2017) relaciona a hegemonia, respectivamente, aos intelectuais da classe dominante, levando o autor a compreender a relação dialética entre a sociedade civil (grupos privados) e a sociedade política ou Estado como essencial para essa análise.

Por enquanto, podem-se fixar dois grandes ‘planos’ superestruturais: o que pode ser chamado de ‘sociedade civil’ (isto é, o conjunto de organismos designados vulgarmente como ‘privados’) e o da ‘sociedade política ou Estado’, planos que correspondem, respectivamente, à função de ‘hegemonia’ que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de ‘domínio direto’ ou de comando, que se expressa no Estado e no governo ‘jurídico’. Estas funções são precisamente organizativas e conectivas (Gramsci, 2001, p. 20-21).

Esse fragmento foi escrito para explicar que a organização e as conexões dos intelectuais do grupo dominante são fundamentais para o exercício da função de hegemonia. Essa elaboração, em parte, aproxima-se da seguinte interpretação de Marx (2008): as relações materiais de trabalho necessárias do ser humano correspondem ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas da sua época, formando uma estrutura econômica da sociedade, que é a base que se ergue uma superestrutura jurídica, política e ideológica que influenciam as mentes sobre a concretude da vida material.

Em parte, porque, para Gramsci (2017), a hegemonia, concepção aproximada da superestrutura de Marx (2008), não se apresenta somente a partir da estrutura econômica, mas também pela relação dialética entre a sociedade política ou Estado e a sociedade civil e ou organismo privados em uma dupla dimensão da hegemonia, isto é: a coerção (ação de dominação da sociedade política ou Estado) e o consenso (centro de comando ou direção da sociedade civil).

Desse modo, interpreta-se que a hegemonia não é exercida somente pela direção dos sujeitos de uma classe sobre seus aliados, mesmo que esta detenha o comando do Estado. É imprescindível também que a hegemonia mobilize a dimensão do consenso da sociedade civil de maneira majoritária.

Essa relação entre a coerção da sociedade política ou Estado e o consenso da sociedade civil, feita por Gramsci (2017), possui gênese no livro *O Príncipe*, quando Maquiavel realizou uma analogia da duplicidade das estruturas de poder com a mitologia do Centauro. Aliás, este último é aquele ser híbrido, cuja característica física é metade homem, metade cavalo. Significa dizer que o exercício do poder combina o emprego da força do animal e a razão do ser humano. Em Gramsci (2017, p. 33-34), “ferina e humana, da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do momento individual e daquele universal [...] da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia”.

Ao longo dos escritos de Gramsci, o conceito de hegemonia é usado para se referir a coerção e ao consenso, à dominação e à direção, à sociedade política e à sociedade civil. Sendo assim, o exercício da hegemonia combina dialeticamente essa dualidade. A sociedade civil é o lugar de disputa pela hegemonia, no qual as classes dominantes conquistam as subalternas e o Estado é mediador dessa correlação de forças, haja vista que está inclinado para a continuidade da dominação. Em outro momento, o autor reitera a relação dialética no seguinte destaque:

Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é precisamente, uma rerepresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = Sociedade Política + Sociedade Civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção) (Gramsci, 2017, p. 261).

Nesse ponto de vista, o Estado seria uma soma entre a Sociedade Política com a Sociedade civil, dando a entender que a hegemonia é protegida por uma couraça, resistente, de difícil penetração, é a totalidade da sua dupla dimensão, a coerção e o consenso. O uso dessa

combinação, no contexto do regime parlamentar, a coerção, aparentará ser de interesse da maioria.

O exercício “normal” da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública — jornais e associações —, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados (Gramsci, 2017, p. 101).

Então, revela-se que os órgãos da opinião pública ocupam um papel importante para a manutenção do exercício da hegemonia, haja vista que é o ponto de contato entre a “sociedade civil” (consenso) e a “sociedade política” (força). Considerando todos os pontos apresentados nesta subseção, observa-se que o conceito de hegemonia, na acepção gramsciana, é fundamental para compreender as relações entre o Estado, a sociedade política e a sociedade civil, tema a ser abordado nas próximas subseções.

2.2 A concepção gramsciana de hegemonia de Estado e sociedade civil

Apresenta-se, nesta subseção, o pensamento de Gramsci (2017) sobre as categorias Estado, Sociedade Política e Sociedade Civil, com base nos registros do autor presentes no volume 3 do *Caderno do Cárcere*. Esse momento é pertinente para refletir criticamente sobre as questões ideológicas e a relação entre os elementos mencionados.

Nessa obra, Gramsci inicia a discussão sobre o papel ideológico que exercem os escritos de Maquiavel, no livro *O Príncipe*, no contexto da Itália renascentista, argumentando que não passa de uma abstração doutrinária, sem rigor científico, com uma lógica que vislumbra um líder que possa conduzir um povo à fundação de um novo Estado.

Para o autor, o moderno Príncipe é um organismo dado pelo desenvolvimento histórico, que materializa os desígnios de uma fração coletiva e reconhecidos em alguns aspectos e determinados parcialmente pela ação. É, concomitantemente, anunciador da vontade coletiva e organizador da reforma intelectual e moral; dessa forma, cria condições para o aparecimento de uma vontade coletiva nacional-popular. No entanto, ao se desenvolver, subverte todo o sistema intelectual e moral, em razão da sua própria oposição aos atos considerados úteis ou prejudiciais, virtuosos ou criminosos e do aumento do seu próprio poder.

O moderno Príncipe o qual se refere é o partido político, com a expectativa de criar uma civilização (Gramsci, 2000). Essa concepção gramsciana é exaltada como uma esperança diante das expressões do Estado Moderno. Isto porque esse Estado é um organismo próprio de um grupo, nascido para produzir uma conjuntura favorável, ou seja, através da lei com a finalidade de perpetuar a dinâmica do grupo da classe hegemônica.

Essa concepção de Gramsci coaduna com a visão de impressos em diversos escritos de Marx sobre o Estado. Entre eles, destaca-se a síntese em: *O Rei da Prússia e a Reforma Social. De um prussiano* (Marx, 1844), *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* (Marx, 2011) e no *Manifesto Comunista* (Marx; Engels, 2007).

Para o clássico, o Estado e a sociedade não se diferem, pois “o Estado é o ordenamento da sociedade” (Marx, 1844, S/P), por essa razão é difícil superar a contradição entre a vida pública e a privada, entre os interesses gerais e os interesses particulares. Essa asserção revela o entrelaçamento entre o Estado e sociedade, de maneira que os interesses públicos e privados se confundem.

Em outro momento histórico, o Estado é concebido como uma instituição acima de todas as outras, cuja função é assegurar e conservar a dominação e a exploração da classe oprimida (Marx, 2011). Essa afirmativa assinala a relação entre o dominador e o dominado, de forma que o Estado aparece para assegurar essa ordem. Essa interpretação aparece em outra célebre afirmação: “O executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (Marx; Engels, p. 2007, p. 42). Portanto, o Estado em Marx é um aparelho de opressão da burguesia contra a classe oprimida.

Essa perspectiva converge com a concepção de Lênin (2011), descrita na obra: *Estado e Revolução*, no qual classifica o Estado como aparelho repressivo da classe dominante, cujo instrumento de dominação é o exército e a polícia. Sendo assim, o modo de defesa desse aparelho é a coerção institucionalizada. Portanto, o autor defende a destruição da máquina burocrática.

Gramsci avança a análise sobre o Estado ao afirmar que, além de um aparelho de governo, também é concebido como um aparelho privado de hegemonia ou sociedade civil, porque se apresenta em uma relação dialética entre a coerção e o consenso. Por essa razão, Gramsci (2017) empreende a seguinte equação: “Estado = Sociedade Política + Sociedade Civil”.

Essa fórmula ajuda a compreender o Estado nas sociedades capitalistas modernas, auxilia na construção de estratégias que superem a ordem vigente e abre espaço para uma nova

civilização (Jacomini, 2018). Nessa relação, a sociedade política e sociedade civil podem ser separadas metodologicamente para entender os níveis de relação de forças.

Complementarmente à concepção dialética de Estado, é importante ressaltar a inclinação desse aparelho para pavimentar o caminho do grupo dominante como se fosse um interesse universal da sociedade política e da sociedade civil, conforme a citação:

O Estado é certamente concebido como organismo próprio de um grupo, destinado a criar as condições favoráveis à expansão máxima desse grupo, mas este desenvolvimento e esta expansão são concebidos e apresentados como a força motriz de uma expansão universal, de um desenvolvimento de todas as energias “nacionais”, isto é, o grupo dominante é coordenado concretamente com os interesses gerais dos grupos subordinados e a vida estatal é concebida como uma contínua formação e superação de equilíbrios instáveis (no âmbito da lei) entre os interesses do grupo fundamental e os interesses dos grupos subordinados, equilíbrios em que os interesses do grupo dominante prevalecem, mas até um determinado ponto, ou seja, não até o estreito interesse econômico-corporativo (Gramsci, 2017, p. 42).

A partir da análise desse fragmento, entende-se que a sociedade política é a fração que governa o Estado, mediante repressão, na disputa ideológica contra o novo, pela conservação do que oscila e pelo esmagamento das resistências. De acordo com Oliveira (2018), a sociedade política pode ser representada pelas instituições públicas, pelas forças armadas, pelo judiciário e pelo legislativo. Assim sendo, a sociedade civil é composta por organizações privadas, tais como: as empresas, as escolas, as igrejas, os partidos, os sindicatos e as associações (Oliveira, 2018).

Considerando esses aspectos, o Estado gramsciano é atravessado por tensões, por contradições e por correlações de forças, aproximadas pela opinião pública da sociedade política e sociedade civil. Cada uma dessas classes compõem uma conjunção de forças do Estado. A primeira exerce o poder coercitivo e encontra-se no monopólio da dominação. Por sua vez, a segunda, é um espaço de disputas pela hegemonia, em que se concretiza os consensos¹⁶ e se erguem fortalezas robustas atrás das trincheiras avançadas.

Em certo ponto, somente uma única vez, no livro, Gramsci denomina a relação dialética entre a sociedade política e a sociedade civil de “Estado Integral”, conforme os estudos de Jacomini (2018) e Oliveira Jr. (2020).

¹⁶ Trata-se das ideologias propagadas no interior da sociedade civil.

Mas estes intelectuais não têm nem a organização eclesiástica nem coisa alguma que a ela se assemelhe, e nisto a crise moderna é agravada em comparação com a crise medieval, que se desenrolou por muitos séculos até a Revolução Francesa, quando o grupo social que após o século XI foi a força motriz econômica da Europa pôde apresentar-se como “Estado” **integral**, com todas as forças intelectuais e morais necessárias e suficientes para organizar uma sociedade completa e perfeita (Gramsci, 1999, p. 436 grifo nosso).

Portanto, o “Estado integral” é a relação dialética entre a sociedade política e a sociedade civil, de forma que a primeira, gradativamente, destrói a segunda, constituindo uma sociedade regulada.

Diante do exposto, opta-se pela compreensão gramsciana de Estado para qualificar a ordem estabelecida na conjuntura do objeto de pesquisa, em razão de um horizonte de que o objeto de trabalho possa, em determinado ponto, qualificar-se como parte de trincheiras avançadas erguidas pela sociedade civil.

2.3 As trincheiras da sociedade civil: o movimento pela posição de conquista

A estrutura maciça das democracias modernas, seja como organizações estatais, seja como conjunto de associações na vida civil, constitui para a arte política algo similar às “trincheiras” e às fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição: faz com que seja apenas “parcial” o elemento do movimento que antes constituía “toda” a guerra etc (Gramsci, 2017, p. 23).

Essa epígrafe qualifica a estrutura das democracias modernas como algo similar às trincheiras erguidas em campos de guerra. Afere-se que as trincheiras correspondem a uma alegoria, utilizada por Gramsci, porque representam a posição da sociedade civil em um contexto de guerra pela hegemonia, de forma que, combinada ao movimento por uma nova civilização, é capaz de construir um grau de hegemonia para a classe subalterna.

A guerra de posição não ocorre somente nas trincheiras, mas em toda a organização da sociedade civil que está esperando o momento adequado de tomada, inclusive na própria superestrutura política, jurídica e ideológica (Gramsci, 2017). Na concepção de Jacomini (2018), a partir da combinação entre a guerra de posição e a guerra de movimento, demandaria que a classe subalterna construísse bases para a sua própria hegemonia por meio da revolução.

[...]no Ocidente, havia entre o Estado e a sociedade civil uma justa relação e, ao oscilar o Estado, podia-se imediatamente reconhecer uma robusta estrutura da sociedade civil. O Estado era apenas uma trincheira avançada, por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas; em medida diversa de Estado para Estado, é claro, mas exatamente isto exigia um acurado reconhecimento de caráter nacional (Gramsci, 2001, p. 281).

O Ocidente mencionado nessa passagem se refere aos países ou estados localizados em países de capitalismo avançado, porque apresentam a relação dialética da hegemonia. É nesse contexto que a sociedade civil ergue suas construções, utilizando o próprio Estado como trincheira.

A utilização do Estado capitalista pela sociedade civil pode ser momentânea, e não se trata do instante que se transforma o oprimido na figura de opressora, tal como dizia Paulo Freire, é o ponto em que se espera para avançar, ao mesmo tempo que se traça estratégias, até chegar o momento certo da ação em prol de projeto societário que romperá com a lógica vigente e contra a classe dominante.

À fase económico corporativa, à fase de luta pela hegemonia na sociedade civil, à fase estatal, correspondem atividades intelectuais determinadas que não podem ser arbitrariamente improvisadas ou antecipadas. Na fase da luta pela hegemonia, desenvolve-se a ciência política; na fase estatal, todas as superestruturas devem desenvolver-se, sob pena de dissolução do Estado (Gramsci, 1999, p. 210).

Se há uma possibilidade de a sociedade civil utilizar as trincheiras do Estado capitalista, por meio da utilização da superestrutura política, jurídica e ideológica, é possível imprimir os anseios e projetos societários em legislações. Nesse cenário, a política e o Estado estão estritamente vinculados e submetidos à relação dialética da hegemonia.

§ 10. A questão inicial a ser posta é resolvida num trabalho sobre Maquiavel é a **questão da política como ciência autônoma**, isto é, do **lugar que a ciência política ocupa**, ou deve ocupar, numa concepção sistemática (coerente e consequente) do mundo — numa filosofia da práxis. [...]. Numa filosofia da práxis, a distinção certamente não será entre os momentos do Espírito absoluto, **mas entre os graus da superestrutura; tratar-se-á, portanto, de estabelecer a posição dialética da atividade política** (e da ciência correspondente) enquanto determinado grau superestrutural: poder-se-á dizer, como primeira referência e aproximação, **que a atividade política é precisamente o primeiro momento ou primeiro grau**, o momento no qual a superestrutura está ainda na fase imediata de mera afirmação voluntária, indistinta e elementar (Gramsci, 2017, p. 466-467, grifo nosso).

Considerando essa análise, a partir da filosofia da práxis, a política pode ser utilizada como um lugar de posição da sociedade, não como um ponto final ou de chegada, mas como um ponto de partida ou um lugar utilizado pelo movimento por uma nova civilização.

A guerra de posição exige enormes sacrifícios de massas imensas de população; por isto, é necessária uma concentração inaudita da hegemonia e, portanto, uma forma de governo mais “intervencionista”, que mais abertamente tome a ofensiva contra os opositores e organize permanentemente a “impossibilidade” de desagregação interna: controles de todo tipo, políticos, administrativos etc., reforço das “posições” hegemônicas do grupo dominante etc (Gramsci, 2017, p. 273-274).

Infere-se que guerra de posição é uma possibilidade de intervenção contra as desigualdades sociais, agindo em favor da classe subalterna e contra a classe dominante. Contudo, há de se revelar as limitações dessa estratégia descrita por Gramsci (2017), ou seja, ao mesmo tempo que os cidadãos acreditam que o Estado tem a obrigação jurídica com a sociedade civil; para o Estado, a lei escrita ou o contrato social não é uma mediação absoluta ou universal.

Essa ideia remete que os próprios funcionários e agentes estatais não se obrigam a cumprirem as normativas, mas podem obrigar outros a cumprirem as suas determinações; portanto, quando isso ocorre, Gramsci (2017) revela que não há uma obrigatoriedade jurídica para o Estado cumprir as suas próprias leis.

Embora a guerra de posição não resolva as contradições da relação entre a sociedade política e a sociedade civil, é imprescindível que a classe subalterna se mantenha politicamente ativa, mantendo o espírito esperançoso por dias melhores.

Tudo isto indica que se entrou numa fase culminante da situação político-histórica, porque na política a “guerra de posição”, uma vez vencida, é definitivamente decisiva. Ou seja, na política subsiste a guerra de movimento enquanto se trata de conquistar posições não decisivas e, portanto, não se podem mobilizar todos os recursos de hegemonia e do Estado; mas quando, por uma razão ou por outra, estas posições perderam seu valor e só aquelas decisivas têm importância, então se passa à guerra de assédio, tensa, difícil, em que se exigem qualidades excepcionais de paciência e espírito inventivo. Na política o assédio é recíproco, apesar de todas as aparências, e o simples fato de que o dominante deva ostentar todos os seus recursos demonstra o cálculo que ele faz do adversário. (Gramsci, 2017, p. 274).

A temperança durante a guerra de posição é fundamental para a classe que faz uso filosofia da práxis, com o objetivo de tomar a hegemonia política antes da tomada de poder. Portanto, as ações políticas fortalecem a sociedade civil e reduz o alcance da devastação provocada pela sociedade política; porém, conserva a ordem vigente do Estado. Nessas circunstâncias, entre as trincheiras avançadas se observa a organização e a condução da sociedade civil pela influência dos intelectuais, discussão a ser desenvolvida na próxima subseção.

2.4 Entre as trincheiras: o direcionamento dos intelectuais

Conforme discutido na subseção anterior, a hegemonia é exercida a partir da relação dialética entre sociedade política ou Estado e a sociedade civil ou organismos privados por meio do comando do Estado e pela direção jurídica. Dessa forma, exerce as funções organizativas e conectivas no campo superestrutural para influenciar a classe subalterna, sobretudo pelo convencimento e o consentimento.

Estes elementos também são trabalhados entre os intelectuais das classes e dos grupos. A partir dessa premissa, esta subseção tem a finalidade de mostrar a capacidade de influência dos intelectuais na concepção de Gramsci (2001), nas trincheiras avançadas. Em outros termos, de forma que isto forneça elementos para compreender a dinâmica de influência do objeto de pesquisa e sua relação sobre a sociedade civil, no contexto da luta pela hegemonia.

Diante dessa observação, nem todo intelectual exerce influência na sociedade civil, isto porque, para Gramsci (2001), todos os seres humanos são intelectuais, mas nem todos exercem a função de intelectual. É no contexto da produção econômica e da relação dialética entre a sociedade política e a sociedade civil, da própria hegemonia, que os intelectuais denominados orgânicos articulam os interesses da sua própria classe social.

Por essa perspectiva, há intelectuais, dentro do tecido social, que Gramsci (2001) denomina de orgânicos, porque ajudam a homogeneizar e a conscientizar as classes por meio da construção das visões de mundo e do fortalecimento das conexões entre os membros dos grupos, haja vista que amparam a organização e a direção da ação política da sua própria classe em articulação das demandas, das propostas e da mobilização das massas para a ação dos planos de luta; sobretudo, da conquista do consentimento das massas mediante a propagação de ideias, de valores e de normas, dando a legitimidade a sua classe social.

Não há uma separação entre os intelectuais e a classe social na visão de Gramsci. Cada classe dispõe de um conjunto de intelectuais que criou para si, de forma que lhe dão

homogeneidade e consciência sobre a sua própria função (Gramsci, 2001). Desse modo, concebe-se os intelectuais como um produto da sua classe, cujo papel é moldá-la a partir de um trabalho educativo, assim como a sua função é direcionar e organizar determinados grupos sociais (Gramsci, 2017).

Nesse sentido, ao interpretar o conceito de intelectual na perspectiva de gramsciana, Jacomini (2018) sintetiza duas considerações de Gramsci acerca da categoria, a saber: 1) cada grupo social apresenta suas próprias camadas de intelectuais e elas dão homogeneidade e consciência de sua função nos campos econômico, social e político; 2) todo grupo social emergente encontra intelectuais preexistentes. Tais sínteses reforçam a coexistência entre intelectuais que influenciam as classes sociais.

Na perspectiva da práxis, Gramsci (2001, p. 126) defende que “[...]a tarefa dos intelectuais é determinar e organizar a reforma moral e intelectual, isto é, adequar a cultura à função prática”. Em outro momento, em um claro posicionamento de classe, o autor defende uma reforma moral e intelectual da sociedade como o caminho para a tomada da direção do Estado e para a dissolução da lógica hegemônica, primeiro em uma guerra de posição e, posteriormente, em um movimento revolucionário.

Entre as trincheiras avançadas, erguidas pela sociedade civil, é possível encontrar diversos intelectuais que auxiliam com a propagação dos consensos, principalmente, em tempos de crise de hegemonia da classe dominante, conforme a análise gramsciana:

E o conteúdo é a crise de hegemonia da classe dirigente, que ocorre ou porque a classe dirigente fracassou em algum grande empreendimento político para o qual pediu ou impôs pela força o consenso das grandes massas (como a guerra), ou porque amplas massas (sobretudo de camponeses e de pequenos-burgueses intelectuais) passaram subitamente da passividade política para uma certa atividade e apresentam reivindicações que, em seu conjunto desorganizado, constituem uma revolução. Fala-se de “crise de autoridade”: e isso é precisamente a crise de hegemonia, ou crise do Estado em seu conjunto (Gramsci, 2017, p. 63).

Sob a perspectiva da filosofia da práxis, Gramsci deposita a esperança de desencadear a crise de hegemonia da classe dominante e do Estado, a partir da ação dos intelectuais, no processo revolucionário e de superação da ordem capitalista. Portanto, desse ponto de vista, os intelectuais são fundamentais para organizar e orientar a sociedade civil nas trincheiras avançadas, sobretudo para desconstruir a hegemonia da classe dominante e superar a ordem vigente, inclusive para desvendar as contradições resultantes desse processo.

Em síntese, os intelectuais orgânicos das classes e dos grupos, munidos da filosofia da práxis, podem organizar e direcionar os grupos sociais para romper com a lógica da classe dominante, fazendo uso das trincheiras avançadas e esperando o momento certo para tomar o poder, com a finalidade última de fenecer o Estado e construir uma nova sociedade.

Diante dessas observações, o movimento realizado nesta seção serviu para dar base teórica à construção da tese, ao fornecer a visão sobre a atuação dos intelectuais nas trincheiras de luta da sociedade civil, em contraposição à ordem hegemônica.

Isto é, se em Gramsci, o papel dos intelectuais é organizar e direcionar uma classe. Nesta tese, ao se perceber ações de assistência técnica e a influência dos intelectuais dos Centros Colaboradores, vinculados às universidades públicas, elabora-se a assertiva de que esse movimento se trata da formação de diversos campos de direção intelectual para ações de assistência, em singular, acerca dos programas educacionais. Desse modo, esses campos de direção intelectual podem estimular os trabalhadores da educação básica a se manterem ativos politicamente em proteção à lógica do financiamento pré-estabelecido aos programas educacionais. Essa análise será aprofundada na próxima seção.

3 A EXPANSÃO DOS CENTROS COLABORADORES: A MANIFESTAÇÃO DOS DIVERSOS CAMPOS DE DIREÇÃO INTELECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA

Na seção anterior, correlacionou-se os conceitos de hegemonia, de Estado, de trincheiras avançadas e de intelectuais, em atendimento ao primeiro objetivo específico da investigação. Desta feita, em lampejo, nota-se que a categoria intelectual poderia ser utilizada como fio condutor da discussão e da análise acerca do objeto de pesquisa.

Nesta seção, conforme a proposição do segundo objetivo específico, evidencia-se a expansão dos Centros Colaboradores como um movimento em prol da constituição de diversos campos de direção intelectual, para as ações de assistência técnica. Pressupõem-se que, sob o aval e financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), essa dinâmica incorporou a direção intelectual para as ações da assistência técnica das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), acerca de quatro programas educacionais: o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE), o Caminho da Escola, Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Dessa forma, o direcionamento da assistência técnica se materializou sob quatro programas de assistência técnica: os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), os Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES), os Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e a Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES) e os Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIS).

O desenvolvimento do argumento principal é abordado em cinco subseções. A primeira subseção mostra as pistas da gênese dos Centros Colaboradores do FNDE. A segunda qualifica os Centros Colaboradores como a expressão de um projeto político do FNDE que compartilha a assistência técnica dos programas educacionais com os intelectuais das universidades públicas. A terceira fundamenta os Centros Colaboradores, conforme a legislação educacional. A quarta subseção analisa teoricamente os resultados da revisão integrativa de literatura sobre os Centros Colaboradores. Na quinta, a partir de um aparato documental, delinea-se as conexões, as ações e a direção para as ações de assistência técnica resultante da relação entre FNDE, IFES e IFs.

3.1 Pistas da gênese dos Centros Colaboradores do FNDE

Esta subseção tem o objetivo de reconstruir a gênese dos Centros Colaboradores do FNDE, a partir da contribuição de Silva (2011), Tuler (2010), dos dados da World Health Organization (2024) e do posicionamento da autarquia em uma solicitação de acesso à informação¹⁷. Esse movimento auxiliará na verificação das razões da existência desses Centros Colaboradores, de como se estabelecem no contexto brasileiro e a qual público-alvo se destina.

Em um dos trabalhos apreendidos na revisão de literatura do tipo integrativa, observou-se uma possível relação histórica entre os Centros Colaboradores voltados para os programas educacionais do FNDE com os Centros Colaboradores da Organização Mundial da Saúde (OMS). De acordo com Silva (2011), os Centros Colaboradores da OMS podem ser instituições, departamentos, divisões ou mesmo laboratórios de universidades ou de outras instituições nacionais de pesquisa, de hospital ou do Ministério da Saúde, cujo objetivo é apoiar formalmente os programas de ordem global, nacional e regional.

Adicionando outra informação ao debate, é importante destacar que os Centros Colaboradores surgiram junto da OMS, em 1948, com a finalidade de desenvolver pesquisas no campo da saúde (Tuler, 2010). Desde então, a OMS tem celebrado termos de cooperação científica com diversos países¹⁸. Sendo assim, apreende-se que o surgimento do termo Centro Colaborador remonta ao final da segunda guerra mundial para justificar as parcerias entre a OMS e instituições de pesquisa no campo da saúde.

No Brasil, em 2024, os Centros Colaboradores da OMS estão distribuídos em 21 diversas instituições, tais como: universidades estaduais e federais, em institutos de pesquisas ou em Centros de pesquisas, em Secretarias de saúde, em prefeituras e em fundações (World Health Organization, 2024).

No âmbito educacional brasileiro, ao que tudo indica, os Centros Colaboradores do FNDE não possuem relação com os Centros Colaboradores da OMS, mas seguem a premissa de desenvolvimento de pesquisa em universidades. Os Centros de Colaboração são fruto da parceria entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para o desenvolvimento de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, com apoio da descentralização de créditos orçamentários e de repasse

¹⁷ Resposta do FNDE mediante a solicitação de acesso à Informação (plataforma Fala.BR), sob o Número Único de Processo (NUP) 23546.048993/2024-14.

¹⁸ Para saber mais sobre os Centros Colaboradores, na perspectiva da OMS, o leitor deve acessar o link disponível em: <https://www.paho.org/pt/centros-colaboradores-da-opasoms/informacoes-gerais-sobre-os-centros-colaboradores-da-opasoms>. Acesso em 05 jun. 2024.

de recursos financeiros, mediante Termo de Execução Descentralizada (TED) (Figueiredo, 2016).

Em 2006, mediante a publicação de uma Portaria do Ministério da Educação (MEC), O FNDE criou o primeiro Centro Colaborador no contexto dos programas educacionais, denominado de Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE), para que as universidades e institutos federais articulassem o ensino, a pesquisa e a extensão com o objetivo de operacionalizar a assistência técnica aos agentes públicos dos entes federativos em relação ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Questionados em um pedido de acesso à informação, os trabalhadores do FNDE alegam que não há um projeto que antecede a legislação dos CECANES, ou de qualquer outro Centro Colaborador ligado à autarquia. Sem um documento concreto, infere-se que os criadores dos CECANES possivelmente tenham se inspirado no modelo da OMS, considerando que, no contexto da assistência técnica, os campos da saúde e da educação são articulados.

A partir da experiência com o CECANE¹⁹, posteriormente, o FNDE se associou institucionalmente com IFES e IFs na finalidade de implementar os Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATE), os Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE) e os Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLI).

A investigação das pistas sobre a gênese dos Centros Colaboradores se deparou com a escassez de produções acadêmicas científicas e de documentos que pudessem fornecer mais informações acerca da sua aproximação com o surgimento dos Centros Colaboradores da OMS e da sua relação com as necessidades políticas educacionais do FNDE. Sendo assim, a subseção seguinte analisará os Centros Colaboradores ligados ao FNDE, como parte de um projeto político, que compartilha a assistência técnica aos intelectuais das universidades públicas.

3.2 O projeto político para os Centros Colaboradores: a escolha dos seus intelectuais

Esta subseção pretende qualificar os Centros Colaboradores como a expressão de um projeto político. Pressupõe-se que não há neutralidade nas ações do Estado, há sim uma intencionalidade imbuída de uma visão de mundo que reflete uma ideologia²⁰ concebida no

¹⁹ Resposta do FNDE mediante a solicitação de acesso à Informação (plataforma Fala.BR), sob o Número Único de Processo (NUP) 23546.048993/2024-14.

²⁰ O conceito de ideologia é polissêmico. Para este trabalho, adota-se o conceito de ideologia como um conjunto de concepções, ideias, representações, teorias que estabilizam, justificam, defendem, legitimam e reproduzem a ordem social estabelecida (Lowy, 2015).

interior da sociedade. Nisso, argumenta-se que a intencionalidade por detrás da implementação dos Centros Colaboradores perpassa pela discussão sobre o papel do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), ou seja, em relação aos programas educacionais e pelos desafios enfrentados pela autarquia.

3.2.1 O papel do FNDE em relação aos programas educacionais

Esta subseção tem a finalidade de discutir o papel do FNDE em relação aos programas educacionais de assistência técnica e financeira. Infere-se que a autarquia desempenha um papel fundamental na execução e no financiamento dos programas educacionais, haja vista que possuem ligação com o seu próprio processo histórico.

A história do FNDE remonta ao ano de 1967, quando o governo da época criou autarquias, fundações, empresas públicas e sociedade de economia mista, por meio do Decreto nº 200/1967. Após esse movimento, criou-se o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), dotado de personalidade jurídica de natureza autárquica, por meio da Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, com a finalidade de “captar recursos financeiros e canalizá-los para o financiamento de projetos de ensino e pesquisa, inclusive alimentação escolar e bolsas de estudo [...]” (Brasil, 1968).

Em 1969, acrescentou-se a referida Lei por meio do Decreto nº 872, de 15 de dezembro. Entre outras providências, o INDEP tornou-se o FNDE; também determinou o financiamento dos programas de ensino superior, de ensino médio e de ensino fundamental, promovidos pela União e previu a assistência financeira do governo federal aos estados, Distrito Federal, territórios, municípios, inclusive, aos estabelecimentos particulares.

Posteriormente, com a Constituição Federal de 1988, sancionou-se as prerrogativas do artigo 211. A partir daí, a União passou a exercer a função supletiva e redistributiva mediante a assistência técnica e financeira aos entes federativos. Essas funções se inserem na arena de disputas pela materialização de interesses nacionais e locais entre os entes da federação, resultando em contradições entre a unidade (centralização) e a diversidade (descentralização)²¹ (Cavalcanti, 2016).

²¹ A organização federativa do Estado brasileiro pressupõe a centralização dos interesses nacionais sobre a universalização dos direitos dos cidadãos; no entanto, a universalização não se efetiva caso os interesses e as necessidades locais não sejam levados em consideração, por isso a necessidade de descentralização (Cavalcanti, 2016).

Considerando esse contexto de tensão, Cavalcanti (2016) alerta que a assistência técnica é uma forma da União materializar suas funções; contudo, pode revelar as desigualdades entre os entes federativos. Nesse cenário, o FNDE é inserido na arena de disputas como responsável pelo cumprimento da assistência técnica e financeira das políticas educacionais, de forma que garanta a unidade por meio da equalização das oportunidades educacionais e em um contexto diverso de interesses e de desigualdades de condições.

Durante a década de 1990 e meados dos anos 2000, três momentos ampliaram o papel do FNDE (Cruz, 2022). O primeiro ocorreu em 1997, quando a autarquia incorporou mais responsabilidades, em virtude da extinção da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). O segundo momento ocorreu em 1998, quando a autarquia se viu obrigada a se reorganizar internamente em razão da extinção das Delegacias Regionais do MEC. O terceiro e último momento aconteceu em 2004, quando a autarquia recebeu outras responsabilidades em relação ao Fundo de Desenvolvimento da Escola e ao Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio. Esses três movimentos exigiram que o FNDE se reestruturasse e aprofundasse a racionalidade, com o objetivo de padronizar procedimentos de intervenção da União nos entes federativos.

Com tudo isso, ao longo do tempo, o FNDE garantiu o financiamento das ações, dos projetos e programas mediante receitas financeiras, que é um dos eixos principais para garantir o direito à educação, como também assegurou a assistência técnica aos programas educacionais a partir de quatro pilares: universalização, qualidade, equidade, oferta e manutenção (Feldman, *et. al*, 2023).

Entre as possibilidades de transferências de recursos financeiros do FNDE, destacam-se os principais mecanismos de redistribuição: a complementação ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); os programas de assistência técnica e financeira e, por fim, os convênios (Cavalcanti, 2016). Entre esses mecanismos, dá-se um foco na caracterização dos programas de assistência e financeira, ou seja, por se relacionarem com a implementação dos Centros Colaboradores.

Os programas de assistência técnica e financeira podem ser classificados como direta, automática e voluntária (Cavalcanti, 2016; Cruz, 2022). Entre as formas de assistência, destacam-se: os Programas de Assistência Legal (PAL), os Programas de Assistência Voluntária (PAV) e os Programas de Assistência Direta (PAD). Os dois primeiros são regulamentados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo FNDE. Os PAL são amparados por legislação federal. Os PAV possuem formatos diversos. Os PAD se configuram como

transferências de serviços ou produtos da união aos entes subnacionais. O quadro 8 mostra a composição dessas formas.

Quadro 8 - Classificação dos Programas de assistência técnica e financeira

Programas de Assistência Legal (PAL)	Programas de Assistência Voluntária (PAV)	Programas de Assistência Direta (PAD).
Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).	Programas voltados para a educação de jovens e adultos.	Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).
Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE).	Programas voltados para a educação infantil.	Programa Nacional da Biblioteca da Escola (PNBE).
Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).	Programas voltados para o Ensino Médio.	–
Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para o Atendimento à Educação de Jovens e Adultos.	Programa de incentivo à ampliação da jornada escolar e da oferta de serviços e atividades complementares ao ensino.	–
Programa Especial de Fortalecimento do Ensino Médio.	Programas voltados para o tema da inclusão, da diversidade, dos direitos humanos e da sustentabilidade.	–

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados de Cavalcanti (2016).

O quadro demonstra que cada forma dos programas de assistência apresenta uma diversidade de programas de assistência do FNDE. A partir desses programas, o governo federal consegue influenciar as redes de ensino dos municípios, ao mesmo tempo que determinados programas de assistência legal e de assistência direta limitam a sua própria influência (Cavalcanti, 2016).

No caso da assistência legal, a limitação ocorre quando a União não consegue introduzir novas políticas educacionais, principalmente quando envolve prestação de serviços, ou ainda, no contexto da oferta de alimentação, do transporte, da manutenção, entre outros.

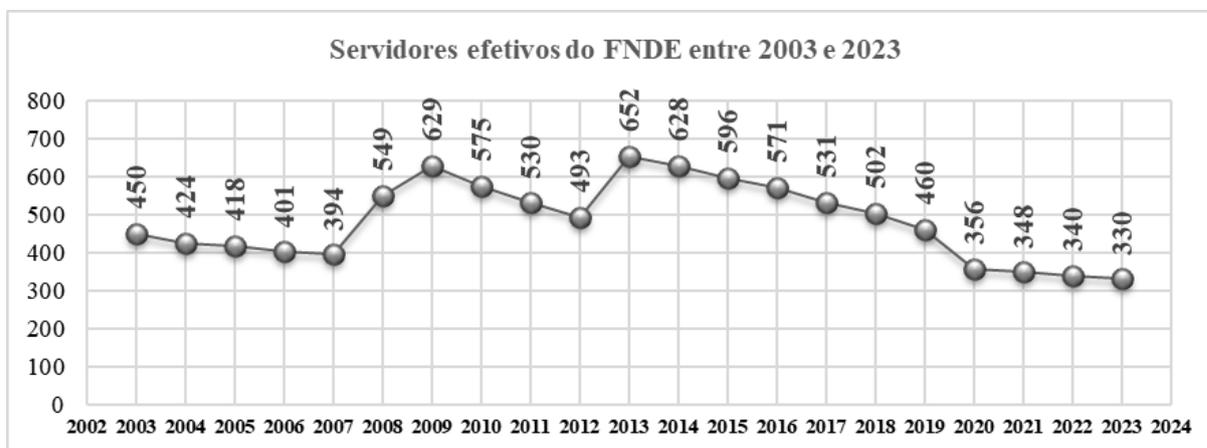
No caso da assistência direta, o governo federal se limita quando delega a escolha do material didático às comissões de avaliação *ad hoc* e à comunidade escolar. Esses desafios atravessam o PNAE, o PNATE, o Caminho da Escola, o PDDE e o PDDE, que são os programas que os Centros Colaboradores ajudam com o conhecimento.

Do ponto de vista do FNDE²², além da necessidade de se realizar ações de capacitação, de assessoramento e de assistência técnica aos sistemas públicos de ensino em relação aos quatro programas educacionais, a instituição dos Centros Colaboradores se deu em razão da redução do número de servidores públicos trabalhando na implementação dos programas

²² Resposta do FNDE mediante a solicitação de acesso à Informação (plataforma Fala.BR), sob o Número Único de Processo (NUP) 23546.048993/2024-14.

educacionais de assistência técnica e financeira, sobretudo em relação à quantidade de entes federativos no país, conforme a exposição do gráfico 1:

Gráfico 1 - Série histórica dos servidores efetivos do FNDE, de 2012 a 2023



Fonte: Elaboração própria, a partir dos dados de Lobo; Fachine (2021) e do FNDE (2017-2023).

