ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Anais

IX Encontro Anual da FINEDUCA (2021)

Eixo Temático

Políticas de Financiamento da Educação Básica

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

RESUMOS

A Assistência Técnica e Financeira da União nos Programas de Construção de Escolas

Alessandra Biscaia de Andrade
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

A Contribuição Social do Salário-Educação como Elemento do Financiamento da Educação Básica Pública Brasileira

Sueli Mamede Lobo Ferreira
Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil

A Dimensão do Fundeb nas Finanças Municipais para Educação: impactos na matrícula em 3 cidades da região metropolitana de Curitiba

Andrea Barbosa Gouveia
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Bruna Araujo de Lima da Paz
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Carlos Eduardo Sanches
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

A Implantação de Escolas para a Educação Infantil/Proinfância, de 2011 a 2020

Eliane Fernandes
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

A Política de Fundos e a Valorização do Magistério de Ananindeua/PA

Marilene da Silva Feijão Pereira
Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA), Ananindeua/PA – Brasil
Adriely Cordeiro Lima Viana
EMEF Padre Gabriel Bulgarelli, Ananindeua/PA – Brasil

A Regulamentação do Novo FUNDEB e as Implicações do Decreto 10.656/2021 para os Institutos Federais

Maracy Oliveira de Santana
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil
Juvania dos Santos Borges da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil
Maria Aparecida dos Santos Ferreira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

As Políticas de Educação Especial no Brasil - Do Governo de José Sarney (1985) até o Atual Governo de Bolsonaro: historicidade e reflexões
Suzy Mara da Silva Portal
Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA), Belém/PA – Brasil

Creches e Pré-Escolas nos Sistemas Nacionais de Educação na União Europeia
Maria Aparecida Antero Correia
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
José Marcelino de Rezende Pinto
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Custo Aluno Qualidade em Mogi das Cruzes/SP: simulação pelo SimCAQ mediante o Padrão de Qualidade de Referência (PQR)
Kennedy José de Paula
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos/SP – Brasil

Custo-Aluno-Qualidade das Escolas do Campo no Município de Cametá-Pará
Joziele Valente Aragão
Universidade Federal do Pará (UFPA), Cametá/PA – Brasil

De Tristezas e Desesperanças no Financiamento da Educação em Quatro Municípios do Interior Paulista
Bárbara Fernanda de Freitas
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
José Marcelino de Rezende Pinto
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Efeito Redistributivo Intraestadual do Fundeb no Estado de Goiás
Rubens Rodrigues Fernandes Junior
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil
Thiago Alves
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil
João Paulo Marra Dantas
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

Execução do PDDE Emergencial em Escolas Municipais da Bahia: discussões preliminares
Cristiane Regina Dourado Vasconcelos
Secretaria Municipal da Educação do Salvador (SMED/BA), Salvador/BA – Brasil
Lucia Medeiros de Andrade
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

Financiamento da Educação Básica no Pará a partir de Fontes Históricas do Final do Império e Início da República

Alcemir Pantoja Rodrigues
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Victória Regina da Silva Santiago
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Financiamento da Educação e Deficiência Visual: refletindo sobre o CAQ

Patrícia Teixeira Moschen Lievore
EMEIEF Cleres Martins Moreira, Colatina/ES – Brasil
Douglas Christian Ferrari de Melo
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES – Brasil

Financiamento da Educação: percentuais de aplicação da receita de impostos em MDE pelos municípios da Região Norte

Maria Elcineide de Albuquerque Marialva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Perla Sofia Andrade de Aquino
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Rosana Maria Gemaque Rolim
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Financiamento das Instituições Federais de Educação Profissional Científica e Tecnológica entre 2015 e 2020: as implicações da Emenda Constitucional 95/96

Andreilson Oliveira da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil
Ramon Igor da Silveira Oliveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil
Maria Aparecida dos Santos Ferreira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Financiamento do Direito à Educação no Brasil: disputas sobre a PEC n. 15/2015

Maira Gallotti Frantz
Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil
Katia Cristina Sommer Schmidt
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Financiamento Educacional Adequado: um estudo sobre as decisões dos Tribunais de Justiça dos EUA

Adriana Aparecida Dragone Silveira
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Bianca Cini da Silva
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Financiamento Público da Rede Estadual de Educação Básica no Estado do Rio Grande do Norte (2016-2020)

Edmilson Jovino de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil
Anna Carolina da Silveira G Lins de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

O Acesso à EJA na Rede Estadual do Pará a partir do Fundeb

Perla Sofia Andrade de Aquino
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Maria Elcineide de Albuquerque Marialva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Rosana Maria Gemaque Rolim
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

O Financiamento da Educação Básica em Municípios do Estado do Pará no período de 2011 a 2019: alguns efeitos

Felipe Gomes Monteiro
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

O Financiamento da Educação Básica Previsto no 4º Ciclo do Plano de Ações Articuladas - PAR

Keila Simone Dos Anjos
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Dalva Valente Guimarães Gutierres
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

O Financiamento da Educação Pública em Minas Gerais (2010-2018): sua crise e aprofundamento após a PEC 95

Thiago Augusto Silva Guimarães
Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil
Rodolfo Alessandro de Matos Andrade
Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil
Ágnez de Lélis Saraiva
Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil

O Financiamento da Escola de Tempo Integral da Rede Estadual de Goiás: um estudo de caso

Maria de Lurdes de Oliveira
Colégio Estadual Polivalente Prof. Goiany Prates, Goiânia/GO – Brasil
Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita
Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), Goiânia/GO – Brasil

O FUNDEB no Primeiro Anel Metropolitano de Curitiba: notas iniciais sobre Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara (2009-2020)

Cassia Alessandra Domiciano
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Simony Rafaeli Quirino
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Frankly da Silva Lima
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

O Fundeb nos Municípios de Curitiba, Araucária e São José dos Pinhais: primeiras aproximações analíticas (2013-2020)

Marcus Quintanilha da Silva
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil
Cleci da Cruz Martins
Secretaria Municipal de Educação (SMED), Araucária/PR – Brasil
Walkiria Olegario Mazeto
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

O Gasto-Aluno Ano da Educação Básica (GAEB) nos Municípios Brasileiros (2010-2017)

Denize Cristina Kaminski Ferreira
Rede Municipal de Campina Grande do Sul, Campina Grande do Sul/PR – Brasil

O Plano de Ações Articuladas (PAR): execução da assistência financeira da União no município de Teresina-Piauí

Queiza Larissa Gomes de Oliveira
Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina/PI – Brasil

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como Política de Descentralização Financeira

Magna França
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil
Magnólia Margarida dos Santos Morais
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

Pesquisas Quantitativas em Financiamento da Educação

Eduarda Visentainer Adami
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

Planejamento Orçamentário para a Educação no Município de Curitiba 2014-2020: uma análise das Leis Orçamentárias Anuais

Vinicius Silva Rodrigues dos Santos
Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Políticas de Financiamento e Atendimento à Educação Infantil na Cidade de São Gonçalo/RJ: o Plano Municipal de Educação (PME) (2015-2024)

Mônica de Souza Motta
Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ, São Gonçalo/RJ – Brasil
Fabiana Nery de Lima Pessanha
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo/RJ – Brasil

Políticas de Financiamento e Atendimento à Educação Infantil na Cidade de São Gonçalo/RJ

Fabiana Nery de Lima Pessanha
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo/RJ – Brasil
Mônica de Souza Motta
Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ, São Gonçalo/RJ – Brasil

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Assistência Técnica e Financeira da União nos Programas de Construção de Escolas

Alessandra Biscaia de Andrade

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

Este artigo objetiva analisar a assistência técnica e financeira da União por meio de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) através dos programas que propõem a construção de escolas. A fonte de dados é o Módulo de Obras 2.0, no período de 2007 a 2018. Os resultados demonstraram que nesse período, a União pactuou um total de 11 bilhões de reais para a construção de escolas. Entre 2007 e 2014 houve um grande crescimento no número de obras pactuadas e concluídas, bem como nos valores pactuados, já, a partir de 2015 há uma grande queda no total de recursos pactuados para a construção de escolas e de obras concluídas. Em relação aos recursos, a análise demonstrou que, em geral, quanto maior a capacidade de atendimento da escola construída maiores são os valores da média. E que as obras construídas a partir de metodologias inovadoras não apresentam custos inferiores ao comparadas as obras construídas em metodologia convencional.

Palavras-chave: **Construção Escolar. Assistência Técnica E Financeira. Programas Do FNDE.**

Federal technical and financial assistance in school construction programs

Abstract

This article aims to analyze the technical and financial assistance of the Union through resources from the National Education Development Fund (FNDE) through programs that propose the construction of schools. The data source is the Works Module 2.0, from 2007 to 2018. The results showed that in this period, the Union agreed a total of 11 billion reais for the construction of schools. Between 2007 and 2014 there was a great growth in the number of agreed and completed works, as well as in the agreed values, as from 2015 there is a large drop in the total resources agreed for the construction of schools and completed works. In relation to resources, the analysis required that, in general, the greater the service capacity of the constructed school, the higher the average values. And that works built using innovative methodologies do not have lower costs compared to works built using conventional methodology.

Keywords: **School Construction. Technical And Financial Assistance. FNDE Programs.**

La asistencia técnica y financiera de la Unión en los programas de construcción de escuelas

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar la asistencia técnica y financiera de la Unión a través de recursos del Fondo Nacional de Desarrollo Educativo (FNDE) a través de programas que proponen la construcción de escuelas. La fuente de datos es el Módulo de Obras 2.0, de 2007 a 2018. Los resultados mostraron que en este período, la Unión acordó un total de 11 mil millones de reales para la construcción de escuelas. Entre 2007 y 2014 hubo un gran crecimiento en el número de obras pactadas y terminadas, así como en los valores pactados, ya que a partir de 2015 hay una gran caída en los recursos totales pactados para la

construcción de escuelas y obras terminadas. En cuanto a los recursos, el análisis mostró que, en general, cuanto mayor es la capacidad de servicio de la escuela construida, mayores son los valores medios. Y que las obras construidas con metodologías innovadoras no tienen menores costos en comparación con las obras construidas con metodología convencional.

Palabras clave: **Construcción De Escuelas. Asistencia Técnica Y Financiera. Programas FNDE.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Contribuição Social do Salário-Educação como Elemento do Financiamento da Educação Básica Pública Brasileira

Sueli Mamede Lobo Ferreira

Universidade de Brasília (UnB), Brasília/DF – Brasil

Resumo

O artigo discorre da terceira fonte de financiamento da educação básica pública brasileira, a contribuição social do Salário-Educação. O intuito deste artigo foi de construir o contexto histórico do Salário-Educação, na perspectiva de dimensionar esse recurso financeiro o qual faz parte do orçamento da educação básica e abrange a União, estados, Distrito Federal e municípios. Como procedimento metodológico, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, documental e dados financeiros para um estudo descritivo. Constata-se que, o Salário-Educação é um recurso financeiro essencial para o orçamento da educação básica dos entes federados. Nesse aspecto, uma das principais fontes de recursos que o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tem disponíveis para o financiamento de programas e projetos educacionais e também contribui na manutenção e desenvolvimento do ensino dos estados, Distrito Federal e municípios.

Palavras-chave: **Educação Básica. Financiamento. Salário-Educação.**

Abstract

The article discusses the third source of funding for Brazilian public basic education, the social contribution of Salário-Educação. The purpose of this article was to build the historical context of Salário-Educação, in the perspective of dimensioning this financial resource which is part of the basic education budget and covers the Union, states, Federal District and municipalities. As a methodological procedure, bibliographic, documentary and financial data research was used for a descriptive study. It appears that, Salário-Educação is an essential financial resource for the budget of basic education of federated entities. In this respect, one of the main sources of resources that the National Fund for the Development of Education (FNDE) has available to finance educational programs and projects and also contributes to the maintenance and development of teaching in the states, the Federal District and municipalities.