Além da diminuição do quadro efetivo da autarquia apresentada no gráfico, o número de pessoal cedido para o trabalho em outras instituições também integra a realidade da autarquia. Entre 2016, 14,01% do pessoal foi cedido. Em 2017 computou 16,02%. Em 2018 contabilizou 17,93% e em 2019 totalizou 18,26%. Em 2020 somou 15,61%. Em 2021 totalizou 25,57%. Em 2022 calculou 21,47% e em 2023 apurou-se 21,21% (FNDE, 2016-2023).

Esses números possuem relação com desmonte das estruturas do Ministério da Educação (MEC), da fusão da autarquia com Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), via Medida Provisória nº 1.549-27/97, e pela Lei nº 9.649/98 e da extinção das Delegacias Regionais do MEC, por meio do Decreto nº 2.890/1998 (Lobo; Fachine, 2021), de modo que a autarquia não se estruturou para suprir as demandas de trabalho dos seus servidores.

Contudo, infere-se que as parcerias, as cooperações e os arranjos institucionais não servem somente para suprir a demanda de trabalho do FNDE, mas manifestam um interesse político em compartilhar as ações de assistência técnica e em atendimentos aos trabalhadores da educação básica em relação aos programas educacionais.

Tomando como pressuposto que as escolhas são políticas²³, mesmo diante da diversidade de concepções sobre a natureza²⁴, a produção²⁵ e as fontes²⁶ do conhecimento, o FNDE escolheu os intelectuais das universidades e dos institutos federais de educação para direcionarem as ações de assistência técnica acerca dos programas como o PNAE, o PNATE, o Caminho da Escola, o PDDE e o PNLD, ou seja, por meio da articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Dessa forma, esta subseção qualifica os Centros Colaboradores como uma expressão de um projeto político do FNDE que optou por dividir a direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PNAE, do PNATE, do Caminho da Escola, do PDDE e do PNLD, com os intelectuais provenientes das universidades e de institutos federais.

3.2.2 *O que o FNDE e os intelectuais do Centros Colaboradores estão defendendo?*

Sabe-se que o FNDE e os Centros Colaboradores compartilham a direção intelectual das ações de assistência técnica, relacionadas a três programas de assistência legal e um programa de assistência direta. Nesse contexto, argumenta-se que essas instituições defendem a manutenção desses quatro programas, bem como a garantia das condições mínimas de qualidade para a educação pública. Essa afirmativa se sustenta na compreensão de que os recursos financeiros destinados aos programas educacionais são estabelecidos pela legislação educacional, principalmente pela previsão constitucional do padrão mínimo de qualidade da educação.

A previsão do padrão mínimo de qualidade da educação converge com o modelo vigente de financiamento da educação básica, que segue a lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação, no qual o valor-aluno é definido a partir das receitas disponíveis (Alves *et al.*, 2019). Infere-se que esse modelo incorpora a lógica do financiamento dos programas educacionais, fundamentando-se na administração de recursos escassos.

²³ “A seleção da informação dos dados, dos estudos, das conclusões ou recomendações a utilizar permanece eminentemente política” (Barroso, 2009, p. 989).

²⁴ A natureza do conhecimento é diversa, são exemplos: o “conhecimento estatal”, o “conhecimento investigativo”, o “conhecimento teórico” e o “conhecimento prático” (Barroso, 2009).

²⁵ As fontes do conhecimento também são diversas, à título de exemplo: o conhecimento “técnicos”, o conhecimento dos “investigadores”, o conhecimento dos “especialistas” e o conhecimento dos “profissionais” (Barroso, 2009).

²⁶ O conhecimento pode pertencer a diferentes instituições, a título de exemplo: administração, universidades, centros de investigação, “think tanks”, agências internacionais, “comunidades de práticas”, redes etc. (Barroso, 2009).

Feldman *et al.* (2023) qualificam essa lógica como gestão da escassez, uma vez que o financiamento está subordinado à disponibilidade orçamentária, em conformidade com as imposições do ajuste fiscal. Nesse sentido, Carreira e Pinto (2007) alertam que a lógica vigente do valor gasto por aluno é definida com base na divisão dos recursos constitucionalmente vinculados (conforme a arrecadação) pela quantidade de estudantes matriculados.

Essa lógica é reproduzida no contexto dos programas educacionais. Assim, o financiamento desses programas pode ser interpretado como um conjunto de regras pré-estabelecidas em normatizações do governo federal, as quais condicionam as redes públicas de ensino ao cumprimento dessas determinações como requisito essencial para o repasse de recursos públicos.

São exemplos desses programas: o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE), o Caminho da Escola, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Esses programas representam uma parcela significativa do orçamento do FNDE, correspondendo, em média, a aproximadamente 15,02% de sua execução financeira, conforme demonstrado na tabela.

Tabela 1 - Porcentagem dos investimentos realizados no PNAE, PNLD, PDDE e suas ações integradas, PNATE e Caminho da Escola em relação aos investimentos do FNDE (2014-2024)

ANO	FNDE	Programas de assist. técnica e financeira*	% dos investimentos dos Programas de Assistência em relação à execução orçamentária do FNDE	% da redução da execução orçamentária do programa ano a ano**
2014	76.487.197.328,55	14.689.857.536,80	19,22%	
2015	73.560.233.556,21	10.596.075.907,54	14,41%	27,87%
2016	71.784.775.167,61	10.177.829.151,53	14,18%	3,95%
2017	75.639.125.552,30	9.597.107.704,46	12,69%	5,71%
2018	69.756.720.375,04	10.665.738.368,65	15,29%	-11,13%
2019	67.759.608.952,73	8.906.146.567,16	13,15%	16,50%
2020	49.714.831.036,79	9.474.550.453,55	19,05%	-6,38%
2021	57.385.460.628,65	9.821.352.613,68	17,11%	-3,66%
2022	66.920.968.382,13	7.746.995.693,69	11,58%	21,12%
2023	77.779.699.346,60	10.486.647.000,54	13,48%	-35,36%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da CGU (2024).

Nota 1: *Soma dos investimentos do PNAE, PNLD, PDDE e suas ações integradas, PNATE e Caminho da Escola.
 Nota 2: O cálculo da porcentagem de redução ano a ano tomou como referência a execução dos Programas de assist. técnica e financeira. Os valores negativos indicam que houve um aumento em relação ao ano anterior.
 Nota 3: Correção monetária realizada pelo IPCA: data inicial: 31 de dezembro de cada ano. Data final: 30 de abril/2024.

De acordo com os dados da tabela, entre 2014 e 2024, o PNAE, o PNLN, o PDDE e suas ações integradas, o PNATE e o Caminho da Escola foram programas que contaram com uma porcentagem expressiva da execução financeira do FNDE. Durante o período analisado, os investimentos nos programas supracitados apresentaram instabilidade, alternando entre momentos de quedas acentuadas e de aumentos significativos em algumas ocasiões.

Essa oscilação pode ser associada às mudanças econômicas e políticas no país ou de decisões internas do FNDE que reverberam na execução orçamentária dos programas de assistência legal e direta. Em dez exercícios financeiros, pode-se inferir que o PNAE, o PNATE, o Caminho da Escola, o PDDE e o PNLN, ocuparam uma parcela expressiva dos gastos do FNDE.

É importante destacar que a distribuição de recursos ocorrida ao longo dos anos, do FNDE aos entes federativos, em singular, a partir da operacionalização dos programas educacionais, revela a materialização da função supletiva, distributiva e a capacidade de indução de políticas educacionais da União.

Considerando esses dados, em razão da sua relação com a formulação dos Centros Colaboradores, as próximas subseções demonstrarão a lógica de financiamento educacional pré-determinado ao PNAE, ao PNATE, ao PDDE e ao PNLN, evidenciando as regras determinadas pela normatização, a forma de cálculo dos valores a serem transferidos e algumas especificidades da natureza dos repasses.

3.2.1.1 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)

O Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) é o programa mais antigo (Cavalcanti, 2016), remonta à implementação da campanha de merenda escolar, a partir do Decreto nº 37.106, de 31 de março de 1955. Posteriormente, por meio da Constituição Federativa do Brasil (Brasil, 1988, art. 208), as responsabilidades do Estado com a educação também passaram a ser garantidas por meio da execução de programas suplementares, tais como prover a merenda escolar.

Em julho de 1994, tornou-se uma assistência legal por meio da Lei nº 8.913, de 12 de julho. Dessa forma, Cruz (2022) argumenta que se iniciou o processo de descentralização na execução dos recursos da alimentação escolar, o qual foi consolidado pela Medida Provisória nº 1.784/1998, ao instituir o repasse de recursos sem a necessidade de acordos, convênios ou outros instrumentos de descentralização. Sob esses determinantes, a política passou a atender estudantes do ensino fundamental.

Por conseguinte, o PNAE estendeu seu atendimento a todas as etapas da educação básica por meio da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009 e definiu a necessidade de um cardápio diferenciado para todos os alunos em situações específicas de saúde via Lei nº 12.982, de 28 de maio de 2014.

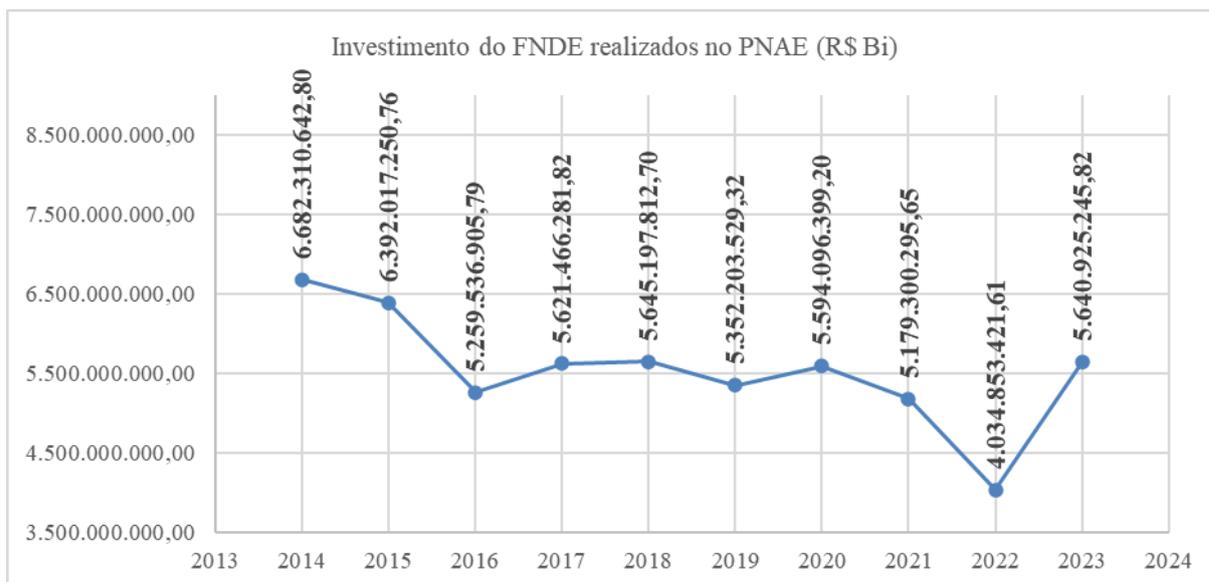
No processo de gestão PNAE, a normatização exige a constituição do Conselho de Alimentação Escolar (CAE) para acompanhar e assessorar as Entidades Executoras na aplicação dos recursos financeiros descentralizados pelo FNDE. Sendo assim, a gestão da política pode ser classificada como centralizada, semidescentralizada, terceirizada e escolarizada (Cruz, 2022).

A gestão centralizada ocorre quando os recursos do FNDE são repassados aos entes subnacionais para a aquisição de alimentos posteriormente distribuídos nas escolas. A gestão semidescentralizada ocorre quando uma parte dos recursos são utilizados para a compra dos perecíveis. Por sua vez, a outra é repassada à escola para a compra dos perecíveis (Cruz, 2022). A gestão terceirizada acontece quando os entes subnacionais contratam empresas para fornecer refeições para as escolas (Cruz, 2022). A gestão escolarizada ocorre quando há o repasse total dos recursos para que as Unidades Executoras próprias comprem os alimentos (Cruz, 2022).

Nesse processo, as transferências financeiras do PNAE são determinadas sob o critério per capita, ou seja, a serem pagas em dez parcelas mensais aos estados, aos municípios, ao distrito federal, incluindo as escolas privadas sem fins lucrativos e conveniadas ao poder público, consideradas filantrópicas, confessionais e comunitárias, com a finalidade de assegurar a alimentação dos alunos matriculados e registrados no Censo Escolar do ano anterior ao repasse suplementar (Cruz, 2022). Em suma, a regularidade do repasse é condicionada para a aprovação da prestação de contas.

Desse modo, a relação entre FNDE e os sistemas públicos de ensino²⁷ dos entes subnacionais manifesta uma maneira específica de descentralizar os recursos públicos e expressa o compartilhamento do fundo público da merenda escolar com as escolas públicas e instituições privadas. Nos últimos anos, a descentralização financeira do FNDE para o PNAE se tornou um dos investimentos de assistência suplementar financeira mais expressivos da autarquia, conforme a demonstração dos dados no gráfico 2.

²⁷ Compactua-se com a síntese de Saviani (2022) sobre os sistemas públicos de ensino. Trata-se de um conjunto de instituições públicas de ensino que cumprem uma determinada finalidade e são organizadas de acordo com normas.

Gráfico 2 - Investimento do FNDE no PNAE (2014-2023)

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da transparência CGU (2024).

Nota: Correção dos valores pelo IPCA de abril de 2024.

Entre 2014 e 2023, embora os investimentos no PNAE seja um dos mais expressivos em assistência financeira, observa-se o declínio do financiamento durante o período analisado. Durante o período, verifica-se a redução de 15,65% dos investimentos no PNAE. Esse resultado pode ser associado à ofensiva neoliberal, e em curso nos últimos anos.

3.2.1.2 Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)

Em 1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) é instituído pelo Decreto nº 91.542, de 19 de agosto, em que se estabeleceu a oferta de livros didáticos para o então ensino de 1º grau, sob a gestão Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Com a Constituição Federal (Brasil, 1988, art. 208), o Estado passou a assegurar a educação mediante a garantia de vários programas suplementares, tais como a oferta de material didático escolar.

Na década de 1990, o programa previa a escolha do título dos livros pelos professores. Em 1996, passou a ser apoiado por uma comissão de avaliação pedagógica para que pudessem evitar erros conceituais ou conteúdos preconceituosos (Cruz, 2022). Posteriormente, em 1997, o PNLD foi incorporado aos programas educacionais do FNDE, iniciando o processo de descentralização de recursos financeiros por meio da cooperação técnica e financeira. Dessa forma, a adesão tornou-se voluntária para os estados, sob o argumento do governo federal de que atenderia às necessidades dos entes federativos (Cruz, 2022).

Considerando a projeção do número de matrículas, o PNLD tem a finalidade de prover livros didáticos de diferentes componentes curriculares aos estudantes de escolas públicas cadastradas no Censo Escolar, de forma que todos os alunos tenham acesso ao material didático e possam ser reutilizados em um prazo de três anos (Cruz, 2022). Mais à frente, em 2004, a partir da Resolução nº 40, as escolas de educação especial filantrópicas e comunitárias registradas no Censo Escolar foram incluídas como beneficiárias, trazendo à tona a discussão sobre a disputa do fundo público entre o público e o privado (Cruz, 2022).

Até 2005, a gestão do PNLD ocorria de duas formas: centralizada e descentralizada (Cruz, 2022). Na gestão centralizada havia diversas etapas de execução, tais como: a inscrição e a triagem dos livros pelo FNDE, a avaliação pedagógica realizada pelo MEC, a produção gráfica do guia para a escolha do livro pelo FNDE, a escolha do livro dentro das escolas e o processamento de dados pelo FNDE. Na gestão descentralizada, o FNDE repassa os recursos financeiros para as Secretarias de Educação assumirem a execução das etapas de aquisição do livro didático.

Após esse período, a aquisição dos livros passou a ser viabilizada por meio da adequação de regras estabelecidas em editais, para que as editoras pudessem participar do processo de seleção, para o estabelecimento do aporte financeiro do FNDE; por fim, para a distribuição do material diretamente nas escolas, conforme os critérios estabelecidos (Cavalcanti, 2016). Nesse contexto, Cruz (2022) ressalta que o total de recursos movimentados chama a atenção dos interesses econômicos que, na maior parte das vezes, não atende aos interesses de uma educação pública.

Portanto, no processo de descentralização dos recursos financeiros do FNDE para as editoras, com a finalidade de adquirir o material didático, as autoras sinalizam o escoamento do dinheiro público proveniente do governo federal para os setores privados. Nesse cenário, os dados registrados no Gráfico 3 evidenciam uma oscilação constante nos últimos dez anos.

Gráfico 3 - Investimento do FNDE no PNLD

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da transparência CGU (2024).

Nota: Correção dos valores pelo IPCA de abril de 2024.

De acordo com o gráfico, o FNDE investe mais de um bilhão de reais em valores reais anualmente no PNLD. Como pode ser observado, entre 2014 e 2023, foram destinados valores expressivos para que empresas de interesse privado fornecessem materiais ou livros didáticos aos estudantes da educação básica. Esses valores também refletem uma redução orçamentária de 38,62% no PNLD.

3.2.1.3 Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)

A necessidade do transporte escolar aos estudantes é justificada constitucionalmente (Brasil, 1988, art. 208), posta sob a responsabilidade dos entes subnacionais pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, Art. 10; 11). Em atendimento às determinações constitucionais, criou-se o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNTE), por meio da Portaria Ministerial nº 955, de 21 de junho de 1994, com o objetivo de contribuir financeiramente com os entes subnacionais, para a aquisição de veículos que pudessem ser usados para o transporte escolar dos estudantes de ensino fundamental residentes em áreas rurais e de alunos com necessidades especiais que estivessem matriculados no ensino fundamental de entidades privadas (Sampaio *et al.*, 2024).

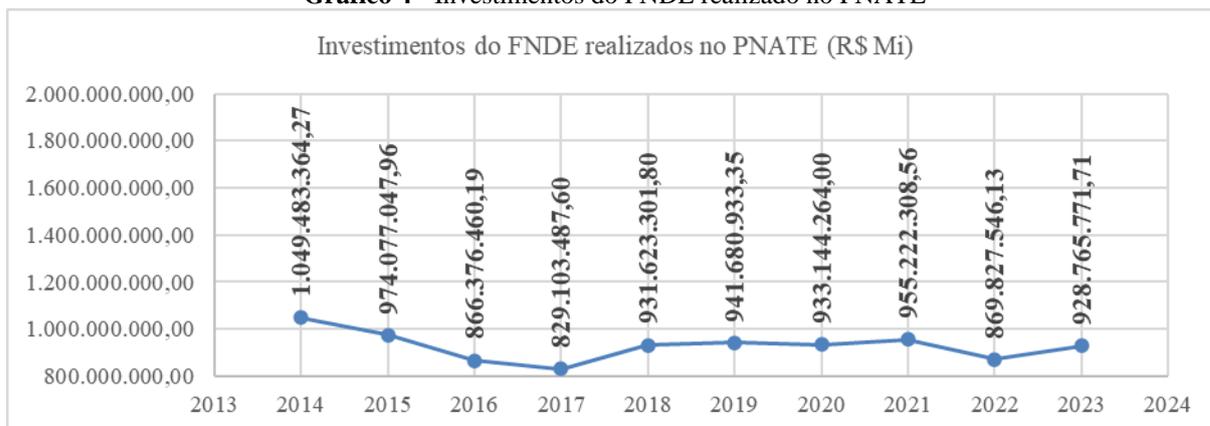
Posteriormente, o aprimoramento do programa ocorreu por meio da instituição do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), na Medida Provisória nº 173, de 16 de março 2004, na Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 e ampliado a toda a educação

básica pela Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, em cumprimento ao artigo 208, inciso VII da Constituição Federal, com a finalidade de atender os discentes matriculados em alguma etapa da educação básica e residentes em área rural, de forma suplementar, por meio de assistência financeira (Cavalcanti, 2016; Cruz, 2022; Sampaio *et al.*, 2024).

Sendo assim, a execução financeira do PNATE é descentralizada, o que significa que o governo federal descentraliza créditos orçamentários aos entes subnacionais por meio do FNDE. A descentralização financeira não exige a celebração de convênio, de acordo, de ajuste ou de algum outro tipo de contrato, de maneira que os repasses do FNDE ocorrem em dez parcelas anuais, de fevereiro a novembro, tomando como base o número de alunos residentes em área rural que utilizem o transporte escolar público ofertado (Cruz, 2022).

Em 2006, os critérios de repasse de recursos foram aprimorados pela Resolução CD/FNDE nº 12, para adicionar outro fator de distribuição de recursos denominado de Fator de Necessidade de Recursos do Município (FNR-M) (Cruz, 2022). Desse modo, o critério de repasse dos recursos financeiros do PNATE, além de considerar a residência do aluno na área rural, leva em consideração o percentual da população rural, a área do município e o percentual da população do município na linha da pobreza.

Dessa forma, os recursos do PNATE podem ser utilizados para realizar a manutenção dos veículos escolares rodoviários que estejam em posse dos entes federados e licenciados pelo órgão de trânsito. Também podem ser usados para pagar a manutenção de embarcações utilizadas no transporte escolar, desde que sejam propriedade dos entes federativos e inscritas nas Capitâneas dos Portos e na Certificação Estatutária Aplicável. Por fim, os recursos podem ser destinados a custear e contratar serviços de terceirizados para a oferta do transporte escolar rodoviário ou aquaviário (Cruz, 2022). Com o atendimento dessas regras pelos entes subnacionais, entre 2014 e 2023, o FNDE movimentou alguns milhares de reais, conforme a descrição do gráfico 4.

Gráfico 4 - Investimentos do FNDE realizado no PNATE

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da transparência CGU (2024).

Nota: Correção dos valores pelo IPCA de abril de 2024.

Durante esse período de 2014 a 2023, observa-se a redução orçamentária do FNDE para a execução do PNATE, de em torno de 11,52%. Se comparado com os repasses realizados para executar o PNAE e o PNLD, o PNATE é um dos programas que menos recebem assistência financeira da autarquia.

3.2.1.3.1 Programa Caminho da Escola

O Programa Caminho da Escola pode ser considerado como uma extensão do PNATE, devido ao seu objetivo de proporcionar a aquisição de veículos rodoviários e aquaviários por meio do auxílio suplementar do FNDE. O Programa foi criado a partir da Resolução FNDE nº 3, de 08 de março de 2007, posteriormente disciplinado pelo Decreto da Presidência da República nº 6.768, de fevereiro de 2009 e revogado pelo Decreto nº 11.162, de 4 de agosto de 2022. Nesse sentido, argumenta-se que a trajetória da política é marcada pela forte regulamentação.

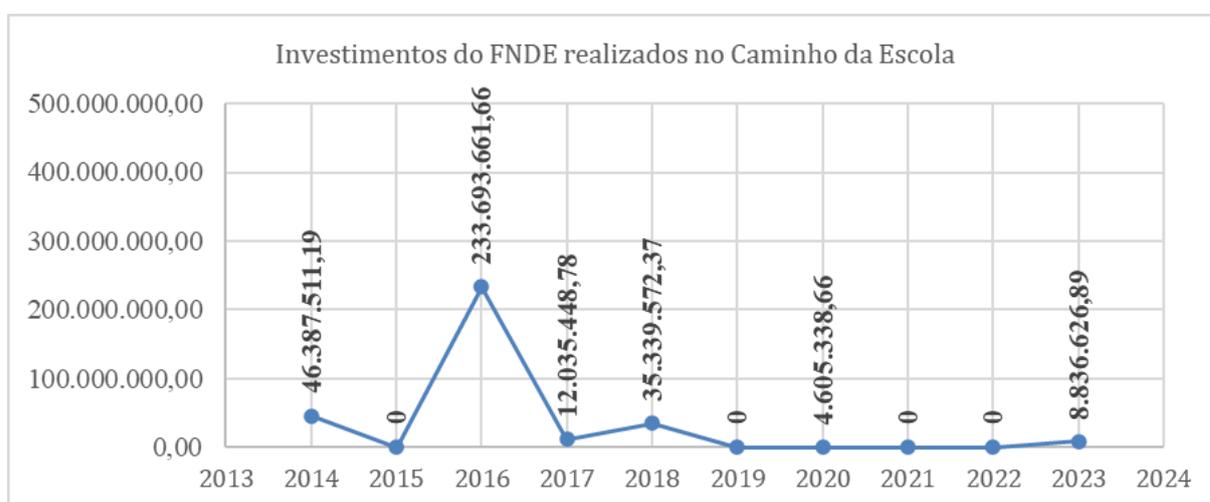
O Caminho da Escola possui o objetivo de renovar, de ampliar e de padronizar a frota rodoviária e aquaviária de veículos escolares das redes, garantir a qualidade e a segurança do transporte escolar, garantir o acesso e a permanência dos estudantes nas escolas da educação básica, reduzir evasão e reduzir o preço de aquisição dos veículos destinados ao transporte escolar e apoiar os entes federativos na aquisição de veículos como ônibus, embarcações e bicicletas para o transporte dos estudantes. Isto é, de forma que FNDE adquira os veículos padronizados de transporte escolar, por meio do Registro de Preços Nacional (RPN) e, a partir

da utilização de recursos provenientes do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) (Brasil, 2007).

O Programa Caminho da Escola dispõe de critérios de repasses financeiros diferenciados e determinados pelo FNDE. A seleção dos beneficiários ocorre a partir do diagnóstico educacional dos municípios, tratando os diferentes entes federativos de forma desigual com a finalidade de corrigir as desigualdades (Cavalcanti, 2016).

A partir dessas regras, entre 2014 e 2024, o FNDE materializou a assistência financeira aos entes federativos por meio da oferta do Programa Caminho da Escola, conforme a descrição do Gráfico 5.

Gráfico 5 - Investimento do FNDE realizados no Caminho da Escola



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da transparência CGU (2024).

Nota 1: Correção dos valores pelo IPCA de abril de 2024.

Nota 2: O CGU não declarou os investimentos do FNDE no Programa Caminho da Escola nos anos de 2015, 2019, 2021 e 2022.

O gráfico 5 mostra que os anos de 2015, 2019, 2021 e 2022, evidenciaram que o programa Caminho da Escola não recebeu ou não registrou repasse de recursos. Considerando somente, os anos de 2014, 2017, 2018, 2020 e 2023, comparado com os investimentos realizados do PNATE, observa-se que o montante destinado ao Caminho da Escola é considerado inferior. Durante o período supracitado, verifica-se uma redução orçamentária de 80,95% dos recursos do Caminho da Escola.

3.2.1.4 Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

Em 1995, o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE) foi criado pela Resolução do FNDE nº 12, de maio de 1995, com a finalidade de descentralizar recursos financeiros do governo federal para as escolas municipais e estaduais de ensino fundamental. De acordo com Cruz (2022), o PMDE foi criado sob o argumento de que o governo federal implementasse medidas racionalizadoras e simplificasse, trouxesse celeridade aos procedimentos operacionais e pudessem garantir uma autonomia administrativa para as unidades escolares.

Nesse contexto normativo, em 1997, os critérios de repasse de recursos às escolas exigiam que ao menos 50 estudantes estivessem matriculados na instituição escolar, além da constituição das escolas Unidades Executoras (UEX). No mesmo ano, as escolas filantrópicas passaram a ser contempladas pelo programa, de modo, iniciando a divisão dos recursos públicos com instituições privadas (Cruz, 2022).

Em 1998, o PMDE foi aprimorado e passou a ser denominado de Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) a partir da implementação da Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro. De acordo com Cruz (2022), em 1999, o PDDE passou a ser usado como contrapartida na celebração de um projeto de cooperação entre FNDE e o Banco Mundial, intitulado de “Fundo de Desenvolvimento da Escola” (Fundescola).

Em 2001, além de eliminar a necessidade de convênio, a Medida Provisória nº 2.178-36 passou a exigir celebração do termo de compromisso entre o FNDE e os entes federativos, a demandar a atualização cadastral das UEX, utilizando-os como critério de repasse financeiro, e a penalizar as escolas, suspendendo a transferência financeira, em caso de rejeição da prestação de contas, de situação de irregularidade ou da utilização dos recursos que estivessem em desacordo com a legislação do PDDE (Cruz, 2022).

Em outras legislações, alguns avanços foram alcançados, como, por exemplo, podemos destacar a Resolução nº 10/2004, na qual estipulou a correção dos valores repassados pelo PDDE, conforme o número de matrícula, e a Resolução nº 37/2004 juntamente com Resolução nº 17/2005, que definiram que o FNDE repassou os recursos para as escolas que apresentassem menos de 21 matrículas (Cruz, 2022).

Em 2006, a Resolução nº 06/2006 viabilizou o repasse de recursos para escolas localizadas em regiões metropolitanas que apresentassem altos índices de vulnerabilidade social, detivessem matrículas nas modalidades regular, educação indígena e educação especial, e fossem selecionadas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC) (Cruz, 2022).

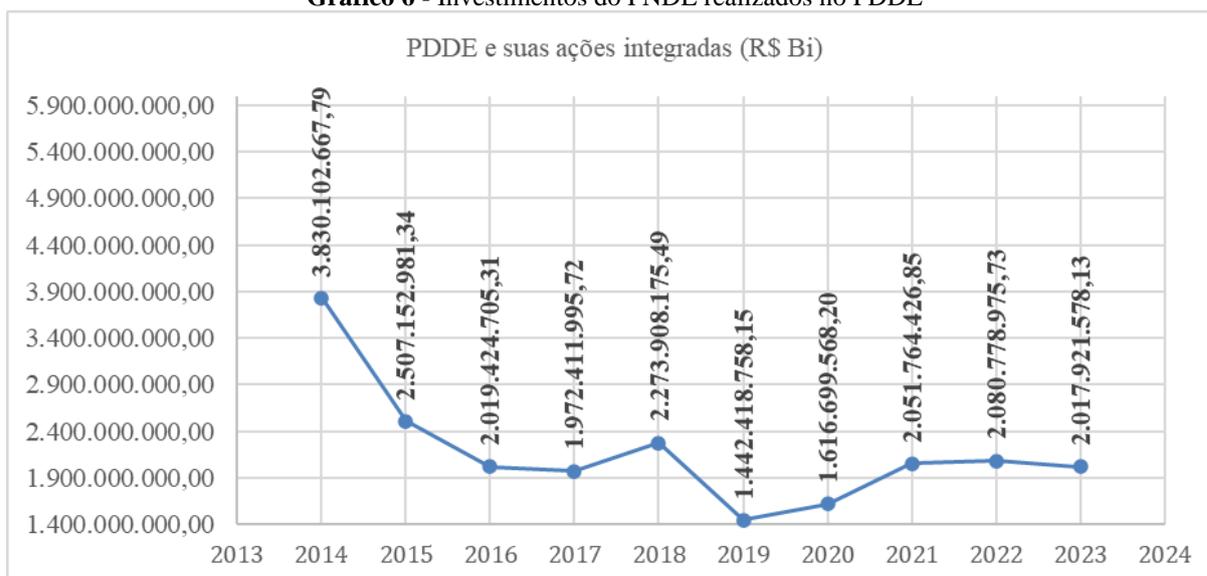
Em 2007, iniciou-se o atendimento das ações agregadas ao PDDE (FNDE, 2016), o qual foi universalizado em todas as etapas da educação básica, incluindo instituições privadas sem fins lucrativos de educação especial. Isso evidenciou a divisão dos recursos públicos com a iniciativa privada, mediante a publicação da Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

Em 2024, o PDDE foi regulamentado pela Resolução CD/FNDE/MEC nº 15/2021, alinhando-se à Lei nº 11.947/2009, com a finalidade de repassar recursos financeiros suplementarmente para atender às necessidades de melhoria na infraestrutura física e pedagógica, estimular a autogestão da escola e promover a participação da comunidade escolar. O programa visa atender estudantes matriculados nas redes públicas de ensino das esferas estaduais, municipais e do Distrito Federal, além de se encarregar dos alunos matriculados em escolas privadas classificadas como beneficentes de assistência social ou de atendimento gratuito ao público.

Sendo assim, o FNDE repassa o dinheiro diretamente para a escola por intermédio de três entidades:

1. As Entidades Executoras (EEx), compostas por prefeituras municipais, secretarias estaduais e a distrital de educação, representantes de escolas que tenham até 50 matrículas;
2. As Unidades Executoras Próprias (UEX), formadas por membros da comunidade escolar, tais como o caixa escolar, o conselho escolar, a associação de pais e mestres, entre outras denominações;
3. As Entidades Mantenedoras (EM), concebidas como pessoas jurídicas sem fins lucrativos, beneficentes de assistência social ou de atendimento gratuito ao público, representativas das escolas privadas de educação especial (FNDE, 2021).

A implementação do PDDE no contexto da política educacional é considerada um avanço pela sua capacidade de descentralizar os recursos financeiros para as escolas e pela possibilidade de oferecer certa autonomia. Nesse quadro, observa-se que a assistência financeira realizada no PDDE é considerada expressiva, conforme a descrição do Gráfico 6.

Gráfico 6 - Investimentos do FNDE realizados no PDDE

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da transparência CGU (2024).

Nota: Correção dos valores pelo IPCA de abril de 2024.

Entre 2014 e 2023, o FNDE cumpriu seu papel de investir na assistência financeira por meio do PDDE. No entanto, observa-se que o programa descentralizado enfrentou perdas financeiras desde 2014. Durante o período analisado, o PDDE e suas ações integradas passaram a receber 47,31% a menos. Se comparado com os outros programas de assistência analisados neste trabalho, é um dos programas de assistência técnica que mais recebem recursos da autarquia.

O programa ainda é criticado em razão dos valores baixos repassados, pela descaracterização dos conselhos escolares em função da exigência da constituição de UEx, pela ingerência federal política do programa, pelo acúmulo de funções de execução e de fiscalização dos recursos em determinadas localidades; e pela manutenção de entidades de direito privado dentro das escolas públicas (Cruz, 2022).

Considerando as regras vigentes como condição para o repasse dos recursos públicos do FNDE para a operacionalização dos programas educacionais, descritos nas subseções anteriores, pressupõe-se que as regras pré-estabelecidas de repasse de recurso nas legislações podem simbolizar um ganho para a sociedade civil, sobretudo quando se fala de manter a oferta do ensino no padrão mínimo de qualidade.

Quando se analisa as cifras investidas nesses programas entre 2014-2023, observa-se que os valores sozinhos não são o suficiente para manter o padrão de qualidade adequado; ou

seja, se considerarmos a lógica de financiamento da educação proposta para o Simulador de Custo-Aluno Qualidade (SimCAQ)²⁸ e esclarecido por Alves *et. al* (2019).

Problematiza-se também a definição da lógica da assistência financeira de caráter complementar dos programas educacionais. Em outros termos, do ponto de vista crítico, a assistência técnica e financeira é uma ferramenta que mantém a estabilidade dos problemas educacionais da sociedade brasileira, na medida em que não resolve as questões das desigualdades educacionais entre os entes federativos.

Essas condições pré-estabelecidas para o financiamento da educação vão ao encontro da fundamentação normativa dos Centros Colaboradores, que perpassa pela garantia do direito à educação, pela cooperação entre os entes da federação, pelo regime de colaboração e pelo dever do Estado com a assistência técnica e financeira.

Sob os determinantes da lógica de financiamento dos programas educacionais, o FNDE cria os Centros Colaboradores com o objetivo de realizar ações de capacitação, assessoramento e assistência técnica a todos os entes envolvidos com a execução dos programas considerados de assistência legal e de assistência direta, tema a ser aprofundado nas subseções seguintes.

3.3 A fundamentação normativa dos Centros Colaboradores

Esta subseção fundamenta legalmente os Centros Colaboradores na obrigação do Estado brasileiro em garantir a educação como direito fundamental, tal como determina o artigo 6º da Constituição Federal (Brasil, 1988), na cooperação entre os entes federativos e no regime de colaboração entre os sistemas públicos de ensino.

A cooperação apresenta uma qualificação ampla no artigo 23 da Constituição Federal de 1988 (Farenzena; Marchand, 2013). A cooperação é um princípio do federalismo que permite o exercício da autonomia dos entes federados em um cenário de separação das competências pactuadas na constituição, e podem ocorrer por meio de alianças, consórcios, parcerias em projetos comuns etc; sendo assim, trata-se de um sistema de mediação e ações recíprocas (Amaral filho, 2014). Na educação nacional, a cooperação tem ocorrido pelas formas de planejamento, de financiamento e de implementação das políticas educacionais e dos programas educacionais pactuados pelos governos estaduais e municipais.

²⁸ O SimCAQ é apresentado por Alves *et al.* (2019) como um instrumento de planejamento orçamentário que tem o objetivo de aperfeiçoar os mecanismos de financiamento da educação básica, de forma que o Estado garanta os recursos necessários que materializam o direito à educação, em condições de qualidade, nas escolas públicas e gratuitas do Brasil.

É importante destacar que, perante as exigências do art. 23 e do art. 211 da Constituição Federal, a sociedade civil organizada entende e conseguiu imprimir no Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014, estratégia 20.9) a necessidade de regulamentá-los como condição para se atingir o aumento dos investimentos públicos em educação, estabelecer as normas de cooperação e articular os sistemas públicos de ensino em regime de colaboração.

O regime de colaboração está previsto no artigo 211 da Carta Magna e no artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), determinando a organização da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios sobre os sistemas públicos de ensino. É entendido como uma expressão do movimento de cooperação (Farenzena; Marchand, 2013) e concebido como um instituto jurídico e político em uma matriz cooperativa e intraestatal do federalismo (Araújo, 2013).

Nessas legislações, o regime de colaboração determina que a União é responsável pelo financiamento das instituições públicas federais, por exercer e garantir função redistributiva e supletiva entre os entes da federação, e por assegurar o equilíbrio das oportunidades educacionais e a qualidade mínima da educação brasileira por meio da assistência técnica e financeira aos demais entes da federação.

O projeto dos Centros Colaboradores está articulado à função da União em coordenar as políticas de educação nacional por meio da assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino (Brasil, Art. 211, § 1º; Brasil, 1996, Art. 9º, III).

Além da coordenação, há um esforço para garantir a estrutura colaborativa entre as esferas de governo, no desenvolvimento da educação básica, para garantir as prioridades educacionais de cada ente da federação²⁹.

Além disso, a assistência técnica e financeira está fundamentada no princípio do direito de todos aos bens públicos fundamentais, tais como: o direito à educação, independente das condições socioeconômicas dos cidadãos, e no princípio da equidade entre os entes federativos, na perspectiva da correção das desigualdades sociais (Cavalcanti, 2019).