Keywords: **Basic Education. Financing. Education Salary.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Dimensão do Fundeb nas Finanças Municipais para Educação: impactos na matrícula em 3 cidades da região metropolitana de Curitiba[1]

Andrea Barbosa Gouveia

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Bruna Araujo de Lima da Paz

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Carlos Eduardo Sanches

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

O artigo apresenta resultados preliminares de uma pesquisa que propõe um balanço da política de fundos na Região Metropolitana de Curitiba. Apresenta-se um recorte dos efeitos do Fundeb no perfil da matrícula em 3 municípios paranaenses que apresentaram os menores valores de gastos por aluno: Campo Largo, Colombo e Fazenda Rio Grande. As fontes utilizadas foram o SIOPE e TCE/PR; o Censo Escolar via Laboratório de Dados da UFPR e relatórios do IPARDES. A importância do Fundeb é incontestável e o compromisso com a universalização da educação básica é um avanço, porém, a escolha dos casos permitiu explicitar uma estratégia de mudança do perfil da oferta que, ao mesmo tempo, ampliou o atendimento na educação infantil e limitou o direito de grupos específicos de sujeitos em certas modalidades. Os dados evidenciaram que os recursos próprios não são suficientes para resolver demandas por qualidade educacional levando gestores a fazerem opções, por vezes cruéis, entre os grupos a serem atendidos.

Palavras-chave: **Fundeb. Curitiba. Educação Básica. Qualidade na Educação.**

[1] Com financiamento para Iniciação Cientifica da Universidade sede da pesquisa.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Implantação de Escolas para a Educação Infantil/Proinfância, de 2011 a 2020

Eliane Fernandes

Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

Resumo

O artigo objetiva analisar a ação 12KU (Implantação de Escolas para a Educação Infantil), de 2011 a 2020, bem como fazer um paralelo do Proinfância com o número de vagas em creches e pré-escolas necessárias para atingir as metas do PNE (2014-2024). Para tanto serão utilizados dados extraídos do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal (SIAFI) e da PNAD/IBGE, a legislação atualizada que embasa o Proinfância, produções bibliográficas pertinentes ao tema e documentos oficiais. No âmbito da educação infantil ressoa concepções destoantes sobre a criança, desvirtuando os rumos das políticas que vinham sendo implementadas. Após o golpe de 2016, o Proinfância vem sendo minado por meio do gotejamento de recursos.

Palavras-chave: **Financiamento da educação infantil. Proinfância.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Política de Fundos e a Valorização do Magistério de Ananindeua/PA

Marilene da Silva Feijão Pereira

Secretaria de Estado de Educação (SEDUC/PA), Ananindeua/PA – Brasil

Adriely Cordeiro Lima Viana

EMEF Padre Gabriel Bulgarelli, Ananindeua/PA – Brasil

Introdução

Foram inúmeras as tentativas de busca pela valorização dos professores, em especial as do magistério público municipal. Com destaque para as lutas por um plano de carreira que contemplasse os anseios dos professores de Ananindeua/PA; estas se intensificaram com a aprovação da Emenda Constitucional nº 53, a qual criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado pela Lei nº 11.494/2007.

A implementação da nova política de fundos para o financiamento da educação básica manteve os mesmos percentuais de subvinculação de recursos do FUNDEF para a remuneração docente e atividades afins, diferenciando-se na ampliação dos atendimentos que passaram a alcançar todas as etapas e modalidades da Educação Básica.

O FUNDEB responsabiliza os entes federativos pela implantação de Planos de Cargos Carreira e Remuneração-PCCR, Lei nº 2355/2009, dos profissionais da educação, de modo a garantir sua remuneração condigna prevista em legislação nacional. Nesse sentido, a pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: até que pontoa política de fundos tem influenciado no eixo remuneratório para a valorização do magistério da rede pública municipal de Ananindeua/PA?

Dessa forma, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, optou-se por verificar a relação do FUNDEB com a remuneração do magistério do município de Ananindeua no Estado do Pará, o qual é o segundo mais populoso da região metropolitana. A escolha deste lócus se deu por vivenciarmos a realidade dos profissionais da educação que buscam a valorização na rede municipal.

Metodologia

Utilizou-se como metodologia de pesquisa, a análise bibliográfica e documental a partir da legislação nacional e municipal, além da revisão da literatura, com abordagem metodológica quali-quantitativa, por ser capaz de superar a polarização imposta pela ideologia positivista, a qual conduz o campo científico a uma visão reducionista. Portanto, demonstra-se mais abrangente por envolver dados qualitativos, que expressam ideias, convicções e sentimentos, e quantitativos, como o número de respostas a determinado contexto (MAY, 2004).

Com base em Martins (2011), ressalta-se que tal escolha não desconsidera a perspectiva quantitativa, visto que os dados estatísticos complementam os dados qualitativos. Neste sentido, foram analisados a folha de pagamento do magistério por meio do Conselho de Acompanhamento e Controle Social - CACS e os recursos oriundos do FUNDEB por meio do extrato do Banco do Brasil no ano de 2020.

Resultados e Discussão

A Constituição Federal, a LDB, o PNE, o FUNDEB, os decretos e as resoluções possibilitaram o avanço do PCCR do magistério, por tratar de eixos que envolvem a valorização dos profissionais da rede pública de ensino como: carreira, remuneração, condições de trabalho e formação. Tais aspectos são reforçados nas pesquisas da Conferência Nacional de Educação (CONAE), por meio de remuneração apropriada e a formação continuada para os profissionais de educação, os materiais indispensáveis à aprendizagem dos discentes, a observância das desigualdades regionais e locais, resultando na prioridade às escolas “com menos acessos a esses recursos” (CONAE, 2010).

No município de Ananindeua-PA, o PCCR/2009 foi resultado da luta que se intensificou em 2007, com as seguintes reivindicações apresentadas ao governo municipal:

> [...] a não municipalização do ensino em Ananindeua, a construção imediata de um plano de carreira específico para os trabalhadores em educação (o plano de carreira especifico deverá atingir todos os trabalhadores escolares, desde o vigia até a diretora da instituição) [...] seminário sobre “Impactos do FUNDEB no Município de Ananindeua e no Estado do Pará x Plano de Carreira, Cargos e Salários” que o sindicato realizou no auditório do Ministério Público em Ananindeua (OLIBERAL, 2007, p. 4).

As ações realizadas em torno da reformulação do PCCR entre 2008 e 2009, inclusive ameaça de greve, foram decisivas para que houvesse a inclusão na agenda do governo municipal e fosse criada a comissão para reformulação da Lei nº 2176/2005.Além disso, em trecho da mensagem nº 062 enviada, em 17 de dezembro de 2008, à Câmara Municipal de Ananindeua (CMA) pelo então prefeito, Helder Barbalho, foi informado sobre o projeto de lei referente ao PCCR/2009:

> [...] A Secretaria Municipal de Educação vem dialogando com os profissionais da educação desde o início da atual gestão municipal com o intuito de construir um plano que venha ao encontro das necessidades da categoria, das possibilidades orçamentárias do município e da política educacional da SEMED. [...] a publicação da Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008 que determina a criação do Piso Salarial Profissional Nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, a discussão sobre o PCCR dos servidores do magistério do município de Ananindeua ganha um novo e forte aliado do ponto de vista legal [...].O resultado é a construção de um plano que contempla as principais reivindicações dos educadores e atende as possibilidades administrativas da gestão municipal (OLIBERAL, MENSAGEM N. 062).

O trecho extraído revela que a publicação da lei do PSPN aliada à reivindicação dos servidores foi decisiva para a aprovação do PCCR/2009 em Ananindeua-PA, além de confirmar que existia a possibilidade de efetivação do plano, o qual pretendia conceder aos trabalhadores uma remuneração diferenciada das existentes.

Estudos e pesquisas realizadas no âmbito da educação apontam questões para tentar minimizar a problemática que perpassa pelo campo das políticas educacionais, contudo, as

proposições e discussões não são materializadas como se almeja. Vários fatores contribuem para que as ações previstas nas leis, planos, decretos e outros instrumentos legais não sejam concretizados, dentre estes, Davies (2012) aponta que:

> Com relação à sonegação fiscal e à corrupção endêmica no Brasil, não parece exagerado dizer que retiram da educação estatal alguns (talvez dezenas de) bilhões de reais por ano. As perdas também são causadas por artifícios ou medidas dos governos (p. 34).

Para Davies (2012), além das questões pontuadas, a política fiscal/econômica e a má utilização das verbas públicas pelas diferentes esferas de governos têm contribuído para que o gasto aluno não alcance o patamar desejado pelos movimentos sociais. Conforme o autor, artifícios criados pelos próprios gestores públicos têm subtraído recursos da educação e é preciso que se cumpra pelo menos a aplicação de percentuais mínimos previstos constitucionalmente.

Conclusões

A política de valorização do magistério de Ananindeua/PA tem como referências as legislações nacionais e mesmo assim, não as cumpre totalmente, uma vez que estas dão autonomia aos entes federativos para que criem suas próprias legislações. Desse modo, questões envolvendo a valorização do magistério sempre foi um grande desafio, motivo pelo qual os profissionais da educação lutam e se manifestam de diferentes formas, e as negociações ocorrem mediante vários debates.

O financiamento da educação pública brasileira instituído pela reforma do Estado e FUNDEB, a partir dos anos 90, continua a predominar à lógica da racionabilidade financeira para a educação e a qualidade subordinada à quantidade dos recursos previstos nos orçamentos igual ao estabelecido para calcular o “gasto-aluno-ano” do FUNDEB. Essa forma de financiamento da educação pública está relacionada ao intenso processo de reforma preconizada, principalmente pelo Banco Mundial-BM, onde a garantia do direito à educação é incluída ante a perspectiva economicista da política de ajuste fiscal.

Dessa forma, pode-se dizer que, infelizmente, o regime de colaboração entre os entes federados previstos na CF/1988 ainda não é observado, quando se trata de garantir os a valorização do magistério e o desenvolvimento do ensino público. Em Ananindeua/PA, o investimento em educação depende da complementação do fundo.

No que diz respeito a remuneração do magistério, apesar de não ser obrigatório acompanhar o aumento na mesma proporção concedidos pelo PSPN, a ação tomada em Ananindeua/PA dificulta o cumprimento da meta 17 do PNE, devido a não obrigatoriedade quantos aos índices praticados pelo piso nacional, uma vez que o município já paga o PSPN, e se quisesse poderia acompanhar os percentuais e com isso garantiria o cumprimento da meta.

Ressalta-se que, apesar do governo federal ficar com a maior parte dos recursos oriundos de impostos, nunca se comprometeu em financiar a educação básica para os brasileiros, sempre deixou sobre a responsabilidade dos estados e dos municípios que em geral não conseguem arcar com os gastos necessários para garantir educação de qualidade, além de achar que apenas 60% dos recursos do FUNDEB irão servir para valorizar os servidores do magistério público.

Desse modo, observa-se que esse movimento se traduz em benefício do capital, pois retira recursos da classe trabalhadora para investir em outros setores da economia que permitam a manutenção da gestão e das suas respectivas intenções, que ao diminuir os gastos na área da educação, consequentemente, reduzem-se os gastos com a folha de pagamento atingindo os servidores do magistério, uma vez que, aproximadamente entre 80% a 90% dos recursos do FUNDEB são comprometidos com a folha de pagamento, de acordo com os pesquisadores da área do financiamento da educação.

Referências

ANANINDEUA. **Lei nº 2355, de 01 de janeiro de 2009.** Dispõe sobre o Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal de Ananindeua e dá outras providências. Prefeitura Municipal de Ananindeua. Ananindeua-PA, 2009.

BRASIL. Lei n º 11.494, de 20 de julho de 2007 – **Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos profissionais da Educação FUNDEB**. 2007.

CONAE: *conae.mec.gov.br*

DAVIES, Nicholas. O Financiamento da Educação Estatal no Brasil: novos ou velhos desafios? **Revista Educação On-line**, Rio de Janeiro: PUC-Rio nº 10, p. 31-63, 2012. Disponível em: http://www.maxwell.lambda.ele.pucrio.br/rev_edu_online.php?strSecao =input0 Acesso em: 05/08/ 2021.

GEMAQUE, R M O. Políticas de Financiamento e direto à educação básica: o Fundef e o Fundeb. **SER Social**, Brasília, v. 13, n.29, p.90-112, jul/dez.2011.

MARTINS, A. M. A pesquisa na área de política e gestão da educação básica: aspectos teóricos e metodológicos. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 36, n 2, p. 379-393, maio/ago. 2011.

MAY, Tim. **Pesquisa social:** questões, métodos e processos. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

OLIBERAL: *www.oliberaldigital.com.br*

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

A Regulamentação do Novo FUNDEB e as Implicações do Decreto 10.656/2021 para os Institutos Federais

Maracy Oliveira de Santana

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Juvania dos Santos Borges da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Maria Aparecida dos Santos Ferreira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Introdução

A promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 consagrou direitos e garantias fundamentais, de âmbito individual e coletivo, numa fase de redemocratização. A descentralização e o modelo federativo, em âmbito constitucional colocam os Municípios como ente federativo (dotado de autonomia administrativa e regulatória) ao lado da União, Estados-membros e Distrito Federal.

A educação pode ser compreendida na CF/88 por meio da verificação do art. 6º como um dos direitos sociais. Já o art. 205 coloca a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família, que deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

O financiamento da educação estabelece a reserva dos recursos públicos destinados à educação, cuja previsão orçamentária possui caráter constitucional, com capítulo próprio destinado às finanças públicas (artigos 163 a 169 da CF/88) e disciplinado por meio da Lei de Responsabilidade Fiscal Lei complementar 101/2000 e Lei 4.320/1964 que estatui normas gerais de direito financeiro aplicáveis à União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

Neste sentido, este estudo parte da análise da promulgação da Emenda Constitucional (EC) 108/2020 que introduziu o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) ao texto permanente da Constituição (art. 212-A da CF/88), deixando de ser uma política transitória. Após a promulgação desta EC, houve a regulamentação do referido fundo pela Lei Ordinária nº. 14.113/2020 e esta foi disciplinada pelo Decreto 10.656/2021. Nesse decreto, há o artigo 25 que prevê convênios ou parcerias entre os institutos federais e a rede estadual pública de educação, para a oferta de cursos concomitantes de educação profissional de nível médio e do Itinerário Formativo da Formação Técnica Profissional (FTP) preconizado na atual Reforma do Ensino Médio, Lei 13.415/2017.

Portanto, o objetivo deste estudo é analisar a regulamentação do novo FUNDEB e as implicações do Decreto 10.656/2021 para os Institutos Federais, considerando a organização entre os entes federados, quanto à possibilidade de repasse das verbas públicas para a oferta da educação profissional.

Metodologia

O presente estudo se trata de uma pesquisa bibliográfica e documental com abordagem qualitativa, realizada a partir de autores que dialogam com a temática estudada, tais como: Cury (2018), Grabowski (2012), Pinto (2018), Ferreira (2014), Ferreira e Oliveira (2021), Moura (2013), entre outros. Além das legislações (Constituição Federal de 1988, Leis nacionais e federais, leis ordinárias e complementares e decretos) que dão o respaldo teórico sobre o federalismo e o financiamento da educação profissional no Brasil.

Resultados e Discussão

O financiamento da educação integra a política pública educacional que depende de uma atuação estatal, a sua implementação é modificada também de acordo com o valor ou recurso financeiro vinculado a ela (GRABOWSKI, 2012). Assim, tal financiamento se conecta com a política pública e se justifica pela descentralização de competências. A respeito disso, consta no art. 212 da CF/88 que a União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. Portanto, a União em matéria de educação tem comportamentos progressistas e limitados, justificados pelo regime federativo e pela descentralização no ensino (CURY, 2018).

A União possui o dever redistributivo e supletivo (de complementação de recursos) para os demais entes políticos, como previsto no art. 4º da LDB, Lei nº. 9394/1996. É responsabilidade da União organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino; os Estados, assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio; e os Municípios oferecer a educação infantil e, com prioridade, o ensino fundamental. O FUNDEB instituído pela EC 53/2006, regulamentado pela Lei Nacional 11.494/2007 era provisório e demonstrava a fragilidade da política de financiamento educacional (PINTO, 2018). Isso porque uma política transitória não traz a garantia de continuidade, fato este que compromete a oferta da educação nas redes públicas de ensino do país que precisam desse fundo para se manter minimamente. Trata-se de um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual de um total de 27 fundos, formado, em sua maioria, por recursos provenientes de impostos e transferências dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, vinculados à educação por força da CF. Sua vigência culminou em 31 de dezembro de 2020 dando lugar ao Novo FUNDEB.

O novo FUNDEB foi instituído a nível constitucional com uma tramitação bastante dificultosa devido às deliberações realizadas, tanto na PEC 15/2015 na Câmara dos Deputados como na PEC 26/2020 no Senado Federal que tratavam das suas discussões e que deu origem à EC 108/2020. Posteriormente, foi aprovada a Lei Federal 14.113/2020, regulamentando-o. Desse modo, implementado pela emenda referida, passou a vigorar em 1º de janeiro de 2021 se constituindo como uma política de financiamento da educação básica permanente.

Entre as principais modificações em relação ao fundo anterior destacam-se: aumento da complementação da União aos demais entes políticos, de 10% a 23% de forma gradativa até o ano de 2026; a exigência de implementação do custo aluno qualidade, a ser instituído

mediante lei complementar; a redistribuição com um sistema híbrido entre os entes da administração pública direta (União, Estados-Membros, Distrito Federal e Municípios), permitindo alguns Municípios a receberem subsídios, ainda que os Estados não sejam beneficiados pelo programa; criação do valor anual por aluno (VAAF) e valor anual total por aluno (VAAT); ampliação de 60% para 70% quanto ao pagamento de profissionais da educação; proibição do pagamento de proventos e aposentadorias no cálculo do percentual da manutenção e desenvolvimento da educação.

A política de fundos está relacionada à descentralização fiscal, buscando uma melhor gestão dos recursos (FERREIRA, 2014). Na perspectiva da oferta de uma educação básica pública e de qualidade, este fundo se apresenta como "um bom exemplo de regime de colaboração a partir da concepção de um federalismo cooperativo, que se efetiva na ação redistributiva entre os entes federados, na descentralização e no compartilhamento das responsabilidades entre as unidades federativas" (FERREIRA; OLIVEIRA, 2021, p. 259).

Nessa direção, o Decreto 10.656/2021 em seu art. 25 permite um regime de colaboração entre os institutos federais e as redes estaduais de educação viabilizando parcerias para a oferta de absorção de matrículas para cursos concomitantes de educação profissional técnica de nível médio na forma de convênio ou de parceria que implique transferência de recursos previstos no inciso II do § 3º do art. 7º da Lei nº 14.113, de 2020.

O formato de concretização dessa medida, que visa transferências dos recursos do FUNDEB das redes estaduais públicas de educação para os institutos federais, por meio de parcerias firmadas entre a União e os estados para a oferta da educação profissional técnica de nível médio e o itinerário formativo da FTP, implica, entre outras coisas, na transferência da responsabilidade financeira entre os entes federados, além de comprometer a proposta de uma educação profissional defendida pelos institutos federais que pressupõe uma formação integrando o trabalho, a tecnologia, ciência e cultura numa perspectiva humana e integral (MOURA, 2013).

Conclusões

O federalismo, como forma de Estado possui o viés de descentralização das atribuições de competências entre os seus entes políticos, na prática, o aporte de recursos derivados de receitas tributárias não é repartido de maneira equânime, pelo contrário, a União embora com a maior quantidade de arrecadação dos tributos, não participa da oferta de forma satisfatória da educação básica, universalizando o ensino. Isso pode ser comprovado no artigo 212 da CF/88 que estabelece os percentuais mínimos vinculados a cada ente, e a União tem o menor percentual nessa participação, que deveria ser maior para garantir uma educação pública, gratuita e de qualidade como preconiza a referida constituição.

A efetivação do artigo 25 do decreto 10.656/2021 poderá implicar em consequências da autonomia financeira e pedagógica dos institutos federais, porque imporá a oferta da educação profissional de nível médio que deveria ser ofertada integralmente pelos Estados, além de transferir parte dos recursos do Fundeb para a seara federal que já contribui com percentuais mínimos na oferta da educação básica. Assim, o financiamento da educação, a sua redistribuição por meio do FUNDEB, bem como o exame documental da Lei 14.113/20 e do art. 25 do referido decreto, permitem analisar que os convênios ou acordos a serem

firmados podem traduzir ruptura na autonomia do pacto federativo entre os entes políticos e na proposta da formação humana integral implementada nos institutos federais de educação.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 mar. 2015. BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de dezembro de 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm > Acesso em: 19 de set. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 10.656 de 22 de março de 2021.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 de março de 2021. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/decreto/D10656.htm> Acesso em: 20 de jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de dezembro de 2020. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm> Acesso em: 19 de set. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1218 1252, out./dez. 2018.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos. **O FUNDEF e o FUNDEB como política de financiamento para a valorização do magistério: efeitos na carreira e na remuneração dos professores da rede pública estadual de ensino do RN.** 2014, 353 f. Tese (Doutorado em Educação) – UFRN, Natal, 2014.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos; OLIVEIRA, Ramon Igor da Silveira. **O Fundeb como política permanente e a aprovação da Emenda Constitucional nº 108/2020.** Revista Educação e Políticas em Debate – v. 10, n. 1, p. 253-270, jan./abr. 2021.

GRABOWSKI, Gabriel. **Financiamento da educação profissional no Brasil: contradições e desafios;** orientador: Jorge Alberto Rosa Ribeiro. Porto Alegre, 2010. 216 f. Tese (Doutorado). Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27074/00062743.pdf?sequence=1&isAllowed=y > Acesso em: 20 de jul. 2021.

MOURA, Dante Henrique (Org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em Educação profissional.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2013. PINTO, José Marcelino de Rezende. **O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social.** 2018. Educ. Soc., Campinas, v. 39, nº. 145, p.846-869, out.- dez., 2018.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

As Políticas de Educação Especial no Brasil - Do Governo de José Sarney (1985) até o Atual Governo de Bolsonaro: historicidade e reflexões

Suzy Mara da Silva Portal

Secretaria de Educação do Estado do Pará (SEDUC/PA), Belém/PA – Brasil

1 Introdução

As políticas de Educação Especial ocorrem a partir da luta histórica de diferentes sujeitos em prol da oferta e atendimento da educação para as pessoas com deficiências, considerando as contradições típicas do modelo capitalista de produção em diferentes partes do planeta.

A presente pesquisa realizou uma análise do contexto histórico da educação especial no Brasil, tendo observado os governos de José Sarney (1985-1990), Fernando Collor (1990 -1992), Itamar Franco (1992-1995), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), Dilma Rousseff (1 de janeiro de 2011 - 31 de agosto de 2016), Michel Temer (31 de agosto de 2016 - 31 de dezembro de 2018) e Bolsonaro (2019- 2022).

2 Metodologia

A pesquisa realizou a análise documental sobre as políticas da educação especial no Brasil de 1985 até os dias atuais. Utilizou-se como procedimentos da pesquisa a análise de legislações e documentos dos governos de José Sarney (1985-1990), Fernando Collor (1990-1992), Itamar Franco (1992-1995), Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), Dilma Rousseff (1 de janeiro de 2011 - 31 de agosto de 2016), Michel Temer (31 de agosto de 2016 - 31 de dezembro de 2018) e Bolsonaro (2019- 2022).

3 Resultados e Discussão

De acordo com Lemos (2003), o surgimento da política de educação das pessoas com deficiência no Brasil teve início em 12 de setembro de 1854 com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, instituído pelo Decreto Imperial nº 1.428 de D. Pedro II. Além dessa instituição, também foi fundado o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, pela Lei nº 839, de 6 de setembro de 1857, que depois se tornaria o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Com a deposição do presidente João Goulart e o golpe militar em abril de 1964, tem uma nova Constituição Federal em 1967 (CF/67). Em pleno Regime Militar (1964-1985), foi sancionada a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 que reformou a LDB de 1961 e dedicou apenas o artigo 9º à Educação Especial (BRASIL, 1971).

O arcabouço histórico sobre as políticas da educação especial no Brasil de 1985 até os dia atuais é apresentado a seguir.

O **governo de José Sarney** foi marcado por uma sucessão de planos fracassados e pelo esforço em atuar no campo social, com a formulação de políticas destinadas a combater

as desigualdades regionais. Todavia, a grande realização do governo na área social acabou sendo a promulgação da Constituição Federal em 1988 (PADILHA, 2014).

A sucessão de José Sarney se deu por meio de eleição direta marcada pelo ineditismo, quando milhões de brasileiros votariam pela primeira vez para presidente, cujo pleito teve como vencedor Fernando Affonso Collor de Mello (1990-1992). Em relação à política de Educação Especial, esse governo continuou mantendo a transferência de sua responsabilidade de atendimento para a iniciativa privada (KASSAR, CAIADO e LAPLACE, 2016).

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, instituído pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, foi uma importante contribuição do governo Collor para a construção do processo inclusivo e foi muito além da atuação no campo da Educação Especial, uma vez que atendeu aos pressupostos da Convenção das Nações Unidas a respeito do Direito da Criança e do Adolescente.