Nesse contexto normativo, os Centros Colaboradores, conforme abordado na seção anterior, foram introduzidos pelo FNDE como programas educacionais de assistência técnica a partir de um conjunto de Portarias e Editais de Chamada, que serão descritos nas subseções

²⁹ Conforme a Constituição Federal (Brasil, 1988, Art. 211), os municípios atuam prioritariamente na educação infantil e ensino fundamental, no qual os Estados atuam prioritariamente no ensino fundamental e ensino médio e a União atua no financiamento de instituições federais de ensino e na prestação da assistência técnica e financeira aos municípios.

posteriores. Considerando que cada Edital de Chamada descreve a atuação de cada Centro Colaborador, respeitando os termos das legislações de quatro programas de assistência legal (PNAE, PNATE, Caminho da Escola e PDDE) e de um programa de assistência direta (PNLD), infere-se que as ações dos Centros Colaboradores seguiram a lógica vigente de financiamento de caráter suplementar.

Esta subseção fundamenta legalmente os Centros Colaboradores. A próxima subseção realizará um diálogo com a literatura disponível sobre os Centros Colaboradores, a partir da análise, sob a lente de Gramsci, acerca dos intelectuais.

3.4 A análise teórica dos resultados da revisão integrativa sobre os Centros Colaboradores

Conforme anunciado na introdução, a revisão integrativa de literatura contou com um protocolo para a obtenção do resultado do estado atual das discussões sobre os Centros Colaboradores, entre o período de 2006 a 2023. Nessa busca, deparou-se com a escassez de trabalhos, principalmente quando se trata de pesquisas no âmbito do curso de doutorado em qualquer área do conhecimento.

Os poucos trabalhos produzidos tiveram um papel fundamental para situar as ações e o posicionamento dos intelectuais no contexto dos Centros Colaboradores. De posse dos resultados das produções acadêmicas e científicas, conforme os passos do protocolo de Ganong (1987), era necessário interpretá-los sob a lente de uma teoria. Então, interpretou-se, tais aspectos à luz das contribuições de Gramsci sobre os intelectuais.

Conforme a construção teórico-metodológico descrita na seção introdutória deste trabalho de tese, a partir dos apontamentos de Gramsci (1999), é possível interpretar os intelectuais, identificando as instituições ligadas aos intelectuais, investigando os seus métodos e o problemas do método, verificando os meios de organização e de difusão de conhecimento e analisando a qual classe pertencem.

Os resultados da revisão integrativa apontaram que, desde 2006, com a instituição dos primeiros Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), o Estado brasileiro, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), tem investido em intelectuais vinculados às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) que se constituíram Centros Colaboradores (Silva, 2011; Chaves, 2011; Pires, 2013; Marques, 2017; Figueiredo, 2016).

Em relação ao método dos intelectuais dos Centros Colaboradores, destaca-se o trabalho a partir do tripé do ensino, da pesquisa e da extensão proporcionados pelas Instituições Federais

de Ensino Superior (IFES), revelando um retorno social, o estabelecimento de diálogo e o direcionamento das comunidades escolares em relação aos programas federais de educação (Chaves, 2011; Pires, 2013; Marques, 2017; Silva, 2020; Lobo e Fechine, 2021; Gomes e Melo, 2023).

O ensino pode promover a formação crítica e reflexiva dos sujeitos. A pesquisa pode impulsionar a produção de conhecimento e contribuir com o avanço científico. A extensão pode aproximar a universidade pública da comunidade escolar, de maneira que o conhecimento produzido em seu interior possa despertar a vontade de resolver os desafios que se apresentam. Portanto, a indissociabilidade dessas três dimensões pode contribuir para a construção de uma concepção e de uma prática que promovam a justiça e a equidade.

Os Centros Colaboradores favorecem a troca de experiências, o aprimoramento das políticas públicas existentes e o seu controle social, o acompanhamento e a oferta da formação continuada aos profissionais envolvidos para superar as dificuldades, a identificação das irregularidades, o aumento da capilaridade do governo federal em relação à assistência técnica, a melhoria da interação federativa por meio da construção de arranjos institucionais e a ajuda na construção de indicadores e mecanismos de transparência (Chaves, 2011; Pires, 2013; Marques, 2017; Silva, 2020; Lobo e Fechine, 2021; Gomes e Melo, 2023).

Na produção analisada, os pesquisadores assumem a posição de que os Centros Colaboradores, por meio das universidades, podem conduzir a discussão sobre as questões e os problemas da educação básica obrigatória e gratuita, proeminentes no interior da sociedade, principalmente relacionados aos programas educacionais, contribuindo com as transformações sociais, com os avanços na articulação intersetorial e com a mobilização da comunidade civil (Chaves, 2011; Silva, 2011; Pires, 2013; Silva, 2020; Marques, 2017; Jesus Filho, 2015).

Ao mesmo tempo, as ações dos Centros Colaboradores são capazes de fortalecer o próprio papel da universidade ao combinar a pesquisa, o ensino e a extensão com as políticas públicas, integrando sociedade e Estado. Elas ajudam a aumentar a capacidade estatal dos municípios na execução dos programas educacionais, funcionando como uma ponte de diálogo entre o governo federal e os entes subnacionais (Scarparo *et al.*, 2010; Lobo e Fechine, 2019).

Nesse contexto, as IFES são concebidas como elos importantes que possibilitam a aproximação entre o FNDE e os entes federativos, ao assumirem o papel de formar agentes públicos para a gestão do PDDE. Assim, estabelecem-se diálogos entre todos e opta-se por (re)produzir os saberes científicos das universidades públicas sobre os programas educacionais (Dias et al., 2023; Gomes e Melo, 2023).

Por essas e entre outras razões que há uma defesa da oferta de formação permanente dos agentes públicos pelas universidades públicas e pela continuidade de outras ações, seja em espaços quilombolas, em espaços do campo, nos territórios indígenas ou em qualquer canto do país, por meio da operacionalização dos Centros Colaboradores (Sousa *et al.*, 2013; Scarparo *et al.*, 2013; Ferro *et al.*, 2018; Ferro *et al.*, 2019; Silva *et al.*, 2021).

Desse modo, essa defesa revela que os Centros Colaboradores utilizam meios de organização e de difusão de conhecimento, principalmente, por meio da oferta de cursos formativos que abordam as necessidades dos entes subnacionais em relação aos programas educacionais. São meios de organização da sociedade civil porque as universidades públicas são capazes de expandir e consolidar as diversas visões de mundo e seu material científico; dessa forma, formando uma consciência coletiva e, quiçá, de disputa pela hegemonia.

Alguns trabalhos selecionados na revisão trazem, em seu conteúdo, os desafios dos Centros Colaboradores. Todavia, apesar da oferta, não inibe a interferência do implementador dos programas educacionais e nem é capaz de mudar os hábitos, as culturas regionais e os indivíduos atuantes no processo (Figueiredo, 2016).

Outro desafio é que a ausência de formações permanentes pode fragilizar os ganhos conquistados anteriormente (Santos *et al.*, 2023), sobretudo pelo desafio de levar as formações às comunidades mais distantes (Sousa *et al.*, 2013).

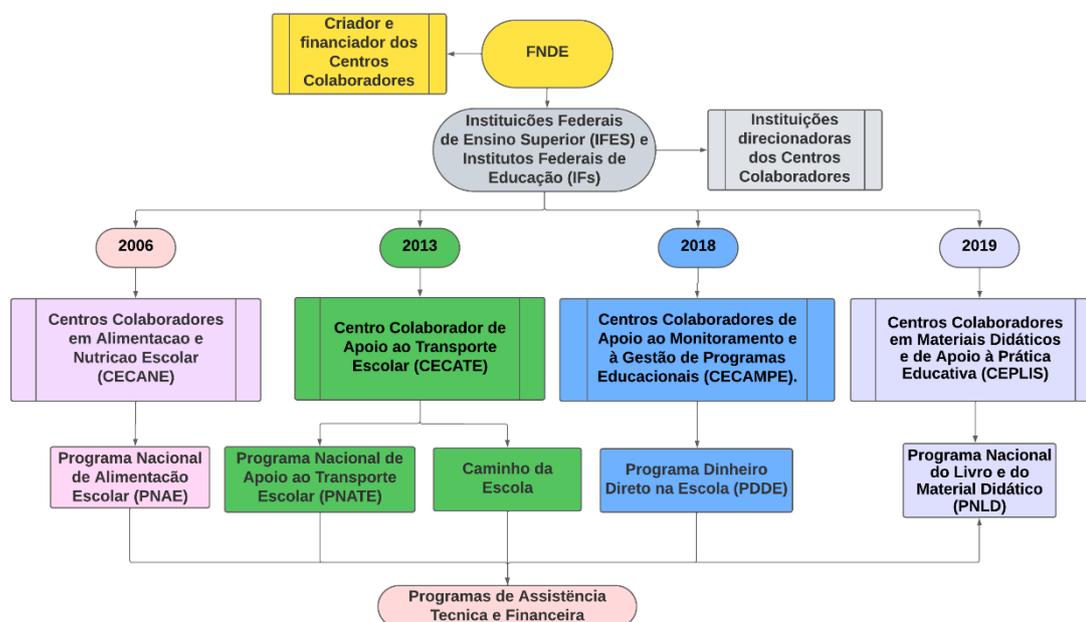
Diante dessas considerações, percebe-se que a discussão desenvolvida nesta subseção ajudou a interpretar os intelectuais dos Centros Colaboradores sob uma lente teórica. Em outras palavras, conseguiu-se identificar as instituições envolvidas, o método e os meios de organização e difusão de conhecimento, em especial em um movimento de apreensão do concreto em documentos. Assim, a próxima subseção evidenciará as conexões instauradas para o movimento de direção intelectual para as ações de assistência técnica dos Centros Colaboradores.

3.5 As conexões dos Centros Colaboradores

A partir da reunião e estudo de um conjunto documental sobre os Centros Colaboradores, descrito na introdução da tese, delineou-se as conexões entre o FNDE e as IFES para conduzir os Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), dos Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES), dos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais

(CECAMPES) e dos Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIS), conforme a sintetização da figura 1:

Figura 1 - Os Centros Colaboradores e as políticas de assistência técnica e financeira do FNDE



Fonte: Elaboração própria a partir de Brasil (2006); Brasil (2016); Brasil (2018); Brasil (2019).

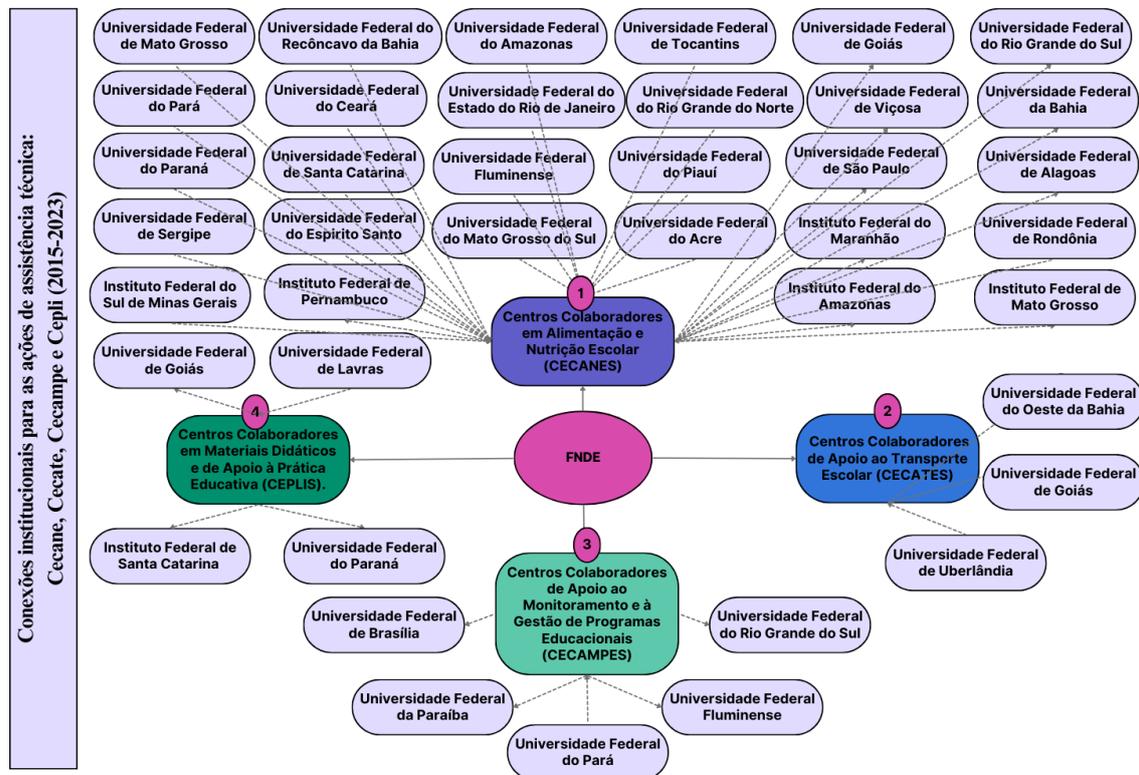
Conforme a exposição da figura, desde 2006, as conexões estão sendo articuladas para o desenvolvimento de cinco programas de assistência técnica e financeira para a educação básica, classificadas como Programas de Assistência Legal³⁰ (PAV) e composto pelo Programa de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), Programa Caminho da Escola e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e o Assistência Direta³¹ (PAD), como também o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Todos esses programas supracitados fazem parte do eixo dos Programas para a educação básica (Feldman *et al.*, 2023).

Os documentos acusam que os intelectuais dos Centros Colaboradores são provenientes de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e por Institutos Federais de Ensino (IFs), igualmente registrados na figura 2.

³⁰ São criados por lei federal, não exigem um instrumento de acordo entre os entes da federação, cuja principal característica é a definição do valor per capita e a transferência ser automática de recursos financeiros (Cavalcanti, 2016).

³¹ São aqueles programas que o MEC/FNDE transfere diretamente serviços ou produtos aos entes federativos (Cavalcanti, 2016).

Figura 2 - Conexões intelectuais entre o FNDE e as IFES no direcionamento do Cecane, do Cecate, do Cecampe e do Cepli – (2015-2023)



Fonte: Elaboração própria a partir dos Termos de Execução Descentralizada publicados no SIMEC.

Entre 2014 e 2023, o aumento significativo da quantidade de Centros Colaboradores adicionou forças às capacidades do FNDE em relação à direção intelectual para as ações de assistência técnica aos agentes públicos dos entes subnacionais. Embora as instituições interligadas sejam instituições públicas federais de ensino, apresentam finalidades e estruturas distintas. Entre as diferenças fundamentais entre essas instituições, destaca-se o foco educacional, o público-alvo e a estrutura curricular.

O foco educacional das IFES predomina o ensino superior, a pesquisa e a extensão, enquanto os IFs são voltados educacionalmente para a formação técnica e tecnológica, do ensino médio ao superior. Em relação ao público-alvo, as IFES absorvem concluintes do ensino médio que buscam realizar cursos de nível superior, enquanto os IFs atendem jovens em idade escolar própria da educação básica e de adultos que tenham interesse na formação técnica e tecnológica. Acerca da estrutura curricular, as IFES ofertam formação acadêmica e científica e os IFs integram o conhecimento para aplicá-lo ao mercado de trabalho e se tornaram equivalentes às universidades.

As próximas subseções têm a finalidade de evidenciar o esforço do FNDE para implantar os Centros Colaboradores nas IFES, por meio de editais de chamada, de portarias que instituem comissão de avaliação de projetos das IFES, dos resultados de convocação, do financiamento, além de destacar as principais ações e os resultados dos CECANES, dos CECATES e dos CEPLIS, com a finalidade de juntar elementos históricos dos Centros Colaboradores que tenham relação com os CECAMPES.

3.5.1 Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANES)

Nos Relatórios de Gestão do FNDE de 2006 a 2023, verifica-se o financiamento de diversas ações de capacitação e de formação como forma de atender a responsabilidade de assistência técnica do FNDE. Entre esses movimentos, destaca-se o surgimento do primeiro Centro Colaborador denominado de Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar (CECANE).

O CECANE foi implantado sob o argumento da necessidade do governo federal para atingir as metas do milênio para educação e saúde, por meio das diretrizes da Estratégia Fome Zero para a alimentação saudável nas escolas das redes públicas e privadas (FNDE, 2007). A sua constituição se estabeleceu no art. 8º, da Portaria Interministerial 1.010/2006.

A partir desse marco normativo, o FNDE definiu que os CECANES, as Instituições e as Entidades de Ensino e Pesquisa poderiam prestar apoio técnico e operacional aos estados e municípios, na implementação da alimentação saudável nas escolas, bem como na capacitação de profissionais da educação e da saúde.

Em 2007, enquanto o FNDE descentralizou créditos orçamentários no valor de R\$14.309.017,00 em valores nominais para o financiamento do CECANE, as Ifes habilitadas se constituíram como CECANES (FNDE, 2007). Em 2013, o FNDE lançou o Edital de Convocação nº 01/2013-CGPAE, de 2 de agosto de 2013, chamando as IFES interessadas em se constituir em CECANES. O resultado dessa chamada culminou na habilitação de 41 instituições para o desenvolvimento do projeto (FNDE, 2015). Ainda em 2013, o FNDE passou a conceber os CECANES como unidades de referência e de apoio para o desenvolvimento de ações e projetos que envolvam o PNAE, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão (FNDE, 2013).

Em 2015, a Câmara Interministerial de Segurança Alimentar e Nutricional (CAISAN) elaborou o Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PLANSAN 2012-2015) e registrou uma meta de ampliação dos CECANES para o desenvolvimento de formações, do

monitoramento, de avaliação, de projetos, de estudos e pesquisas sobre o PNAE (FNDE, 2015). Considerando isso, o FNDE ampliou a quantidade de CECANES. Em 2016, a Nota Técnica nº 09/2015 - CGPAE/DIRAE/FNDE/MEC, de 31 de dezembro de 2015, recomendou quais Entidades Executoras poderiam contar com o monitoramento dos CECANES (FNDE, 2016).

Em 2021, em decorrência da pandemia da Covid-19, os Cecanes realizaram 60% das assessorias no formato presencial e 40% no formato remoto (FNDE, 2021). Entre as ações desenvolvidas pelo FNDE, em 2022, vale destacar a realização de trinta Encontros de formação de Conselheiros da Alimentação Escolar e em parceria com os Centros Colaboradores de Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), no formato virtual e presencial. Nesse mesmo ano, a partir da publicação do Edital de convocação nº 01/2021 – CGPAE/DIRAE/FNDE, uma nova chamada de convocação das IFES foi realizada com a finalidade de habilitar novos Cecanes, o que culminou no registro de vinte e cinco universidades federais para atuarem como Centros Colaboradores.

A partir disso, os CECANES desenvolveram projetos de capacitação, de elaboração de materiais didático-pedagógicos, de planejamento e execução de pesquisas, de apoio aos projetos, seminários, encontros, monitoramento das entidades executoras, das unidades executoras que lidavam com Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), conforme a descrição do quadro 8:

Quadro 8 - Ações dos Cecanes e público alcançado - 2008 a 2023

Ano	Ações	Público
2008	Capacitação e formação	797
2009	Seminário de Educação Permanente	–
2010	Encontros Regionais de Nutricionistas da Alimentação Escolar no Norte e no Nordeste do Brasil	358
2011	Inserção de duas frentes nos projetos dos Cecanes: pesquisa e educação permanente	–
2012	Pesquisas, capacitações e assessoria	–
2013	Capacitações e das assessorias aos municípios	
2014	Formações	1.542
2015	Formações e visitas técnicas	3.426
2016	Formação e monitoramento	3.700
2017	Monitoramento, assessoria e formações	2.610
2018	Monitoramento e capacitação	15.000
2019	Monitoramento e capacitação	13.000
2020	–	–
2021	Assessorias no formato remoto e presencial	–
2022	Oficinas regionais para o levantamento da demanda da alimentação escolar e da produção da agricultura familiar para a boa execução do PNAE e a publicação de Informes da Agricultura Familiar e dos Caderno de Compras da Agricultura Familiar para o PNAE	1.582
2022	Encontros de Capacitação de Conselheiros da Alimentação Escolar no formato virtual e presencial (colaboração entre FNDE e Cecanes)	1.700

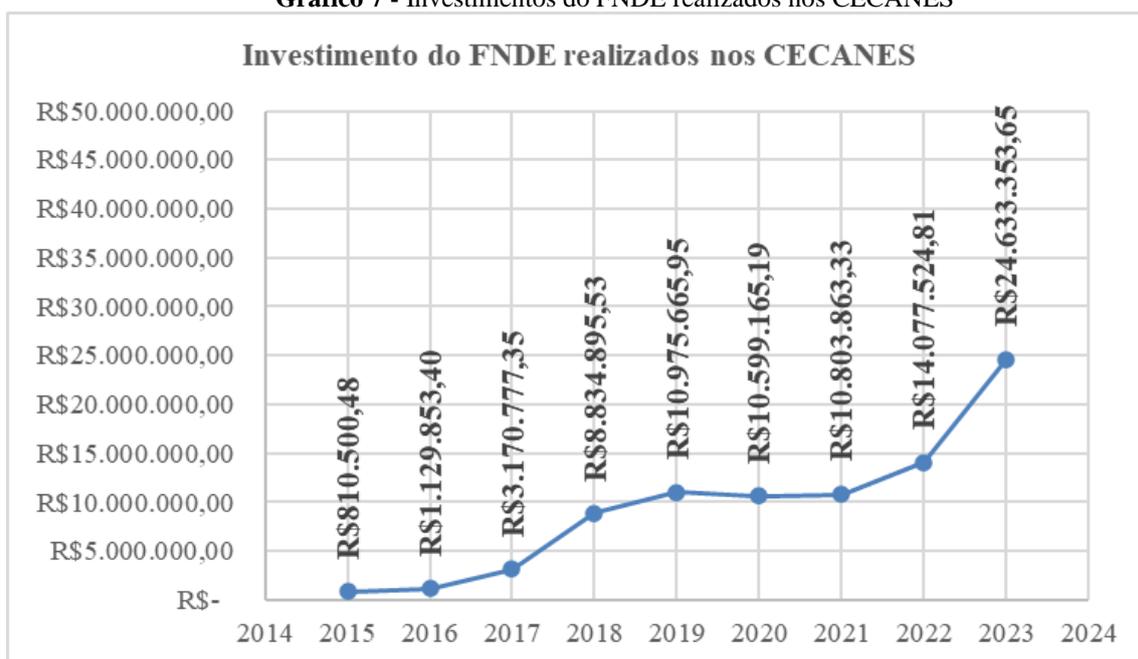
2022	Ações formativas realizadas exclusivo para o Conselho de Alimentação Escolar pelo FNDE em parceria com os Cecanes (colaboração entre FNDE e Cecanes)	4.200
2022	Formação no formato remoto e presencial, capacitações, monitoramento, Divulgação de informativos, publicações de manuais, cartilhas e outros materiais	15.000

Fonte: FNDE (2008-2022). Elaboração própria.

Entre 2008 e 2022, as várias ações de assistência técnica dos CECANES ajudaram o FNDE a alcançar diversos profissionais da saúde e da educação envolvidos com o PNAE, sobretudo nos sistemas públicos de ensino dos entes federativos. Assim sendo, IFEs e IFs proporcionaram o conhecimento técnico às merendeiras, aos nutricionistas, aos conselheiros de alimentação escolar, aos pescadores e aos agricultores familiares.

Cabe ressaltar que os resultados foram viabilizados também pelo financiamento do FNDE, conforme as informações do gráfico 7.

Gráfico 7 - Investimentos do FNDE realizados nos CECANES



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Simec (2024).

Nota: correção realizada pelo IPCA. Data inicial: 31 de dezembro de cada ano. Data final: 30 de abril de 2024.

O gráfico revela que, entre 2014 e 2023, os FNDE têm investido cada vez mais no CECANES para assegurar as ações de assistência técnica aos sistemas públicos de ensino que lidam com o PNAE. Além disso, o aumento de recursos também está relacionado ao aumento de IFES e IFs operantes como Centros Colaboradores.

Conforme o resultado do mapeamento do Mapeamento dos Termos de Execução Descentralizada, realizados para a constituição dos Cecanes, registrados na plataforma Simec (2024), verificou-se o financiamento de 28 IFES e IFs, ao longo de 2014 e 2023, tais como: o

Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), o Instituto Federal de Pernambuco (IFP), o Instituto Federal do Amazonas (IFAM), o Instituto Federal do Maranhão (IFM), o Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Universidade Federal de Goiás (UFG), a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), a Universidade Federal de Rondônia (UNIR), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), a Universidade Federal de Sergipe (UFS), a Universidade Federal de Tocantins (UFT), a Universidade Federal de Viçosa (UFV), a Universidade Federal do Acre (UFAC), a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), a Universidade Federal do Ceará (UFCE), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal do Paraná (UFPR), a Universidade Federal do Piauí (UFPI), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e a Universidade Federal Fluminense (UFF).

3.5.2 Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES)

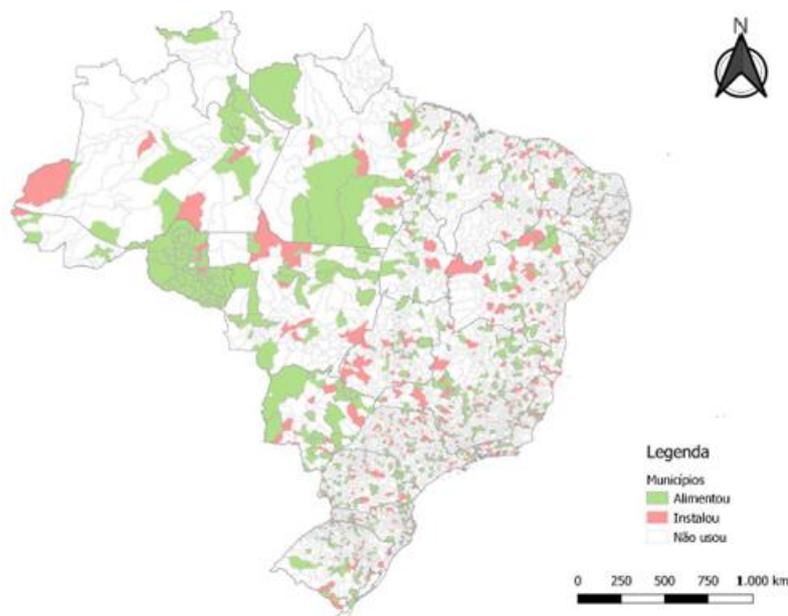
Em 2016, o FNDE publicou Edital Nº 01/2016 - CGAME (CECATE)/2016, convocando as IFES para se constituírem Centro Colaborador de Apoio ao Transporte Escolar (CECATE), com a finalidade de desenvolver ações para o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (PNATE) e para o Programa Caminho da Escola, tais como: a colaboração em pesquisa, a capacitação dos membros do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb (CACs), o estudo sobre a conformidade dos veículos destinados ao transporte escolar, ensino e extensão.

Em seguida, constituiu uma comissão especial de habilitação, por meio da Portaria nº 507, de 13 de outubro de 2016, para a análise das propostas apresentadas pelas IFES e interessadas em se constituírem em CECATES. Das quatro universidades habilitadas, somente a Universidade Federal de Goiás se instituiu como o primeiro CECATE.

Entre 2018 a 2019, o CECATE desenvolveu ações de capacitação, formando 2.703 gestores e conselheiros do Cacs/Fundeb, de apoio técnico de ensino, pesquisa e extensão, na qual produziu um *software* livre e gratuito para que a gestão municipal operacionalizasse a oferta de transporte escolar nas entidades executoras, fornecendo informações sobre a frota de transporte local, os dados de estudantes transportados, os fornecedores, a roteirização da

logística e a emissão de relatórios, denominado de Sistema Eletrônico de Gestão do Transporte Escolar (SETE) (FNDE, 2019; 2020; 2022). De acordo com os dados divulgados, vários municípios do país utilizaram e instalaram o programa SETE, conforme a descrição da figura 3.

Figura 3 - Mapa dos municípios que utilizaram e instalaram o software SETE feito pelo CECATE



Fonte: FNDE (2021).

O mapa revela que uma fração expressiva dos municípios passaram a instalar o programa SETE, outros passaram a utilizá-lo para alimentá-lo com informações sobre os programas de transporte escolar implementados no seu contexto. Assim, após esses resultados, o FNDE lançou mais uma chamada para a implementação do CECATE no Brasil.

Em 2022, o FNDE lançou o Edital de Convocação 01/2022 - CGAME/COMAG, para que outras universidades federais se candidatassem para se constituírem como CECATES. Dessa forma, a ação da autarquia resultou na ampliação da capacidade de assistência técnica e monitoramento do PNATE e do Caminho da Escola (FNDE, 2022).

Com isso, as propostas foram analisadas pela Comissão Especial de Habilitação e instituídas pela Portaria nº 350, de 24 de junho de 2022. Entre as propostas, 17 foram habilitadas e divulgadas no Termo de Habilitação das Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes: Formação de Parcerias para Apoio às Ações de Transporte Escolar como Centro Colaborador de Apoio ao Transporte Escolar (Cecate).

No entanto, de acordo com os dados do Simec (2024) sobre os Termos de Execução Descentralizada, somente três universidades receberam recursos financeiros no ano de 2023,

totalizando R\$ 20.686.411,02 em valores reais³², tais como: a Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a Universidade Federal de Goiás UFG).

3.5.3 Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIs)

Em 2019, o FNDE lançou o Edital nº 1/2019 – CGPLI, chamando as IFES para formarem os Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIs), com a finalidade desenvolver ações de pesquisa, ensino e extensão relacionadas ao Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). Desse modo, foram três IFES habilitadas como CEPLIS (FNDE, 2020).

Em 2020, o FNDE novamente lançou o Edital nº 01/2020 para habilitar as IFES como CEPLIs. No mesmo ano, definiu-se a comissão de habilitação dos projetos das IFES, por meio da Portaria 644/2020 e, posteriormente, publicou-se outras nove IFES aprovadas para se constituírem como CEPLIS.

Conforme o FNDE (2021), os CEPLIS são unidades de referência, de apoio, de suporte técnico-operacional, para desenvolver ações do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, em razão das demandas do FNDE por divulgar informação, de orientar, de formar e de assessorar agentes envolvidos com a implementar do programa descentralizado.

Por dois anos seguidos, os CEPLIS foram viabilizados financeiramente pelo FNDE, conforme a descrição da tabela 2.

Tabela 2 - Financiamento do FNDE realizado nos CEPLIS

Ano	Valores reais
2020	R\$ 1.961.947,97
2021	R\$ 2.477.974,90

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Simec (2024).

Nota: correção realizada pelo IPCA. Data inicial: 31 de dezembro de cada ano. Data final: 30 de abril de 2024.

Conforme os dados da tabela, entre 2020 e 2021, o FNDE transferiu recursos para as IFES habilitadas para reproduzirem as ações de assistência sobre o PNLD aos profissionais da educação dos entes federativos. Em valores reais, o montante enviado em 2021 supera os valores enviados em 2020. Ao longo desse período, o SIMEC (2024) registrou o financiamento de três IFES e de um IF para a constituição dos CEPLIS, são eles: Instituto Federal de Santa

³² Nota: correção realizada pelo IPCA. Data inicial: 31 de dezembro de cada ano. Data final: 30 de abril de 2024.

Catarina (IFSC), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal de Goiás (UFG) e a Universidade Federal de Lavras (UFV).

Após analisar materialidade da expansão dos Centros Colaboradores, interpreta-se esse movimento como uma forma de se constituir diversos campos de direção intelectual para as ações de assistência técnica, que foram assumidos pelas IFES e por IFS e financiados pelo FNDE, em defesa pela lógica do financiamento pré-estabelecido ao PNAE, ao PNATE, ao Caminho da Escola, ao PDDE e ao PNLD. Portanto, os campos de direção intelectual tiveram concretude nos Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANES), nos Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATES), nos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES) e nos Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (CEPLIS).

A próxima seção caracteriza o objeto da análise deste trabalho, apontando quais foram as condições determinantes para o desenvolvimento da direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE, em relação ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em âmbito nacional, regional e no contexto da Amazônia Amazonense.

4 AS CONDIÇÕES DETERMINANTES E A MATERIALIZAÇÃO DA DIREÇÃO INTELECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA DOS CECAMPES, ESPECIALMENTE DO CECAMPE NORTE

Na subseção anterior, evidenciou-se a expansão dos Centros Colaboradores como um movimento em prol do estabelecimento de diversos campos de direção intelectual para as ações de assistência técnica, sobretudo a partir das conexões institucionais entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e os intelectuais das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFS).

Nesta, em concordância com o terceiro objetivo da investigação que engendra este trabalho de tese, caracteriza-se as condições determinantes para a materialização da direção intelectual para as ações de assistência técnica dos CECAMPES nas ações de assistência técnica, em relação ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em âmbito nacional, regional e no contexto da Amazônia Amazonense.

Mediante a um conjunto normativo, descrito ao longo da seção introdução, os intelectuais das IFES qualificadas como CECAMPES puderam elaborar e executar projetos de ação de assistência técnica acerca do PDDE, considerando o contexto da sua própria região (Norte, Nordeste, Sul, Sudeste e Centro-Oeste). O CECAMPE Norte, por exemplo, direcionou o projeto para os sete estados: Acre (AC), Amapá (AP), Amazonas (AM), Pará (PA), Rondônia (RO), Roraima (RR) e Tocantins (TO).

Pondera-se que a ausência do projeto CECAMPE e a inexistência do seu financiamento prejudicaria as ações de assistência técnica às redes públicas de ensino, em relação ao conhecimento, ao acesso, à execução e à prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em âmbito nacional, na particularidade regional do Norte e na singularidade da Amazônia amazonense. Portanto, a direção intelectual para as ações de assistência técnica, acerca do PDDE, viabilizou-se a partir da concepção do projeto e do financiamento dos CECAMPES.

Nesta seção, por meio do suporte da concepção de Gramsci (2001) sobre a análise dos intelectuais, a investigação apreendeu as instituições ligadas às ações dos intelectuais do CECAMPE, que totalizam cinco IFES financiadas diretamente pelo FNDE. Nisso, verificou o processo de ação metodológica por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, cujo meio de organização e de difusão do conhecimento se manifestou por meio das capacitações presenciais, das capacitações à distância com tutoria e sem tutoria.

Na particularidade do Amazonas, trinta e um municípios que apresentavam os menores índices de adesão, de execução e de prestação de contas do Programa Dinheiro Direto na Escola

(PDDE), foram selecionados pela Universidade Federal do Pará (UFPA) para receber as capacitações presenciais do CECAMPE Norte; no entanto, somente vinte e oito foram contemplados. Considera-se esse momento como a manifestação aparente da organização e de difusão do conhecimento dos intelectuais do CECAMPE.

Posto isso, esta seção se desdobra em três subseções. A primeira subseção aborda as condições determinantes que auxiliaram os intelectuais a se aproximarem dos trabalhadores educação básica, tais como: a definição de um projeto e o seu financiamento. A segunda analisa os intelectuais do CECAMPE em uma perspectiva gramsciana. Para finalizar, a terceira mostra a singularidade da oferta de capacitações presenciais do CECAMPE Norte, no contexto da Amazônia Amazonense como um movimento singular dos intelectuais.

4.1 Condições determinantes do projeto CECAMPE

Esta subseção tem a finalidade de expor as condições determinantes que ajudaram a materializar direcionamento das IFES acerca do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Argumenta-se que as condições do projeto e o financiamento foram fundamentais para o estabelecimento de um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica, a partir do CECAMPE.

4.1.1 A caracterização do projeto CECAMPE

Nesta subseção caracterizamos o objeto desta investigação, os Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPES), aclarando o que é, o seu objetivo, o seu percurso normativo, a sua concepção e a quem se destina. Argumenta-se que o projeto CECAMPE é uma condição determinante para a materialização do direcionamento das IFES às ações de assistência técnica em relação ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Os CECAMPES têm a finalidade precípua de desenvolver ações de assistência técnica sobre o processo de criação, de adoção, de habilitação e de implementação do PDDE. Para os criadores do CECAMPE, os resultados dos programas educacionais descentralizados são viabilizados de três maneiras (FNDE, 2020). A primeira consiste em transferir recursos, a segunda ocorre por meio da delegação de competência aos agentes locais e a terceira compreende a diversas iniciativas dos órgãos centrais para o apoio da assistência técnica.

No cenário do PDDE, conforme as informações expostas na seção anterior, observou-se o repasse de um volume de recursos do FNDE aos sistemas públicos de ensino; dessa forma, ocorre a delegação de competência sobre a gestão do montante. Nesse sentido, em um dos movimentos de assistência técnica do FNDE aos entes em relação ao PDDE, defronta-se com a criação e a implantação dos CECAMPES.

Inspirado na experiência de outros Centros Colaboradores, na fase de implantação, o FNDE instituiu uma Comissão Especial para deliberar quais IFES se tornariam unidades do CECAMPES, em especial, a partir da Portaria nº 621, de 15 de outubro de 2018. Posteriormente, com o Edital de Convocação de 2018, a Comissão convocou as Ifes interessadas em instituir o CECAMPES que pudessem dar suporte técnico sobre o PDDE e suas ações integradas sob a perspectiva do ensino, da pesquisa e da extensão. Prorrogou a chamada, por duas vezes, por meio do Aviso nº 11/2018 Comag/Cgame/Dirae e Aviso nº 2/2019 Diapo/ChefiaGabin/Gabin. Revogou a primeira portaria e publicou a Portaria nº 230, de 29 de abril de 2019. Divulgou o resultado da seleção no Diário Oficial da União no dia 03 de junho de 2019, Seção 03, p. 55.

Além desses documentos, os CECAMPES foram anunciados nos Relatórios de Gestão do FNDE em 2020 e 2022. Em 2020, foram citados em razão da divulgação do alcance de 14 mil técnicos por meio da execução do Webinário sobre o PDDE e dos repasses de créditos da autarquia para as universidades federais habilitadas como CECAMPES, com o objetivo de apoiar tecnicamente os entes federativos na execução do PDDE e suas ações integradas, do PNATE e do Caminho da Escola.³³

Em 2022, o CECAMPE foi mencionado no Relatório de Gestão do FNDE para publicizar a publicação do Guia de perguntas e respostas sobre a prestação de contas do PDDE, realizado pelo CECAMPE Sul e para divulgar as capacitações presenciais e à distância com e sem tutoria sobre o PDDE³⁴, sobre Políticas Públicas de Transporte Escolar³⁵.

Esse conjunto de documentos concebe os CECAMPES como unidades de referência e de apoio técnico, ou unidades centrais, que podem desenvolver a assistência técnica (FNDE, 2020). Dessa forma, coloca o eixo da assistência técnica como carro-chefe dos CECAMPES,

³³Disponível em: <https://sites.google.com/view/relatriodegestao/resultados-da-gest%C3%A3o/programas-ed-b%C3%A1sica/dinheiro-direto-na-escola?authuser=0>. Acesso em 05 jun. 2024.

³⁴Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2022/resultados-da-gestao-1/programas-para-a-educacao-basica/dinheiro-direto-na-escola>. Acesso em 05 jun. 2023.

³⁵Disponível: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2022/resultados-da-gestao-1/programas-para-a-educacao-basica/programa-nacional-de-apoio-ao-transporte-escolar-pnate>. Acesso em 05 jun. 2024.

mas também viabilizou, entre 2018 e 2022, o eixo do monitoramento e da avaliação, convergindo com os achados da revisão de literatura sobre os outros Centros Colaboradores.

Sendo assim, pode-se afirmar que os CECAMPES estão responsáveis por democratizar o conhecimento e pela direção intelectual das ações de assistência técnica relativas ao PDDE. No eixo da assistência técnica, essa dinâmica de direção intelectual pode ser mediada por meio da oferta de cursos de capacitação que informam, atualizam e orientam sobre os aspectos regulatórios e operacionais do PDDE, em conformidade com os direcionamentos do FNDE (2020), principalmente em atendimento a seis áreas prioritárias de interesse do FNDE: 1) Formação de gestores; 2) Gestão do conhecimento; 3) Monitoramento e avaliação; 4) Desenvolvimento de métodos, técnicas e instrumentos aplicados à gestão; 5) Controle social; 6) Políticas de manutenção e melhoria.

Em concordância, o FNDE (2020) definiu que a atuação dos intelectuais dos CECAMPES deve convergir com seis áreas prioritárias: 1) Formação de gestores, conselheiros e demais agentes envolvidos; 2) Assessoramento técnico aos entes federativos e às entidades envolvidas, quanto aos processos de adesão, execução e prestação de contas; 3) Levantamento de dados, realização de pesquisas, estudos e análises para o monitoramento e a avaliação; 4) Desenvolvimento e aplicação de modelos, métodos, técnicas, produção de material instrucional e tecnologias que contribuam para o aperfeiçoamento da gestão; 5) Intervenção para a melhoria; 6) Suporte técnico ao FNDE.

Tudo isso para instruir e direcionar a assistência técnica em relação à gestão dos recursos do PDDE no âmbito das Entidades Executoras (EEx)³⁶, das Unidades Executoras Próprias (UEX)³⁷ e das Entidades Mantenedoras (EM)³⁸ (FNDE, 2020). Desse modo, as capacitações de assistência técnica do CECAMPE sobre o PDDE exigem uma relação entre os intelectuais, entre as instituições de educação dos diferentes níveis de governo.

Ademais, na esfera federal, requer a comunicação entre FNDE e IFES. No nível interfederativo, demanda um esforço colaborativo entre o FNDE, as IFES atuantes como CECAMPES, e as secretarias estaduais, as secretarias municipais, as escolas públicas e as instituições privadas caracterizadas sem fins lucrativos.

³⁶ Prefeituras municipais e secretarias estaduais e distrital de educação representantes de unidades escolares públicas com até 50 (cinquenta) estudantes matriculados (FNDE, 2021).

³⁷ Integrada por membros da comunidade escolar e comumente denominadas de caixa escolar, conselho escolar, associação de pais e mestres, círculo de pais e mestres, dentre outras denominações (FNDE, 2021).

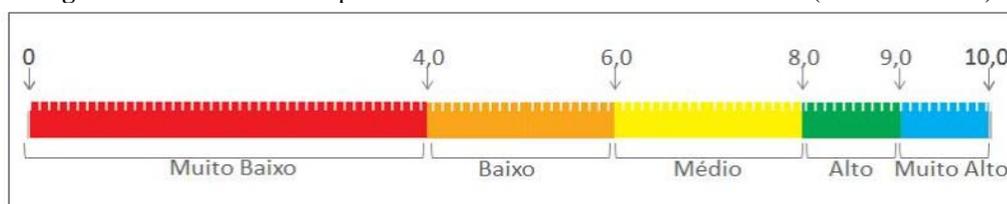
³⁸ Qualificada como beneficente de assistência social ou de atendimento direto e gratuito ao público, sem fins lucrativos, representativa das escolas privadas de educação especial (FNDE, 2021).

Essa relação ocorreu por meio da seleção de polos de capacitação, da distinção dos municípios com maiores níveis de influência em suas respectivas regiões, que poderiam se constituir como polos regionais ou locais, do estabelecimento da localidade geográfica do município escolhido e da delimitação dos entes que apresentaram resultados críticos no Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES) (FNDE, 2020).

De acordo com a Nota Técnica do FNDE (2021), o IdeGES é um instrumento de avaliação que mensura o desempenho dos sistemas públicos de ensino que executam o PDDE. É utilizado para atender cinco finalidades, a saber: 1) favorecer e/ou viabilizar iniciativas de monitoramento e avaliação do programa; 2) orientar as ações de assistência técnica do MEC/FNDE; 3) estimular esforços político-institucionais para melhoria o desempenho; 4) reconhecer iniciativas exitosas de gestão, premiando entidades/entes federados com desempenho exemplar e 5) contribuir para alocação orçamentária mais eficiente (FNDE, 2021).

A escolha do IdeGES para qualificar a seleção dos entes federativos pode revelar a adoção de um viés ideológico estigmatizante, em razão da aferição das notas de desempenho. Para justificar essa afirmação, primeiramente destaca-se a régua criada pelo FNDE, conforme a representação da figura 4.

Figura 4 - Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE)



Fonte: Brasil (2018).

A figura mostra que a avaliação do IdeGES define uma nota de desempenho que varia entre 1 e 10. De 0 a 4,0, é classificado como um rendimento “muito baixo”; de 4,1 a 6,0, é caracterizado como uma performance “baixa”; de 6,1 a 8,0, é categorizado como “médio”; de 8,1 a 9,0, é rotulado como “alto”; e de 9,1 a 10,0, é rotulado como “muito alto”. A composição da avaliação ocorre a partir da conjugação de três indicadores: a adesão, a execução e a prestação de contas dos recursos (Brasil, 2018).

Conforme o FNDE (2021), o indicador de adesão afere o número de escolas em um determinado período em relação ao total de escolas; o indicador de execução avalia os valores repassados pelo FNDE que foram executados; e o indicador de prestação de contas é medido

pelo total de contas “aprovadas” e “aprovadas com ressalva” em relação ao total de escolas vinculadas à Unidade Executora (UEX).

Em virtude disso, caso a escola ou o ente da federação não consiga alcançar a nota “alta”, “muito alta” ou até mesmo “média”, indicada pela classificação do IdeGES, será evidenciada como a instituição ou o local com o pior índice de desempenho na gestão de um programa descentralizado, como o PDDE. Conseqüentemente, possibilita o ranqueamento das escolas e dos entes com os melhores e os piores índices de gestão de recursos.

Na realidade, o IdeGES serve somente para identificar as instituições que adotaram, se cadastraram, executaram recursos e prestaram contas, conforme a legislação. Pode ser considerado uma ferramenta relevante que permite a gestão dos recursos do PDDE pelo FNDE. Contudo, se essa política estimular a competição e a bonificação, como ocorre em alguns casos, pode causar prejuízos para a gestão escolar e para a alocação de recursos financeiros enviados às escolas (Viana, 2020).

Sendo assim, a adoção do IdeGES é insuficiente para analisar a gestão das escolas em relação ao PDDE, pois reduz o desempenho da gestão ao cadastro, à adesão, à execução e à prestação de contas. O ideal seria avaliar a partir dos critérios de cumprimento dos objetivos legais do PDDE (Viana, 2020).

A utilização do IdeGES como critério de seleção de alguns entes federativos exclui outros do acesso ao direito de receber a assistência técnica imediata do CECAMPE. Em outros termos, essa forma de oferta pode se caracterizar como uma expressão do *accountability*³⁹, ao acreditar na falácia de que a conjugação dos resultados sobre a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização, e podem resolver os problemas da qualidade da educação pública.

A adoção dessa crença nas políticas educacionais pode gerar conseqüências negativas para as escolas, para os sistemas públicos de ensino e para os entes federativos, além de gerar “conseqüências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos” (Afonso, 2012, p. 472).

Sob essas circunstâncias, infere-se que se abriu uma trincheira em cada região do país para que os intelectuais das IFES direcionem a assistência técnica em relação ao PDDE. Em continuidade, a próxima subseção abordará outra condição determinante, e o financiamento do projeto CECAMPE.

³⁹ Em português brasileiro, pode ser traduzido como “responsabilidade”. De acordo com Afonso (2012), o *accountability* é uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista, em que se dá a importância à interação entre a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização.

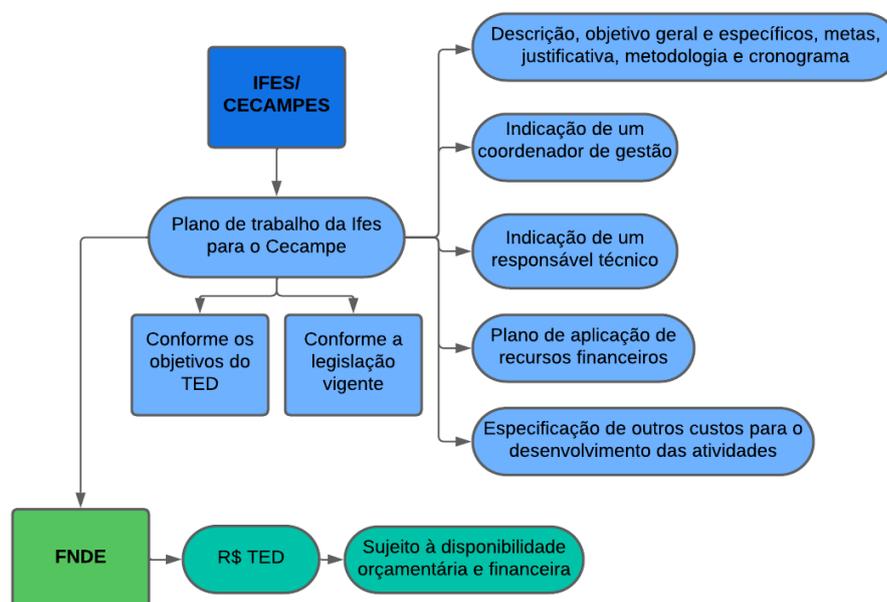
4.1.2 O financiamento dos CECAMPES

Conforme descrito na seção anterior, a criação do projeto se tornou decisivo para transformar o CECAMPE em um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica. Também é razoável compreender que o financiamento do projeto é uma condição fundamental para a materialização da assistência técnica.

Nesse contexto, o financiamento estava condicionado à apresentação de um Plano de Trabalho (PTA) pelas IFES que viabilizasse o projeto CECAMPE. Quando aprovados, foram inseridos no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC), que os registrou sob diferentes Termos de Execução Descentralizada (TED)⁴⁰, na finalidade de descentralizar os créditos orçamentários e de repassar os recursos financeiros do FNDE às IFES. Dessa forma, registrou-se o TED nº 9.840/2020 para o CECAMPE Nordeste; o TED nº 9.890/2020 para o CECAMPE Sul; o TED nº 9.889/2020 para o CECAMPE Centro-Oeste; o TED nº 9.888/2020 para o CECAMPE Sudeste e o TED nº 9887/2020 para o CECAMPE Norte.

Após esses passos, a autarquia transferiu os recursos financeiros mediante a submissão e a aprovação do PTA das IFES, conforme o fluxograma descrito na figura 5.

⁴⁰ O TED é instrumento da execução orçamentária, utilizado como forma de viabilizar a assistência financeira aos CECAMPES, cuja regulamentação ocorreu no ano de 2020, por meio Decreto nº 10.426, de 16 de julho. Trata-se de uma descentralização de créditos financeiros entre órgãos e entidades da administração pública federal. Essa descentralização pode cumprir ações de interesses recíprocos ou de interesse somente da unidade descentralizadora, simultaneamente se “configura delegação de competência para a unidade descentralizada promover a execução de programas, projetos ou atividades previstas no orçamento da unidade” (Brasil, 2020, Art. 1, parágrafo único).

Figura 5 - Fluxograma das responsabilidades do FNDE e das IFES na execução financeira dos CECAMPES

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do FNDE (2020).

Nesse processo, a transferência de recursos financeiros do FNDE ocorreu mediante a celebração do Termo de Execução Descentralizada (TED), que dependia da apresentação e da aprovação do Plano de Trabalho Anual (PTA), submetido pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) em conformidade com as áreas prioritárias da autarquia, explicitadas no Edital de Chamada de 2018. Além disso, era necessário o registro do plano de aplicação dos recursos financeiros e a especificação de outros custos.

Nesse processo, o FNDE criou o projeto CECAMPE, assumiu a responsabilidade pela transferência do dinheiro, conforme sua disponibilidade orçamentária e financeira, e, por fim, compartilhou a direção intelectual para as ações de assistência técnica relacionadas ao PDDE com os intelectuais das IFES participantes, renunciando ao planejamento.

Por meio do instrumento orçamentário TED, houve um direcionamento de um montante de mais de R\$ 16 milhões, em valores nominais, para as IFES operacionalizarem os CECAMPES, conforme os dados da Tabela 3.

Tabela 3 - Transferências do FNDE para a execução dos CECAMPES

Centro Colaborador	Valores nominais	Valores reais*
CECAMPE Nordeste – UFPB	R\$ 5.287.151,50	R\$ 6.815.481,42
CECAMPE Sul – UFRGS	R\$ 2.499.359,54	R\$ 3.221.836,66
CECAMPE Centro-Oeste – UNB	R\$ 2.051.778,03	R\$ 2.644.875,04
CECAMPE Sudeste – UFU	R\$ 3.228.888,00	R\$ 4.162.246,19
CECAMPE – UFPA	R\$ 3.336.713,84	R\$ 4.301.240,56

Total	R\$ 16.403.891,91	R\$ 21.145.681,28
--------------	--------------------------	--------------------------

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do FNDE (2020b, 2020c, 2020d, 2020e, 2020f).

* Valores corrigidos conforme o Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) – data inicial 01/2020, data final 02/2024.

Conforme a descrição da tabela, considerando a correção monetária do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), o aporte financeiro destinado aos CECAMPES contabilizou mais de R\$21 milhões de reais. Os recursos demonstrados na tabela não foram depositados diretamente na conta das universidades. Os montantes foram transferidos nas contas das agências de fomento⁴¹ conveniadas das universidades federais supracitadas na tabela.

Nesse cenário, o responsável financeiro pelo CECAMPE Nordeste foi a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento da Universidade Federal de Pernambuco⁴² (Fad-UFPE); no CECAMPE Sul, a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul⁴³ (FAPERGS); no CECAMPE Centro-oeste, a Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos⁴⁴ (FINATEC); no CECAMPE Sudeste, a Fundação de Apoio Universitário⁴⁵ (FAU) e no CECAMPE Norte, a Fundação Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa⁴⁶(FADESP).

Os repasses financeiros do FNDE às agências de fomento conveniadas das IFES habilitadas como CECAMPES foram realizados em parcelas entre os anos de 2020 e 2022, conforme a descrição da tabela 4:

Tabela 4 - Forma dos repasses financeiros do FNDE às agências de fomento conveniadas aos Cecampes

Centro Colaborador	Agência de Fomento	Parcelas 2020	Parcelas 2021	Parcelas 2022
Cecampe Nordeste – UFPB	Fade-UFPE	9x	1x	1x
Cecampe Sul – UFRGS	FAPERGS	–	1x	1x
Cecampe Centro-Oeste – UNB	FINATEC	1x	1x	–
Cecampe Sudeste – UFU	FAU	1x	1x	–
Cecampe – UFPA	FADESP	1x	1x	–

⁴¹ A gestão desses recursos foi colocada sob a administração de diferentes Agências Financeiras Oficiais de Fomento, permitida pelas determinações da Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994 e do Decreto nº 7.423, de 31 de dezembro de 2010.

⁴² Contrato Nº 255/20 FADE/FNDE / CECAMPE UFPB - Região Nordeste (CONT. 1194.11.0720-UFPB).

⁴³ Convênio Nº 10/UFRGS/Fundação de Apoio/2020 – Região Sul (Proc. nº 23078.450159/2020-25).

⁴⁴ Ata da 52.^a Reunião Ordinária da Câmara de Projetos, Convênios, Contratos e Instrumentos Correlatos da Universidade De Brasília; Contrato nº 7005 - FUB/FNDE/ICS (Processo: 23106.120598/2020-21 - Fub x Finatec).

⁴⁵ Contrato Nº 080/2020 FAU/FNDE/ CECAMPE Universidade Federal de Uberlândia – Região Sudeste (Processo nº 23117.057438/2020-18).

⁴⁶ Contrato Nº 023/2020 FADESP/FNDE/ CECAMPE UFPA – Região Norte (Processo Nº 23073.022968/2020-91).

Fonte: Elaboração própria a partir dos Extratos dos Termos de Execução Descentralizada nº 9.840/2020, nº 9.890/2020, nº 9.889/2020, nº 9.888/2020 e nº 9887/2020.

Considerando as informações apresentadas na tabela, verifica-se que a maioria dos pagamentos realizados pelo FNDE às agências de fomento conveniadas dos CECAMPES foi feita em parcelas anuais. Os CECAMPES do Centro-Oeste, Sudeste e Norte receberam duas parcelas entre 2020 e 2021; o CECAMPE do Sul recebeu parcelas em 2021 e 2022; e, por fim, o CECAMPE do Nordeste recebeu nove parcelas em 2020, uma em 2021 e a última em 2022.

Sob o intermédio das agências de fomento, as IFES conseguiram pagar as bolsas das coordenações, dos apoios logísticos, dos formadores, de algumas diárias, das passagens, de transporte, de serviços, dos materiais de expediente, dos materiais didáticos, entre outros insumos descritos nos Planos de Trabalho e nos TEDs dos CECAMPES. No entanto, três agências de fomento não conseguiram executar todos os valores transferidos pelo FNDE para a execução dos CECAMPES, conforme a descrição da Tabela 4.

Tabela 4 - Porcentagem da execução do Cecampe Nordeste, Centro-Oeste e Norte

Fundação de Fomento	Centro Colaborador	Valor repassado	Valor executado*	Execução %
FADE-UFPE	Cecampe Nordeste – UFPB	R\$ 5.287.151,50	R\$4.186.647,50	79,13%
FINATEC	Cecampe Centro-Oeste – UNB	R\$ 2.051.778,03	R\$1.882.650,99	91,77%
FADESP	Cecampe Norte – UFPA	R\$ 3.336.713,84	R\$ 3.182.077,36	95,32%

Fonte: Elaboração própria a partir da comparação entre os dados do FNDE (2020b, 2020c, 2020d, 2020e, 2020f) e os dados do Portal transparência da FADE-UFPE, da FINATEC e da FADESP.

Embora cada IFES tenha planejado a execução do aporte financeiro, por alguma razão, elas não conseguiram executar o montante recebido na conta das agências de fomento conveniadas. Então, possivelmente, algum insumo descrito como necessário nos PTA das IFES não foi realizado.

Entre os CECAMPES destacados nesta subseção, explicitaremos, na próxima, a distribuição do financiamento do CECAMPE Norte pela relação direta com o objeto desta investigação.

4.1.2.1 A execução financeira do CECAMPE Norte

Em continuidade a subseção anterior, esta expõe os movimentos de execução financeira do projeto CECAMPE Norte direcionado pelos intelectuais da UFPA. De pronto, destaca-se a

distribuição do montante que financiou as ações dos intelectuais no eixo da assistência técnica, no eixo monitoramento e no eixo avaliação.

Sob a gestão financeira da Fundação Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP), conveniada da Universidade Federal do Pará (UFPA), mediante Termo de Execução Descentralizada (TED)⁴⁷, os intelectuais receberam um montante de R\$3.336.713,84 em valores nominais, conforme a descrição da tabela 5:

Tabela 5 - Aporte financeiro do CECAMPE Norte entre 2020 e 2022

Descrição	Recursos financeiros
Montante depositado pelo FNDE	R\$ 3.336.713,84
Quantia executada pelo CECAMPE Norte	R\$ 3.182.077,36
Valores não executados	R\$ 154.636,48
Rendimentos da conta	R\$ 174.207,66
Recursos financeiros devolvidos (não executados e os rendimentos)	R\$ 328.844,14
Total de recursos ao final do projeto	R\$3.510.921,50

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Portal da Transparência FADESP (2024).

Dessa quantia, observou-se que cerca de 95,32% foram realizados em vinte meses, contado a partir da assinatura do TED, totalizando R\$3.182.077,36 e executados em valores nominais, assim sobrando um valor de mais de R\$154 mil reais a serem devolvidos ao erário, juntamente com os rendimentos provenientes da conta, conforme as especificações no Guia CECAMPE (FNDE, 2020).

Dos recursos executados entre 2020 e 2022, a maior parte se destinou ao eixo da assistência, seguido pelo eixo do monitoramento e pelo eixo da avaliação, conforme a descrição da tabela 6:

Tabela 6 - Investimentos do CECAMPE Norte nos eixos da assistência técnica, do monitoramento e da avaliação

Eixos do Cecampe Norte	Recursos financeiros	% sobre o montante executado
Investimento no eixo da assistência técnica	R\$ 2.107.730,02	66,21%
Investimento no eixo monitoramento	R\$ 642.793,04	20,18%
Investimento no eixo avaliação	R\$ 252.800,00	7,94%
Total	R\$ 3.003.323,06	

Fonte: UFPA (2022c). Elaboração própria.

⁴⁷ Conforme os dados contidos no Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9887/2020, cuja data inicial é 06/11/2020 e a data final é 31/12/2022.

Dos R\$3.003.323,06 executados, 66,21% foram investidos em assistência técnica, 20,18% investidos em monitoramento, 7,94% no eixo da avaliação. Além desse valor, restou o valor de R\$178.754,30 que, possivelmente, pagou a taxa de administração da FADESP.

Esses valores puderam financiar as ações de assistência dos intelectuais colaboradores do CECAMPE Norte, provenientes da Universidade Federal do Acre (UFAC), da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), da Universidade Federal do Pará (UFPA), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), da Universidade Federal de Tocantins (UFT) e da Universidade Federal de Rondônia (UNIR). Essas ações de assistência técnica foram direcionadas aos trabalhadores da educação básica nos municípios do Acre (AC), do Amapá (AP), do Amazonas (AM), do Pará (PA), de Rondônia (RO), de Roraima (RR) e de Tocantins (TO), em colaboração com as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

De acordo com a transparência das despesas financeiras, no eixo da assistência técnica, o financiamento cobriu materiais de consumo, capacitações presenciais, capacitações à distância com tutoria e sem tutoria, elaboração e difusão de materiais didáticos, além da divulgação de vídeos, áudios e webconferências para os entes federativos da região Norte. Grande parte do aporte financeiro descrito no TED foi executado, conforme a descrição da Tabela 7.

Tabela 7 - Execução financeira do CECAMPE Norte na oferta da assistência técnica em todos os estados da região norte do Brasil

Eixo assistência técnica aos entes federados da região norte	Recursos financeiros	% sobre o montante executado
Material de consumo	R\$ 80.700,00	2,54%
Capacitações presenciais	R\$ 1.380.930,00	43,37%
Capacitações à Distância (com tutoria)	R\$ 271.500,00	8,53%
Capacitações à Distância (sem tutoria)	R\$ 63.200,02	1,99%
Elaboração e difusão de materiais didáticos e informativos	R\$ 194.200,00	6,10%
Vídeos, Áudios, Webconferência para os entes federados	R\$ 117.200,00	3,68%
Total da execução financeira do eixo da assistência técnica	R\$ 2.107.730,02	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022c).

A tabela revela que quase a metade do aporte financeiro do eixo da assistência técnica se destinou à execução das capacitações presenciais, totalizando 43,37%. Tendo em vista o direcionamento da maior parte do TED para as capacitações presenciais, infere-se que essa modalidade é a ação mais significativa para os intelectuais do CECAMPE Norte.

Considerando esses dados, a próxima subseção particularizará a execução financeira dos intelectuais do CECAMPE Norte, em singular, no eixo da assistência técnica e suas modalidades no contexto da Amazônia Amazonense.

4.1.2.2 O financiamento do eixo da assistência técnica do CECAMPE/Norte no contexto da Amazônia Amazonense

Conforme tratado nas subseções anteriores, os intelectuais da UFPA destinaram uma parte expressiva do montante dos recursos do CECAMPE em assistência técnica. Por essa razão, e porque esses dados se relacionam com o argumento principal desta investigação, verifica-se a execução financeira desse eixo na Amazônia amazonense, na modalidade de capacitação presencial.

Na subseção anterior, verificou-se que as capacitações presenciais nos sete estados da região Norte foram operacionalizadas com 43,37% de R\$ 2.107.730,02 do aporte financeiro do CECAMPE destinado ao eixo da assistência técnica. Dessa porcentagem, uma fração se destinou ao pagamento de passagens, das bolsas dos formadores, das bolsas da equipe de coordenação local do CECAMPE no Amazonas e da bolsa da colaboradora da Undime, conforme a descrição da Tabela 8.

Tabela 8 - Aporte financeiro empregado nas capacitações presenciais do CECAMPE na Amazônia amazonense

Despesas do Cecampe no Amazonas	Qtd.	Valor unitário	Valor
Valor pago em passagens aos formadores no Amazonas	28	-	R\$ 14.887,00
Valor pago em bolsa aos formadores no Amazonas	24	R\$ 1.000,00	R\$ 24.000,00
Valor pago em bolsa para formadores no Amazonas	04	R\$ 1.750,00	R\$ 7.000,00
Valor pago em bolsas à coordenação do Amazonas	17	R\$ 1.800,00	R\$ 30.600,00
Valor pago em bolsas ao apoio logístico	18	R\$ 1.125,00	R\$ 20.250,00
Valor pago em bolsa para bolsista de apoio – Graduação nos Estados	17	R\$ 600,00	R\$ 10.200,00
Valor pago em bolsa ao colaborador(as) da Undime Amazonas	7	R\$ 1.125,00	R\$ 8.750,00
Total			R\$ 115.687,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFAM (2022b-z); comprovantes de rendimentos individuais dos bolsistas (2022).

Considerando os dados da tabela, sintetiza-se que o investimento nas capacitações presenciais na Amazônia Amazonense incorporou 5,49% do valor investido no eixo da assistência técnica e integra 3,85%, de R\$ 3.003.323,06 executados pelo CECAMPE Norte para viabilizar todos os eixos. Com esses recursos, vinte e oito municípios foram contemplados pelas capacitações presenciais dos intelectuais.

Na especificidade logística da Amazônia amazonense, parte dos custos das capacitações presenciais enfrentaram desafios financeiros, tal como explicita o relatório da UFAM (2022, p. 3): “[...] recursos indisponíveis ou limitados para as passagens dos formadores”. Ao que tudo indica, os recursos financeiros para operar as capacitações presenciais, não estavam disponíveis ou foram contingenciados.

Além disso, a descrição da equipe do CECAMPE no Amazonas, endossa esse argumento:

Para suprir a escassez de recursos do Programa, em alguns casos, conseguimos que as Prefeituras e as Secretarias de Educação providenciassem, com recursos próprios de cada Município, a alimentação, a hospedagem, o transporte terrestre dos formadores bolsistas; nos casos em que não tivemos assistência, a coordenação do Amazonas mobilizou recursos próprios para dar suporte ao bolsista (UFAM, 2022, p. 4 grifo nosso).

De acordo com essa exposição, a ausência de recursos financeiros resultou na celebração de alguns arranjos para custear a alimentação, a hospedagem e o transporte terrestre dos formadores. Além da carência do financiamento desses insumos, os formadores também enfrentaram outro problema: o atraso do pagamento das bolsas, conforme o detalhamento da equipe local (UFAM, 2022, p. 3). Certamente, esses desafios financeiros podem ter dificultado a chegada e partida dos intelectuais do CECAMPE Norte nos municípios da Amazônia amazonense.

4.1.2.3 Outras variáveis sobre o financiamento do CECAMPE Norte

Os dados da execução financeira da assistência técnica, no contexto da região Norte, por meio do CECAMPE, expressaram um custo baixo em relação ao PIB do Brasil, aos investimentos da União em educação no país e aos repasses realizados no Programa Dinheiro Direto na Escola, especialmente econômico para o desenvolvimento das capacitações

presenciais em 28 municípios do Amazonas. A análise dos dados da tabela 9 denota essa constatação.

Tabela 9 - PIB Brasil, Investimento em Educação, Execução PDDE no país, Execução do CECAMPE Norte e no Amazonas em valores nominais (2020-2022)

	2020	2021	2022
PIB Brasil (R\$ Tri)*	7.609.597	8.898.727	9.915.316
Investimentos da União em educação (R\$ Bi)**	69.938.031	76.320.817	83.984.174
Execução do PDDE no país (R\$ Bi)***	1.765.671.701	2.237.916.710	965.147.576
Execução do CECAMPE Norte (R\$ Mi)	1.668.356,92	1.668.356,92	- 154.636,48
Execução das capacitações presenciais CECAMPE no Am (R\$ Mil)	-	-	115.687,00

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do *IPEA (2023), do ** STN (2020-2022) e ***Brasil (2020-2022).

Nota: Em 2022, a Execução do CECAMPE Norte obteve a subtração da União ao final do projeto no valor de R\$154.636,48 reais.

Os dados financeiros demonstrados na tabela são referentes aos anos de 2020 a 2022, visto que o aporte do CECAMPE foi disponibilizado em duas parcelas, uma em 2020 outra em 2021, e executados em um período de dois anos a partir da publicação do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9887/2020

De posse dos impostos arrecadados, em 2020, a União investiu 0,92% do PIB em educação; em 2021, 0,085%; e em 2022, 0,084%. Dos investimentos da União em educação, 2,523% foram destinados ao PDDE e suas ações integradas em 2020; 2,932% em 2021; e 1,149% em 2022. Desse modo, observa-se que a União mobilizou entre 1% e 2% de seus recursos financeiros em um único programa educacional: o PDDE.

Em 2020, a execução do CECAMPE Norte representou 0,00238% dos recursos investidos em educação pelo governo federal e expressou 0,0944% dos investimentos no PDDE e suas ações integradas.

Em 2021, os recursos do CECAMPE Norte totalizaram 0,218% dos investimentos da União em educação e refletiram 0,0745% dos recursos do PDDE. Dessa forma, percebe-se que a União está investindo financeiramente na oferta de assistência técnica, no monitoramento e na avaliação do PDDE e suas ações integradas, além de outros programas de descentralização implementados nos entes federativos da região Norte do país.

Em 2022, houve a devolução do CECAMPE Norte ao erário de mais de R\$ 154 mil em valores nominais, quase o equivalente ao investido nas capacitações presenciais do CECAMPE no Amazonas. Nesse período, a execução financeira das capacitações presenciais totalizou 0,0138% dos investimentos da União em educação e simbolizou 0,01198% em relação aos investimentos realizados no PDDE e suas ações integradas. Logo, verifica-se que o CECAMPE Norte não executou os recursos disponíveis em sua totalidade, os quais, ao invés de serem devolvidos à União, poderiam integrar o financiamento das capacitações presenciais na Amazônia amazonense.

Na hipótese da divisão igualitária dos recursos investidos nas capacitações presenciais no Amazonas, de no total de R\$ 115.687,00, pelo número de vinte e oito municípios atendidos, nota-se que foram gastos em torno de R\$4.148,82 por ente participante. Enquanto a divisão igual do valor de R\$ 115.687,00 pela quantidade de cursistas das capacitações presenciais nos vinte e oito municípios do Amazonas, de cerca de 1.207 participantes, chega-se à conclusão de que a política gastou cerca de R\$ 95,86874 com cada participante na Amazônia amazonense.

Sendo assim, os dados mostram que há um esforço do FNDE para garantir a assistência técnica e financeira aos entes que compõem a região Norte do país por meio do CECAMPE Norte, cumprindo com os fundamentos determinados pela legislação e denotando um movimento pela descentralização financeira e do conhecimento técnico de programas educacionais.

Contudo, em um recorte específico do contexto educacional do país, revela-se que os investimentos realizados nas capacitações presenciais do eixo da assistência técnica do CECAMPE na Amazônia amazonense são ínfimos, se considerarmos as especificidades da área territorial e as necessidades educacionais.

Portanto, a assistência técnica aos entes federativos do Amazonas implica considerar as necessidades específicas dos entes subnacionais do estado, pressupõe o pagamento de profissionais da educação que conheçam a logística e as necessidades das localidades, denota a remuneração de formadores, o custeio de viagens e a manutenção da estadia no município no qual realizará as capacitações para a democratização do conhecimento sobre os programas educacionais, além de oferecer as condições necessárias para que os cursistas permaneçam e participem das capacitações.

4.1.2.4 Síntese sobre o projeto e financiamento dos CECAMPES

O projeto e o financiamento do CECAMPE Norte referem-se a uma das dimensões observáveis, a mais representativa possível no processo de investimento do governo federal, pela execução financeira do projeto CECAMPE Norte e mensurável pela oferta de capacitações por intelectuais do Amazonas. Portanto, esta seleção compreendeu que:

- 1) o CECAMPE é uma expressão de um projeto que viabiliza e abre uma trincheira para a direção intelectual das IFES para as ações de assistência técnica aos agentes públicos dos sistemas públicos de ensino, sobretudo em relação ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cujo financiamento tem como fonte os recursos do governo federal;
- 2) a indução do CECAMPE, como uma política de promoção de assistência técnica financiada pelo FNDE, pode ser caracterizada como uma estratégia de um órgão do governo federal para se aproximar dos trabalhadores da educação básica;
- 3) diversas instituições públicas estão envolvidas no processo de direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE, tais como: o FNDE, a UFPB, a UFPA, a UFU, a UNB, a UFRGS e diversas secretarias de educação dos sistemas públicos de ensino;
- 4) no CECAMPE Norte, observou-se o envolvimento dos intelectuais da UFAC, UNIFAP, UFAM, UFRR, UFPA, UFTO e UNIR e expressa um movimento de coordenação entre instituições federais públicas de ensino superior na região Norte;
- 5) o desenho do projeto CECAMPE corresponde à necessidade do FNDE de assistir tecnicamente o PDDE, como também referenda o que as redes de ensino podem fazer: realizar a adesão voluntária, executar financeiramente e prestar contas dos recursos do PDDE;
- 6) na especificidade do Amazonas, o financiamento do CECAMPE pode ter dificultado a chegada dos intelectuais.

Sob essas condições, embora algumas limitações de execução financeira tenham se apresentado, afirma-se que sem o projeto e o financiamento dos CECAMPES, seria inviável o direcionamento dos intelectuais das IFES nos sistemas públicos de ensino acerca do PDDE. Posto as condições determinantes, a próxima subseção analisa as ações dos intelectuais do CECAMPE.

4.2 Análise dos intelectuais dos CECAMPES

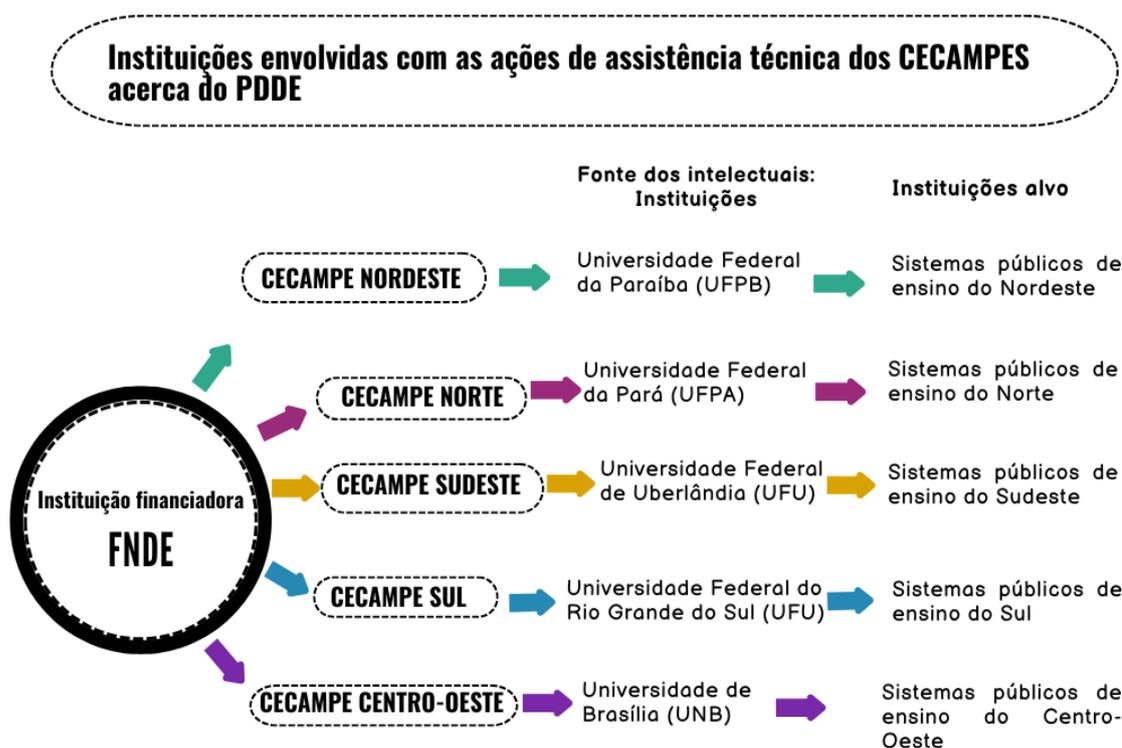
A seção anterior caracterizou as condições determinantes que abriram uma trincheira para a ação dos intelectuais das IFES no projeto CECAMPE. Esta subseção analisa os intelectuais do CECAMPE, por meio da identificação das instituições ligadas, do método e do problema do método, o meio de organização e da difusão do conhecimento, convergente com a concepção de Gramsci.

4.2.1 Os movimentos dos intelectuais dos CECAMPES no eixo da assistência técnica

A subseção anterior caracterizou o projeto CECAMPE e o seu financiamento como condições determinantes para a direção dos intelectuais das IFES. Nesta subseção, demonstrará quais as instituições estão ligadas a essa direção intelectual, no âmbito do financiamento, da fonte de conhecimento e do público-alvo dos CECAMPES.

Em 2019, com o apoio financeiro do FNDE, cinco Instituições de Ensino Superior (IFES) foram habilitadas como unidades de referência de apoio à assistência técnica, no âmbito do PDDE, e fonte de intelectuais que pudessem direcionar, institucionalmente, os sistemas públicos de ensino, conforme a exposição da figura 6:

Figura 6 - Instituições envolvidas com as ações dos intelectuais dos CECAMPES



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados de Brasil (2019).