O impeachment de Fernando Collor alçou Itamar Franco à Presidência da República para cumprir o restante do mandato presidencial a partir do final de 1992. No que diz respeito à Educação Especial, o governo Itamar Franco fez uma reorganização dos Ministérios e na nova estrutura, recoloca a Secretaria de Educação Especial – SESPE (MAZZOTTA, 1990, *apud* MENDES, 2010, p. 102).

O governo de Fernando Henrique Cardoso em dois mandatos consecutivos (1995 – 2003), no que tange a Educação Especial esteve longe de ser uma prioridade na agenda governamental, pois não constava no plano governamental, sendo assim não se adequava aos preceitos desse projeto neoliberal e a perspectiva governamental era de municipalização (PADILHA, 2014).

Nesse contexto, em 27 de outubro de 2002, o Brasil elegeu como presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva. No primeiro mandato do governo Lula, como primeira ação de peso no campo educacional destinada à pessoa com deficiência foi lançado, em 2003, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Em 2004, foi criado o “Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência” (PAED) instituído pela Lei n. 10.845 de 5 de março de 2004 com o objetivo de garantir a universalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE), “cuja situação não permite a integração em classes comuns de ensino regular” (Art. 1º, Inciso I).

Vale destacar que o governo Lula teve como medida importantíssima no que tange à educação especial, a incorporação de um novo mecanismo de financiamento, o Fundeb, que garantiria um valor mínimo por aluno-ano com um peso ponderado 20% maior em relação ao valor aluno-ano de referência (VIEGAS e BASSI, 2009).

O **governo Dilma** deu continuidade às políticas educacionais relacionadas à Educação Especial implementadas no governo Lula, com destaque para as salas de recursos multifuncionais e a formação de professores para o AEE. Criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) (NASCIMENTO e OMODEI, 2019). Destacou-se também a publicação dos Decretos n° 7.611/11, que dispõe sobre a Educação Especial e o AEE, e o Decreto n° 7612/11, que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limites (BRASIL, 2011, Artigo 1°).

Em 2012 a promulgação da Lei nº 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista, uma vitória histórica para o reconhecimento e identificação

da pessoa com autismo enquanto pessoa com deficiência. Em 2015, foi criada a primeira Lei Brasileira de Inclusão - LBI, Lei nº 13.146 de 2015 (estatuto da pessoa com deficiência).

Com o *impeachment* da presidente Dilma Roussef, através da vitoriosa investida antidemocrática, **Michel Temer** alçou à Presidência da República, entendemos como um governo ilegítimo, para cumprir o restante do mandato presidencial a partir de 31 de agosto de 2016 até 31 de dezembro de 2018.

Com o fim abrupto do **governo de Dilma Rousseff**, em 31 de agosto de 2016, ocorreram mudanças na Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) e na Diretoria de Políticas de Educação Especial (UNESCO, 2017a; 2017b).

O governo de **Jair Messias Bolsonaro** (2019 - 2022) começou com um discurso oficial traduzido em Libras pela primeira dama, Michele Bolsonaro. O governo procura demonstrar uma suposta proposta de governo inclusivo. O governo de Bolsonaro, empossado em 2019, faz reformulações que extinguem a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Social (Secadi) e a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase).

O Decreto nº 9.465, publicado em 2 de janeiro de 2019, determinou mudanças na estrutura e funções de algumas secretarias do Ministério da Educação. Dentre elas, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) passaram a se chamar Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) e a criação da Secretaria de Alfabetização (Sealf) (BRASIL, 2019).

O Decreto nº 10.502/2020, de autoria do presidente Jair Bolsonaro (sem partido), trata da chamada nova política de educação especial: a “Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida-(PNEE)” e prevê atendimento a pessoas com deficiência por meio de classes e instituições específicas.

4 Considerações Finais

Nesse contexto, fez-se necessário compreender os marcos legais nacionais, que dão suporte ao Governo para definir as políticas públicas educacionais às pessoas com deficiências, considerando as correlações de forças existentes no Estado como uma arena de lutas, disputas por diferentes classes e grupos sociais em uma relação de poder naturalmente contraditória e dual na medida que afirmam direitos e limitam a sua efetivação.

Nesse sentido, o principal desafio que se impõe é o de melhorar a qualidade da educação através do aprimoramento de políticas e processos educacionais, sem a ampliação de gastos, ou seja, garantir o financiamento da educação especial com manejo na insuficiência de recursos públicos para tal fim, portanto, a ampliação do gasto social é essencial para viabilizar o exercício de direitos e da própria cidadania as pessoas em situação de vulnerabilidade em especial as pessoas com deficiência.

Referências

BRASIL. Decreto Imperial nº 1.428, de 12 de setembro de 1854. Criou um Instituto denominado Imperial Instituto dos meninos cegos. Disponível em:<https://www2.camara .leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1428-12-setembro-1854-508506-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 de set.de 2021.

BRASIL. Lei Federal nº 839, de 26 de setembro de 1857. Criou o Imperial Instituto de Surdos – Mudos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em:< helb.org. br>. Acesso em: 09 de ago.de 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Aprova o Estatuto da Criança e do adolescente – ECA.

BRASIL. Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br /ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 09 de set. de 2021.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>.

BRASIL. Decreto Federal nº 9.465, de 02 de janeiro de 2019. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil.** Cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/mec-realiza-mudancas-para-aprimorar-processo>

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, DF. Disponível em<: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948> Acesso em: 02 de outubro de 2020.

KASSAR; CAIADO; LAPLACE. As relações público-privada na educação especial: tendências atuais no Brasil. 2016.

LEMOS, Edison Ribeiro. José Álvares de Azevedo: Patrono da Educação dos Cegos no Brasil. **Revista Benjamin Constant**. Rio de Janeiro, Instituto Benjamin Constant, nº 24, abril de 2003.

NASCIMENTO, Ariana; OMODEI, Juliana Dalbem. Políticas de Educação Especial e Educação inclusiva no Brasil: Organização, avanços e perspectivas. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 1, p.62-75jan/mar 2019. DOI: 10.5747/ch. 2019. v 16. n1. h 404.

PADILHA, Caio Augusto Toledo, 1988- P134 e Pad Educação e inclusão no Brasil (1985-2010). **Dissertação (Mestrado**). Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: [s.n.], 2014.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Termo de referência. Edital n° 13/2017. Projeto 914BRZ1148 – “Fortalecimento da capacidade institucional para o tratamento da diversidade, inclusão e sustentabilidade socioambiental”. Brasília, DF: Unesco, 2017.

VIEGAS, Luciane Torezan; BASSI, Marcos Edgar. A educação Especial no âmbito da política de fundos no financiamento da educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 17, n. 1, p. 57-83, jun. 2009. ISSN 1982-9949. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/776>. Acesso em: 12 set. 2021. doi: https://doi.org/10.17058/rea.v17i1.776.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Creches e Pré-Escolas nos Sistemas Nacionais de Educação na União Europeia[1]

Maria Aparecida Antero Correia

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

José Marcelino de Rezende Pinto

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Introdução

Na Europa, a educação que antecede a escola primária é tradicionalmente conhecida pela sigla ECEC - *Early childhood education and care,* em italiano *L'educazione e cura della prima infanzia* e em português "Educação e cuidado na primeira infância", uma denominação da literatura internacional utilizada para especificar a educação de 0 a 6 anos, que é "oferecida para crianças do nascimento até a instrução primária obrigatória abrangida por um quadro normativo nacional, que atende uma série de regras e padrões mínimos e/ou sujeitos à procedimentos de credenciamento" (COMMISSION EUROPEA/EACEA/EURYDICE, 2019, p. 34, tradução nossa)[2].

Diante de algumas fragilidades das redes de educação para as crianças, nos últimos anos a União Europeia vem discutindo este tema. Desde a divulgação da Estratégia de Lisboa, a ECEC faz parte da agenda dos países membros, que devem alcançar um nível mínimo de oferta de vagas de 33% para crianças abaixo de 3 anos, e 96% das crianças de 3 anos até a idade de início da educação obrigatória[3]. Ainda se recomenda que os países procurem assegurar financiamento adequado e um enquadramento jurídico para a oferta de vagas com aumento do investimento na educação sob a tônica da disponibilidade, qualidade e acessibilidade dos serviços e recorrendo, sempre que necessário, às possibilidades de financiamento oferecidas pelos Fundos Europeus Estruturais e de Investimentos sobre a infância. A partir destas informações, o objetivo deste trabalho é apresentar alguns dados para caracterizar a educação de 0 a 6 anos da União Europeia, problematizando sobre o aspecto do direito à educação e apontando algumas questões sobre a realidade brasileira.

---

1 Trabalho realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 Offerta per bambini dalla nascita all'istruzione primaria obbligatoria rientrante in un quadro normativo nazionale, che soddisfa cioè una serie di regole e standard minimi e/o è sottoposta a procedure di accreditamento (COMMISSIONE EUROPEA /EACEA/EURYDICE, 2019, p. 18).

3 No Conselho Europeu de Lisboa de 2000 foi aprovada a Agenda Lisboa estabelecendo as estratégias e objetivos políticos para a União Europeia para os 10 anos seguintes. Em 2002, o Conselho se reuniu em Barcelona e estabeleceu os percentuais de atendimento - um primeiro parâmetro concreto a ser atingido pelos Estados membros. A meta da pré-escola foi alterada para 95%. Em 2021, o percentual aumentou para 96% na resolução do Conselho para o período de 2021-2030 (COMISSÃO EUROPEIA, 2021).

Metodologia

Foi realizada análise documental, tendo como base o relatório da Comissão Europeia/EACEA/EURYDICE de 2019 *Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe* (Dados importantes sobre educação e cuidados na primeira infância na Europa). Serão apresentados dados em relação ao acesso e atendimento à demanda.

Resultados

Em janeiro de 2017, cerca de 31 milhões de crianças com idade inferior a 5 anos viviam na União Europeia, o que representa cerca de 6,1% de sua população total. A média da União Europeia (28 países), de crianças que frequentam a creche, até 3 anos, é de 34,2%. A Dinamarca se destaca, porque apresenta um elevadíssimo percentual de 72%. No caso da pré-escola, em média, 95,4% das crianças a partir dos 4 anos de idade estavam matriculadas em instituições escolares (COMISSIONE EUROPEA/EACE/EURYDICE, 2019).

A média europeia de 34,2%, indica que o objetivo de 33% foi atingido, no entanto, o quadro é muito diferenciado entre os países do bloco, conforme os dados apresentados no quadro a seguir, com os percentuais de atendimento na faixa de 0 a 3 anos para o ano de 2017.

Quadro 1 – Atendimento em instituições formais* de educação 0 a 3 anos União Europeia (2017)

Percentuais de atendimento	Países da União Europeia
Acima de 70%	Dinamarca
60-70%	Luxemburgo e Holanda
50-60%	Bélgica, França, Suécia
40-50%	Espanha, Portugal, Eslovênia,
30-40%	Alemanha, Irlanda, Malta, Finlândia, Reino Unido
20-30%	Estônia, Grécia, Itália, Chipre, Letônia, Lituânia,
10-20%	Croácia, Hungria, Áustria, Polônia, Romênia,
Menos de 10%	Bulgária, República Checa, Eslováquia

Fonte: Commissione Europea/EACEA/Eurydice (2019). Elaboração própria.

*São ofertas em diversos tipos de estruturas (com declarada intencionalidade educativa ou não) excluindo o atendimento domiciliar que constitui parte significativa do atendimento na Europa. O Reino Unido (Inglaterra, País de Gales e Escócia) deixou a União Europeia em 2020.