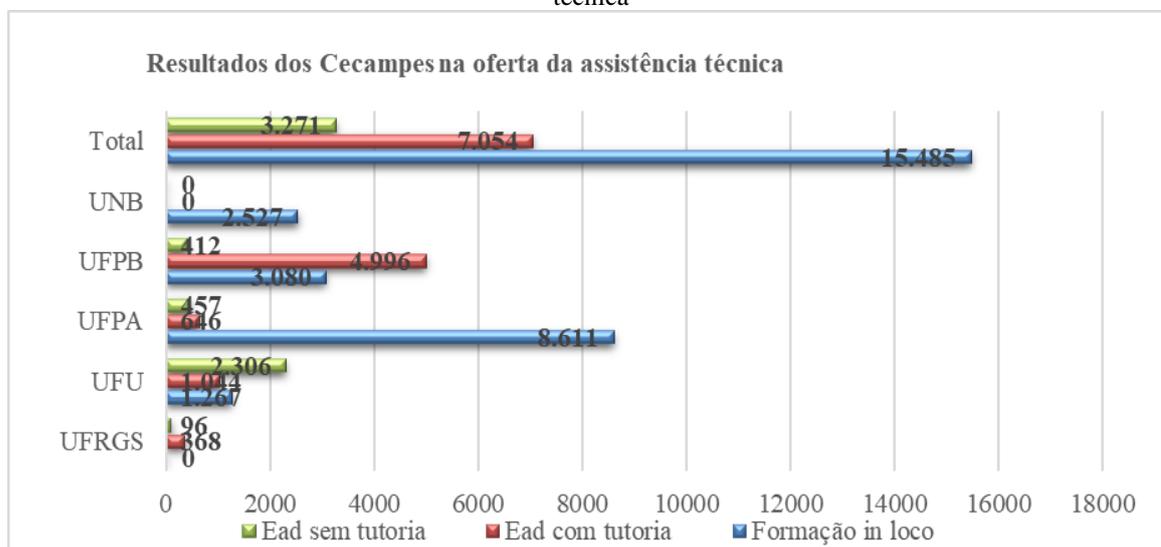
Conforme a ilustração da figura 6, há uma relação entre o FNDE, as IFES e as redes de ensino de cada região do país, em especial, na consecução das ações dos intelectuais provenientes da Universidade Federal do Pará (UFPA); da Universidade Federal da Paraíba (UFPB, da Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS), da Universidade de Brasília (UNB) e da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Essas instituições são públicas, mantidas com o fundo público, e demandam a ação de trabalhadores da educação.

Durante o período analisado, essa ligação organizou e difundiu o conhecimento por meio de modalidades de assistência técnica, tais como: a oferta de capacitações presenciais, de capacitação à distância com tutoria e sem tutoria, de produção de material didático e instrucional, principalmente, a partir de um dos tripés da universidade, ou seja, o ensino.

Embora o Edital IFES/2018 tenha explicitado que os CECAMPES ofereceram suporte ao PDDE, os intelectuais também ofereceram apoio técnico aos sistemas de ensino sobre o Programa Nacional do Transporte Escolar (PNATE) e ao Programa Caminho da Escola, seja por EaD, com e sem tutoria, vídeos, web e material didático e informativo (UFPB, 2022; UNB, 2022; UFPA, 2022; UFU, 2022; UFRGS, 2022). Esta investigação não registrou documentos que explicassem as razões dessa escolha.

Com a oferta de assistência técnica, conseguiram direcionar as ações de assistência técnica, acerca do PDDE, a uma quantidade expressiva de trabalhadores da educação básica por meio da organização e da difusão do conhecimento em capacitações, conforme a descrição dos resultados no gráfico 8:

Gráfico 8 - Número de trabalhadores da educação básica atendidos pelos CECAMPES nos cursos de assistência técnica



Fonte: Elaboração própria a partir de UFPB (2022); UNB (2022); UFPA (2022); UFU (2022); UFRGS (2022).

Os resultados do gráfico 8 demonstram que os intelectuais dos CECAMPES alcançaram uma quantidade expressiva de profissionais da educação por meio das capacitações presenciais, totalizando 15.485 concluintes, em comparação com os resultados das outras modalidades de assistência. Dessa forma, evidencia-se que as capacitações presenciais são a modalidade formativa com grande potencial para que os intelectuais atinjam os trabalhadores da educação básica.

As capacitações à distância com tutoria dos CECAMPES atingiram um total de 7.054 profissionais da educação, tornando-se a segunda modalidade formativa capaz de alcançar um número relevante de agentes públicos dos sistemas públicos de ensino. Essa modalidade disponibiliza um intelectual formador para guiar os cursistas ou para tirar dúvidas sobre o conteúdo dos cursos inseridos em determinada plataforma on-line.

As capacitações à distância sem tutoria dos CECAMPES atingiram a marca de 3.271 concluintes, tornando-se a modalidade formativa com menor capacidade de alcançar os profissionais da educação dos entes federativos. Essa modalidade não dispõe da ajuda de um formador para guiar os cursistas na plataforma on-line, exigindo que o cursista tenha um perfil autônomo, independente e com acesso à internet.

Somando os resultados de todos os CECAMPES, os intelectuais conseguiram executar a assistência técnica prevista no artigo 211 da Constituição Federativa, cumprindo a realização de alguns dos objetivos prioritários do FNDE, tais como a necessidade de formar gestores e de trabalhar a gestão do conhecimento. Sobretudo, ganharam espaço para direcionar a assistência técnica a outros trabalhadores da educação básica em relação ao PDDE.

Dessa forma, sugere-se que os intelectuais do CECAMPE estão direcionando as ações de assistência técnica em todas as regiões do país, viabilizando a manutenção da lógica do financiamento pré-estabelecida ao PDDE, em atendimento às escolas públicas, ao acesso e à permanência de estudantes de periferia.

A próxima subseção particulariza as expressões dos intelectuais do CECAMPE Norte, expondo o projeto da Universidade Federal do Pará, evidenciando a materialidade da organização e difusão do conhecimento acerca do PDDE a partir dos resultados das capacitações presenciais, das capacitações à distância com tutoria e sem tutoria.

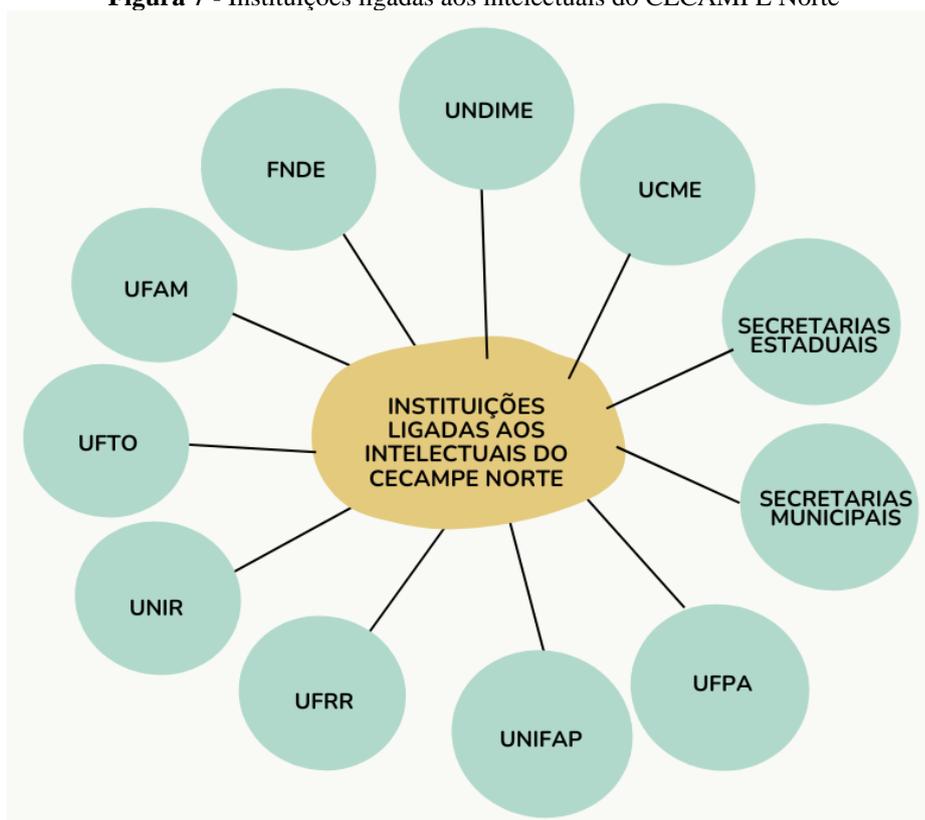
4.2.2 A particularidade dos movimentos dos intelectuais do CECAMPE Norte: foco nas capacitações

Conforme as subseções anteriores, os intelectuais dos CECAMPES vinculados a diversas IFES do país, aprofundaram-se nas trincheiras de luta, a partir da brecha da assistência técnica acerca do PDDE. Na particularidade da região Norte, os intelectuais do CECAMPE Norte se embrenharam em cada localidade, respaldados por normativas e com a ajuda de diversas instituições locais.

Nesse sentido, as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte tornaram-se possíveis a partir da chamada pública das IFES em 2018, com a habilitação dos intelectuais da UFPA em 2019, por meio da publicação no Diário Oficial da União de 3 de junho, Seção 3, p. 55, e pela submissão do Projeto de Trabalho (PTA) no SIMEC em 2020. Contudo, a pandemia de SARS-CoV-2 atravessou todos os projetos educacionais, inclusive o CECAMPE Norte, durante os anos de 2020, 2021 e início de 2022.

Em razão disso, em 2022, a UFPA (2022b; 2022c) emitiu dois Termos de Apostilamento para justificar as alterações realizadas no cronograma do projeto. O primeiro Termo alterou o cronograma do Plano de Trabalho do CECAMPE Norte. O segundo Termo transferiu a oferta das capacitações presenciais para o ano de 2022 em todos os estados da região Norte.

Apesar dos desafios da pandemia, os intelectuais do CECAMPE Norte conseguiram se organizar e obtiveram o apoio de várias instituições, conforme a descrição da Figura 7.

Figura 7 - Instituições ligadas aos intelectuais do CECAMPE Norte

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2020).

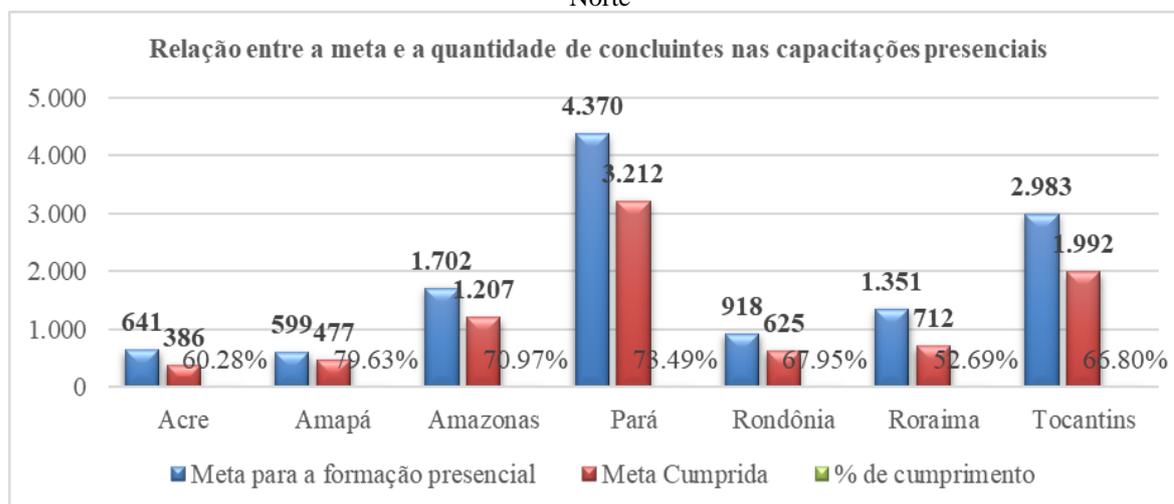
A partir dessas ligações institucionais, os intelectuais da UFPA coordenaram o desenvolvimento do CECAMPE Norte e obtiveram o apoio das IFES de cada ente federativo da região, tais como: da Universidade Federal do Acre (UFAC), da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e da Universidade Federal de Tocantins (UFTO). Essas conexões facilitaram os caminhos dos intelectuais para direcionar as ações de assistência técnica acerca do PDDE e foram essenciais para que a UFPA alcançasse um dos maiores resultados em relação aos outros CECAMPES do país, conforme os resultados demonstrados na subseção anterior.

Além das parcerias com as universidades federais do estado da região, o CECAMPE Norte obteve a cooperação de outros intelectuais provenientes da União de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da União Nacional dos Conselhos Municipais (UCME), das Secretarias Estaduais de Educação, das Secretarias Municipais de Educação de cada município da região, considerando os órgãos de Estado envolvidos e as escolas quanto as políticas de descentralização financeira (UFPA, 2022).

Entre essas conexões, obteve-se registro da ligação com os intelectuais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), a partir do Edital nº 001, de 31 de janeiro de 2022, a fim de selecionar articuladores para os estados do Amapá, do Acre, do Amazonas, do Pará, de Rondônia, de Roraima e de Tocantins. Dessa forma, a UFPA conseguiu dialogar com os dirigentes municipais.

Essas ligações institucionais permitiram o acesso dos trabalhadores da educação básica da região Norte aos cursos de assistência técnica nas modalidades presencial, à distância com tutoria e sem tutoria. Em convergência com os resultados de todos os CECAMPES, as capacitações presenciais tiveram o maior índice de adesão, conforme os resultados demonstrados no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações presenciais do CECAMPE Norte



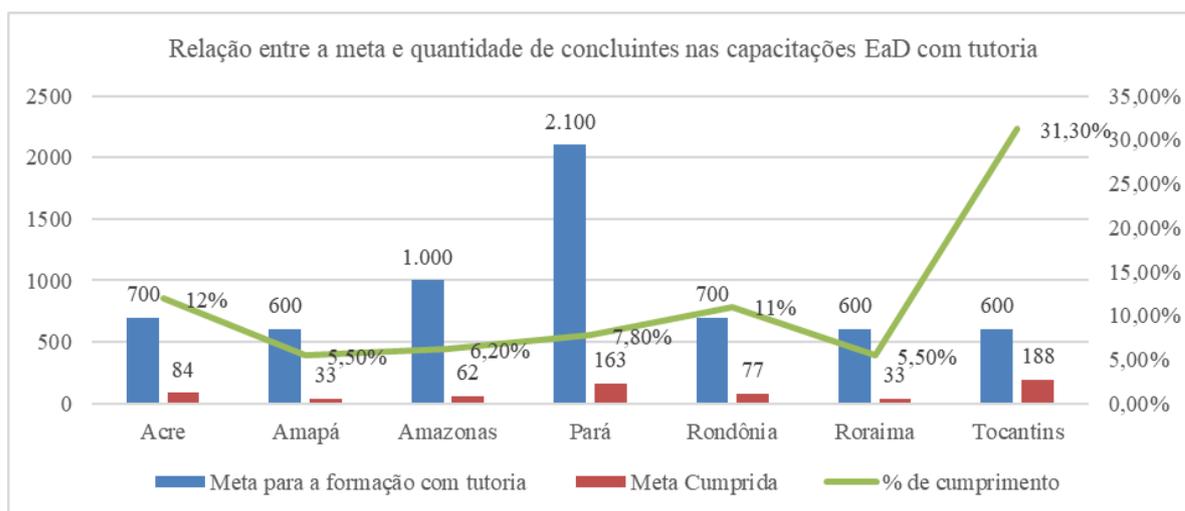
Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

Nessa premissa, a relação estabelecida no gráfico sugere que os sete estados da região Norte não alcançaram as metas para as capacitações presenciais estabelecidas pelo projeto CECAMPE Norte. O Amapá, o Amazonas, o Pará foram estados que conseguiram alcançar ao menos 70% do público previsto no plano de trabalho. O Acre, Rondônia e Tocantins conseguiram alcançar, no mínimo, 60% da meta. Seguido por Roraima, que atingiu a faixa de pelo menos 50% da meta.

A UFPA (2022) atribuiu esse resultado às especificidades da região Norte, tais como: distâncias, transporte fluvial, dificuldades de comunicação em razão da falta de acesso à internet, escolas fechadas e a pandemia, embora tenha divulgado o programa, realizado reuniões e se articulado com as seções regionais e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Paralelamente, as capacitações do CECAMPE Norte na modalidade de Educação à Distância com tutoria expressaram baixos índices de adesão, conforme a descrição do Gráfico 10.

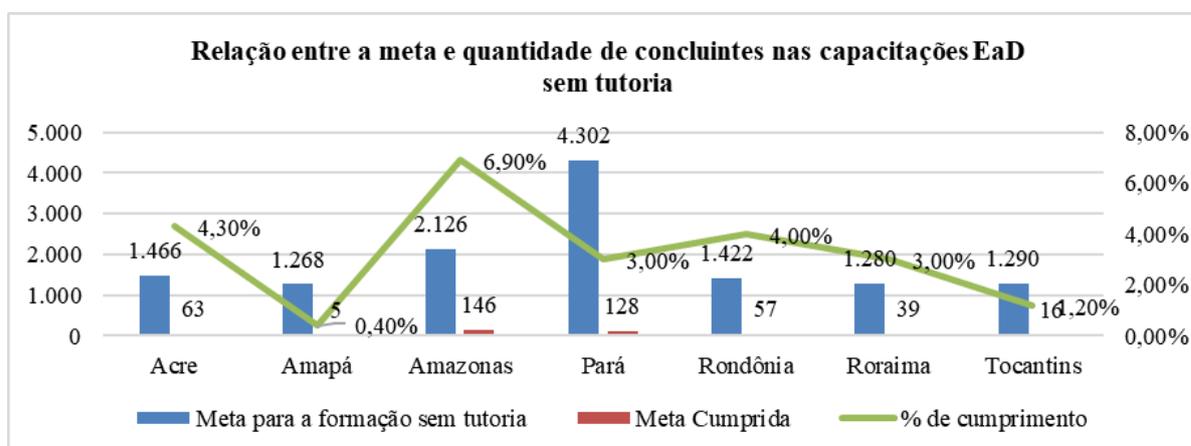
Gráfico 10 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações Ead com tutoria no CECAMPE Norte



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

Conforme as informações do gráfico, todas as metas para as capacitações à distância com tutoria foram frustradas, assim como as metas para as capacitações à distância sem tutoria, conforme os dados apresentados no gráfico 11:

Gráfico 11 - Relação entre a meta e a quantidade de concluintes nas capacitações à distância sem tutoria



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

Considerando os dados dos três gráficos desta subseção, denota-se que as capacitações presenciais do CECAMPE tiveram mais adesão e números de concluintes do que as capacitações à distância com tutoria e sem tutoria.

Diante desse cenário, infere-se que os fatores preponderantes que contribuíram para essa realidade foram a dificuldade de acesso aos recursos tecnológicos, além da ausência de políticas públicas que democratizassem o acesso a esses recursos para atender às necessidades educacionais, especialmente durante a pandemia.

Durante a pandemia, as organizações supranacionais, as universidades, os governos locais e nacionais publicaram documentos com a expectativa de garantir o direito à educação nesse cenário, o que contribuiu para a implementação do ensino remoto em todo o país e para ações autônomas dos entes federativos, que se depararam com os limites sociais da desigualdade de acesso à internet e aos recursos tecnológicos necessários (Silva et al., 2023).

De acordo com o Censo da Educação, a rede municipal é a que menos dispõe de recursos tecnológicos (Brasil, 2023). Cerca de 92,7% da rede estadual possui acesso à internet; 64,2% acessam a internet banda larga; e 91,5% dispõem de internet para uso administrativo. Na rede municipal, cerca de 78,1% acessam a internet; 64,2% acessam a internet de banda larga; e 73,8% dispõem de internet para uso administrativo. Em pelo menos cinco estados da região Norte – Acre, Amazonas, Pará, Roraima e Amapá –, a disponibilidade de internet é inferior a 60%.

Nesse sentido, as capacitações ofertadas pelo CECAMPE Norte proporcionaram assistência técnica nos estados da região Norte, de forma que algumas dúvidas foram respondidas e se aprofundou o conhecimento técnico sobre o PDDE e o PNATE. No entanto, a infraestrutura do trabalho administrativo nas escolas durante a pandemia não permitiu que os cursistas acessassem as capacitações à distância com tutoria e sem tutoria, restando as capacitações presenciais como forma de garantir a assistência técnica aos entes federados da região Norte do país.

Tendo em vista que as capacitações presenciais se apresentaram como um meio de organização e de difusão de conhecimento mais eficaz para a ação dos intelectuais do CECAMPE Norte, partindo para a singularidade, a próxima subseção revelará os movimentos da oferta de capacitações na modalidade presencial.

4.3 A singularidade da oferta de capacitações presenciais do CECAMPE Norte no contexto da Amazônia Amazonense

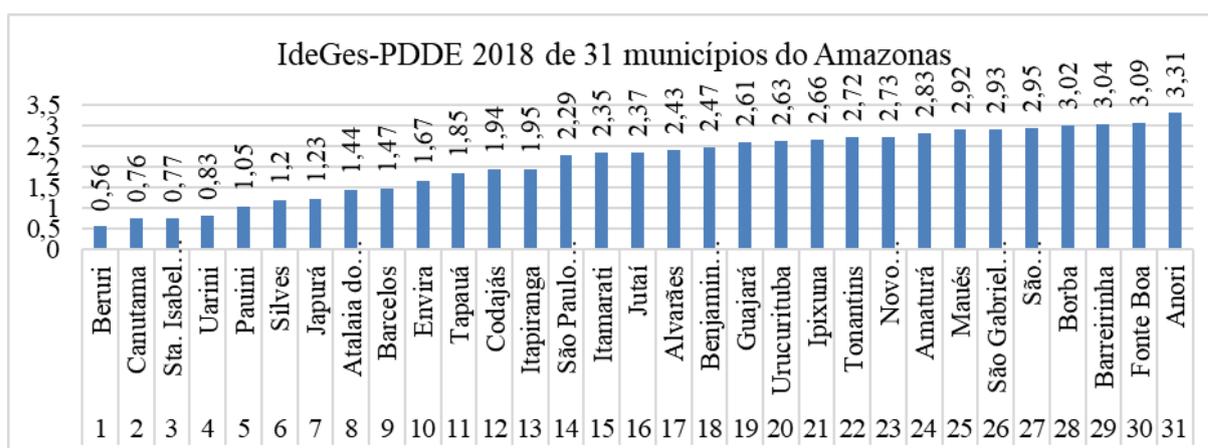
Esta subseção tem a finalidade de evidenciar as singularidades das ações de assistência técnica dos intelectuais ligados ao CECAMPE Norte na Amazônia amazonense. A primeira subseção aborda os critérios de inclusão dos municípios para o acesso das capacitações presenciais. A segunda revela a materialidade das capacitações presenciais na Amazônia amazonense, por meio dos resultados das ações do CECAMPE Norte.

4.3.1 O acesso às capacitações presenciais na Amazônia amazonense

Esta subseção apresenta os critérios de inclusão dos municípios para o acesso das capacitações presenciais de assistência técnica do CECAMPE Norte no estado do Amazonas. Argumenta-se que esses critérios possibilitaram que os trabalhadores da educação básica da Amazônia amazonense tivessem acesso aos intelectuais provenientes das IFES.

Conforme a explanação na subseção sobre o projeto CECAMPE, um dos critérios de acesso às capacitações presenciais consistia em classificar os municípios que apresentavam os menores IdeGES-PDDE⁴⁸. Isto não foi diferente para o contexto da Amazônia amazonense. Os intelectuais da UFPA registraram no Plano de Trabalho (UFPA, 2020) do CECAMPE Norte que essa modalidade seria ofertada aos municípios com menores índices de adesão, de execução e de prestação de contas do PDDE em 2018, conforme a descrição do Gráfico 12:

Gráfico 12 - IdeGES-PDDE dos municípios da Amazônia amazonense incluídos nas capacitações presenciais do CECAMPE Norte



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2020).

⁴⁸ Conforme retratado nas subseções anteriores, o IdeGES-PDDE é um mecanismo de avaliação do FNDE é um instrumento de avaliação, o que mensura o desempenho dos sistemas públicos de ensino que executam o PDDE.

De acordo com as informações do gráfico, observa-se que trinta e um municípios do Amazonas apresentavam os menores IdeGES-PDDE em 2018. Em 2018, O IdeGES-PDDE dos municípios selecionados foram avaliados com uma nota “muito baixa” e variaram entre 0,56 e 3,1, em razão dos desafios com a adesão, com a execução e com a prestação de contas do PDDE. Por esta razão, eles se tornaram compatíveis com a ação presencial dos intelectuais no ano de 2022.

4.3.2 A materialidade das capacitações presenciais na Amazônia amazonense

Na seção anterior, destacou-se o processo de inclusão e exclusão dos municípios da Amazônia amazonense do acesso às capacitações ofertadas pelos intelectuais do CECAMPE Norte, que consistiu em considerar a métrica do IdeGES-PDDE sobre os menores índices de adesão, de execução e de prestação de contas.

Por conseguinte, esta subseção discute a materialidade da direção intelectual das ações de assistência na forma de capacitações presenciais na Amazônia amazonense. Argumenta-se que os resultados podem mostrar as singularidades do processo de direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense.

Conforme discutido nas seções anteriores, a pandemia da Covid-19 atravessou as ações dos intelectuais do CECAMPE, pondo os desafios de comunicação ainda mais evidentes. Em razão dos *lockdowns* determinados pelo governo do estado do Amazonas, diante o agravamento da pandemia de Covid-19, o modelo de trabalho *Homeoffice* e a mudança dos servidores durante a nova gestão das prefeituras dos municípios, dificultaram o diálogo entre o CECAMPE e as Entidades Executoras (UFAM, 2021).

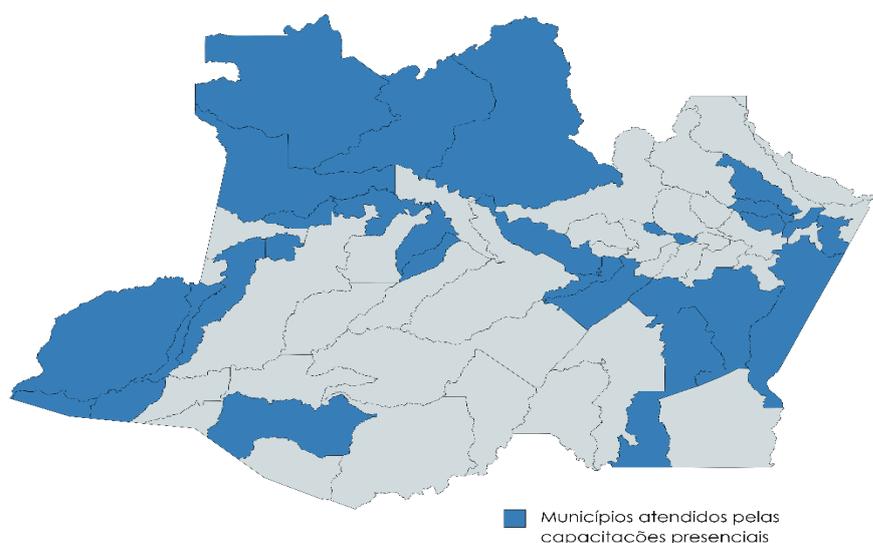
Nesse cenário, houve um esforço dos intelectuais da UFAM, para ajudar o CECAMPE Norte a superar esses desafios juntamente com outras instituições, além de reforçar as parcerias e promover a direção intelectual nas capacitações presenciais, a partir das ligações com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Amazonas (Undime-AM), a Associação Amazonense de Municípios (AAM), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e a reitoria da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) (UFAM, 2021).

Entre essas ligações, estabeleceu-se parceria com a UNDIME, mediante o resultado do Edital nº 001, de 31 de janeiro de 2022, com a finalidade de facilitar a conexão entre os intelectuais do CECAMPE Norte, no Amazonas, com os municípios que apresentaram os menores índices de adesão, de execução e prestação de contas do PDDE, conforme a descrição:

[...] a Undime realizou a mediação entre os formadores e os pontos focais de cada município. Consideramos que esse fator contribuiu para o fortalecimento das inscrições e da participação dos cursistas. Essa mediação da Undime deu início ao contato direto do formador com os pontos focais e secretários/as de educação dos municípios. Esse contato direto foi importante e estratégico porque permitiu que alguns esclarecimentos fossem feitos, tanto por parte do formador (representante do CECAMPE-AM) como por parte dos representantes do município, para alcance dos objetivos (UFAM, 2022, p. 4).

Essa parceria tornou-se necessária em função da capacidade da UNDIME em mobilizar os secretários de educação em âmbito estadual e municipal e pela influência sobre os trabalhadores da educação básica envolvidos com a implementação do PDDE. Todas as ligações institucionais ajudaram o CECAMPE Norte a alcançar quase a metade dos municípios do Amazonas, conforme a representação do mapa na figura 8.

Figura 8 - Municípios atendidos pelas capacitações presenciais do Cecampe Norte

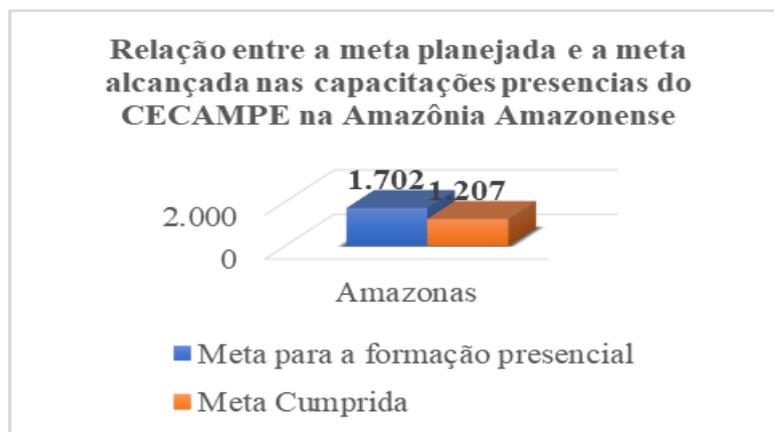


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

De acordo com as informações do mapa, 46,77% dos municípios do Amazonas foram direcionados nas capacitações presenciais do CECAMPE, são eles: Amaturá, Anori, Atalaia do Norte, Barcelos, Barreirinha, Benjamin Constant, Beruri, Borba, Codajás, Fonte Boa, Iranduba, Itapiranga, Japurá, Jutaí, Maués, Novo Aripuanã, Pauini, Santa Isabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira, São Paulo de Olivença, São Sebastião do Uatumã, Silves, Tonantins, Uarini, Alvarães, Ipixuna, Guajará e Urucurituba. Somando, o CECAMPE Norte alcançou 28 municípios da Amazônia Amazonense.

Esses dados representam um grande avanço e um exemplo de superação dos desafios dos desafios postos durante a pandemia. No entanto, ao se comparar os números da meta de alcance dos intelectuais do projeto CECAMPE Norte com os números de trabalhadores da educação básica concluintes, percebe-se que nem todos os desafios foram superados, consoante a demonstração do gráfico 13:

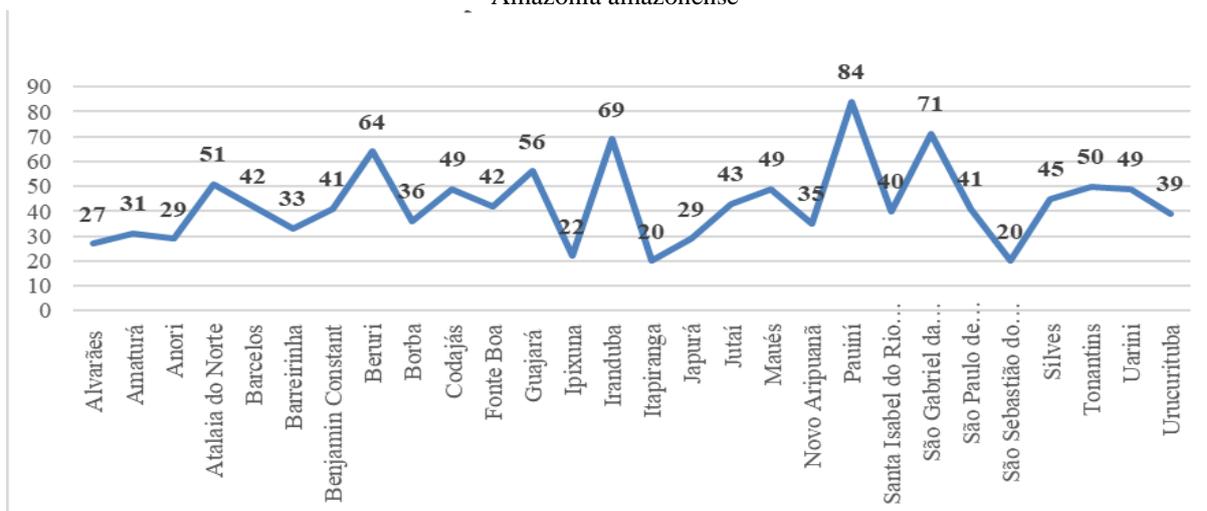
Gráfico 13 - Relação entre a meta dos intelectuais e o número de trabalhadores da educação básica direcionados pelas capacitações presenciais do CECAMPE na Amazônia Amazonense – 2022



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

De acordo com os dados do gráfico, considerando o número da meta, os intelectuais do CECAMPE Norte atingiram cerca de 70,97% dos trabalhadores da educação básica em relação a meta prevista. Isto pode evidenciar que nem todas as barreiras de comunicação foram superadas. Quando se analisa a distribuição desses resultados por município, pode-se mensurar quais municípios tiveram mais dificuldade de acesso às capacitações presenciais, conforme os dados do Gráfico 10.

Gráfico 10 - Contagem dos participantes nas capacitações presenciais do CECAMPE em 28 municípios da Amazônia amazônica



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados da UFPA (2022).

Conforme a interpretação dos dados do gráfico, infere-se que os municípios que mais apresentaram dificuldade de acessar as capacitações presenciais foram os entes que não conseguiram disponibilizar ao menos trinta funcionários públicos para a realização do curso do CECAMPE Norte acerca do PDDE.

Outros quatro municípios – Canutama, Envira, Tapauá e Itamarati –, que não estão descritos no Gráfico 15, mas estão registrados no projeto do CECAMPE Norte como municípios com menores IdeGES-PDDE em 2018, não conseguiram acessar as capacitações presenciais em razão de problemas de logística de transporte no Amazonas, conforme o Ofício nº 23, de 23 de agosto de 2022.

Possivelmente, os problemas estão relacionados à geografia do estado do Amazonas, que culmina em dificuldades logísticas. Sendo assim, é importante evidenciar as distâncias entre a capital Manaus e os municípios não atendidos, conforme a demonstração da Tabela 10.

Tabela 10 - Distância entre Manaus e os municípios de Canutama, Envira, Tapauá e Itamarati

Município	Em linha reta	Via Fluvial
Canutama	987 Km	2.112 Km
Envira	555 Km	1.320 Km
Tapauá	450 Km	1.228Km
Itamarati	987 Km	2.112 Km

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do IDAM (2023)⁴⁹.

⁴⁹ Disponível em <http://www.idam.am.gov.br/>. Acesso em 11 de abril de 2024.

A distância em si não é exatamente o problema, contudo reforça-se os desafios logísticos de acesso aos municípios de Canutama, Envira, Itamarati e Tapauá. Conforme o Tribunal de Contas do Estado do Amazonas (TCE-AM, 2023), no qual o acesso dessas cidades ocorre, principalmente, via aérea.

Além disso, os meios de acesso de Manaus até Canutama ocorrem por via aérea (Manaus até a cidade de Lábrea, Porto Velho ou Carauari) e fluvial (Lábrea até Canutama). O acesso de Manaus até Envira se efetiva por meio aéreo (Manaus até o Acre ou Eirunepé). O acesso de Manaus até Itamarati se dá por via aérea. Por fim, o acesso de Manaus até Tapauá ocorre por via aérea (Manaus até Coari, Manicoré ou Tefé) ou fluvial (Manaus até Tapauá). A complexidade de acesso a esses municípios é tamanha que tentou-se registrá-la no Quadro 9.

Quadro 9 - Especificidades logísticas para o acesso aos Municípios de Canutama, Envira, Itamarati e Tapauá

Município	Especificidades do transporte aéreo + ou fluvial ou terrestre	Especificidades do transporte fluvial	Tempo da viagem
Canutama	1) Não há voo direto. 2) A viagem aérea de Manaus para Lábrea só é possível aos Sábados. Depois, segue uma viagem fluvial de Lábrea para Canutama.	1) A viagem fluvial de Manaus para Tapauá ocorre somente aos sábados.	Aéreo+fluvial: De Manaus para Lábrea são 2h45min de viagem de avião. De Lábrea para Canutama são 12h de viagem fluvial.
			Fluvial: Manaus para Canutama – 5 dias de viagem para ir e 5 dias para voltar.
Envira	1) Não há voo direto. 2) A viagem aérea é realizada de Manaus para o Acre ou para Eirunepé. Segue viagem aérea em um monomotor de Eirunepé para Envira. 3) Os voos para Eirunepé partem somente na terça-feira.	2) Não há embarcações que vão de Manaus para Envira.	Aéreo: De Manaus para Eirunepé são 2h55min de viagem.
Itamarati	1) Realizado por Táxi aéreo de Manaus até Itamarati.	1) Não há lancha que faça o percurso de Manaus até Itamarati.	Aéreo: 4h de viagem
Tapauá	1) Sem informações sobre o táxi aéreo.	1) A viagem fluvial de Tapauá para Canutama ocorre somente aos sábados.	Fluvial: 4 dias de viagem para ir, 4 dias para voltar.

Fonte: Elaboração própria a partir da pesquisa de preço junto às empresas que prestam serviços de transporte no Estado do Amazonas.

As informações do quadro 12 sobre as especificidades do acesso aos municípios de Canutama, Envira, Itamarati e Tapauá revelam a complexidade logística que provavelmente

foram entraves para a oferta das capacitações presenciais de assistência técnica do CECAMPE e para o acesso dos profissionais da educação residentes dessas localidades. Essa combinação de transporte encarece a viagem de um intelectual que sai da capital Manaus até os municípios em questão, exigindo que o CECAMPE Norte dispusesse de mais recursos para chegar até esses lugares.

Diante do exposto, as singularidades de acesso dos trabalhadores da educação básica da Amazônia amazonense aos cursos de capacitação acerca do PDDE enfrentam questões de comunicação, logística, recursos financeiros e outros desafios. Portanto, essas questões dificultam a direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte em determinadas localidades da Amazônia amazonense.

Analisando os desafios apresentados e os dados das instituições e da quantidade de estudantes atendidos pelo PDDE, infere-se que os intelectuais do CECAMPE Norte possam exercer uma direção intelectual consciente em proteção ao padrão mínimo de qualidade da educação, resguardando, dessa forma, as conquistas para o financiamento da educação pública.

Para reafirmar o argumento utiliza-se os dados das transferências do governo federal ao PDDE básico em 2023. Em torno de 330 escolas, das redes de ensino estadual do Amazonas, dividiram o valor de R\$5.159.820,00 reais em valores nominais, ajudando ao menos atingir 225.607 estudantes matriculados nas escolas estaduais. Na rede municipal de ensino, em torno de 2.942 escolas repartiram o valor de R\$ 17.745.070 em atendimento a 482.080 discentes.

São essas instituições públicas, são esses recursos financeiros e são esses alunos que os intelectuais do CECAMPE Norte protegem em suas capacitações, ao multiplicarem consensos acerca da manutenção do PDDE, inclusive nas singularidades da Amazônia amazonense – tema da próxima seção.

4 A DIREÇÃO INTELECTUAL PARA AS AÇÕES DE ASSISTÊNCIA TÉCNICA DO CECAMPE NORTE ACERCA DO PDDE NA AMAZÔNIA AMAZONENSE

Todas as seções anteriores deram o subsídio necessário para sustentar o argumento de que o CECAMPE é um campo de direção intelectual utilizado pelas instituições ligadas ao projeto. Por essa razão, esta seção tem a finalidade de discutir o CECAMPE Norte, na singularidade da Amazônia amazonense, como um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica em relação ao PDDE, encabeçado pela UFPA, juntamente com a UFAM.

Consoante a caracterização do CECAMPE Norte realizada na seção anterior, observa-se a capacidade de mobilização dos trabalhadores da educação básica do Amazonas, com o aval e financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), as conexões com as universidades federais de cada estado da região Norte, a União Nacional dos Dirigentes (UNDIME), a União Nacional dos Conselhos Municipais (UCME) e as Secretarias de Educação.

Portanto, esse movimento revelou o compartilhamento da direção intelectual para as ações de assistência técnica entre diferentes instituições, isto é, com o objetivo de materializar as capacitações de assistência técnica do CECAMPE Norte que servem como meio de organização e de difusão do conhecimento acerca do PDDE. Essa partilha intelectual está registrada no conteúdo do Plano de Curso do CECAMPE Norte, o qual formou novos intelectuais que puderam agir por meio da assistência técnica para alcançar os trabalhadores da educação básica da região Norte.

A partir disso, no contexto da Amazônia amazonense, os intelectuais da UFPA, junto com os da UFAM, puderam imprimir um direcionamento no conteúdo do Plano de Cursos, contemplando o conhecimento, a adesão, a execução e a prestação de contas do PDDE. Durante as capacitações, os trabalhadores da educação básica de 28 municípios do Amazonas tiveram acesso ao posicionamento das IFES supracitadas.

Inferese que essa dinâmica se articula à concepção de Gramsci ampliada sobre os intelectuais. Para o autor, no mundo da produção econômica, no campo social e político, não há uma separação entre os intelectuais e a classe social. Cada classe, então, dispõe de um conjunto de intelectuais que criou para si a forma que lhe dão homogeneidade e consciência sobre a sua própria função (Gramsci, 2001). Desse modo, concebe-se os intelectuais como um produto da sua classe, cujo papel é moldá-la a partir de um trabalho educativo, assim como a sua função é direcionar e organizar determinados grupos sociais (Gramsci, 2001).

Dessa maneira, concebe-se que as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte, no contexto da Amazônia amazonense, sob a direção da UFPA e da UFAM, é um trabalho educativo dos intelectuais das IFES e demarca um campo de direção intelectual e propagação de consensos acerca da lógica de financiamento do PDDE.

Desta feita, o CECAMPE Norte como um campo de direção intelectual viabiliza que a UFPA e a UFAM exerçam a liderança sobre as ações de assistência técnica acerca do PDDE, de maneira que reforçam a lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação para o PDDE.

Nesse sentido, a concepção exposta nesta seção é discutida em três subseções. A primeira subseção analisa o conteúdo do Plano de Curso trabalhado para formar novos intelectuais para o CECAMPE. A segunda analisa o conteúdo do Plano de Curso utilizado nas capacitações de assistência técnica promovidas nos municípios do Amazonas. A terceira se retoma o debate sobre os intelectuais do CECAMPE Norte, no contexto da singularidade amazonense.

4.1 O conteúdo do Plano de Curso destinado à formação das equipes: o direcionamento dos intelectuais do CECAMPE Norte acerca do PDDE

Esta subseção tem como finalidade analisar os documentos que direcionaram os intelectuais do CECAMPE Norte acerca do PDDE, nos espaços da Amazônia amazonense. Para isso, foi averiguado o conteúdo do Plano de Curso⁵⁰ destinado à formação das equipes. Como resultado, argumenta-se que esse movimento mostrará o que Shiroma (2008) denomina de posição da pesquisadora, posição do documento e a posição da teoria.

No exercício da posição da pesquisadora, acorda-se que esse documento é primordial para fecundar a discussão da investigação. Aliás, no que se refere à posição do documento, assente-se que a aparência do conteúdo se tornará mais evidente. Por fim, esses dois movimentos incutidos na mediação teórica ou na posição da teoria, construirão a compreensão de que a direção intelectual do CECAMPE Norte para as ações de assistência técnica, na singularidade da Amazônia amazonense, manifestou-se a partir da posição dos intelectuais da UFPA e da UFAM em relação ao PDDE.

Durante as formações da equipe do CECAMPE Norte, observou-se que outros intelectuais foram se capacitando para a atividade da assistência técnica, tais como: os coordenadores do projeto, os coordenadores articuladores dos estados da região Norte e a

⁵⁰ Conforme o apêndice 6.

equipe de apoio constituída por bolsistas/estagiários, tutores e formadores, de maneira que houve a socialização dos saberes sobre o PDDE.

A posição do documento revela que os intelectuais tiveram acesso a nove temáticas relacionadas ao PDDE, conforme o registro contido na figura 9:

Figura 9 – Conteúdo do Plano de Curso para a equipe formadora do CECAMPE Norte



Fonte: Elaboração própria a partir da análise de conteúdo do Plano de Curso destinado à formação da equipe do CECAMPE Norte.

Interpreta-se a aparência do conteúdo do Plano de Curso, expresso na figura 12, como um indicativo do seguinte direcionamento intelectual, ou seja, manter a posição de ganhos da sociedade civil em relação aos recursos do PDDE, obedecendo as regras impostas pelo governo federal, de forma que as escolas continuem recebendo assistência financeira. Nesse sentido, o conhecimento, a adesão, a distribuição de recursos, a execução, a prestação de contas, as sanções, o controle social, o monitoramento e a avaliação são temáticas emergentes e podem endossar esse argumento.

O tema “conhecimento” não é neutro, carrega consigo uma construção social e da conformação das relações de poder. A sua produção e a sua disseminação podem ser influenciadas por intelectuais. No contexto CECAMPE Norte, novos intelectuais,

representantes de todos os estados da região Norte, foram preparados durante as formações da equipe técnica, de forma que se construiu um consenso sobre o PDDE, a partir do estudo da legislação e se delineou uma compreensão e reflexões sobre como implementá-lo nas escolas da região Norte. Portanto, a (re)produção e a disseminação do conhecimento sobre o PDDE, no cenário do CECAMPE, pode revelar a posição de defesa do direito à educação uma fração da sociedade civil quando se considera a forma em que os objetivos e os benefícios do programa são comunicados.

O tema adesão ao PDDE se relaciona com a construção de um consenso que justifique a sua relevância e incentive o público-alvo a implementá-lo dentro das escolas. Esse movimento é dependente da participação da sociedade civil, tais como: a atuação dos Conselhos Escolares. Por isso, pode-se atribuir ao CECAMPE Norte uma necessidade de mobilização da sociedade civil para a construção de uma posição de defesa do direito à educação pública, haja vista que liga à adesão e ao PDDE, como também à construção de um consenso sobre a manutenção da transferência de recursos direcionado às escolas do Amazonas, provenientes do governo federal.

Por sua vez, o tema “distribuição de recursos do PDDE” reflete as relações de poder entre o governo federal, ente subnacional e as escolas.

Esse momento pode ser influenciado pela sociedade política, que pode privilegiar determinadas regiões ou escolas em detrimento de outras. O Estado, ao se configurar como um aparelho da classe dominante em relação aos consensos promovidos pela sociedade civil, estabelece normas e critérios de distribuição de recursos que podem beneficiar ou prejudicar determinadas escolas. Todavia, somente a sociedade política pode controlar os recursos públicos e decidir por retirar ou cortar recursos das escolas, de maneira que isso impossibilita a distribuição equitativa dos recursos públicos.

Sendo assim, a posição dos intelectuais do CECAMPE, em defesa da lógica do financiamento pré-estabelecido pela legislação, manifesta-se quando compartilham a definição dos critérios de distribuição dos recursos do PDDE e quando sensibilizam os novos intelectuais sobre os critérios e normas de distribuição de recursos, por meio da apresentação da legislação.

No âmbito do tema execução do PDDE, é importante destacar a influência da classe política sobre as práticas e projetos. A posição da classe política manifesta-se no ato da escolha de projetos a serem financiados pelo PDDE, tal como ocorre com as diversas ações integradas do PDDE, revelando uma intencionalidade ao atender determinados projetos e ajudando a construir um consenso sobre as necessidades das escolas.

Nesse contexto, também é fundamental a participação da sociedade civil, por meio dos Conselhos, com a finalidade de garantir a legitimidade do processo de execução dos recursos do PDDE. Durante a formação da equipe, o CECAMPE Norte direcionou as discussões sobre as ações integradas do PDDE, ajudando a reproduzir o consenso sobre a necessidade de adesão nas escolas e nos municípios da região Norte, em defesa da lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação.

O tema prestação de contas visa dar transparência à aplicação dos recursos do PDDE. É um instrumento que pode ser utilizado tanto pela sociedade política quanto pela sociedade civil. Infere-se que esse documento é um fator decisivo para que as escolas públicas acessem mais recursos federais de origem suplementar.

Esse instrumento pode ser utilizado pela sociedade política como forma de controlar e vigiar as escolas, limitando ainda mais a autonomia financeira das escolas. Isto é, aparenta uma hegemonia política do Estado sobre a aprovação e a reprovação das contas das UEx, EEx e EM quanto ao PDDE, em particular quando exerce o poder de fiscalizar as escolas e as Secretarias de Educação, sobressaindo a dinâmica do controle, da vigilância e da legitimação de poder. Também legitima o poder da União sobre os recursos federais aplicados nas escolas. Em suma, manifesta a hegemonia ideológica quando se associa à ideologia dominante da gestão eficiente dos recursos públicos, da responsabilidade da *accountability* e quando as informações não estão acessíveis para a sociedade civil realizar o controle social.

Em paralelo, a prestação de contas também pode ser utilizada pela sociedade civil como determinante para o controle social dos recursos por meio da fiscalização e monitoramento das ações da sociedade política, no objetivo de dar transparência à aplicação de recursos, inibir a corrupção, fortalecer a cidadania e garantir a educação.

Posto isso, ao trabalhar essa categoria, a função intelectual do CECAMPE é direcionar os novos intelectuais sobre o consenso de que as escolas e as Secretarias de Educação devem realizar a prestação de contas de forma adequada, conforme a legislação, quiçá, a partir dos dados, e ajudar a pensar a lógica do financiamento pré-estabelecido ao PDDE e o financiamento ideal das escolas, ou melhor, a refletir a gestão que individualiza as responsabilidades sobre a prestação de contas e aparta a sociedade civil do acesso aos documentos.

O tema “controle social” tem a finalidade de garantir a correta aplicação dos recursos; dessa forma, tenta prevenir possíveis desvios de finalidade. Trata-se de um mecanismo de controle político que visa garantir a execução dos recursos públicos, conforme as especificações do PDDE. Trabalhada pelo CECAMPE Norte, possibilitou a mobilização da sociedade civil para fiscalizar os recursos direcionados às escolas.

Em relação à categoria “penalidade”, a força coercitiva política do Estado poderá realizar sanções às escolas que receberam os recursos do PDDE e que, por alguma razão, não conseguiram comprovar os gastos. A hegemonia política se manifesta nas consequências do não cumprimento das normas. Nesse contexto, os intelectuais da assistência do CECAMPE alertam sobre as punições do Estado, evidenciando os possíveis cortes de investimentos direto na escola e nas Secretarias de Ensino.

O tema “monitoramento” ajuda a construir um consenso sobre os dados do PDDE, de forma que se produza conhecimento acerca da assistência financeira da União realizada nas escolas e nas Secretarias. De posse desses dados, o Estado pode priorizar o investimento em determinados projetos. No entanto, os dados podem esconder os interesses da classe dominante e as suas prioridades para determinados aspectos da educação em detrimento de outros. Na primeira fase do CECAMPE Norte, o monitoramento do PDDE ajudou a construir a defesa pela lógica do financiamento pré-estabelecido pela legislação, a partir da seleção dos dados sobre a situação das escolas públicas da região Norte e em relação à gestão dos recursos.

O tema “avaliação” é fundamental para identificar as potencialidades e os limites da implementação do PDDE. A avaliação do programa se relaciona com todas as outras categorias trabalhadas anteriormente, principalmente, à categoria “conhecimento”, tendo em vista que é imprescindível produzir conhecimento sobre o programa, a partir da interpretação dos resultados; com isso, poderá legitimar determinadas práticas e projetos.

Desse modo, a posição de classe dos intelectuais se manifesta na interpretação de que é atribuída aos dados, haja vista que o trabalho do CECAMPE em relação à avaliação pode desencadear a interpretação dos dados, ou seja, na perspectiva científica e política das universidades envolvidas com a assistência técnica aos agentes públicos dos entes federativos que lidam com o PDDE.

A partir da análise do documento da política educacional, a partir da exposição da posição da pesquisadora, do documento e da teoria, chegou-se à síntese de que os intelectuais do CECAMPE Norte, junto com os trabalhadores da educação, são membros atuantes da sociedade civil, porque acordaram em manter os ganhos em relação aos recursos do PDDE e em defesa pela lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação educacional.

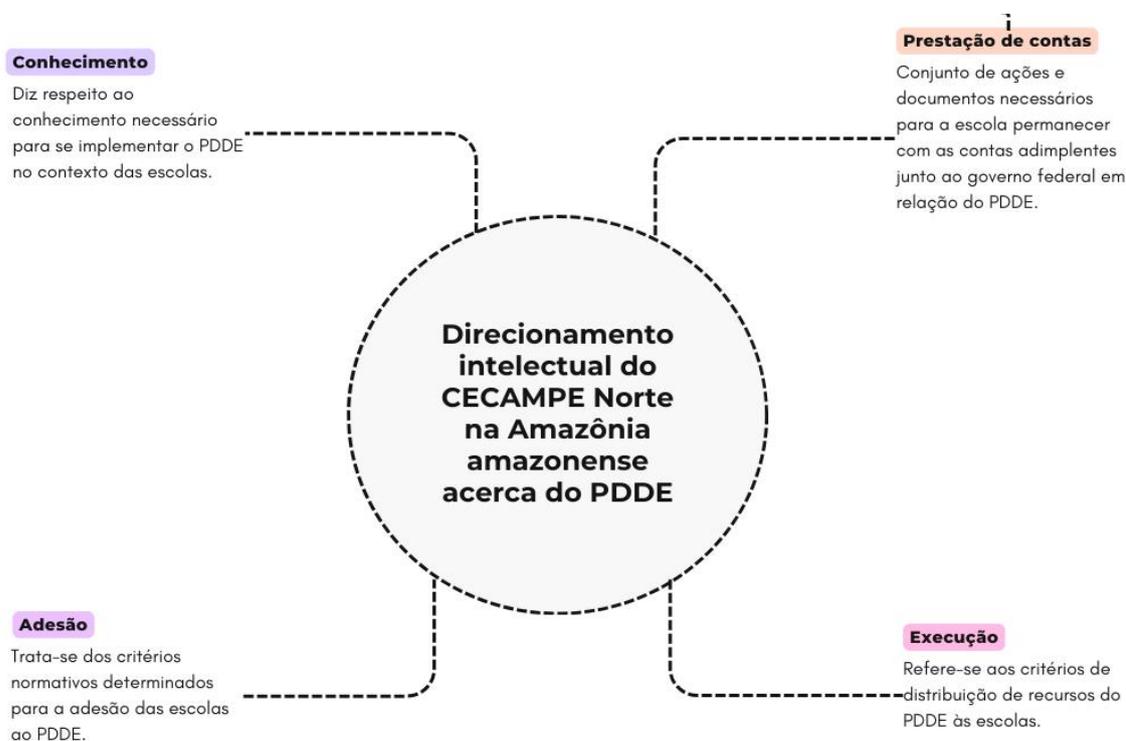
4.2 O direcionamento dos intelectuais do CECAMPE Norte no Plano de Curso destinado às ações de assistência técnica às redes de ensino da Amazônia amazonense

Na subseção anterior, discutiu-se o direcionamento do CECAMPE Norte à equipe técnica responsável pelas formações. Dessa forma, evidenciaram-se nove temáticas trabalhadas, que apresentam um tom político em defesa da posição de conquista de uma parte da sociedade civil da região em relação aos recursos do PDDE.

Na Amazônia amazonense, os dados indicam que duas instituições de ensino superior estabelecem conexões para dirigir a assistência técnica aos trabalhadores da educação básica de 28 municípios em relação ao PDDE: a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Com efeito, essas duas instituições estiveram à frente da definição da direção intelectual para as ações de assistência técnica acerca do PDDE e registraram seu posicionamento de classe no Plano de Curso⁵¹ dos formadores para os trabalhadores da educação básica.

Entre todas as temáticas trabalhadas pelos intelectuais do CECAMPE Norte, observa-se que somente quatro foram discutidas com os trabalhadores da educação básica durante as capacitações presenciais, conforme a exposição da aparência do conteúdo⁵² sintetizada na figura 10:

Figura 10 - Conteúdo do Plano de Curso do CECAMPE Norte para as capacitações presenciais na Amazônia amazonense



⁵¹ Consultar o apêndice 8 deste relatório.

⁵² Consultar o apêndice 9 deste relatório.

Fonte: Elaboração própria a partir da análise de conteúdo do Plano de Curso do CECAMPE para as capacitações presenciais em 28 municípios do Amazonas.

A figura denota que o conhecimento, a adesão, a execução e a prestação de contas do PDDE, foram os conteúdos trabalhados durante as capacitações em 28 municípios da Amazônia amazonense. Sendo assim, as formações do CECAMPE Norte podem ser interpretadas como ações importantes dos intelectuais, porque visam manter os ganhos da sociedade civil por meio da sensibilização de ao menos quatro temas.

No tema conhecimento, o CECAMPE contribuiu com a construção de um consenso sobre o PDDE quanto ao campo das trincheiras da assistência técnica na Amazônia amazonense. Dessa forma, as capacitações presenciais, ocorridas em 2022, ajudaram a estabelecer consensos sobre as informações do PDDE; desta feita, os intelectuais puderam direcionar a assistência técnica nas redes de ensino de vinte e oito municípios do Amazonas, fornecendo elementos de conhecimento relativos ao programa.

Além disso, os intelectuais do CECAMPE puderam trabalhar o tema “adesão ao PDDE”, de forma que pudessem justificar a necessidade de adesão do programa pela sociedade civil (Unidades Executoras, Entidades Executoras e Entidades Mantenedoras) nas trincheiras da assistência técnica da Amazônia amazonense. A adesão dos trabalhadores da educação básica ao programa implicaria em aderir um projeto político sobre a injeção de recursos direto na escola.

Em relação ao tema execução do PDDE e suas ações integradas, o trabalho dos intelectuais do CECAMPE Norte ajuda a reproduzir o consenso sobre a necessidade de execução e de fortalecimento da lógica do financiamento pré-estabelecido na legislação do PDDE. Da mesma forma, as formações do CECAMPE Norte sobre a prestação de contas do PDDE ajudam a legitimar o poder estatal, ao mesmo tempo que buscam garantir a transparência do uso do fundo público.

Considerando os dados do conteúdo dos Planos de Cursos, reforça-se a tese de que o CECAMPE Norte é um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica na Amazônia amazonense, favorecendo o conhecimento, o acesso, a execução e a prestação de contas dos recursos do PDDE.

4.3 Discussão: a importância das ações dos intelectuais do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense

Retomando a discussão teórica sobre a intervenção dos intelectuais nas trincheiras avançadas, em um contexto de luta pela hegemonia dentro do Estado, interpreta-se a direção intelectual do CECAMPE Norte na Amazônia amazonense como a materialização da defesa por cada recurso público direcionado à escola pública, principalmente a partir da concretização da socialização de consensos pré-estabelecidos na legislação do PDDE, que foram registrados nos Planos de Cursos.

Verifica-se que os intelectuais atuantes nesse movimento agiram como socializadores do conhecimento especializado, sobretudo como organizadores e direcionadores das ações de assistência técnica aos profissionais da educação básica. Foram capazes de articular ideias e de construir a visão de que os recursos financeiros públicos estabelecidos ao PDDE podem ajudar a garantir a educação pública como direito fundamental e como instrumento de transformação social.

Nessa direção, pode-se afirmar que os intelectuais do CECAMPE Norte participaram ativamente da política educacional de assistência técnica, influenciando e sendo influenciados por outros intelectuais da educação básica na Amazônia amazonense durante as formações presenciais, ajudando a socializar as regras de implementação do PDDE em escolas públicas. Dessa maneira, agiram em prol da manutenção dos recursos públicos provenientes do PDDE, com a finalidade de garantir o ensino conforme o princípio do padrão mínimo de qualidade previsto na Constituição Federativa (Brasil, 1988, art. 206) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, art. 3).

Essa dinâmica pode ser entendida como um ato político do CECAMPE Norte em defesa da execução de recursos públicos em escolas públicas. A garantia de recursos financeiros para as escolas públicas é primordial para a promoção da igualdade de oportunidades. A defesa dos recursos públicos para a escola pública constitui, portanto, um ato político. Ao se proteger a execução de recursos públicos em escolas públicas, defende-se um projeto de sociedade mais justa e democrática.

Essa luta transcende a questão da mera alocação de recursos e insere-se na tensão pela hegemonia, pois contribui para a construção de consensos que orientam os trabalhadores da educação básica a enxergarem a escola pública como um campo de disputa por projetos sociais e políticos, bem como um espaço de formação de cidadãos conscientes, críticos e ativos, capazes de questionar as condições da ordem social vigente.

Embora a lógica de financiamento vigente ao PDDE não seja a ideal para a oferta de uma educação de qualidade e esteja em desacordo com o modelo de financiamento da educação básica defendido por Alves *et al.* (2019) – que propõem um financiamento adequado, baseado

nas necessidades das escolas, fundamentado em um diagnóstico capaz de retratar a realidade local, as demandas educacionais e as capacidades financeiras e orçamentárias –, essa é, atualmente, a forma possível de injetar recursos diretamente nas escolas. Trata-se de uma maneira de mitigar os efeitos da devastação provocada pela classe hegemônica.

O movimento da sociedade civil organizada pelo financiamento de qualidade se materializou em outros espaços, tal como ocorreu durante a Conferência Nacional de Educação (CONAE 2024), contexto da entrevista publicada na *Revista Amazônida* (Tavares, Nogueira, 2024), no qual o Prof. Nelson Amaral expressou que a implementação do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi)⁵³ e o Custo Aluno Qualidade (CAQ)⁵⁴ é fundamental para a operacionalizar a Meta do Plano Nacional de Educação (PNE), porque garante o investimento público de 10% do Produto Interno Bruto (PIB)⁵⁵ em educação pública.

Embora a lei do PNE nº13.005/2014 tenha determinado que o CAQ se tornasse parâmetro para o financiamento da educação brasileira, até junho de 2017, isto não se cumpriu no prazo estabelecido ou no final do decênio da referida legislação, agravado também pela aprovação da Emenda Constitucional nº 108/2020, que inviabilizou a operacionalização do CAQ devido a limitação da complementação federal.

É essencial se compreender que a luta por recursos públicos para as escolas públicas não é uma questão somente técnica, é uma disputa pela construção de consensos. Na singularidade da Amazônia amazonense, significa que os intelectuais do CECAMPE Norte podem socializar os custos amazônicos⁵⁶ para se manter a educação pública com os intelectuais do FNDE e as demais esferas de governo, alertando sobre os custos da logística e do transporte, as distâncias entre os municípios, as localidades de difícil acesso por serem encobertas pelas florestas, rios e por apresentarem estradas sem a devida infraestrutura e os desafios de comunicação.

Além desses desafios, Sousa e Colares (2022) alertam para os problemas enfrentados pelas unidades escolares localizadas na região amazônica, tais como: o acesso às localidades e

⁵³ Conforme Carreira e Pinto (2007), o modelo CAQi como referência para o financiamento da educação pública, corresponde às exigências de um padrão mínimo de qualidade determinadas pela legislação educacional.

⁵⁴ O modelo CAQ como referência para o financiamento da educação pública corresponde aos recursos estabelecidos para as etapas e às modalidades da educação, haja vista que se estabelece a partir do patamar mínimo de qualidade de educação e da definição dos insumos indispensáveis ao desenvolvimento ao ensino e aprendizagem, da garantia de uma remuneração adequada aos docentes e aos demais trabalhadores em educação, dos parâmetros de infraestrutura e da qualificação docentes conforme o Plano Nacional de Educação (PNE); dessa maneira, enfrentando os desafios da educação brasileira (Carreira; Pinto, 2007).

⁵⁵ De acordo com o IBGE (2024), o PIB é a soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país, estado ou cidade, geralmente em um ano. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em 12 fev. 2025.

⁵⁶ Não há teses, dissertações ou artigos científicos que qualifiquem o termo “custos amazônicos”; contudo, esta tese compreende que tenha relação com as especificidades de deslocamento, de transporte, de comunicação e de logística.

a formação de professores, as taxas de analfabetismo, a baixa escolaridade da população, as dificuldades de acesso e permanência na escola, que estão diretamente relacionadas às especificidades da rotina dos estudantes (ribeirinhos, indígenas e quilombolas), especialmente em razão dos fenômenos naturais, como as cheias e as secas dos rios, a necessidade de percorrer longas distâncias e a escassez de transporte adequado.

Em junho de 2024, o fator amazônico⁵⁷ nas políticas públicas educacionais tornou-se pauta da audiência pública ocorrida na Câmara dos Deputados, com a finalidade de evidenciar os custos adicionais de logística e o transporte das empresas, cuja responsabilidade do governo consistiria em executar ações na região amazônica.⁵⁸ Posteriormente, a previsão do “custo amazônico” foi incluído no Projeto de Lei nº 1.248/2024 para definir a distribuição de recursos do PNAE⁵⁹, de forma que não se considerasse apenas o número de matrícula, tal como define a legislação para o financiamento desse e de outros programas educacionais descritos ao longo da tese. Até o momento, não passaram de discussões e projetos para a região, e nenhum objetivo sobre o tema realizou-se.

A socialização dos custos amazônicos das políticas educacionais durante as ações do CECAMPE Norte garante a posição das IFES de formar intelectuais conscientes, críticos e atuantes da sua própria realidade, no intuito que possam defender o financiamento em condições de qualidade para a Amazônia amazonense.

Nesse mesmo cenário que surge a possibilidade de o governo federal induzir políticas nacionais que estejam alinhadas aos projetos de Organizações Privadas Hegemônicas (OPH)⁶⁰ para a educação brasileira. Para demonstrar a materialização disso, menciona-se o acordo firmado entre o Banco Mundial e o FNDE, a partir da celebração do projeto Governança Corporativa, ou seja: melhoria da qualidade da educação pública no Brasil por meio da revisão e da readequação dos processos de gestão do FNDE (2018), o que indica a intervenção da

⁵⁷ Durante a referida audiência, o termo “fator amazônico” é classificado como os custos adicionais de logística e transporte das empresas e governo para executar ações na região amazônica.

⁵⁸ FNDE discute desafios do “fator amazônico” em audiência pública na Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/assuntos/noticias/fnde-discute-desafios-do-fator-amazonico-em-audiencia-publica-na-camara-dos-deputados#:~:text=Pnae%20na%20Amaz%C3%B4nia,ensino%20ind%C3%ADgenas%20e%202.590%20quilombolas>. Acesso em 10 nov. 2024.

⁵⁹ Projeto inclui “custo amazônico” como critério para programa de alimentação escolar. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1058616-projeto-inclui-custo-amazonico-como-criterio-para-programa-de-alimentacao-escolar/>. Acesso em 10 nov. 2024.

⁶⁰ Na tese de Aranha (2022), as OPH são organizações privadas que se beneficiam dos recursos públicos, tais como: o Grupo do Banco Mundial (GBM), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (Unesco) sobre os programas de assistência técnica e financeira.

Nessa premissa, esse projeto contou com recursos públicos financeiros de R\$38.602.305,00 (Trinta e oito milhões seiscientos e dois mil trezentos e cinco reais) a serem pagos pelo FNDE à Unesco, além da disposição pessoal técnico e administrativo e instalações físicas da própria autarquia, sob a justificativa de institucionalizar metodologias de monitoramento, em que a educação corporativa e as práticas relacionadas à governança pública, a gestão de riscos e controles internos da autarquia, com a finalidade de reduzir falhas no controle e na execução de programas educacionais, pudessem ampliar as atividades de assistência técnica aos conselhos de acompanhamento e de controle social, disponibilizando informações sobre a gestão, a comunicação e monitoramento das ações educacionais (Unesco, 2018).

Na região Norte do país, temos algumas evidências dessas atuações, como é o caso da intervenção da OCDE, do GBM e do Fundo Monetário Internacional (FMI) na formação inicial dos professores e por meio da execução do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR) no Brasil, o qual teve reflexos no Estado do Pará (Rodrigues; Abreu, 2020).

No Amazonas, outro organismo internacional se manifesta, tal como demonstrado na pesquisa de Aranha (2017), em que o Projeto de Expansão e Melhoria Educacional da Rede Pública de Manaus (PROEMEM) está em consonância com as diretrizes para a educação idealizadas pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Conforme a autora, essa relação tem gerado mudança na concepção de escola pública e tem incorporado instituições privadas nas redes públicas gratuitas de ensino.

Em outra pesquisa, Aranha (2022) constata que a atuação dessas instituições privadas na educação municipal de Manaus tem naturalizado a concepção de que a educação pública deve ser convertida em bens ou produtos comercializáveis, associada à aquisição de produtos, serviços e tecnologias, o que tem provocado endividamento público por meio de empréstimos contraídos no BID pela Prefeitura Municipal de Manaus.

Portanto, as OPH estão em disputa pelo fundo público e pelas mentes dos trabalhadores da educação básica, interferindo na formulação e implementação das políticas educacionais do país. Isto significa que o mesmo Estado que subsidia ideias mercantilistas é o mesmo que financia e concede o direito aos servidores públicos das IFES de direcionar as ações de assistência técnica na Amazônia amazonense por meio do CECAMPE Norte. Portanto,

apresenta várias frentes de negociação com atores/sujeitos que agem de acordo com interesses, que podem ser públicos ou privatistas.

A perspectiva é que os intelectuais do CECAMPE Norte possam multiplicar os consensos e estimular o desenvolvimento de pesquisas capazes de promover análises sobre o financiamento da educação em condições de qualidade para a Amazônia amazonense. Nesse sentido, as pesquisas sobre o tema ainda são escassas no contexto do Amazonas. Em 2024, somente uma pesquisa está em desenvolvimento no contexto do Amazonas, vinculada a UFAM e direcionada pela Profa. Dra. Silvia Conde, sob o título: “Financiamento do direito à Educação Básica: escolas em terras indígenas, em áreas de assentamento e em comunidades quilombolas do Amazonas”.⁶¹

A luta por um financiamento adequado exige que pesquisas sejam desenvolvidas no Amazonas e novas regras sejam introduzidas, de forma que se considere as especificidades das etapas e das modalidades da educação básica de cada ente da federação brasileira. Em particular, exige que se defina recursos aos programas conforme a necessidade da região, não somente o tamanho dos recursos a serem distribuídos.

Desse modo, o direcionamento intelectual do CECAMPE Norte para as ações de assistência técnica além de favorecer o conhecimento, o acesso, a execução e a prestação de contas dos recursos do PDDE, é um ato de defesa pelos recursos públicos disponíveis para as escolas públicas.

⁶¹ Pesquisa aprovada no âmbito do Edital N. 006/2024 - MULHER FAZ CIÊNCIA - FAPEAM.

5 A SÍNTESE FINAL DA INVESTIGAÇÃO

Esta investigação analisou o Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE Norte) como um campo de direção intelectual para as ações de assistência técnica na Amazônia amazonense, no contexto do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), a partir da lente teórica de Gramsci.

O problema da pesquisa e a análise foram sustentados por um aporte teórico-metodológico fundamentado no materialismo histórico-dialético, que orientou o percurso da revisão de literatura do tipo integrativa e da análise documental. Desse modo, a tese materializa a reflexão sobre as relações reais e a reprodução dos movimentos concretos do objeto de pesquisa, por meio da análise da totalidade, da mediação, da contradição e da interpretação do direcionamento das ações de assistência do CECAMPE Norte.

Nesse movimento, a primeira seção correlacionou as categorias hegemonia, Estado, trincheiras avançadas e intelectuais na perspectiva gramsciana. Assim, compreendeu-se que a hegemonia é exercida pela classe dirigente e, ao mesmo tempo, dominante, estabelecendo uma relação dialética entre a força coercitiva da sociedade política e os consensos propagados pela sociedade civil para a manutenção da ordem vigente, reflexo que se manifesta na configuração do aparelho do Estado.

Nessa justaposição, a sociedade civil pode utilizar o Estado, metaforicamente, como uma trincheira avançada, com o objetivo de garantir a conquista de espaços e direitos. Se guiada pela filosofia da práxis, o movimento de luta contra essa hegemonia poderia transformar a classe subalterna em dirigente, pavimentando os caminhos para uma nova civilização.

Diante dessa assertiva, extraiu-se a possibilidade de os intelectuais propagarem consensos nas trincheiras de luta como uma expressão da guerra de posição. Nessa dinâmica teórico-metodológica, interpretaram-se os Centros Colaboradores como manifestações de diversos campos de direção intelectual para as ações de assistência técnica relacionadas aos programas educacionais. No campo das ações de assistência técnica do CECAMPE, argumentou-se que a guerra de posição estimula os intelectuais envolvidos com a educação básica a se manterem ativos na defesa da lógica do financiamento pré-estabelecido pelo PDDE.

Embora a lógica do financiamento pré-estabelecido ao PDDE não seja a ideal para a oferta da educação em condições de qualidade e esteja em desacordo com o modelo de financiamento da educação básica defendido por Alves *et al.* (2019) – que propõem um financiamento adequado, baseado nas necessidades das escolas –, essa é, atualmente, a forma

possível de injetar recursos diretamente nas escolas, constituindo-se em uma maneira de reduzir os efeitos da devastação provocada pela classe hegemônica.

Sendo assim, as reflexões gramscianas tornaram-se a base teórica que sustenta a construção da tese, especialmente a compreensão da concepção ampliada dos intelectuais, cuja função é direcionar e organizar. Por essa razão, entende-se que os CECAMPES abriram espaço para a atuação dos intelectuais das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) na assistência técnica, no âmbito do PDDE, em escala nacional, regional e no contexto da Amazônia amazonense. Esse movimento tornou-se possível a partir de condições determinantes, tais como a definição do projeto e do financiamento público.

As ações de assistência desses intelectuais também se tornaram viáveis devido à sua vinculação com as IFES, que foram convocadas para compartilhar a direção das ações junto ao FNDE. Entre essas instituições, destacam-se a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), a Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Juntas, essas instituições conseguiram influenciar um número expressivo de trabalhadores da educação básica de todas as regiões do país.

Na particularidade da região Norte, verificou-se outro conjunto de instituições colaboradoras que facilitou o trabalho do CECAMPE Norte e foi essencial para que os intelectuais da UFPA alcançassem um dos maiores resultados em comparação aos demais CECAMPES do país. Entre essas instituições, estão a Universidade Federal do Acre (UFAC), a Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), a Universidade Federal do Amazonas (UFAM), a Universidade Federal de Roraima (UFRR), a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e a Universidade Federal de Tocantins (UFT).

Além dessas universidades, observou-se a cooperação de outros intelectuais provenientes da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), das Secretarias Estaduais de Educação, das Secretarias Municipais de Educação de cada município da região e das escolas envolvidas com o PDDE.

Na singularidade da Amazônia amazonense, o direcionamento intelectual da assistência técnica expresso no Plano de Curso do CECAMPE Norte, em vinte e oito municípios do Amazonas, tornou-se possível graças à parceria e ao financiamento do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e à direção intelectual das ações de assistência técnica lideradas pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

Em uma visão crítica, compreende-se que a direção intelectual para as ações de assistência técnica do CECAMPE Norte, no contexto da Amazônia amazonense, reproduz e protege a lógica do financiamento do PDDE, por socializar o conhecimento com os trabalhadores da educação básica da Amazônia amazonense, fornecendo elementos sobre as regras de adesão, de execução e de prestação de contas conforme a legislação, sob a perspectiva de se manter o padrão mínimo de qualidade da educação concebido pela Constituição Federal (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

Dessa forma, o CECAMPE Norte garante a posição das IFES para formar novos intelectuais, em um cenário em que as Organizações Privadas Hegemônicas estão em disputa pelo fundo público e pelas mentes dos trabalhadores da educação básica, tal como revela trabalho de Aranha (2022) sobre a atuação na formação docente da rede municipal da capital amazonense.

A defesa da posição também tem relação com a garantia da educação ao público beneficiário do PDDE, sejam as escolas públicas gratuitas, sejam os estudantes matriculados nas redes de ensino estadual e municipais da Amazônia amazonense, principalmente, àqueles que enfrentam a dificuldade de acesso e permanência nas unidades escolares devido aos desafios de acesso e a formação de professores, pela baixa escolaridade da população, à rotina do trajeto escolar associada aos fenômenos da cheia ou das secas dos rios, das longas distâncias, do transporte e da logística, tal como alertam Sousa e Colares (2022). É justamente esse público que se beneficia dos recursos públicos injetados diretamente nas escolas.

A realidade desse público é um fator que precisa ser debatido entre os intelectuais do CECAMPE Norte, da educação básica e do FNDE, tendo em vista que a singularidade da Amazônia amazonense exige que se considere os custos amazônicos. Por esta razão é imprescindível que os intelectuais das IFES aproveitem o ensejo, proporcionado pelo campo de direção intelectual para as ações de assistência do CECAMPE Norte, para a promoção de consensos políticos e científicos acerca da possibilidade de ofertar a educação em condições de qualidade, articulando demandas e propostas dos trabalhadores da educação básica junto com a comunidade.