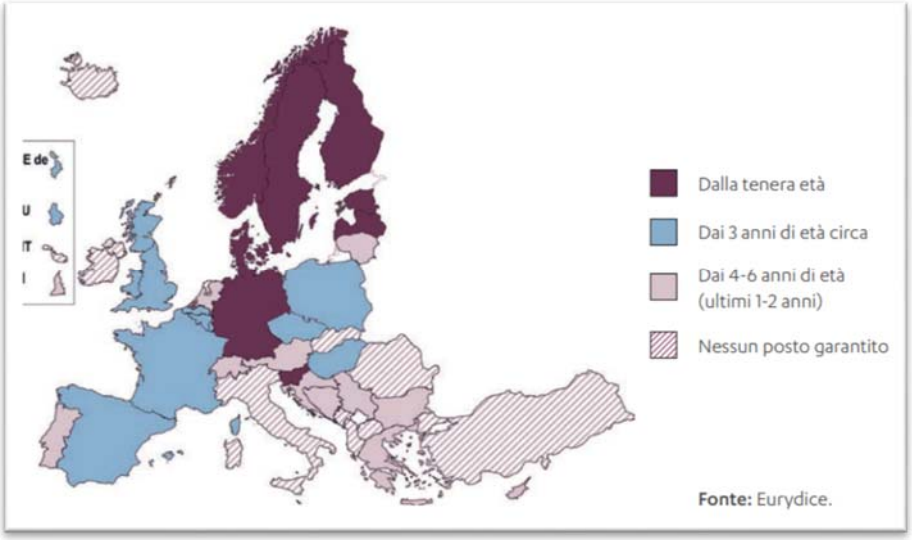
O início da educação escolar primária obrigatória geralmente acontece em torno dos 6 anos, mas pode variar de 4-5 anos, como em Malta e no Reino Unido, ou aos 7 anos na Bulgária, Estônia, Croácia, Letônia, Lituânia, Polonia, Finlândia e Suécia. A referência europeia para apresentar os dados de atendimento para a etapa da pré-escola é a faixa de idade que se inicia aos 4 anos até o começo da educação obrigatória, no qual se constata que a França e a Irlanda atingiram 100% de atendimento de crianças. Já os países com percentuais mais baixos ainda são Eslováquia (78,2%), Grécia (81,5%) e Croácia (82,8%) (COMMISSIONE EUROPEA /EACEA/EURYDICE, 2019).

Existe grande diversidade sobre a configuração do atendimento nos países da União Europeia. Nas legislações dos Estados membros, a garantia de acesso pode ocorrer a partir do reconhecimento do direito da criança à vaga, como uma obrigação legal proporcionada com recursos públicos, que deve ser disponibilizada a partir da solicitação dos pais. Esse direito pode ser universal ou focalizado para apenas determinado grupo, como por exemplo,

crianças em situação de vulnerabilidade social ou que têm pais trabalhadores. Outros países instituem a obrigatoriedade da frequência e as autoridades devem garantir número suficiente de vagas para todas as crianças daquela faixa etária.

Na figura 1 é apresentado como os países organizam a etapa de educação de 0 a 6 anos em relação à garantia de vaga.

Figura 1 – Mapa da União Europeia: garantia de vagas na Educação de 0 a 6 anos na Europa 2018/2019



Fonte: Commissione europea/EACEA/Eurydice (2019, p. 67).

Tradução das legendas: *Dalla tenera età* (Desde a tenra idade); *Dai 3 anni di età circa (*A partir de cerca de 3 anos de idade); *Dai 4-6 anni di età - ultimi 1-2 anni (*A partir de 4-6 anos de idade (últimos 1-2 anos)*; Nessun posto garantito* (Nenhuma vaga garantida).

Os países nórdicos são os que mais garantem vaga desde os primeiros anos de vida. Já nos países do Leste Europeu grande parte não garante nenhuma vaga. Mas, ainda que alguns países garantam a vaga, no caso das creches, é preciso considerar que não são disponibilizadas vagas para todas as crianças. Outro fator que interfere no acesso às vagas são os valores cobrados dos pais. Muitas vezes a educação é pública, mas não é gratuita. O Estado fornece a vaga - mesmo em instituições totalmente públicas - mas ainda assim existe a cobrança de mensalidades. O acesso gratuito somente é ampliado para crianças a partir dos 3 anos, se tornando quase universal a partir dos 6 anos.

De maneira geral a demanda é maior que a oferta, e somente Dinamarca, Estônia, Malta, Holanda, Finlândia e Suécia conseguem satisfazer a demanda por vagas até 3 anos. Já a partir dos 3 anos a demanda é frequentemente satisfeita na maioria dos países (COMMISSIONE EUROPEA/EACEA/EURYDICE, 2019).

Existe uma tendência de crescimento de atendimento domiciliar em que as crianças com idade inferior a 3 anos são acolhidas em residências em grupos de 4 ou 5. Geralmente estão sob responsabilidades de setores sociais e não educacionais, o que leva a uma ausência de diretrizes educativas para este serviço. Mas, em alguns países são regulamentados pela autoridade responsável pela educação, tais como Luxemburgo, Malta, Eslovênia, Finlândia, Suécia, Reino Unido (COMMISSIONE EUROPEA/EACEA/EURYDICE, 2019).

Em relação à participação deste tipo de serviço no conjunto da educação de 0 a 6 anos, a França é um país em que o atendimento domiciliar tem grande importância, chegando a

oferecer, em 2016, 33,4% das vagas para crianças com menos de 3 anos. Na Bélgica 30% das crianças em idade inferior a 3 anos estão em atendimento domiciliar; na Holanda o percentual é de 18% e na Dinamarca 33,8% das crianças abaixo de dois anos são atendidas em domicílio (COMMISSIONE EUROPEA /EACEA/EURYDICE, 2019).

Conclusões

Como apresentado, a União Europeia criou algumas normativas que orientam o desenvolvimento das políticas de educação para a primeira infância em seus países membros. Elas são importantes porque impulsionam os governos a se alinharem às diretrizes europeias e atuar para ampliar o investimento nesta etapa da educação.

Os dados de oferta de vagas também apresentam substanciais diferenças entre a estruturação de cada sistema de educação, inclusive com diferentes tipologias de atendimento, como o domiciliar. No entanto, o direito à educação pública e gratuita da criança pequena ainda precisa avançar, pois grande parte dos países não oferece vagas, e o custo ainda incide sobre as famílias.

Nesse sentido, é preciso mencionar que a educação infantil brasileira, mesmo suas dificuldades e desigualdades, está um passo à frente na garantia do direito das crianças. Basta citar que no ano de 2019, 37% (acima da meta europeia) das crianças de 0 a 3 anos estavam na creche e 94,1% das crianças de 4 e 5 anos frequentavam a pré-escola (OBSERVATÓRIO PNE, 2021).

No campo de nossas políticas públicas, tendo como base a concepção de criança como sujeito de direitos, grandes avanços foram conquistados com a incorporação da educação infantil como primeira etapa da educação básica, incluindo as creches, já na Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Outro ponto importante é sua participação no FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica.

Tal realidade influenciou o desenvolvimento de nossa educação infantil nos últimos anos. Um estudo de Pinto e Correa (2020), apontou que no período de 1996 a 2017, o Brasil passou de 7,4% na taxa de atendimento na educação de 0 a 3 anos para 34%. No caso da pré-escola a taxa dobrou, passando de 43% para 93% no mesmo período.

O Brasil é um exemplo de organização de educação que pode ser apresentado ao mundo, mesmo com uma história de avanços e retrocessos, que está sempre na pauta daqueles que a defendem como direito das crianças e das famílias e que lutam por políticas de bem-estar social para garantir melhores condições de vida para a população. É preciso estar sempre atento para que essas conquistas históricas permaneçam e incentivem mais avanços.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 18 set. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA/EACEA/EURYDICE. **Cifre chiave sull'educazione e cura della prima infanzia in Europa Rapporto Eurydice.** Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe - 2019 edition. Luxemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione Europea, 2019. Disponível em: https://eurydice.indire.it/wpcontent/uploads/2020/06/Cifre_chiave_ECEC_per_web.pdf. Acesso em: 27 mar. 2021.

COMISSÃO EUROPEIA. Educação e formação. **Educação e acolhimento na primeira infância**. 2021. Disponível em: https://ec.europa.eu/education/policies/early-childhood-education-and-care_pt. Acesso em: 22 mai. 2021.

OBSERVATÓRIO DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Meta 1.** Educação infantil. Disponível em: https://observatoriodopne.org.br/meta/educacao-infantil. Acesso em: 19 set. 2021.

PINTO, José Marcelino R; CORREA, Bianca C. Educação infantil e a política de fundos: como tem caminhado essa etapa educacional, em especial com a aprovação do Fundeb? **Revista Fineduca, v**. 10, n. 24, p. 1-27, 2020.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Custo Aluno Qualidade em Mogi das Cruzes/SP: simulação pelo SimCAQ mediante o Padrão de Qualidade de Referência (PQR)

Kennedy José de Paula

Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos/SP – Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo estimar os recursos financeiros necessários para promover o ensino dos anos iniciais (1º ao 5ºano) do Ensino Fundamental no município de Mogi das Cruzes/SP. Os cálculos foram realizados pelo Simulador de Custo-Aluno Qualidade (SimCAQ) que, a partir dos dados do Censo Escolar (2019), aplicou o Padrão de Qualidade de Referência (PQR). Por meio do valor de despesas correntes e do total de matrículas nesta etapa de ensino para 2021, foi calculado o Custo Aluno Qualidade (CAQ). O texto apresenta os insumos que compõem o cálculo e os valores utilizados pelo PQR. Conclui-se que o valor obtido do CAQ por meio do simulador está próximo do valor médio do CAQ praticado pelo município, indicando assim a possibilidade de atendimento com o Parâmetro de Qualidade de Referência, e que o SimCAQ se constitui em ferramenta de grande valia para estudos do orçamento educacional dos entes federados.

Palavras-chave: **Custo Aluno Qualidade. Financiamento da Educação. Padrão de Qualidade de Referência. SimCAQ.**

Cost Student Quality in Mogi das Cruzes/SP: SimCAQ simulation using the Reference Quality Standard (PQR)

Abstract

This article aims to estimate the financial resources needed to promote teaching in the early years (1st to 5th year) of Elementary School in the city of Mogi das Cruzes/SP. The calculations were performed by the Cost-Student Quality Simulator (SimCAQ) which, based on data from the School Census (2019), applies the Reference Quality Standard (PQR). Through the value of current expenses and the total enrollment in this stage of education for 2021, the Cost Aluno Quality (CAQ) was calculated. The text presents the inputs that make up the calculation and the values used by the PQR. It is concluded that the value obtained from the CAQ through the simulator is close to the average value of the CAQ practiced by the municipality, thus indicating the possibility of meeting the Reference Quality Parameter, and that the SimCAQ constitutes a very valuable tool for studies of the educational budget of federated entities.

Keywords: **Student Cost Quality. Education Financing. Reference Quality Standard. SimCAQ.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Custo-Aluno-Qualidade das Escolas do Campo no Município de Cametá-Pará

Joziele Valente Aragão

Universidade Federal do Pará (UFPA), Cametá/PA – Brasil

1 Introdução

Entendemos a educação como um dos instrumentos de construção da sociedade, onde sujeitos interagem socialmente trocando experiências e vivências, construindo e reconstruindo suas histórias e a própria história da humanidade. A partir da Constituição Federal de 1988, no artigo 205, ao tratar sobre "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa", verificamos a importância da educação para o desenvolvimento do cidadão.

A garantia do direito à educação implica a destinação de recursos para sua efetivação. A Constituição Federal - CF de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB/1996 e a Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEF/1996, além do princípio da vinculação de recursos, trazem a ideia de que a educação precisa ter um padrão mínimo de qualidade. A CF/1988 determina que a união deve investir no mínimo 18% da receita líquida de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Verificando as condições colocadas por Carreira e Pinto (2007) sobre os benefícios que uma educação de qualidade desenvolverá no aluno, e sobre o que define o art. 7º da resolução de 28 de abril de 2008, onde se determina que se deve oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, boas condições de infraestrutura, materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios e área de lazer em conformidade com a realidade local e a partir de relatos de alunos e profissionais da educação de escolas do campo sobre as dificuldades enfrentadas em relação ao financiamento, é que decidimos realizar um estudo sobre o custo-aluno-qualidade inicial nas escolas do campo do município de Cametá-Pará.

Assim, trataremos sobre o Financiamento da Educação do Campo no município de Cametá-Pará, a partir do CAQi - cálculo custo/aluno/qualidade inicial. Essa metodologia foi anunciada pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a fim de traduzir em valores, quanto se deve investir para que se possa ter uma educação básica com um mínimo de qualidade. Compreendendo como se é anunciado oficialmente e como essa metodologia acontece na prática, esse cálculo é definido a partir do custo anual por aluno dos insumos educacionais necessários para uma educação básica pública e de qualidade.

Desse modo, levantaremos o seguinte questionamento: Quanto é necessário, em termos de recurso financeiro, para se garantir uma educação de qualidade às populações do campo do município de Cametá-Pará?

O cálculo do valor aluno/ano do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica -FUNDEB é feito em âmbito nacional, tomando como referência a matrícula dos alunos

da zona urbana do ano anterior, com base na complementação que é repassada pela união, levando em consideração, os níveis de qualidade a serem alcançados pelas escolas. (CAVALCANTI, COUTINHO E DINIZ, 2011). Nesse sentido, a Lei do FUNDEB determina que o financiamento da educação deva garantir, pelo menos, um padrão mínimo de qualidade de ensino, assegurando a participação da sociedade no processo de definição da qualidade educacional. E que a União, promova políticas de estímulo às iniciativas de melhoria da qualidade de ensino.

A Campanha Nacional pelo Direito à Educação menciona que para realizar o cálculo necessário para as escolas, o CAQi considera condições como tamanho das turmas, formação, salários e carreira compatíveis com a responsabilidade dos profissionais da educação, instalações, equipamentos e infraestrutura adequados, e insumos como laboratórios, bibliotecas, quadras poliesportivas cobertas, materiais didáticos, entre outros, tudo para cumprir o marco legal brasileiro. Assim, o CAQi contempla as condições e os insumos materiais e humanos mínimos necessários para que os professores consigam ensinar e para que os alunos possam aprender.

É importante destacar que o CAQi já deveria ter sido implantado em 2015 e 2017, respectivamente, o que representaria um aumento de 7% do PIB para 2019 (após 5 anos de vigência), e 10% do PIB para 2024 (ao final do Plano). Mas a Emenda Constitucional 95 impõe exatamente o oposto disso ao congelar os investimentos para a área da educação a partir de 2017.

A definição de custo-aluno-qualidade, de acordo com José Marcelino tomou como base os critérios necessários para o bom funcionamento das escolas e dos sistemas de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1996, artigo 4º, inciso 9 determina que o padrão mínimo de qualidade é observado a partir de insumos.

Assim esse projeto tem como objetivo principal verificar como o sistema público está oferecendo educação aos alunos do campo, e a partir dessa observação elaborar em valores, por meio do CAQi, quanto é necessário para que se ofereça uma educação básica de qualidade aos alunos do Campo do Município de Cametá-Pará. Verificando as seguintes situações: Observar se as escolas do campo possuem insumos e características que possam estar associadas a educação de qualidade; verificar como são utilizados os repasses do financiamento público para as escolas; conferir, junto à secretaria de educação, quais os insumos são levados em consideração para que seja assegurada uma educação de qualidade; Levantar o CAQi custo-aluno-qualidade das Escolas do Campo da Rede Municipal de Educação do Município de Cametá-Pará.

2 Metodologia

Utilizaremos como prática metodológica a pesquisa exploratória, uma vez que possibilita ao pesquisador ter maior familiaridade com o problema investigado e, na maioria dos casos, envolvem a realização de métodos como: “[...]a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado [...]” (GIL, 2002, p. 41).

Como o objetivo dessa pesquisa é verificar o custo-aluno-qualidade das escolas do campo no município de Cametá-Pará, o modelo utilizado como base nos procedimentos técnicos que serão utilizados, será o estudo de campo, isso porque “a pesquisa é

desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo" (GIL, 2002, p. 53). Esse tipo de pesquisa é desenvolvida por meio de observação direta em uma determinada localidade e seus resultados costumam ser mais fidedignos.

Assim, para que a pesquisa seja efetivada, faremos a coleta de informações sobre os aspectos de gestão e organização escolar. Para isso, realizaremos observação e entrevista com a direção das escolas, a fim de verificarmos a existência de insumos e características da organização escolar que possam estar associadas as condições de qualidade.

Além disso, realizaremos visitas à Secretária Municipal de Educação, com o intuito de coletarmos documentos históricos da escola e informações referentes a características de organização, funcionamento e financiamento das escolas do campo. A aquisição de custos educacionais da escola será coletado através de formulário que será preenchido pela direção, no momento das visitas nas escolas.

A partir da conclusão dessas etapas, partiremos para a construção do cálculo-aluno-qualidade-inicial, onde será tomado como base para o cálculo as informações coletadas nas etapas supracitadas.

3 Conclusão

Por se tratar de uma pesquisa em andamento, não apresentamos resultados, por esse motivo temos como conclusões, as seguintes hipóteses.

- Os recursos repassados pelos órgãos competentes são suficientes para se ter uma Educação do Campo de Qualidade no Município de Cametá-Pará.
- As Escolas de Educação Básica do Campo do Município de Cametá não apresentam condições e nem insumos necessários para se ter uma educação com um mínimo de qualidade.
- A partir do cálculo-aluno verifica-se a urgência em investimentos de recursos, para que se consiga suprir as necessidades mínimas das escolas de educação básica e assim oferecer uma Educação do Campo com um mínimo de qualidade.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em 03 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em 15 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9424 de 24 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm. Acesso em 16 set. 2020.

BRASIL. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 16 set. 2020.

BRASIL. Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 20 jan. 2021.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO A EDUCAÇÃO. CAQI E O CAQ no PNE: Quanto custa a educação de qualidade no Brasil? São Paulo, 2018. Disponível em: https://campanha.org.br/caqi-caq/ Acesso em 18 dez. 2020.

CARREIRA, Denise. **Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil** / Denise Carreira e José Marcelino Rezende Pinto. -- São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. COUTINHO, Adelaide Ferreira. DINIZ, Diana Costa. **Financiamento da Educação Básica**: Implicações do FUNDEB para a educação do Campo no Maranhão. Disponível em: http://www.joinpp2013.ufma.br/jornadas/joinpp2011/CdVjornada/JORNADA_EIXO_2011/IMPASSES_E_DESAFIOS_DAS_POLITICAS_DE_EDUCACAO/FINANCIAMENTO_DA_EDUCACAO_BASICA_IMPLICACOES_DO.pdf. Acesso em 20 set. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social**: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução Nº 02 de 28 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf. Acesso em 10 mar. 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

De Tristezas e Desesperanças no Financiamento da Educação em Quatro Municípios do Interior Paulista[1]

Bárbara Fernanda de Freitas

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

José Marcelino de Rezende Pinto

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Resumo

O artigo analisa as condições de oferta e financiamento da educação em quatro municípios localizados na Região Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP), através dos seguintes indicadores: gasto por aluno, taxa de atendimento e razão de alunos por turma. Foram selecionados municípios com diferentes padrões de financiamento e capacidade de arrecadação, enquanto um recebeu complemento federal em 2021 por meio da completamentação-VAAT do novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), outro possui o VAAT mais alto da região. Os resultados mostram a desigualdade educacional no contexto da RMRP e o impacto de variáveis como a participação da matrícula municipal e o perfil arrecadatório no gasto/aluno. Além disso, o estudo aponta para lacunas do Fundeb ao apresentar o caso de um município penalizado em virtude de seu pequeno porte populacional e falta de economia de escala na rede municipal.

Palavras-chave: **Financiamento da educação. Fundeb. Gasto por aluno. Desigualdades educacionais.**

The sadness and lack of hope in the financing of education in four municipalities in São Paulo's countryside

Abstract

This article analyzes the conditions of offering and financing of education in four municipalities located in Ribeirão Preto's Metropolitan Region (RPMR), through the indicators: cost per student, attendance rate and students per class ratio. The selected municipalities have different financing patterns and revenue collection capacities, while one of them was granted with a federal monetary complement, through the "VAAT-complement" of the new Fund for Maintenance and Development of Basic Education and Appreciation of Education Professionals (Fundeb for its acronym in Portuguese), another one has got the highest VAAT of the region. The results show an educational dissimilarity in the context of the RPMR and the impact of variables, like the participation of municipal enrollment and the revenue collection profile related to the cost/student. Besides that, this article points to Fundeb's gaps in presenting the case of a municipality getting penalized by its small population size and the lack of economies of scale in the local government network.

Keywords: **Financing of education. Fundeb. Cost per student. Educational inequalities.**

[1] O artigo apresenta parte dos resultados de pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), referente ao processo nº 2020/11911-8.

De tristezas y desesperanzas en el financiamiento de la educación en cuatro municipios del interior de São Paulo

Resumen

El artículo analiza las condiciones de oferta y financiamiento de la educación en cuatro municipios ubicados en la Región Metropolitana de Ribeirão Preto (RMRP), a través de los siguientes indicadores: gasto por alumno, tasa de asistencia y ratio de alumnos por clase. Se seleccionaron municipios con diferentes estándares de financiamiento y capacidad de recaudación, mientras que uno recibió complemento federal en 2021 mediante la "complementación-VAAT" del nuevo Fondo de Mantenimiento y Desarrollo de la Educación Básica y de Valorización de los Profesionales de la Educación (Fundeb por sus siglas en portugués), otro tiene el VAAT más alto de la región. Los resultados muestran la desigualdad educativa en el contexto de la RMRP y el impacto de variables como la participación de la matrícula municipal y el perfil de recaudación en el gasto/alumno. Además, el artículo apunta a las deficiencias del Fundeb al presentar el caso de un municipio penalizado por su pequeño tamaño poblacional y la falta de economía de escala en la red municipal.

Palabras clave: **Financiamiento de la educación. Fundeb. Gasto por alumno. Desigualdades educativas.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Efeito Redistributivo Intraestadual do Fundeb no Estado de Goiás

Rubens Rodrigues Fernandes Junior
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil
Thiago Alves
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil
João Paulo Marra Dantas
Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia/GO – Brasil

Introdução

O desenho institucional da Constituição Federal de 1988 (CF/88) promoveu a descentralização de grande parte das políticas sociais, dentre elas, a educação básica (GOUVEIA; PINTO; CORBUCCI, 2011). A descentralização de tal área é evidente ao se observar que 59,4% das 38,7 milhões das matrículas ofertadas pelas escolas públicas do país em 2019 estavam sob responsabilidade das redes municipais, ao mesmo passo em que as redes estaduais eram responsáveis por 39,5% da oferta (Censo Escolar/Inep, 2019).

Nesse sentido, o Art. 211 da CF/88 estabelece que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino". A Emenda Constitucional (EC) nº 14/96, ao alterar o parágrafo primeiro do Art. 211 da CF/88, define que "A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, [...] e exercerá, [...], função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino [...]" e no parágrafo quarto prevê que os entes federativos estabelecerão formas de colaboração, com vistas à garantia da universalização, qualidade e equidade do ensino obrigatório. Logo, faz-se necessário estudos sobre as políticas que enfrentam o desafio de promover a redução das desigualdades educacionais e, dentre elas, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) - Lei n° 14.113/2020.

O Fundeb é um fundo de natureza contábil, no âmbito de cada estado, constituído por parte das receitas dos estados, Distrito Federal (DF) e municípios, que redistribui recursos de acordo com o número de matrículas na educação básica da rede estadual e municipal. O fundo ainda conta com uma complementação da União aos entes federativos que não atingem "valores por aluno mínimos nacionais", de acordo com critérios previstos na Lei n° 14.113/2020 (Art. 4º). Em outras palavras, o Fundeb transfere recursos de alguns entes federativos para outros com o objetivo de promover equidade de oportunidades educacionais. Logo, a política do Fundeb levanta questões relevantes quanto à (1) destinação de receitas para a composição dos fundos e (2) à redistribuição de recursos aos entes federativos.

Quanto à composição financeira do fundo, o Art. 3º da Lei nº 14.113/2020 estabelece que os estados, os municípios e o Distrito Federal deverão destinar 20% das receitas de alguns impostos e transferências para a composição do Fundo. Nesse sentido, é importante

observar que as diferenças na capacidade de arrecadação tributária entre os municípios de um mesmo estado faz com que alguns municípios contribuam com montantes muito superiores frente a outros (em termos absolutos e relativos).

Quanto ao segundo quesito, o Art. 7º da legislação do Fundeb prevê que a distribuição dos recursos dar-se-á em função do número de matrículas nas redes educação básica presencial, observadas as ponderações do valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração de jornada e tipos de estabelecimento de ensino. Assim, municípios com mais matrículas em sua rede de ensino tendem a receber mais recursos em comparação aos municípios com menor número de matrículas.

Logo, a dinâmica entre a destinação de receitas para a composição do fundo e a redistribuição de recursos com base na quantidade de matrículas ofertadas pela rede estadual e redes municipais com ponderações entre diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino (Arts. 3º, 7º e 11º da Lei 14.113/2020) constituem o efeito redistributivo intraestadual do Fundeb (PERES *et al*. 2015, p. 12). Este efeito pode ser mensurado pelo indicador 'Resultado Líquido das Transferências do Fundeb (RL)'.