Argumenta-se que os trabalhadores da educação básica da Amazônia amazonense também são intelectuais que compartilham os desafios da localidade, constroem e divulgam reflexões sobre como superá-los. Em uma via de mão dupla, esses profissionais podem fortalecer e serem fortalecidos política e cientificamente pela direção do CECAMPE Norte no que diz respeito ao financiamento da educação em condições de qualidade para o Amazonas, sustentando a posição dos ganhos da sociedade civil em relação aos recursos do PDDE.

Essa é uma oportunidade para que os intelectuais das IFES preparem o terreno das trincheiras de luta em busca de políticas que reduzam as desigualdades sociais e possibilitem a propagação do consenso sobre a necessidade de implementar um financiamento educacional em condições de qualidade.

Compreende-se que essa ação dá visibilidade a um projeto de sociedade que compartilhe as necessidades de uma fração da sociedade civil com diversas instituições públicas, principalmente por meio da formação continuada dos trabalhadores da educação básica. Dessa forma, é possível garantir a propagação de um consenso que defenda a aplicação dos recursos do PDDE em uma educação pública e gratuita.

Dentro das trincheiras, apresenta-se um cenário de disputas e negociações. Em um processo dialético, as políticas educacionais mais justas e equitativas são construídas por meio das lutas de diversos sujeitos sociais que possuem interesses e visões distintas sobre a realidade. O campo de direção do CECAMPE Norte é uma arena que reúne diferentes intelectuais, fundamentais para a materialização da direção, da organização e da mobilização de ações capazes de influenciar a formulação, a implementação e a avaliação de programas educacionais de assistência técnica e financeira.

Para isso, é necessária a construção de alianças estratégicas, a produção de conhecimento e a mobilização dos intelectuais da sociedade civil para pressionar a sociedade política, assim como o financiamento dessas ações. Sobretudo, é imprescindível que os intelectuais da área da educação tenham consciência da relação dialética entre a sociedade política e a sociedade civil, materializada na configuração do Estado, com o objetivo de desenvolver estratégias que preservem cada centímetro dos programas educacionais vigentes.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 471–484, abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/VPqPJDyyZ5qBRKWVfZfDQ3m/abstract/?lang=pt>. Acesso em 24 fev. 2024.

ALVES, T. **Desenvolvimento de um modelo de previsão de custos para planejamento de sistemas públicos de educação básica em condições de qualidade**: uma aplicação aos municípios de Goiás. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-13082012-165657/>. Acesso em: 16 nov. 2024.

ALVES, T. *et al.* Financiamento da escola pública de educação básica: a proposta do simulador de custo-aluno qualidade. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0223702, 2019.

AMARAL FILHO, J. do. Princípios do federalismo: contribuições metodológicas para sair do labirinto fiscalista. In: GUIMARÃES, Paulo Ferraz *et al.* (Org.). **Um olhar territorial para o desenvolvimento**: Nordeste. Rio de Janeiro: Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), 2014. p. 304-327.

ARANHA, R. da S. L. **PROEMEM**: a lógica do mercado na educação pública municipal de Manaus. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

ARANHA, R. da S. L. **O capital financeiro na educação pública de Manaus/AM**: as estratégias mercantilistas para o endividamento público. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2022. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/8919>. Acesso em 30 nov. 2024.

ARAÚJO, G. C. de. **Políticas educacionais e o Estado Federativo: conceitos e debates sobre a relação entre Município, Federação e educação no Brasil**. 1º ed. Curitiba, Apris, 2013

BARROS, J. D'A. A revisão bibliográfica: uma dimensão fundamental para o planejamento da pesquisa. **Instrumento**: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 11, n. 2, jul./dez., 2009.

BARROSO, J. A utilização do conhecimento em política: o caso da gestão escolar em Portugal. **Educação & Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 987–1007, set. 2009.

BARROSO, J. Da política baseada no conhecimento às práticas baseadas em evidências: consequências para a regulação e para o trabalho docente. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A (Org.). **Políticas públicas e educação**: regulação e conhecimento. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 24 jan. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.426, de 16 de julho de 2020**. Dispõe sobre a descentralização de créditos entre órgãos e entidades da administração pública federal integrantes dos Orçamentos

Fiscal e da Seguridade Social da União, por meio da celebração de termo de execução descentralizada. Brasília: DF, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Decreto/D10426.htm. Acesso em 24 jan. 2024.

BRASIL. **Alteração do Edital de Convocação nº 1/2022**. (D.O.U de 26 de julho de 2022, Seção 3, p. 50.). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnate/editais/edital-de-convocacao-no-1-2022-cgame-comag/AlteraoEditalCECATE012022.pdf>. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. **Edital de Convocação nº 01/2013-CGPAE**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12344-link-edital-pnld2015-em-pdf&category_slug=janeiro-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 02 set. 2023.

BRASIL. **Edital de Convocação nº Edital Nº 01/2016 - CGAME (CECATE)/2016, Processo no 23034.006936/2015-47**. Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para Formação de Parcerias para apoio às Ações de Transporte Escolar como Unidades Acadêmicas Especializadas (UAE) ou Centro Colaborador de Apoio ao Transporte Escolar (CECATE). D.O.U de 26 de julho de 2022, Seção 3, p. 50.

BRASIL. **Edital de Retificação Nº 01/2016/2016**. Retificação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para Formação de Parcerias e para apoio às Ações de Transporte Escolar como Unidades Acadêmicas Especializadas (UAE) ou Centros Colaboradores de Apoio ao Transporte Escolar (CECATE). Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/caminho_da_escola/consultas/cgame_edital-de-retificacao_01-2016.pdf. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. **Edital nº 1/2019 – CGPLI**. Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com vistas ao Estabelecimento de Parcerias para Suporte Técnico no âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), constituindo-se Centros Colaboradores em Materiais Didáticos e de Apoio à Prática Educativa (Cepli). (D.O.U de 10 de setembro de 2020, Seção 3, p. 174). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2019-atualizacao-bncc/EditalPNLD2019AtualizacaoBNCCConsolidado29.06.2020.pdf>. Acesso em 02 set. 2023.

BRASIL. **Edital nº convocação de IFES/2018**. Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com vistas ao Estabelecimento de Parcerias para Suporte Técnico à Implementação de Programas de Apoio à Manutenção e Melhoria das Escolas, constituindo-se Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE). (DOU de 03 de dezembro de 2018, Seção 3, p. 49). Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/editais>. Acesso em 20 jun. 2022.

BRASIL. **Edital de convocação nº 01/2021**. CGPAE/DIRAE/FNDE. Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para Formação de Parcerias e Implementação de Ações de Apoio ao Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) como Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE). (DOU de 15 de abril de 2021, Seção 3, p. 45). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a>

informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/edital-pnld-2023-1/Edital_PNLD_2023__2__Retificacao_08_07_2021.pdf. Acesso em 02 set. 2023.

BRASIL. Edital de Convocação 01/2022 - CGAME/COMAG. Edital de Convocação para Habilitação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para Formação de Parcerias para apoio às Ações de Transporte Escolar como Centro Colaborador de Apoio ao Transporte Escolar (CECATE). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnate/editais/edital-de-convocacao-no-1-2022-cgame-comag/AlteraoEditalCECATE012022.pdf>. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. Resultado da habilitação das instituições federais de ensino – Ifes - edital de convocação de Ifes/2020 – CGPLI. (D.O.U de 02 de janeiro de 2020, Seção 3, página 45). Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/centros-colaboradores/convocacao-cepli>. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. Resultado do Edital de Convocação nº 01/2016 – CGAME Habilitação das Instituições Federais de Ensino – IFES. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/caminho-da-escola/editais/resultado-do-edital-de-convocacao-no-01-2016-cgame>. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. Resultado - Edital de Convocação nº 01/2022 - CGAME/COMAG. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/caminho-da-escola/editais/termo-de-habilitacao-das-instituicoes-federais-de-ensino-superior-ifes>. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. Termo de Habilitação das Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes: Formação de Parcerias para Apoio às Ações de Transporte Escolar como Centro Colaborador de Apoio ao Transporte Escolar (Cecate). Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/caminho-da-escola/editais/SEI_FNDE3242810TermodeHabilitaodasIFES.pdf. Acesso em 02 jun. 2024.

BRASIL. Decreto-lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967. Dispõe sobre a organização da Administração Federal, estabelece diretrizes para a Reforma Administrativa e dá outras providências. Brasília: DF, 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0200.htm. Acesso em: 06 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 2.890, de 21 de dezembro de 1998. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto, e dá outras providências. Brasília: DF, 1998. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2890-21-dezembro-1998-370141-norma-pe.html>. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.768, de 10 de fevereiro de 2009. Disciplina o Programa Caminho da Escola. Brasília: DF, 2009. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6768&ano=2009&ato=62eUTWU1UeVpWT840>. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto 11.162 de 04 de agosto de 2022**. Dispõe sobre o Programa Caminho da Escola. Brasília: DF, 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/d11162.htm. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 37.106, de 31 de março de 1955**. Institui a companhia da Merenda Escolar. Brasília: DF, 1995. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-37106-31-marco-1955-332702-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília: DF, 1985. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/1985-1987/d91542.htm. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Brasília: DF, 1996a.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências**. Brasília: DF, 2009.

Brasil. **Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências**. Brasília: DF, 2016.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. **Lei nº 1.806, de 6 de janeiro de 1953**. Dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da Amazônia, cria a superintendência da sua execução e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1806-6-janeiro-1953-367342-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 29 jul. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.173, DE 27 de outubro de 1966**. Dispõe sobre o Plano de Valorização Econômica da Amazônia; extingue a Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia (SPVEA), cria a Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia (SUDAM), e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5173.htm. Acesso em 01 dez. 2024.

BRASIL. **Lei Complementar nº 31, DE 11 DE OUTUBRO DE 1977**. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp31.htm#:~:text=LEI%20COMPLEMENTAR%20N%C2%BA%2031%2C%20DE,Sul%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=Art.,do%20Estado%20de%20Mato%20Grosso. Acesso em 01 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968**. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e dá outras providências. (DOU, edição extra, 22 nov. 1968, p. 140).

BRASIL. **Lei no 8.913, de 12 de julho de 1994.** Dispõe sobre a municipalização da merenda escolar. Brasília: DF, 1994. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18913.htm#:~:text=LEI%20No%208.913%2C%20DE%2012%20DE%20JULHO%20DE%201994.&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20municipaliza%C3%A7%C3%A3o%20da,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20lei. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, §7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.** Brasília: DF, 1996b.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 31 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.** Dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, e dá outras providências. Brasília: DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19649cons.htm. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004.** Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE e o Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos, dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado, altera o art. 4º da Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: DF, 2004.

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 [...]. Brasília, DF, [2009]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11947.htm. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.982, de 28 de maio de 2014.** Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para determinar o provimento de alimentação escolar adequada aos alunos portadores de estado ou de condição de saúde específica. Brasília: DF, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112982.htm. Acesso em 05 mai. 2024.

BRASIL. **Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em 13 out. 2024.

BRASIL. **Medida provisória nº 1.569-9, de 11 de dezembro de 1997.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 dez. 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1569-9.htm#:~:text=MEDIDA%20PROVIS%C3%93RIA%20No%201.569,11%20DE%20DEZEMBRO%20DE%201997.&text=Estabelece%20multa%20em%20opera%C3%A7%C3%B5es%20de,Art. Acesso em 06 abr. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória n. 1.784, de 14 de dezembro de 1998.** Brasília: Presidência da República, 1998. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1784.htm#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20o%20repasso%20de,Escola%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAscias.&text=O%20PRESIDENTE%20DA%20REP%C3%9ABLICA%2C%20no,que%20lhe%20confere%20o%20art. Disponível em: Acesso em: 06 fev. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória nº 2.100-31, de 24 de abril de 2001.** Dispõe sobre o repasse de recursos financeiros do Programa Nacional de Alimentação Escolar, institui o Programa Dinheiro Direto na Escola, altera a Lei nº 9.533, de 10 de dezembro de 1997, que dispõe sobre programa de garantia de renda mínima, institui programas de apoio da União às ações dos Estados e Municípios, voltadas para o atendimento educacional, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas_2001/2100-31.htm. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** Dados financeiros e físicos do PNAE. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae/consultas/pnae-dados-fisicos-e-financeiros-do-pnae>. Acesso em 02 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados Estatísticos do PNLD.** Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/dados-estatisticos>. Acesso em 03 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Histórico do PNATE.** Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnate/historico>. Acesso em 03. mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Portaria nº 742, de 06 de dezembro de 2022.** Aprova o Regimento Interno do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 07 dez. 2022. Seção 1, p. 10. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-742-de-6-de-dezembro-de-2022-449347445>. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução FNDE/CD nº12, de 10 de maio de 1995.** Brasília: FNDE, 1995.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Monitore o PDDE.** Brasil: FNDE, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>>.

BRASIL. **Monitore o PDDE.** Brasil: FNDE, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>>.

BRASIL. **Monitore o PDDE.** Brasil: FNDE, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>>.

BRASIL. **Monitore o PDDE.** Brasil: FNDE, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>>.

BRASIL. **Monitore o PDDE.** Brasil: FNDE, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-programas/programas/pdde/monitore-o-pdde>>.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.276, de 27 de dezembro de 2021.** Altera a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

BRASIL. **Portaria nº 621, de 15 de outubro de 2018, do Ministério da Educação.** (DOU, 23 dezembro 2022, Seção 2, p. 18).

BRASIL. **Portaria nº 230, de 29 de abril de 2019, do Ministério da Educação.** (DOU, 07 maio 2019, Seção 2, p. 25).

BRASIL. **Portaria interministerial no 1.010, de 8 de maio de 2006.** Institui as diretrizes para a Promoção da Alimentação Saudável nas Escolas de educação infantil, fundamental e nível médio das redes públicas e privadas, em âmbito nacional. Diário Oficial da União 2006; 9 mai. https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/pri1010_08_05_2006.html. Acesso em 10 set. 2023.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2007.** Cria o Programa Caminho da Escola. Brasília: DF, 2007. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/caminho-da-escola/legislacao/ResolucaoCDFNDEn3de28de2007.pdf>. Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 12, de 25 de abril de 2008.** Estabelece os critérios de implementação e execução do Programa Nacional de Formação Continuada a Distância nas Ações do FNDE (Formação pela Escola). Brasília: DF, 2008. Disponível em: [https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2008/resolucao-cd-fnde-no-12-de-25-de-abril-de-2008#:~:text=Estabelecer%20os%20crit%C3%A9rios%20de%20implementa%C3%A7%C3%A3o,FNDE%20\(Forma%C3%A7%C3%A3o%20pela%20Escola\)](https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2008/resolucao-cd-fnde-no-12-de-25-de-abril-de-2008#:~:text=Estabelecer%20os%20crit%C3%A9rios%20de%20implementa%C3%A7%C3%A3o,FNDE%20(Forma%C3%A7%C3%A3o%20pela%20Escola)). Acesso em 06 mai. 2024.

BRASIL. **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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 set. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2021/resolucao-no-15-de-16-de-setembro-de-2021>. Acesso em 10 jun. 2024.

BRASIL. **Resultado da habilitação das Instituições Federais de Ensino – Ifes do edital de convocação de IFES/2018 – CGAME.** (DOU, 03 de junho de 2019, Seção 3, p. 55).

BROWN, W. **Nas ruínas do neoliberalismo:** a ascensão da política antidemocrática no ocidente. São Paulo: Editora Filosófica Politéia, 2019.

BENCHIMOL, S. **Amazônia:** formação social e cultural. 2ª ed. Manaus: Valer, 2009.

BOTTOMORE, Tom (Org.). **Dicionário do pensamento marxista.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

CARREIRA, D.; PINTO, J. M. R. **Custo aluno qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil.** São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2007. Disponível em: https://media.campanha.org.br/acervo/documentos/CAQiRoxo_final_23out2007.pdf. Acesso em 12 out. 2024.

CAVALCANTI, C. R. **Tensões federativas no financiamento da educação básica:** equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A8JMVE>. Acesso em 02 fev. 2023.

CAVALCANTI, C. R. Configurações da Política de Assistência da União para a Oferta da Educação Básica Pós-Golpe de 2016. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S. l.], v. 9, 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/90083>. Acesso em: 13 maio. 2024.

CELLARD, André. A análise documental. *In:* POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa:** enfoques epistemológicos e metodológicos. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHAVES, L. G. **Formação de merendeiras na perspectiva da promoção da alimentação saudável na escola:** as capacitações no âmbito dos Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) – Escola Paulista de Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 2011. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSP_869fcb8365aa1338862256e3ff5fa7f3. Acesso em: 09 set. 2023.

CRUZ, R. E. da. **Financiamento da educação e o pacto federativo:** qual é o papel do FNDE? Curitiba: Apris, 2022.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição:** elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FADE - **Fundação de Apoio ao Desenvolvimento – UFPE.** Disponível em: <https://fade.org.br/>. Acesso em 05 abr. 2024.

FADESP - **Fundação Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa.** Disponível em: <https://portalfadesp.org.br/>. Acesso em 05 abr. 2024.

FARENZENA, N.; MARCHAND, P. S. Relações intergovernamentais na educação à luz do conceito de regulação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 150, p. 788–811, set. 2013.

FAPERGS - **Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do RS**. Disponível em: <https://fapergs.rs.gov.br/inicial>. Acesso em 05 abr. 2024.

FAU - **Fundação de Apoio Universitário**. Disponível em: <https://fau.org.br/>. Acesso em: 05 abr. 2024.

FELDMAN, A; GOUVEIA, A. B; NOGUEIRA, S. C. C. **Política educacional municipal [recurso eletrônico]**. Manaus: EDUA, 2023.

FIGUEIREDO, I. A. **Influência das capacitações na implementação do Programa Nacional de Alimentação Escolar em Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsp/a/s6PhDWv3gpc59RSHyVk3wZF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 09 set. 2023.

FINATEC - **Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos**. Disponível em: <https://www.finatec.org.br/vaga/edital-06-2021-pesquisador-pdi-b-b/>. Acesso em 05 abr. 2024.

FONSECA, O. J. M. **Pensando a Amazônia**. Manaus: Valer, 2011.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). **Guia de orientações: para aquisição de materiais, bens e contratação de serviços com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola**. FNDE, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/media-pdde/GUIADEEXECUODOSRECURSOSDOPDDEv4FINAL.pdf>. Acesso em 06 mai. 2022.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (Brasil) (FNDE). **Guia de Atuação do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais - CECAMPE**. Brasília: FNDE / MEC, 2020. 66 p. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/media-pdde/manuais/GuiadeatuadoCentroColaboradorCECAMPE.pdf>. Acesso em 06 jun. 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Nota Técnica - Índice de Desempenho da Gestão Descentralizada do PDDE (IdeGES-PDDE)**. Brasília: FNDE, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde/media-pdde/area-para-gestores/2021/copy_of_NotaTcnicaIDEGES2021.pdf. Acesso em 06 mai. 2023.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2017 / Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. – Brasília: FNDE, 2018.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2018 / Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília: FNDE, 2020.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2019/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** – Brasília: FNDE, 2020a.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2020/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** – Brasília: FNDE, 2021.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2021/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** – Brasília: FNDE, 2022.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2022/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** – Brasília: FNDE, 2023.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil) (FNDE). **Relatório de gestão do FNDE 2023/ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.** – Brasília: FNDE, 2024.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Termo de Execução Descentralizada nº 9.840/2020 Universidade Federal da Paraíba.** Brasília: FNDE, 2020b.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Termo de Execução Descentralizada nº 9.890/2020 Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** Brasília: FNDE, 2020c.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Termo de Execução Descentralizada nº 9.887/2020 Universidade Federal do Pará.** Brasília: FNDE, 2020b.

Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Termo de Execução Descentralizada nº 9.888/2020. Universidade Federal de Brasília: FNDE, 2020d.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). **Termo de Execução Descentralizada nº 9.889/2020.** Universidade Federal de Brasília. Brasília: FNDE, 2020e.

GANONG, L. H. Integrative reviews of nursing research. **Research in nursing & health**, v. 10, n. 1, p. 1-11, 1987. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/nur.4770100103>. Acesso em: 9 fev. 2023.

GOMES DE ARAUJO LOBO, C.; MAURMANN XIMENES, J. Construção da Gestão do Conhecimento no FNDE - um processo. **Cadernos do FNDE**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 9–26, 2020. DOI: 10.5281/zenodo.5752172. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/publicacoes/index.php/cadernosFNDE/article/view/5>. Acesso em: 29 abr. 2024.

GOMES, B. M.; MELO, A. A. de S. Os Centros Colaboradores e a Gestão Descentralizada dos Programas de Manutenção Escolar da União. **Revista Foco**, [S. l.], v. 16, n. 6, p. e2413, 2023. DOI: 10.54751/revistafoco.v16n6-162. Disponível em: <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/2413>. Acesso em: 19 out. 2023.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 2.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017 v. 3.

IBGE (2022). **Amazônia Legal**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/informacoes-ambientais/geologia/15819-amazonia-legal.html>. Acesso em 29 de jul. 2024.

JACOMINI, M. A. **Apropriações e usos das contribuições teóricas de Antonio Gramsci em pesquisas sobre políticas educacionais (2000-2010)**. (Relatório de Estágio Pós-Doutoral) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2018

JESUS FILHO, Raimundo Manoel de. **Análise do processo de formação dos “Atores” do Programa Nacional de Alimentação Escolar**: um estudo de caso sobre o CECANE-UFBA, 2009-2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18050>. Acesso em 09 set. 2023.

JUNIOR, O. B. de L. As reformas administrativas no Brasil: modelos, sucessos e fracassos. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 49, n. 2, p. p. 5-31, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v49i2.364. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/364>. Acesso em: 27 maio. 2024.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1976.

LÊNIN, V. I. **O Estado e a revolução**. Campinas: Unicamp, 2011.

LIMA, M. O. Amazônia, uma história de impactos e exposição ambiental em paralelo à instalação de grandes empreendimentos na região. Amazônia, uma história de impactos e exposição ambiental. **Revista Pan-Amazônica de Saúde**, Ananindeua, Editorial. v. 7, n. 2, jun. 2016. Disponível em: <http://scielo.iec.gov.br/pdf/rpas/v7n2/2176-6223-rpas-7-02-00009.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

LOBO, C. G. de A.; FECHINE, V. M. R. Avaliação da parceria FNDE e IFES na execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 72, n. 3, p. 554 - 582, 2021. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/4939>. Acesso em: 18 out. 2023.

LOUREIRO, V. R. Amazônia: uma história de perdas e danos, um futuro a (re)construir. **Amazônia Brasileira: Estud. av.**, v. 16, n. 45, ago. 2002. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142002000200008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/DzYjwpvT3vxySGCnwpK6BDw/?lang=pt>. Acesso em: 01 jun. 2021.

LÖWY, Michael. **Ideologias e Ciência Social: elementos para uma análise marxista**. 20ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

LUKÁCS, G. **O jovem Marx e outros escritos de filosofia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MARQUES, L. A. **Apoio técnico e operacional à execução do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE): uma análise da atuação do CECANE/UFOP no estado de Minas Gerais**. Dissertação (Mestrado em Saúde e Nutrição) - Escola de Nutrição, Universidade Federal de Ouro Preto, Escola de Nutrição, Ouro Preto, 2017. Disponível em: https://www.repositorio.ufop.br/bitstream/123456789/10110/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O_ApoioT%C3%A9cnicoOperacional.pdf. Acesso em 09 set. 2023.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política** / Karl Marx; tradução e introdução de Florestan Fernandes. 2ª ed. – São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, K. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. Glosas Críticas Marginais ao Artigo “Rei da Prússia e a Reforma Social” de um prussiano [1844]. **Revista Práxis**, n. 5, Belo Horizonte: Projeto Joaquim de Oliveira, 1995. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1844/08/07.htm>. Acesso em 02 dez. 2024.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. Trad. Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo: 2007. Disponível em: <https://marcosfabionuva.com/wp-content/uploads/2011/08/o-manifesto-comunista.pdf>. Acesso em 02 dez. 2024.

MELO, L. F de. Formação Institucional e Desenvolvimento Regional no Estado do Amazonas. In: SILVA, F. C. da Silva; RAVENA, N. (Orgs). **Formação Institucional da Amazônia**. Belém: NAEA, 2015.

MONTAÑO, C. **Estado, classe e movimento social**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NUNES, P. H. F. A organização do tratado de cooperação amazônica: uma análise crítica das razões por trás da sua criação e evolução. **Revista de Direito Internacional**, Brasília, v. 13, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r35902.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

OLIVEIRA, A. A. de. Gramsci e sua concepção ampliada de Estado: uma atualização. **Revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 35, n. 2, p. 54–70, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/33628>. Acesso em: 13 set. 2024.

OLIVEIRA JÚNIOR, G. C. de. O conceito de hegemonia em Gramsci. **ORG & DEMO** (Marília), v. 21, n. 2, p. 159-174, Jul./Dez., 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/9737>. Acesso 13 set. 2024.

OLIVEIRA JÚNIOR, G. C. de. O conceito de hegemonia em Gramsci: possibilidades de compreensão a partir da educação. **ORG & DEMO**, Marília, SP, v. 21, n. 2, p. 159–174, 2021. DOI: 10.36311/1519-0110.2020.v21n2.p159-174. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/9737..> Acesso em: 25 out. 2024.

Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO). **Projeto Governança Corporativa: melhoria da qualidade da educação pública no Brasil a partir da revisão e da readequação dos processos de gestão do FNDE**. Brasília, 2018.

PARO, V. H. **O capital para educadores: aprender e ensinar com gosto a teoria científica do valor**. São Paulo, 2022.

PAULO NETTO, J. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão popular, 2011.

PIRES, L. C. **Um Cecane para a UFJF: Possibilidade de Intersectorialidade e potencialização da função social da Universidade**. (Dissertação Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/969>. Acesso em 09 set. 2023.

RODRIGUES, E. F.; ABREU, W. F. de. O PARFOR NA AMAZÔNIA PARAENSE: reflexões sobre a formação inicial de professores em exercício. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 5, p. 1-28, e020012, 2020.

SAMPAIO, M. A. S., Sampaio, M. O. S., & Araujo, J. A. (2024). Efeitos do Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar sobre os estabelecimentos rurais de educação infantil. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, 62(4), e278422. <https://doi.org/10.1590/18069479.2023.278422>

SAVIANI, D. Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S. l.], v. 6, n. 2, 2022. DOI: 10.1590/S1981-77462008000200002. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1708>. Acesso em: 18 jun. 2024.

SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO, CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO (SEDECTI). **Anuário Estatístico do Amazonas**. SEDECTI/DEGEO, Manaus: SEDECTI, 2022. Disponível em: <https://www.seducti.am.gov.br/wp-content/uploads/2023/06/Anuario-estatistico-do-Estado-do-Amazonas-2021-Oficial.pdf>. Acesso em 19 abr. 2024.

EVANGELISTA Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**. Roteiro de trabalho do minicurso oferecido durante a 31ª Reunião Anual da ANPED, GT15, Educação Especial. Caxambu, out. 2008. Disponível em:

<https://xdocs.com.br/download/olinda-evangelista-apontamentos2855zvw1k58x?hash=4e6111856e9303ed3552c7567bb23bb0>. Acesso em: 05 nov. 2024.

SILVA, E. G. da. **O modo de produção capitalista e o brincar de boi-bumbá Caprichoso e Garantido**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, 2015, Manaus, 2015. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/4699/2/Tese%20-%20Elizandra%20Garcia%20da%20Silva.pdf>. Acesso em 02 dez. 2024.

SILVA, R. M. N. da. **Pesquisas Desenvolvidas pelos Centros Colaboradores em Alimentação e Nutrição do Escolar e suas Utilizações pelo PNAE**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Ciências da Saúde) - Escola Paulista de Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://repositorio.unifesp.br/handle/11600/22530>. Acesso em 09 set. 2023.

SILVA, L. G. S. da. **Compra de alimentos da agricultura familiar para o PNAE em municípios do Rio Grande do Norte acompanhados pelo CECANE nos anos de 2017 e 2018**. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/31766>. Acesso em 09 set. 2023.

SILVA, C. F. da *et al.* Governança educacional em cenário pandêmico: mapeamento das ações públicas no estado do Amazonas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 31, n. 119, p. 309-331, may 2023. ISSN 1809-4465. Disponível em: <<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/3887>>. Acesso em: 29 apr. 2024. doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362023003103887>.

SILVA, F. C. da Silva; RAVENA, N. (Orgs). **Formação Institucional da Amazônia**. Belém: NAEA, 2015.

SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G.; ALVES, T. Simulador de Custo Aluno Qualidade (SimCAQ): trajetórias e potencialidades. *In*: Souza, M. L. de; Alves, F. de A. Moraes, G. H. (Orgs). **Custo Aluno Qualidade (CAQ)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Anísio Teixeira, 2021a.

SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G.; ALVES, T. Aspectos metodológicos do cálculo do CAQ utilizando o simulador de custo-aluno qualidade (SIMCAQ). *In*: Souza, M. L. de; Alves, F. de A. Moraes, G. H. (Orgs). **Custo Aluno Qualidade (CAQ)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Anísio Teixeira, 2021b.

SISTEMA INTEGRADO DE MONITORAMENTO EXECUÇÃO E CONTROLE (SIMEC). **Execução descentralizada**. Disponível em: Disponível em: <https://simec.mec.gov.br/termo-de-execucao-descentralizada.php#>. Acesso em 03 jun. 2024. Acesso em 03 jun. 2024.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. O domínio das práticas letradas acadêmicas e seus gêneros de discurso. *In*: SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; LOPES, Maria Angela Paulino Teixeira. (Orgs.). **Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo - Entrevistas sobre a escrita acadêmica**. v. 2. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020. p. 28-45.

SOUSA, E. C. de V. T.; COLARES, A. A. Amazônia brasileira: educação e contexto. **Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, v. 01, 2022. Disponível em: Acesso em: 12 fev. 2025.

STN. **Portaria nº 39 de 29 de janeiro de 2020**. Relatório Resumido da Execução Orçamentária do Governo Federal relativo ao período de janeiro/dezembro de 2019.

STN. **Portaria nº 666 de 28 de janeiro de 2021**. Relatório Resumido da Execução Orçamentária do Governo Federal relativo ao período de janeiro/dezembro de 2020.

STN. **Portaria nº 1.241 de 27 de janeiro de 2022**. Relatório Resumido da Execução Orçamentária do Governo Federal relativo ao período de janeiro/dezembro de 2021.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO AMAZONAS (TCE-AM). **Projeto Alam**: Apêndice logístico do Amazonas. 2023. Disponível em: <https://www2.tce.am.gov.br/wp-content/projetoalam/index.html#p=35>. Acesso em 11 abr. 2024.

TAVARES, D. M. G. **Educação em tempos de crise**: autonomia escolar e impacto do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) nas escolas municipais de Manaus. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia), Faculdade de Educação – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

TAVARES, D. M. G. **Emenda Constitucional 95/2016**: instrumento de retomada da desvinculação das receitas da União sobre a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/browse?type=author&value=Tavarez%2C+Darlyng+Maria+Gomes>. Acesso em 12 out. 2024.

TAVARES, D. M. G.; NOGUEIRA, S. C. C. Entrevista: Professor Nelson Cardoso Amaral e o eixo financiamento da educação na CONAE 2024. **Revista Amazônica**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, [S. l.], v. 9, n. 3, 2024. DOI: 10.29280/rappge.v9i3.14694. Disponível em: [//www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/14694](https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/14694). Acesso em: 12 fev. 2025.

TULER, M. Los Centros Colaboradores de la OMS y las redes en el mundo. *In*: **Organização Panamericana de la Salud. Rede de Centros Colaboradores de OPS/OMS no Brasil**: Potencialidades e perspectivas. Brasília, DF: OPAS; 2010. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/49085/9788579670152_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 05 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais Cecampe Região Nordeste**: Relatório final. Paraíba: UFPB, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.840/2020**. Paraíba: UFPB, 2022.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB). **Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais Cecampe Região Norte: Relatório final.** DF: UNB, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (UFPB). **Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.889/2020.** DF: UNB, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG). **Avaliação Nacional do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar – PNATE Avaliação de Impacto Volume III.** Goiás: UFG, 2019. Disponível em: https://www.fn.de.gov.br/phocadownload/programas/transporte_escolar/2021/Avaliao%20Nacional%20do%20PNATE%20-%20UFG%20Volume%20III.pdf. Acesso em 19 abr. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Relatório final do Cecampe Amazonas.** Amazonas: UFAM, 2022a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 01/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022b.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 02/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022c.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 03/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022d.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 04/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022e.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 05/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022f.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 06/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022g.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 07/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022h.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 08/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022i.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 09/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022j.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 10/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022l.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 11/2022/ Cecampe Amazonas.** Manaus, Am. UFAM, 2022m.

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 12/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022n.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 13/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022o.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 14/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022p.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 15/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022q.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 16/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022r.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 17/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022s.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 18/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022t.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 19/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022u.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 20/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022v.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 21/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022x.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM). **Ofício 22/2022/ Cecampe Amazonas**. Manaus, Am. UFAM, 2022z.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Projeto Cecampe Norte para o Estado do Amazonas**. Belém: UFPA, 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais Cecampe Região Norte: Relatório final**. Abaetetuba: UFPA, 2022a.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Primeiro Termo de Apostilamento apresentado ao Termo de Execução Descentralizada – TED nº 9.887/2020, celebrado entre a Universidade Federal do Pará – UFPA e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE**. Belém, UFPA, 2022b.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.887/2020**. Belém: UFPA, 2022af.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA). **Segundo Termo de Apostilamento apresentado ao Termo de Execução Descentralizada – TED nº 9.887/2020, celebrado entre**

a **Universidade Federal do Pará – UFPA e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE**. Belém, UFPA, 2022ag.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais Cecampe Região Sul**: Relatório final. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS). **Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.890/2020**. Porto Alegre: UFRGS, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais Cecampe Região Sudeste**: Relatório final de cumprimento do objeto 2020-2022. Uberlândia: UFU, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). **Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9.888/2020**. Uberlândia: UFU, 2022.

VIANA, M. P. **O Dinheiro Direto na Escola e a gestão financeira escolar em âmbito nacional**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/trabalhoConclusaoWS?idpessoal=42581&idprograma=40001016001P0&anobase=2020&idtc=1563>. Acesso em 06 fev. 2022.

VIANNA, M. de A. G; CASTRO, R. P. Karl Marx (1818-1883). PARADA, M. (Org). **Os historiadores**: clássicos da história, vol 2: de Toucqueville a Thompson. Petrópolis, RJ: Vozes: Puc Rio, 2013.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Who Collaborating Centres**: Global database. OMS, 2024. Disponível em: apps.who.int. Acesso em 16 jun. 2024.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS CIENTÍFICAS SOBRE OS CECANES

Trabalho	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
Chaves (2011)	Analisar as formações de merendeiras desenvolvidas pelos Centros Colaboradores de Alimentação e Nutrição do Escolar (Cecanes).	Pesquisa qualitativa, usou como procedimento a coleta e análise documental e entrevistando as merendeiras e as idealizadoras das formações com a permissão do Comitê de Ética.	A dissertação de Chaves (2011) analisou as formações de merendeiras desenvolvidas pelos Centros Colaboradores de Alimentação e Nutrição do Escolar (Cecanes). O resultado da análise documental e da literatura revela uma preocupação com as merendeiras, com a manipulação dos alimentos das escolas e com o controle social, no entanto as entrevistas evidenciam a ausência de clareza sobre como relacionar as informações obtidas com o controle social. Do ponto de vista da autora, é imprescindível continuar a formação permanente que desenvolvam habilidade e atitudes das merendeiras.
Silva (2011)	Investigar o processo de produção de pesquisas desenvolvidas pelos Centros Colaboradores de Alimentação e Nutrição do Escolar - CECANE.	Pesquisa avaliativa com delineamento ecológico, utilizando a revisão de literatura e de documentos produzidos pelo CECANE/UFRN sobre as assessorias e os monitoramentos do PNAE.	A dissertação de Silva (2020) chega ao resultado de que uma parte dos municípios avaliados não utilizaram os recursos federais provenientes do FNDE e o atribui à falta de articulação dos atores envolvidos e a ausência de elaboração do processo de chamada pública. Desse modo, argumenta que o problema de aquisição de alimentos pode ser extirpado com a articulação e o planejamento de diversos órgãos e setores, sobretudo, pelas ações de acompanhamento do CECANE.
Pires (2013)	Investigar o Cecane como potencializadores da função social da Universidade.	Faz uso da abordagem qualitativa, de um estudo de caso, da revisão de literatura, de análises comparativas dos CECANES existentes e entrevista.	A dissertação de Pires (2013) é o único trabalho que se propõe a discutir a função social das universidades no contexto do CECANE. Diagnosticou a carência de referenciais teóricos que tratam das ações de educação alimentar e nutricional. Sendo assim, conclui-se que o trabalho das universidades por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, auxiliará a discussão de questões e problemas da educação básica obrigatória e gratuita proeminentes no interior da sociedade.
Jesus Filho (2015)	Analisar o processo de formação dos “atores” do Programa nacional de alimentação escolar	Tem como base o levantamento e a análise documental e entrevistas aprovadas no Comitê de Ética.	A dissertação de Jesus Filho (2015) é composta por dois artigos, o primeiro realiza uma revisão bibliográfica sobre a alimentação escolar e o segundo analisa a formação de profissionais que lidam com PNAE ofertada pelo CECANE/UFBA. Focando nos resultados do segundo artigo, o autor aponta que a carga horária das formações é restrita, porém as entrevistas revelaram que os cursistas entrevistados veem que as formações têm impactos positivos para a melhoria da gestão do PNAE, avanços na articulação intersetorial e para a mobilização da comunidade, contudo ainda é necessário aumentar os recursos do programa e ampliar a cobertura das formações para incluir outros profissionais da educação.
Figueiredo (2016)	Investigar como as capacitações dos	Pesquisa qualitativa,	Figueiredo (2016) corrobora com a temática ao investigar as capacitações do CECANE

	atores envolvidos no Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, influenciam a implementação do programa e se conectam aos objetivos pretendidos por ele em três municípios do estado de Minas Gerais.	exploratória, utiliza a análise documental e de conteúdo e realiza entrevistas.	para os atores envolvidos com o PNAE. Os resultados da pesquisa apontaram que a oferta das capacitações do CECANE não é homogênea para todos os atores, excluindo professores e diretores do acesso. Desse modo, a autora sintetiza que as capacitações do CECANE não inibem a interferência do implementador e não é capaz de mudar os hábitos, as culturas regionais e os indivíduos atuantes no processo.
Marques (2017)	Analisar a atuação do CECANE/UFOP no estado de Minas Gerais.	Desenvolveu um estudo observacional, fazendo uso de dados quantitativos de relatório produzidos pelo CECANE, analisando-os por meio de técnicas estatísticas descritivas	O trabalho de Marques (2017) analisou o apoio técnico operacional do CECANE/UFOP no estado de Minas Gerais. Nos achados da pesquisa, a autora aponta que as ações de apoio técnico operacional do CECANE, de formação, de assessoria e articulação contribuem com a formação de atores sociais envolvidos com o PNAE por meio de abordagens metodológicas que proporcionem o conhecimento das legislações, da instrumentalização, do exercício do controle social, da superação dos desafios, da proatividade dos profissionais e de setores envolvidos com a alimentação escolar, além do diagnóstico de irregularidades e seu encaminhamento aos órgãos competentes. Considerando esses pontos, finaliza argumentando que o papel do CECANE é um elemento chave para que a execução do PNAE tenha êxito e para as transformações sociais.
Silva (2020)	Caracterizar o cenário da aquisição dos alimentos provenientes da agricultura familiar no âmbito do PNAE nos municípios do estado do Rio Grande do Norte acompanhados pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição Escolar (CECANE/UFRN) nos anos de 2017 e 2018.	Estudo de caráter exploratório, descritivo e de natureza qualitativa, faz uso de entrevistas com os coordenadores dos CECANES.	A dissertação de Silva (2011) investigou o processo de produção de pesquisas desenvolvidas pelos CECANES. Durante o período analisado, a autora constatou a falta de pesquisas nacionais e internacionais que avaliassem as pesquisas dos CECANES. Mediante isso, conclui-se que as pesquisas dos CECANES são importantes para a melhoria da gestão e para a PNAE.