Dentre os estudos correlatos, Peres *et al.* (2015) apontam que, na média entre 2008 e 2011, 59,7% dos municípios brasileiros receberam mais recursos do que destinaram. Por sua vez, Alves e Pinto (2020) constataram que, em 2019, 25% dos municípios brasileiros receberam, pelo menos, 117% a mais do que o montante destinado. Logo, considerando a relevância de se analisar uma política pública cujo foco reside na promoção de equidade intra e interestadual do financiamento da educação básica, o objetivo do trabalho é analisar o efeito redistributivo intraestadual do Fundeb no estado de Goiás, bem como sua relação com as múltiplas realidades dos municípios goianos.

Procedimentos Metodológicos

Foram utilizadas duas bases de dados para o cálculo do indicador RL. Para apuração do montante de receitas destinadas ao fundo foi utilizada a base de dados das Finanças do Brasil (Finbra/STN). Para a extração das informações sobre as receitas recebidas pelo fundo foi utilizada a plataforma de Transferências Constitucionais/STN. Ambas informações são referentes ao ano de 2019. A amostra do estudo é composta por 97% dos municípios do estado de Goiás (238 municípios), além da rede estadual. Oito municípios não foram analisados, por não apresentarem informações.

Foi utilizado o procedimento de análise proposto por Peres *et al*. (2015), visto a sugestiva interpretação dos resultados. Desse modo, os municípios foram classificados e agrupados em faixas, tendo como critério o percentual de acréscimo ou decréscimo de recursos obtidos com a política do Fundeb. O Quadro 1 apresenta as sete faixas a serem consideradas:

Quadro 1 – Faixas do Resultado Líquido das Transferências do Fundeb (RL)

Resultado Líquido do Fundeb	Faixa do município de acordo com o RL
Decréscimo de recursos	Faixa 1: > -100% ≤ -50%
	Faixa 2: > -50% ≤ -10%
Variação nula ou moderada	Faixa 3: > -10% ≤ 10%
Acréscimo de recursos	Faixa 4: >10% ≤ 50%
	Faixa 5: > 50% ≤ 100%
	Faixa 6: > 100% ≤ 200%
	Faixa 7: > 200%

Fonte: Elaborado pelos autores.

Assim, enquanto as faixas 1 e 2 alocam municípios com decréscimo de recursos mais expressivos (ou seja, o ente destina mais recursos do que recebe); a faixa 3 compreende os municípios com variação nula ou moderada do RL; e as faixas 4, 5, 6 e 7 representam os municípios que obtiveram ganhos expressivos com a política do Fundeb (ou seja, o ente recebe mais recursos do que destina). Destarte, Peres *et al*. (2015) sugerem a seguinte equação para calcular, em termos percentuais, o RL:

$$RL\ (\%) = \frac{(Receitas\ recebidas - Receitas\ destinadas)}{Receitas\ destinadas} x\ 100 \qquad (1)$$

Resultados

A Tabela 1 apresenta os resultados referentes às faixas do RL dos municípios goianos no ano de 2019. Os resultados revelam que a faixa 1 é composta por 37 municípios (15,5% da amostra) que receberam até 50% a menos do valor destinado. O município com menor RL foi Ivolândia (-91%). Este município destinou R$ 2,8 milhões ao fundo (45º percentil referente aos municípios que mais destinam) e foi o município com o segundo menor montante recebido (R$ 258 mil) em decorrência da rede municipal ofertar, em 2018, apenas 65 matrículas (51 de pré-escola e 14 nos anos iniciais do ensino fundamental). Naquele município a rede estadual ofertava 84% das matrículas de educação básica ofertadas pelo poder público. Conjugando o fato de ofertar poucas matrículas e a condição de alta arrecadação do município, Ivolândia obteve retorno de apenas 9% do valor destinado ao Fundeb em 2019.

A maior frequência foi observada na faixa 2 (31%), cujos critérios englobam 73 municípios. Os contextos dos municípios desta faixa quanto ao montante de recursos destinados (o qual está relacionado à capacidade tributária) e recebidos (o qual está relacionado à quantidade de matrículas), somado à heterogeneidade da taxa de municipalização dos mesmos e de outros atributos, faz com que eles recebam de 50% a 90% do montante destinado.

Tabela 1 – Faixas de Resultado Líquido do Fundeb dos municípios, Goiás – 2019

Faixa	RL	Frequência	
		n	%
1	-100% <= 50%	37	15,5
2	> -50% <= -10%	73	30,7
3	> -10% <= 10%	39	16,4
4	> 10% a 50%	36	15,1
5	> 50% <= 100%	28	11,8
6	> 100% <= 200%	17	7,1
7	> 200%	8	3,4
	Total	**238**	**100,0**

Fonte: Elaborado pelos autores.

O RL dos 39 municípios presentes na faixa 3 informa que essas redes escolares obtiveram variação nula ou moderada na dinâmica entre destinação e recebimento de recursos do Fundeb. Constata-se, portanto, que esses municípios receberam mais recursos do que destinaram ou destinaram mais recursos do que receberam numa proporção muito pequena. O município com RL mais próximo a 0 foi Americano do Brasil (0,06). Logo, constata-se que, caso a política do Fundeb não existisse, as receitas para a educação básica do município seriam muito pouco afetadas (o município receberia apenas R$ 1.233 a menos para financiar suas 522 matrículas na educação básica).

A faixas 4, 5, 6, e 7 englobam os municípios com acréscimo de recursos expressivos. Entende-se que os municípios localizados nestas faixas apresentam capacidade de arrecadação tributária insuficiente quando contraposto o montante necessário para tais entes financiarem as suas respectivas redes de ensino para a quantidade existente de alunos matriculados, observados os valores praticados pelo Fundeb para os diferentes fatores de ponderação. As faixas 4 e 5 compreendem cerca de 15% e 12%, respectivamente, dos municípios analisados.

Ao mesmo tempo, enquanto se verifica que 17 municípios, localizados na faixa 6, ao menos duplicaram o montante de recursos destinados, 8 municípios receberam o triplo ou mais do montante destinado. Destaca-se o município de Cidade Ocidental, localizado no entorno do Distrito Federal, pois foi o ente federativo goiano com maior RL, 402%. Este município destinou R$ 8,7 milhões à composição do fundo (86º percentil na destinação de recursos) e recebeu em contrapartida R$ 43,8 milhões em virtude das suas 11.524 matrículas na educação básica (95º percentil na quantidade de matrículas).

Também é interessante notar o fato de que, enquanto os 238 municípios analisados destinaram um total de R$ 1,69 bilhões ao fundo, a rede estadual destinou R$ 3,18 bilhões para a composição do Fundo. Assim, em vista do seu expressivo poder de arrecadação tributária e de possuir 33,8% das matrículas públicas na educação básica do estado, a rede estadual recebeu R$ 2,13 bilhões do fundo e apresentou RL de -33%. A rede municipal da capital do estado, Goiânia, foi ao mesmo tempo o município que mais destinou (R$ 259 milhões) e com maior montante recebido (R$ 416 milhões) pelo fundo em termos absolutos, o que fez com que Goiânia apresentasse um RL de 60%.

Considerações Finais

O presente trabalho, cujo objetivo é analisar o efeito redistributivo intraestadual do Fundeb no estado de Goiás, bem como sua relação com as múltiplas realidades dos municípios goianos, se encontra em fase de aprimoramento do referencial teórico e análise dos dados. Na continuidade da pesquisa, serão aprofundadas as análises dos contextos dos municípios presentes em cada faixa, junto à análise às possíveis relações entre o RL e alguns indicadores educacionais, contextuais (por exemplo, porte e localização geográfica no estado) e econômicos dos municípios goianos.

Referências

ALVES, T.; PINTO, J. M. R. As múltiplas realidades educacionais dos municípios no contexto do Fundeb. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, 2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out. de 1988.

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. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 13 set. de 1996.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica [...]. **Diário Oficial da União,** Brasília, DF, 25 dez. de 2020.

GOUVEIA, A. B.; PINTO, J. M. R.; CORBUCCI, P. R. **Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil**. Ipea ed. Brasília: 2011.

PERES, A. J. S.; SOUZA, M. L.; ALVES, F. A.; RODRIGUES, E. G. Efeito redistributivo intraestadual do Fundeb. **Textos para discussão (Ipea)**, n. 39, p. 1-52, 2015.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Execução do PDDE Emergencial em Escolas Municipais da Bahia: discussões preliminares

Cristiane Regina Dourado Vasconcelos

Secretaria Municipal da Educação do Salvador (SMED/BA), Salvador/BA – Brasil

Lucia Medeiros de Andrade

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre/RS – Brasil

Introdução

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) é um programa de assistência financeira do Ministério da Educação (MEC), gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Criado em 1995, sua finalidade é prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público e aos polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que ofertem programas de formação inicial ou continuada a profissionais da educação básica[1].

Além de garantir certa autonomia financeira e possibilitar melhorias nas condições estruturais e pedagógicas das escolas, o PDDE pode contribuir, em certa medida, para o fortalecimento da gestão escolar democrática e participativa, pois, em tese, requer o envolvimento da comunidade escolar em seu processo de execução.

A crise sanitária, instaurada pela pandemia da covid-19 no mundo, exigiu a criação de protocolos de funcionamento em todos os setores e, em especial, nas unidades de ensino. Neste contexto, uma das ações do Governo Federal para o enfrentamento ao coronavírus foi a instituição, pelo FNDE, do PDDE Emergencial, através da Resolução CD/FNDE Nº 16, de 07 de outubro de 2020 (BRASIL, 2020), cujo objetivo é contribuir, supletivamente, para o provimento das necessidades prioritárias dos estabelecimentos de ensino, por razão de calamidade provocada pela pandemia.

Nossa experiência na gestão escolar, na docência na rede municipal de ensino de Salvador/BA, e também como pesquisadoras do campo da educação, nos permite afirmar que as escolas públicas têm enfrentado dificuldades estruturais para seu pleno funcionamento. No contexto da crise pandêmica, o cenário se agravou ainda mais. Em pesquisa recente, Araujo et al (2021) registram que:

> O investimento desproporcional dos recursos em relação à demanda e, principalmente às condições históricas e sociais de cada unidade resulta na existência de escolas públicas pouco estruturadas fisicamente, na redução do número de profissionais atuantes dentro da escola, na precarização das contratações e, em última instância, na depreciação da imagem da escola pública, reconhecida pelo educador Anísio Teixeira

[1] Disponível em: https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pdde

> como o principal veículo de democratização e de desfazimento das desigualdades sociais. Neste sentido, salas pequenas, pouco arejadas e mal iluminadas, mal mobiliadas, merenda escolar insuficiente, profissionais desmotivados e a escassez de recursos didáticos constituem-se uma realidade nacional (ARAUJO et al, 2021, p. 62).

A partir destas experiências, nos questionamos sobre o contexto e viabilidade na execução de um recurso 'emergencial', pelas escolas. Este texto apresenta resultados preliminares de uma pesquisa em desenvolvimento com gestores escolares, além de coordenadores e tesoureiros de Conselhos Escolares de escolas municipais do estado da Bahia, com o objetivo de investigar os contextos na execução do PDDE Emergencial, no âmbito das escolas.

Metodologia

Optamos pelo desenvolvimento de uma pesquisa exploratória, que segundo Gil (1999), se desenvolve na intenção de proporcionar uma visão geral sobre determinado fato, sendo que um de seus aspectos mais interessantes é composto pelo aprofundamento de conceitos sobre determinada temática, que não tenha sido contemplada de maneira satisfatória até o momento. A abordagem qualitativa segundo Moreira (2002), toma a interpretação como ponto central, havendo a finalidade de interpretar a questão principal através dos olhos dos próprios participantes. A análise de dados foi realizada com base nos pressupostos da análise de conteúdo, defendida por Minayo (2001).

Neste recorte da pesquisa definimos como população escolas municipais da cidade de Salvador/BA, e como amostra dez escolas desta localidade. Os dados apresentados foram coletados a partir da aplicação de um questionário semiestruturado, elaborado via Google Formulários, a gestores escolares, coordenadores e tesoureiros de Conselhos Escolares. Trata-se de uma pesquisa em andamento e, portanto, os dados apresentados são preliminares.