Fonte: Elaboração própria a partir dos trabalhos selecionados na BDTD.

APÊNDICE 2 - MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS (ARTIGOS)
SOBRE OS CECANES

Trabalho	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
Scarparo (2010)	Descrever as atividades desenvolvidas pelo CECANE UFRGS	Relato de experiência. Foram realizadas pesquisas para avaliar o perfil nutricional dos alunos matriculados em escolas no Rio Grande do Sul (RS). Desenvolveu-se um estudo para descrever o perfil profissional dos nutricionistas que atuam no PNAE. Realizou-se assessorias in loco aos municípios da Região Sul, capacitações de agentes do PNAE, em municípios de Santa Catarina (SC) e do RS, bem como formações com agricultores e demais envolvidos com as compras da agricultura familiar.	O artigo de Scarparo et. al. (2010) descreve as ações do CECANE UFRGS (pesquisas, apoio técnico, assessorias, capacitações) por meio da metodologia descritiva dessas atividades. De acordo com o relato, o Centro Colaborador atingiu as metas pré-estabelecidas em relação às ações e tem produzido informações que auxiliarão as ações futuras. Nesse sentido, destacam que as ações do CECANE fortalecem o papel social da universidade ao combinar a pesquisa, o ensino e a extensão com as políticas públicas, ampliam o estudo da temática alimentação escolar, permite a integração entre sociedade e o Estado no âmbito do PNAE, portanto, essas põem a universidade como o elo entre o FNDE, o estado e os municípios.
Santos (2013)	Descrever a experiência de formação de coordenadores pedagógicos em Alimentação Escolar desenvolvida pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal da Bahia.	Para isso, utilizou-se da observação participante e análise de dados documentados em: filmagens, resumos de discussão grupal.	O artigo de Santos et. al (2023) descreve a experiência de formação de coordenadores pedagógicos em Alimentação Escolar desenvolvida pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal da Bahia. De acordo com os dados, os coordenadores pedagógicos se declararam sensibilizados e orientados sobre o tema alimentação escolar. Do ponto de vista dos autores, essa sensibilização declarada se fragiliza quando os profissionais não conseguem acessar a formação permanente.
Scarparo (2013)	Verificar a efetividade das formações de nutricionistas realizadas pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CECANES UFRGS), entre 2007 e 2009.	Para isso, fruto CECANES/UFRGS, os autores relatam que a pesquisa sobre a efetividade das formações foi avaliada por meio de uma proposta metodológica, na qual as dimensões analíticas foram desenhadas a partir da legislação do PNAE e elaboradas pelo CECANES/UNIFESP.	O artigo de Scarparo et. al. (2013) verifica a efetividade das formações de nutricionistas realizadas pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (CECANES/UFRGS), entre 2007 e 2009. De acordo com os dados coletados por Scarparo et. al. (2013), constatou-se que os participantes relataram dificuldade de combinar a teoria à prática no contexto das atividades laborais. Os autores constataam que a formação do CECANE é efetiva na difusão e atualização de normas e da finalidade do PNAE, assim como é importante para a troca de conhecimento e práticas de gestão. Finaliza argumentando que o tema precisa de aprofundamento teórico. Esse aprofundamento só é possível pelo trabalho das universidades.

Sousa et. al (2013)	Discutir os desafios e as potencialidades da alimentação escolar nas comunidades quilombolas e relatar a experiência do Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal de Goiás e Região Centro-Oeste (CECANE UFG/Centro-Oeste).	Para isso, o trabalho combina o relato de experiência com a sistematização da literatura.	O artigo de Sousa et. al (2013) tem a finalidade de discutir os desafios e as potencialidades da alimentação escolar nas comunidades quilombolas e relatar a experiência do Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição do Escolar da Universidade Federal de Goiás e Região Centro-Oeste (CECANE UFG/Centro-Oeste). O trabalho comunica que a equipe do CECANE UFG/ Centro-Oeste diagnosticou a compra de produtos industrializados em uma comunidade quilombola de Goiás alheia à agricultura familiar. Além disso, durante uma oficina, o CECANE conseguiu levantar temas a serem trabalhados em formações no contexto das comunidades, tais como: 1) Condições de saúde e nutrição, 2) Infraestrutura das estradas, 3) Gestão dos recursos PNAE, 4) Controle Social, 5) Agricultura familiar, 6) Educação permanente e 7) Mundo do trabalho. A perspectiva esboçada na produção é que o maior desafio da equipe CECANE é democratizar o saber técnico a serviço e promoção das comunidades quilombolas. Diante dessa visão, observa-se o protagonismo da universidade no apoio à implementação de políticas educacionais como o PNAE em comunidades de quilombo.
Ferro et. al (2018)	Avaliar condições higiênicas sanitárias das Unidades de Alimentação e Nutrição de 35 escolas públicas do estado do Tocantins, de 12 municípios selecionados pelo FNDE, monitoradas pelo Centro Colaborador em Alimentação e Nutrição da Universidade Federal do Tocantins (CECANE/UFT).	A metodologia da pesquisa empregada é de caráter descritivo e quantitativo.	O artigo de Ferro et. al. (2018) é um estudo desenvolvido pelo CECANE/UFT, para avaliar as condições higiênicas sanitárias das Unidades de Alimentação e Nutrição de escolas públicas de doze municípios de Tocantins. Nos resultados, o estudo aponta incongruências sobre a manipulação, o preparo, os equipamentos, utensílios, o armazenamento, o controle da qualidade e de estoque de alimentos, além da higienização e o saneamento. Desse modo, os autores enfatizam a necessidade da oferta de capacitação permanente das manipuladoras de alimentos e de intervenções dos gestores para garantir as condições higiênicas sanitárias das escolas públicas de Tocantins.
Lobo e Fechine (2019)	Analisar o modelo do Programa Cecane e avaliar a possibilidade de replicá-lo para outros programas.	A avaliação da experiência contou com uma pesquisa quantitativa e qualitativa, possível pelo Projeto de Cooperação Técnica Internacional “Resgate e Fortalecimento de Ações de Educação Corporativa”, firmado entre MEC, Unesco e	A pesquisa de Lobo e Fechine (2019) analisa o modelo do Programa Cecane e avalia a possibilidade de replicá-lo para outros programas. Os resultados da pesquisa dos autores sintetizam que as IFES por meio dos Cecanes aumentam a capilaridade do governo federal em relação à assistência técnica, melhorando a interação interfederativa por meio da construção de arranjos institucionais, no entanto não supre a ausência da regulamentação que

		FNDE. Para complementar a metodologia, também se utilizou a abordagem qualitativa do tipo exploratória-descritiva, com técnica de entrevistas diretas em profundidade, realizada em grupos focais.	especifique as responsabilidades de cada ente federativo. Apesar das contribuições dos CECANES, um aspecto negativo, atribuído pelos autores, é que a conexão entre FNDE e IFES ainda não está completamente institucionalizada, em razão de falta de um orçamento específico para a continuidade do programa, dispondo de recurso conforme a disponibilidade orçamentária. Assim sendo, Lobo e Fachine (2019) finaliza concluindo que o programa CECANE é um modelo de programa que pode contribuir com o aumento da capacidade estatal dos municípios na execução dos programas educacionais, funcionando como uma ponte de diálogo entre o governo federal e os entes subnacionais.
Ferro et. al (2019)	Apresentar as ações do CECANE/UFT nos anos de 2016 a 2017.		O artigo de Ferro et. al (2019) tem como objetivo apresentar as ações do CECANE/UFT nos anos de 2016 a 2017, relatando o processo de implementação do Centro Colaborador nas cidades de Tocantins. Os resultados relatados demonstram que as formações do CECANE atingiram diversos profissionais da educação envolvidos com o PNAE e os atualizou das normativas e dos processos burocráticos, além de possibilitar a criação de planos de ações pertinentes ao contexto dos municípios. Considerando esses dados, os autores enfatizam a importância de se continuar as ações do CECANE no estado de Tocantins.
Silva et. al (2021)	Relatar as ações remotas realizadas pelo CECANE/UFRN.	Relato de experiência.	A produção de Silva et. al (2021) tem o objetivo de relatar as ações remotas realizadas pelo CECANE/UFRN com 167 municípios do Rio Grande do Norte. Os resultados apontaram que o CECANE atenuou e solucionou os desafios de distribuição dos kits de alimentação provenientes do PNAE nos municípios do Rio Grande do Norte. Em razão disso, os autores defendem os serviços das universidades públicas que se constituíram como CECANES.

Fonte: Elaboração própria a partir dos trabalhos selecionados no Periódicos Capes.

APÊNDICE 3- MATRIZ DE ANÁLISE DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS (ARTIGOS)
SOBRE OS CECAMPES

Trabalho	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
Dias et. al. (2023)	Analisar e disponibilizar informações referentes às ações de assistência técnica e de monitoramento no que concerne às formações presenciais e das visitas nas escolas urbanas e rurais/campo que participaram da primeira etapa do Programa CECAMPE no Acará	O método de pesquisa utilizado foi a qualitativa por meio dos instrumentos de observação, entrevistas e análises de documentos.	Os autores socializam que o CECAMPE ofertou formação para agentes públicos para a regulação e monitoramento, assim como ofertou conhecimento sobre a adesão, execução e prestação de contas dos recursos do PDDE, além de assistência técnica com formações presenciais. A cidade de Acará-Pa pôde contemplar essas ações. Desse modo, os autores reiteram que as ações do CECAMPE são promissoras para a formação dos sujeitos, possibilitando a compreensão do funcionamento e a operacionalização do PDDE e suas ações integradas.
Gomes e Melo (2023)	Analisar a proposta de trabalho dos Centros Colaboradores de Apoio ao Monitoramento e a Gestão de Programas Educacionais - CECAMPES	Utilizou-se a pesquisa bibliográfica documental relacionada à temática.	Os autores argumentam que os Cecampes conseguem identificar os desafios que surgem no processo de execução e prestação de contas do PDDE. Sendo assim, conseguem contribuir e ampliar o controle social dos recursos injetados diretamente na escola. No entanto, as parcerias e cooperações entre FNDE e IFES suprem parcialmente as demandas em torno do PDDE. Apesar disso, essas colaborações podem ajudar a melhorar a gestão do PDDE, tornando-se relevantes ferramentas na esfera pública, assim como proporcionam e estabelecem diálogo com as universidades, permitindo a o trabalho com a produção acadêmica.

Fonte: Elaboração própria a partir dos trabalhos selecionados no Periódicos Capes

APÊNDICE 4 - DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA A CONSTRUÇÃO DAS CONEXÕES INSTITUCIONAIS DOS CENTROS COLABORADORES

Tipo	Documentos
Atos administrativos sobre o CECANE	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 1797/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 1973/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 1974/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2018/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2241/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2261/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2262/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2378/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2416/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 2427/2014
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3095/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3239/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3303/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3314/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3332/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3334/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3398/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3432/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3606/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3612/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3616/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5041/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5050/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 3635/2015
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 4767/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 4833/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5006/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5037/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5038/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5053/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5059/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5064/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5065/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5069/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5080/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5126/2016
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5447/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5706/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6482/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6493/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6499/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6505/2017
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6373/2017
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6399/2017	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6402/2017	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6414/2017	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 6592/2017	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 5804/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7860/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7877/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7898/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7910/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7913/2018	
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 7923/2018	

Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10827/2021
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11388/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11527/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11541/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11680/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11755/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11758/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11763/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11779/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11787/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11798/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11801/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11810/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11824/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11831/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11832/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11834/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11967/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 11971/2022
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 12683/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 12807/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13115/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13177/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13245/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13248/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13268/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13293/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13323/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13327/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13343/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13346/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13347/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13348/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13349/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13361/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13365/2023
Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13366/2023

Fonte: Elaboração própria a partir dos TEDs dos CECANES disponibilizados pelo SIMEC (2024).

APÊNDICE 5 - DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA CONSTRUIR AS CONEXÕES INSTITUCIONAIS DO FNDE

Tipo	Documento
Atos administrativos sobre o CECATE	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13162/2023
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 13163/2023
Atos administrativos sobre o CEPLI	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10008/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10093/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10094/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10150/2021
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 10821/2021
Atos administrativos sobre o CECAMPE	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9889/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9840/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9887/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9888/2020
	Extrato do Termo de Execução Descentralizada (TED) nº 9890/2020

Fonte: Elaboração própria a partir dos TEDs dos CECATES, CAPLIS e CECAMPES disponibilizados no SIMEC (2024).

APÊNDICE 6 - INVENTÁRIO DOS DOCUMENTOS QUE AJUDARAM A CONSTRUIR A MATERIALIZAÇÃO DOS CENTROS COLABORADORES

Tipo	Documento
Diversos	Portaria Interministerial nº 1.010, DE 08 DE Maio de 2006
	Edital de Convocação nº 01/2013-CGPAE
	Edital Nº 01/2016 - CGAME (CECATE)/2016
	Processo no 23034.006936/2015-47
	Retificação do Edital Nº 01/2016 - CGAME (CECATE)/2016 - Processo no 23034.006936/2015-47
	Resultado do Edital de Convocação nº 01/2016 – CGAME Habilitação das Instituições Federais de Ensino – IFES
	Portaria nº 621, DE 15 de outubro de 2018
	Edital de convocação de IFES/2018 Processo no 23034.026185/2018-28
	Edital nº 1/2019 – CGPLI
	Resultado da habilitação das instituições federais de ensino – Ifes - edital de convocação de Ifes/2020 – CGPLI
	Edital de convocação nº 01/2021 – CGPAE/DIRAE/FNDE
	Edital de convocação nº 01/2022 – CGAME/COMAG
	Alteração do edital de convocação Nº 1/2022
	Termo de Habilitação das Instituições Federais De Ensino Superior
	Portaria nº 621, de 15 de outubro de 2018
	Edital nº convocação de IFES/2018 – Processo nº 23034.026185/2018-28 - Diário Oficial da União de 03/10/2018, Seção 3, página 49.
	Aviso nº 11/2018-Comag/Cgame/Dirae
	Aviso nº 2/2019-Diapo/ChefiaGabin/Gabin
	Portaria nº 230, de 29 de abril de 2019
	DOU em 03 de junho de 2019
Guia de atuação do Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais – CECAMPE	

Fonte: Elaboração própria.

APÊNDICE 7 - PLANO DE CURSO PARA A FORMAÇÃO DA EQUIPE DO CECAMPE NORTE

PLANODECURSO

I – IDENTIFICAÇÃO
CURSOS DE FORMAÇÃO
II – PÚBLICO ALVO
Coordenadores do CECAMPE Norte e dos estados da região norte, coordenadores articuladores dos estados da região norte e equipe de apoio: bolsistas/estagiários, tutores e formadores.
III – EMENTA
O curso aborda as principais temáticas relacionadas à Política Pública de Transporte Escolar, especificamente dos Programas: PNATE (Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar) e Programa Caminho da Escola. O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e as Ações Integradas, tendo enfoque principal na execução, prestação de contas e controle social dos recursos destinados a esses programas.
IV – OBJETIVOS DO CURSO
Proporcionar conhecimentos teórico-práticos de informações, legislações e do funcionamento das políticas públicas e programas financiados pelo governo federal no âmbito do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE.
V – ORGANIZAÇÃO DO CURSO
A formação está organizada em 4 (quatro) cursos, sendo o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE), Programa Caminhos da Escola, Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e as Ações Integradas, sendo subdivididos da seguinte maneira: O PNATE em 2 (dois) módulos (Módulo I, Módulo II), os Programas Caminho da Escola, Dinheiro Direto na Escola e suas Ações Integradas sendo distribuídos em 3 (três) módulos (Módulo I, Módulo II, Módulo III). Os cursos de formação são cursos teórico-práticos trabalhados em linguagem dialógica, favorecendo debates e construção colaborativa de aprendizagem.
VI – METODOLOGIA DE ENSINO
Para a realização das formações serão realizadas oficinas online de forma síncrona. O conteúdo programático será discutido a partir da ementa disponibilizada pelo FNDE ao CECAMPE Norte e apresentação dos cursos de formação desenvolvidos pela equipe integrante do observatório de políticas públicas do CECAMPE Norte. Usa-se lâminas do Power Point por meio do aplicativo Google Meet e reproduções audiovisuais como recursos didático, bem como materiais de apoio a ser disponibilizado no momento ou após as formações que auxiliem os cursistas na assimilação dos conteúdos de cada módulo. A formação ocorrerá de forma integrada entre todas as equipes (compartilhamento de conhecimentos) a partir da interlocução/diálogos a serem estabelecidos.
VII – CONTEÚDO PROGRAMÁTICO
<p>1 A política pública de transporte escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Marco legal: • Criação do programa PNATE (breve histórico) • Marco legal, conceito e objetivos • Critérios de distribuição dos recursos do PNATE • Forma de repasse dos recursos • Motivos de suspensão de repasses dos recursos • Como usar adequadamente os recursos do PNATE • Prestação de Contas dos Programas de Transporte Escolar • Controle social do PNATE • Quando o CACS/FUNDEB NÃO envia o parecer de prestação de contas: • Quando o CACS/FUNDEB estiver IRREGULAR • Como permanecer atualizados em relação ao Programa. • Informações sobre o Programa. • Valor pago por região em 2020. • Valor pago por estado da região em 2020 • Perguntas sobre o programa

CURSO 2: PROGRAMA DE MANUTENÇÃO ESCOLAR - PROGRAMA CAMINHO DA ESCOLA

- Criação do Programa Caminho da Escola.
- Conceito, marco legal e objetivos
- Veículos do Caminho da Escola
- Como participar do Caminho da Escola
- Financiamento (transferência direta, recursos próprios ou instituição financeira)
- Como aderir a ATA do FNDE
- Utilização dos veículos do Caminho da Escola
- Prestação de Contas – Caminho da Escola
- Controle Social – CACS/FUNDEB
- Quando o CACS/FUNDEB NÃO envia o parecer de prestação de contas
- Quando o CACS/FUNDEB estiver IRREGULAR
- Sistema Eletrônico de Gestão do Transporte Escolar – SETE
- Como permanecer atualizados em relação ao Programa
- Recursos por região 2020
- Ônibus adquiridos por região 2020
- Empenho efetivado por região 2020
- Quantidade de ônibus entregues pelas montadoras aos entes federados por UF
- Quantidades de ônibus adquiridos pelas Entidades Executoras com recursos próprios 2020
- Perguntas sobre o Programa

CURSO 3: PROGRAMA DE MANUTENÇÃO ESCOLAR - Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)

- Origem do PDDE
- Objetivo e princípios do PDDE
- Adesão ao PDDE
- Como fazer um consórcio de escolas
- Condição para receber os recursos do PDDE Básico
- Atualização cadastral
- Censo Escolar e o PDDE
- Escolha do percentual de custeio e capital
- Como é feito o cálculo dos recursos do PDDE Básico
- Pagamento do PDDE
- Em que empregar os recursos do PDDE Básico
- Em que NÃO empregar os recursos do PDDE Básico
- Categorias de Custeio e Capital
- Passo a Passo para execução dos recursos (EEx, UEx e EM)
- Modalidades de pagamento
- Cartão PDDE
- Gerenciador Financeiro
- Obrigações fiscais das UEx e EM
- Obrigação da EEx
- Prestação de Contas
- Como realizar a prestação de contas
- Como denunciar mau uso dos recursos
- Devolução, estorno ou bloqueio dos recursos
- Monitoramento do PDDE
- Índice de Gestão Descentralizada do PDDE
- Como melhorar o Ideges
- Onde obter informações sobre o PDDE.

CURSO 1: PROGRAMA NACIONAL DE APOIO AO TRANSPORTE DO ESCOLAR – PNATE.

CURSO 4: PROGRAMA DE MANUTENÇÃO ESCOLAR - AÇÕES INTEGRADAS AO PDDE.

- Ações Integradas
- Sobre as ações Integradas:
- A) PDDE Qualidade:
 - 1) PDDE Emergencial;
 - 2) Programa Educação Conectada;
 - 3) Programa Novo Ensino Médio;
 - 4) Programa Novo Mais Educação;
 - 5) Programa Tempo de Aprender e
 - 6) Programa Mais Alfabetização.
- B) PDDE Estrutura:
 - 1) PDDE Educação do Campo;
 - 2) PDDE Água e Saneamento e
 - 3) PDDE Acessibilidade – Sala de Recursos
- Onde obter informações sobre PDDE e Ações Integradas
- O que fazer com os saldos do PDDE e Ações Integradas
- Como utilizar recursos de Ações Agregadas Inativas ou Extintas

VIII – AVALIAÇÃO

Autoavaliação da formação, debate auto avaliativo a partir de pautas e demandas da formação.

XIX – BIBLIOGRAFIA BÁSICA OBRIGATÓRIA DAS OFICINAS INICIAIS

BRASIL. **Lei nº 10.880, em 9 de junho de 2004.** Institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do escolar. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2004/lei/110.880.htm> Acesso em: 05/04/2021

BRASIL. **Resolução nº 05, de 08 de maio de 2020.** Estabelece os critérios e forma de transferência de recursos financeiros do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do escolar. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-5-de-8-de-maio-de-2020-256310064>> Acesso em: 05/04/2021.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Como participar e aderir ao programa caminho da escola.** 2019. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/caminho-da-escola/sobre-o-plano-ou-programa-suple/manuais-cartilhas>>. Acesso em: 15 abr. 2021.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 3, de 28 de março de 2007.** Cria o Programa Caminho da Escola. Disponível em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporte-escolar-legislacao>>. Acesso em: 05 abril. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6.768 de Fevereiro de 2009.** Disciplina o programa caminho da escola. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6768.htm>. Acesso em: 05 abril. 2021.

MOURA, Ana Paula Monteiro de; CRUZ, Rosana Evangelista da. **A Política do Transporte Escolar no Brasil.** Anpa. Simpósio 26. Eixo 1: Políticas públicas, financiamento, avaliação e gestão da educação, 2013.

RIBEIRO, Andreia Couto; JESUS, Wellington Ferreira de. A trajetória história da Política pública de Transporte Escolar: um olhar sobre a assistência dos programas federais para a educação básica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 66, p. 135-159, dez 2015.

APÊNDICE 8 – ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PLANO DE CURSO PARA A EQUIPE TÉCNICA DO CECAMPE NORTE

Qual foi o conteúdo trabalhado no Plano de curso do CECAMPE Norte para a equipe técnica em relação do PDDE?				
N.	Temas iniciais	Observações sobre os agrupamentos	Eixos temáticos	Tema de análise
1	Origem do PDDE	Conhecimento do aspecto histórico do PDDE	Conhecimento sobre o PDDE	Conhecimento sobre o PDDE
2	Objetivo e princípios do PDDE	Conhecimento do objetivo e princípios do PDDE		
3	Onde obter informações sobre o PDDE	Caminhos para conhecer o PDDE		
4	Adesão ao PDDE	Formas de adesão ao PDDE	Adesão ao PDDE	Adesão ao PDDE
5	Como fazer um consórcio de escolas	Critério de adesão ao PDDE		
6	Condição para receber os recursos do PDDE Básico	Critério de adesão ao PDDE		
7	Atualização cadastral	Critério de adesão ao PDDE		
8	Censo Escolar e o PDDE	Critério de distribuição de recursos do PDDE	Distribuição de recursos do PDDE	Distribuição de recursos do PDDE
9	Como é feito o cálculo dos recursos do PDDE Básico	Critério de distribuição de recursos do PDDE		
10	Pagamento do PDDE	Distribuição de recursos do PDDE		
11	Escolha do percentual de custeio e capital	Execução dos recursos do PDDE	Execução do PDDE	Execução do PDDE
12	Em que empregar os recursos do PDDE Básico	Normas de Execução de recursos do PDDE		
13	Em que NÃO empregar os recursos do PDDE Básico	Normas de Execução de recursos do PDDE		
14	Categorias de Custeio e Capital	Formas de execução dos recursos		
15	Passo a Passo para execução dos recursos (EEx, UEx e EM)	Normas de Execução de recursos do PDDE		
16	Modalidades de pagamento	Modalidades de pagamento		
17	Cartão PDDE	Forma de recebimento e pagamento dos recursos		
18	Gerenciador Financeiro	Formas de controle da prestação de contas do PDDE		
19	Obrigações fiscais das UEx e EM	As obrigações fiscais tratam dos tributos a serem pagos		

20	Obrigação da EEx Prestação de Contas	Obrigação das escolas em prestar contas dos recursos recebidos	Prestação de contas do PDDE	Prestação de contas do PDDE
21	Como realizar a prestação de contas	Critério da prestação de contas do PDDE		
22	Como denunciar mau uso dos recursos	Sensibilização sobre a possibilidade de denúncia sobre o mau uso dos recursos do PDDE	Controle social dos recursos do PDDE	Controle social dos recursos do PDDE
23	Devolução, estorno ou bloqueio dos recursos	Devolução, estorno e bloqueio são as sanções que as escolas podem enfrentar	Penalidades sobre o mau uso dos recursos do PDDE	Penalidades sobre o mau uso dos recursos do PDDE
24	Monitoramento do PDDE	Monitoramento dos dados de adesão, execução e prestação de contas do PDDE.	Monitoramento do PDDE	Monitoramento do PDDE
25	Índice de Gestão Descentralizada do PDDE	Avaliação dos dados de adesão, execução e prestação de contas do PDDE.	Avaliação do PDDE	Avaliação do PDDE
26	Como melhorar o Ideges	Forma de garantir a adesão, execução e prestação de contas do PDDE		

Fonte: Elaboração própria a partir do Plano de Curso do CECAMPE Norte para a equipe Formadora.

APÊNDICE 9 - PLANO DE CURSO DAS CAPACITAÇÕES PRESENCIAIS DO CECAMPE PARA OS AGENTES PÚBLICOS DA AMAZÔNIA AMAZONENSE

PLANO DE CURSO		
1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO:		
CURSO: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e suas ações integradas		
NÍVEL: Capacitação	PERÍODO LETIVO: 1º Semestre 2022	
COORDENAÇÃO AMAZONAS:	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	
CARGA HORÁRIA: 16 horas		
FORMADOR (ES): XX		
HORÁRIO DO CURSO: 8h-12h / 14h-18h	LOCAL DO CURSO: a definir com as Secretarias de Educação Municipais.	
MUNICÍPIOS ATENDIDOS - CRONOGRAMA		
31/03 e 01/04 – Codajás	06 e 07/06 – São Gabriel da Cachoeira	
31/03 e 01/04 – Borba	06 e 07/06 – Barreirinha	
04 e 05/04 – Novo Aripuanã	06 e 07/06 – Alvarães	
11 e 12/04 – Maués	09 e 10/06 – Santa Isabel do Rio Negro	
19 e 20/04 – Tonantins	10 e 11/06 – Uarini	
22 e 23/04 – Amaturá	13 e 14/06 – Barcelos	
24 e 25/04 – São Paulo de Olivença	20 e 21/06 – Beruri	
29 e 30/04 – Benjamin Constant	20 e 21/06 – Itapiranga	
02 e 03/05 – Atalaia do Norte	22 e 23/06 – Silves	
04 e 05/05 – Fonte Boa	25 e 26/06 – Envira	
07 e 08/05 – Jutai	28 e 29/06 – Itamarati	
16 e 17/05 – Anori	27 e 28/06 – São Sebastião do Uatumã	
19 e 20/05 – Japurá	28 e 29/06 – Canutama	
23 e 24/05 – Guajará	29 e 30/06 – Urucurituba	
26 e 27/05 – Ipixuna	04 e 05/07 – Tapauá	
30 e 31/05 – Pauini		
2. EMENTA		
EMENTA: PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola: conceitos, legislação e implementação no Amazonas. Conselho Escolar. Constituição das Unidades Executoras (UEX.). Adesão, execução e prestação de contas do PDDE.		
3. OBJETIVOS		
3.1. GERAL:		
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer os processos de implementação do Programa Dinheiro Direto na Escola nos Municípios do Estado do Amazonas. 		
3.2. ESPECÍFICOS:		
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os conceitos, a legislação e a implementação do PDDE na dimensão nacional e local. • Discutir o Conselho Escolar como órgão colegiado central para a implementação do PDDE. • Entender os procedimentos necessários para a constituição das UEX. • Distinguir os processos de adesão, execução e prestação de contas do PDDE. 		
4. CONTEÚDO PROGRAMÁTICO		
Unidade I - PDDE: Conceitos, legislação e implementação.		
Unidade II - Conselho escolar e PDDE		
Unidade III - Constituição da UEX		
Unidade IV - Adesão, Execução e Prestação de Contas do PDDE		
DATA Obs: De acordo com o cronograma do município	Conteúdo Programático	Procedimentos Metodológicos
1º Dia – Manhã	Unidade I 1 – PDDE: Conceitos, legislação e implementação.	1. Aplicação do questionário para a avaliação diagnóstica inicial 2. Apresentação 3. Diálogo sobre a situação local acerca dos dados levantados.

	2 – Dados para subsidiar a realidade dos municípios	4. Exposição do assunto com uso de slides, vídeos. 5. Momentos finais: discussão, dúvidas.
1º Dia - Tarde	Unidade II e Unidade III 1 - Conselho Escolar: gestão democrática e implementação do PDDE; 2 – Unidade Executora (UEEx.) - Procedimentos para sua constituição.	1. Exposição do assunto com uso de slides, vídeos. 2. Momentos finais: discussão, dúvidas.
2º Dia - Manhã	Unidade IV 1 – Adesão e Execução do PDDE 2 – Recursos do PDDE – Custeio, Capital, Procedimentos de implementação.	1. Exposição do assunto com uso de slides, vídeos. 2. Momentos finais: discussão, dúvidas.
2º Dia - Tarde	Unidade IV 1 – Prestação de Contas de recursos do PDDE: prazos e etapas da prestação de contas, 2. Demonstrativos financeiros 3. Adimplência / Inadimplência	1. Exposição/Diálogo sobre o assunto, com utilização de slides, vídeos. 2. Momentos finais: discussão, dúvidas. 3. Aplicação do questionário para a avaliação diagnóstica final

5. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Guia de orientações:** para aquisição de materiais, bens e contratação de serviço com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Brasília: Universidade Federal de Uberlândia, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Conselhos escolares:** uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília-DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **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. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 177, p. 62, 17 set. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-15-de-16-de-setembro-de-2021-345482849>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 10, de 18 de abril de 2013.** Dispõe sobre os critérios de repasse e execução do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), em cumprimento ao disposto na Lei 11.947, de 16 de junho de 2009. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 75, p. 26, 19 abr. 2013. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30536915/do1-2013-04-19-resolucao-n-10-de-18-de-abril-de-2013-30536908. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 4, de 25 de outubro de 2016.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas estaduais e do Distrito Federal, a fim de apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras, em conformidade com o Programa Ensino Médio Inovador. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 206, p. 12, 26 out. 2016. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22063028/do1-2016-10-26-resolucao-n-4-de-25-de-outubro-de-2016-22062829-22062829. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 21, de 14 de novembro de 2018.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Novo Ensino Médio e a realização da avaliação de impacto do Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 220, p. 51, 16 nov. 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/50484140/do1-2018-11-16-resolucao-n-21-de-14-de-novembro-de-2018-50483879. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 21, de 14 de novembro de 2018.** Dispõe sobre os critérios para destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e distritais da educação básica do campo, indígenas e quilombolas, localizadas na zona rural, para garantir o abastecimento de água em condições apropriadas ao consumo e o esgotamento sanitário nas unidades escolares beneficiadas. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 75, p. 127, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-2-de-20-de-abril-de-2021-315695374>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 5, de 20 de abril de 2021.** Dispõe sobre os critérios de destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas municipais, estaduais e distritais da educação básica, localizadas na zona rural (campo, indígenas e quilombolas), a fim de propiciar adequação e benfeitoria na infraestrutura física das unidades escolares beneficiadas. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 75, p. 128, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-5-de-20-de-abril-de-2021-315711469>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 6, de 20 de abril de 2021.** Dispõe sobre a implementação das medidas necessárias à operacionalização das ações de fornecimento de recursos via Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, para atuação de assistentes de alfabetização e de cobertura de outras despesas de custeio, no âmbito do Programa Tempo de Aprender. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 75, p. 130, 23 abr. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-6-de-20-de-abril-de-2021-315587874>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução CD/FNDE nº 10, de 9 de agosto de 2017.** Dispõe sobre a prorrogação do prazo para a Entidade Executora prestar contas no Sistema de Gestão de Prestação de Contas – SiGPC, exclusivamente com relação aos valores repassados no exercício de 2016, no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE, do Programa Nacional ao Transporte do Escolar – PNATE e do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 153, p. 127, 10 ago. 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19229243/do1-2017-08-10-resolucao-cd-fnde-n-10-de-9-de-agosto-2017-19229141. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 10, de 23 de julho de 2021.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência, execução e prestação de contas dos recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, as escolas públicas estaduais, municipais e distritais, participantes dos Eixos Apoio Técnico e Financeiro e Valorização de Boas Práticas do Programa Brasil na Escola, instituído pela Portaria MEC nº 177, de 30 de março de 2021. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 140, p. 110, 27 jul. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-10-de-23-de-julho-de-2021-334543984>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 11, de 31 de agosto de 2021.** Dispõe sobre os critérios para destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, às escolas públicas de educação básica municipais, estaduais e distritais, a fim de apoiar ações de fomento à participação da família na vida escolar e no projeto de vida dos estudantes, no âmbito do Programa Educação e Família. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 166, p. 186, 1 set. 2021. Disponível em:

<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-11-de-31-de-agosto-de-2021-341968041>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 14, de 16 de setembro de 2021.** Dispõe sobre a repactuação dos recursos financeiros disponíveis nas contas bancárias vinculadas ao Programa Dinheiro Direto na Escola para o apoio ao retorno presencial das atividades de ensino e aprendizagem, em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação básica nacional, em decorrência da pandemia de Covid-19. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 177, p. 62, 17 set. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-14-de-16-de-setembro-de-2021-345454939>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. 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. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 177, p. 62, 17 set. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-15-de-16-de-setembro-de-2021-345482849>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 16, de 7 de outubro de 2020.** Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Emergencial, em caráter excepcional, para atender a escolas públicas das redes estaduais, municipais e distrital, com matrículas na educação básica, para auxiliar nas adequações necessárias, segundo protocolo de segurança para retorno às atividades presenciais, no contexto da situação de calamidade provocada pela pandemia da Covid-19. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 197, p. 92, 14 out. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-16-de-7-de-outubro-de-2020-282473955>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 16, de 7 de dezembro de 2017.** Estabelece os procedimentos para a transferência de recursos para fomento à implantação de escolas de ensino médio em tempo integral nas redes públicas dos estados e do Distrito Federal. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 236, p. 21-22-39, 11 dez. 2017. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Resolucao-n%C2%BA-16-de-7-de-dezembro-de-2017-1.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 22, de 16 de novembro de 2021.** Destina recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, a escolas públicas estaduais e distritais, a fim de apoiar a implementação do Programa Itinerários Formativos. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 216, p. 71, 18 nov. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-22-de-16-de-novembro-de-2021-360350861>. Acesso em: 20 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Conselho Deliberativo. Resolução nº 23, de 3 de dezembro de 2021.** Altera a Resolução CD/FNDE nº 6, de 20 de abril de 2021, que dispõe sobre a implementação das medidas necessárias à operacionalização das ações de fornecimento de recursos via Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, para atuação de assistentes de alfabetização e de cobertura de outras despesas de custeio, no âmbito do Programa Tempo de Aprender. Diário Oficial da União: seção 1, [Brasília-DF], edição 228, p. 40, 6 dez. 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-23-de-3-de-dezembro-de-2021-364688717>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CECAMPE NORTE. Programa de Manutenção Escolar. **Programa Dinheiro Direto na escola e ações integradas PDDE.** Belém-PA: Campus Universitário de Abaetetuba - UFPA, 2021.

APÊNDICE 10 - ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PLANO DE CURSO DO CECAMPE PARA OS AGENTES PÚBLICOS DA AMAZÔNIA AMAZONENSE

Qual foi o conteúdo trabalhado no Plano de Curso para o público alvo do CECAMPE em relação do PDDE nos espaços da Amazônia amazonense?				
N.	Temas iniciais	Observações sobre os agrupamentos	Eixos temáticos	Tema de análise
1	PDDE: Conceitos, legislação e implementação	Conhecimento sobre o PDDE	Conhecimento sobre o PDDE	Conhecimento sobre o PDDE
2	Dados para subsidiar a realidade dos municípios	Conhecimento sobre os dados de adesão, execução e prestação de contas do PDDE no contexto da escola		
3	Conselho Escolar: gestão democrática e implementação do PDDE;	Critério de adesão ao PDDE	Adesão ao PDDE	Adesão ao PDDE
4	Unidade Executora (UEx.) - Procedimentos para sua constituição.	Critério de adesão ao PDDE		
5	Adesão e Execução do PDDE	Adesão e Execução do PDDE	Adesão e execução do PDDE	Adesão e execução do PDDE
6	Recursos do PDDE – Custeio, Capital, Procedimentos de implementação.	Formas de execução dos recursos do PDDE	Execução do PDDE	Execução do PDDE
7	Prestação de Contas de recursos do PDDE: prazos e etapas da prestação de contas,	Prestação de Contas de recursos do PDDE	Prestação de Contas de recursos do PDDE	Prestação de Contas de recursos do PDDE
8	Demonstrativos financeiros	Controle da execução dos recursos do PDDE		
9	Adimplência / Inadimplência	Bônus de adimplência e ônus da inadimplência		

Fonte: Elaboração própria a partir da análise de conteúdo do Plano de Curso para os agentes públicos da Amazônia amazonense.