Resultados

Das dez participantes da pesquisa, quatro são diretoras de escola e membros natos do conselho escolar, cinco são diretoras de escola e coordenadoras do conselho escolar e uma participante é secretária escolar e membro do conselho. Isto corrobora com as pesquisadoras Mafassioli e Farenzena (2020), dentre outros estudiosos, que afirmam que nas últimas décadas houve uma intensificação e ampliação das atribuições de gestores escolares, incluindo ações financeiras. Isso se justifica, entre outros fatores, pelo aumento expressivo de políticas públicas educacionais desde a década de 90.

Sobre a execução dos recursos do PDDE Emergencial, 80% das participantes afirmam que a escola conseguiu utilizar a verba em sua totalidade e 20% utilizaram os recursos parcialmente. Não houve registro de não utilização dos recursos.

Foi questionado se as participantes tiveram dificuldades na execução dos recursos e na prestação de contas. Todas registraram que não tiveram dificuldades. Também foi investigado sobre as finalidades na utilização dos recursos. O quadro 1 apresenta as finalidades apontadas pelas participantes.

Quadro 1 – Finalidades direcionadas pelas escolas, na execução dos recursos do PDDE Emergencial, a partir das respostas ao questionário

FINALIDADES NA EXECUÇÃO DO RECURSO	INCIDÊNCIAS	
	Em nº de respostas	Em percentuais
Na reestruturação dos projetos pedagógicos	02	20%
No desenvolvimento das atividades educacionais, para revisão de conteúdos e avaliação da aprendizagem	01	10%
Em pequenos reparos, adequações ou serviços necessários à manutenção dos procedimentos de segurança	04	40%
Na contratação de serviços especializados na desinfecção de ambientes	02	20%
Na aquisição de itens de consumo para higienização do ambiente e das mãos, assim como na compra de Equipamentos de Proteção Individual	10	100%
Nos gastos com a melhoria de conectividade e acesso à internet para alunos e professores	02	20%
Na compra de Equipamentos de Proteção Individual	07	70%
Na aquisição de materiais permanentes	01	10%

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nas respostas ao questionário (2021).

A análise dos dados apresentados no quadro 1 nos permite inferir que todas as escolas precisaram investir recursos do PDDE emergencial para a aquisição de itens de consumo para higienização do ambiente e das mãos, assim como na compra de Equipamentos de Proteção Individual. Também pudemos observar que 70% das escolas precisaram adquirir Equipamentos de Proteção Individual (EPIs).

Com o intuito de verificar o nível de participação da comunidade escolar na execução de recursos, uma das perguntas do questionário se destinou a investigar se existe envolvimento dos representantes de todos os segmentos do conselho escolar na execução dos recursos recebidos. Todas as participantes afirmaram que existe sim, envolvimento de todos.

Objetivando investigar se existe transparência na execução dos recursos, foi perguntado se suas escolas divulgam os valores recebidos e suas execuções para a comunidade escolar. Nove participantes afirmaram que a divulgação acontece em suas escolas. Apenas uma participante respondeu que não existe este tipo de divulgação na escola onde atua. Os dados coletados referentes aos meios utilizados são apresentados na Figura 1.

Figura 1 – Nuvem de palavras que representa as formas utilizadas pelas escolas para garantia de transparência da execução de recursos

Como demonstrado na figura 1, as formas mais utilizadas pelas escolas para garantir a transparência na execução dos recursos são postagens no WhatsApp, realização de reuniões periódicas e divulgações em cartazes e murais nas escolas. Em uma das escolas, a divulgação acontece através de demonstrativos fiscais, afixados no mural da escola.

Conclusões

As dificuldades impostas pela pandemia foram sentidas por muitas pessoas de diversos segmentos, contudo, de maneira muito enfática, as escolas públicas foram atingidas e sua finalidade de existir foi fortemente abalada. A pesquisa em andamento aqui apresentada nos mostra sobrecarga de trabalho, necessidade de readaptação das práticas quotidianas, adoção de novos métodos na execução do trabalho além de uma grande preocupação com a segurança sanitária. Os gastos com a informatização das escolas também aparecem neste cenário como fatores de sobrevivência.

As destinações dos recursos advindos do PDDE emergencial nos mostram a importância da existência de políticas públicas consistentes, que entre suas finalidades prevejam atender problemas públicos, ainda que sejam estes sejam de ordem emergencial. Conforme mencionado por Secchi (2015, p. 2), uma política pública se compõe de dois elementos indispensáveis: intencionalidade pública e resposta a um problema público". Pode-se dizer ainda que "a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante" (SECCHI, 2015, p. 2). Dada a importância vital do tema, e considerando que trata-se de situação em andamento, que demandará ainda muitas ações e reinvenções por parte dos profissionais da educação, intencionamos dar continuidade a esse acompanhamento e quiçá compartilhar experiências generalizáveis relacionadas ao PDDE, o qual consideramos um programa de grande valia na área da educação.

Referências

ARAUJO, Jomária Alessandra Queiroz de Cerqueira Araujo et al. Dificuldades estruturais enfrentadas por gestores escolares em escolas públicas municipais – SSA/BA. In: Políticas

educacionais e gestão da educação / **Anais do III Encontro Estadual da ANPAE - Maranhão** / I Seminário Política e Gestão da Educação, Formação de Professores, Profissionalização e Trabalho Docente: discursos, práticas e dilemas em tempos sombrios. 1º Volume. Organizador: Severino Vilar Albuquerque, [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2021, p. 61-64. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/17-Anais/PoliticasEducacionaisEGestaoDaEducacao-V1.pdf

BRASIL, **Resolução nº 16, de 07 de Outubro de 2020**. Dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE Emergencial, em caráter excepcional, 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 de 14.10.2020, seção 1, pág. 92/93.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MAFASSIOLI, Andréia; FARENZENA, Nalú. A gestão escolar no Programa Dinheiro Direto na Escola: implicações para uma atuação democrática. In: DIÓGENES, Elione Maria Nogueira; GOMES, Maria das Graças Correia; SILVA, Wellyngton Chaves Monteiro da (Org.). **Políticas públicas de educação: dilemas público e privado**. Maceió: Eduneal, 2020, p. 17-38.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MOREIRA, Daniel A. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** 2 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento da Educação Básica no Pará a partir de Fontes Históricas do Final do Império e Início da República

Alcemir Pantoja Rodrigues

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Victória Regina da Silva Santiago

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Introdução

O estudo faz um resgate histórico das fontes, formas e volume de recursos disponibilizados para o financiamento da educação no Pará, nos anos finais do Período Imperial (1875 a 1889) e nos anos iniciais do Período Republicano (1890 a 1910). Para isso consultou os relatórios provinciais do Estado do Pará e as Falas Oficiais nos relatórios de prestação de contas do Estado, do Arquivo Público do Estado do Pará (APEP) e do Arquivo Histórico do Itamaraty (Rio de Janeiro).

O Objetivo foi explorar e sistematizar informações referentes ao volume de recursos disponibilizados ao financiamento da educação pública, inquirindo sobre para quais insumos e serviços eram destinados, visando compreender como a educação era financiada nesses períodos.

Partiu dos resultados de um plano de trabalho vinculado ao projeto de pesquisa intitulado “Carreiras e remuneração de professores das redes de ensino de Municípios do Estado do Pará – Tipos, Tendências e Composição” do Grupo de Estudos em Gestão e Financiamento da Educação (GEFIN), do Instituto de Ciências da Educação (ICED) da Universidade Federal do Pará, que explorou essas informações na perspectiva de cotejá-las com aspectos centrais da política atual de financiamento, como as fontes e gastos dos recursos.

Conclui que o financiamento da educação no Pará nas últimas décadas do período imperial e nos primeiros anos do governo republicano foi crescendo continuamente, porém, não foram suficientes para garantir o acesso da grande demanda de crianças e adolescentes em idade escolar. Essa situação se manteve desde a Constituição Imperial de 1824 até a Constituição Federal de 1934, que criou o primeiro Ministério da Educação e Saúde Pública e vinculou um percentual mínimo da receita de impostos para educação.

Metodologia

O tratamento dos dados é de caráter qualitativo que, segundo Severino (2007, p. 118), “se constitui numa análise crítica dos atores e dos dados, contextualizando-os aos processos históricos, econômicos, políticos e sociais”.

A pesquisa apoiou-se em documentos históricos que foram complementados com informações sobre os períodos contidas nos livros de história da educação, dentre os quais destacam-se: os Relatórios e Falas dos presidentes da Província do Pará dos anos de 1875 a

1889 e Mensagens dos governadores do Pará de 1890 a 1910. Estes documentos apresentam informações importantes tanto sobre os aspectos administrativos e financeiros quanto sobre o contexto social e cultural da Província. Foram localizados no Arquivo Público do Estado do Pará (APEP) e no Arquivo Histórico do Itamaraty (Rio de Janeiro) e analisados à luz da técnica de análise de conteúdo, que, segundo Bardin (1979, p. 47), se constitui como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam perceber a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. Deste modo, os pressupostos do estudo enfatizam que os documentos não são neutros, ou seja, refletem a ideologia dominante dos períodos.

Resultados e Discussão

Neste estudo, trazemos os conceitos ou expressões associadas ao termo financiamento da educação, assim como dados quantitativos dos últimos anos investidos na educação primária e secundária a fim de relacioná-los ao contexto histórico do período estudado com ênfase ao cenário da educação primária e secundária pública no Pará.

É notável que os governantes desse período se articulavam para aumentar o número de matriculas e escolas que a até então província tinha para atender a população em idade escolar. A criação de um imposto especificamente para financiar a educação também é um marco importante que revela como a província vinha evoluindo para formas mais estruturadas de um sistema de financiamento. Contudo, ainda se tinham muitas pessoas em idade escolar que não estavam envolvidas no sistema de educação.

A tabela 1, retrata o número de escolas e matrículas de 1901 a 1910 evidenciando esse crescimento no número de matrículas, o que não justificava o atendimento da maioria das crianças.

Tabela 1 – Quantitativo da Matrículas no Pará no período 1901 a 1910

Ano	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
Escolas Isoladas	-	-	268	226	-	-	-	-	-	-
Grupos Escolares	8	20	17	21	26	27	34	36	36	-
Total de Matrículas	2.779	6.203	15.085	14.843	14.424	15.589	15.584	13.423	20.531	-

Fonte: Dados obtidos dos relatórios do governo do Pará. Elaborado pelos autores (2021).

Estes dados nos revelam que os governos do período tiveram um olhar mais abrangente em relação ao financiamento da educação na província. Era perceptível para os governantes e gestores que se precisava de mais recursos para poder atender a toda população que estava apta na idade escolar. Em seus relatórios, muitas vezes expunham o desejo de acabar com as escolas isoladas, afim de criar mais grupos escolares, que por sua vez integravam mais a população em idade escolar. Fica visível que no período o número de escolas isoladas teve sua diminuição e os grupos escolares ganhavam mais áreas, tanto na capital quanto nos interiores. Mesmo assim, ainda não conseguia se suprir a necessidade da população que antes contava com as escolas isoladas e agora não a tinham mais.

Os quadros a seguir revelam as despesas por categoria com instrução pública no Pará em 1900, possibilitando a curiosidade em saber sobre o destino desses recursos na primeira década da República.

Quadro 1 – Categoria de Vencimento (1900)

Categoria 1	Valor (Réis)
Vencimento do pessoal da Diretoria Geral	14.500$000
Vencimentos do pessoal do Lyceu Paraense	47.282$000
Vencimentos do pessoal da Escola Normal	41.802$000
Vencimentos do pessoal do Instituto Lauro Sodré	147.010$000
Vencimentos do pessoal do Instituto Gentil Bittencourt	23.230$000
Vencimentos do pessoal da Biblioteca	7.100$000
Vencimentos do pessoal do Museu	41.910$000
Vencimentos do pessoal do Instituto Carlos Gomes	41.250$000
Vencimentos do pessoal das escolas primarias e aluguel de casas	746.480$000
Vencimentos adicionais dos professores	6.000$000
Gratificação dos professores substitutos	3.400$000
Valor total da Categoria 1	1.119.964$000

Fonte: Dados obtidos dos relatórios do governo do Pará. Elaborado pelos autores (2021).

Quadro 2 – Categoria de Custeios e Expediente (1900)

Categoria 2	Valor (Réis)
Expediente da Diretoria e dos Grupos escolares	3.000$000
Expediente do Lyceu Paraense	1.000$000
Expediente do Instituto Carlos Gomes	500$000
Expediente da Escola Normal	1.000$000
Expediente das escolas	13.000$000
Expediente e mais despesas	35.000$000
Expediente da Biblioteca	1.200$000
Custeio do Instituto Lauro Sodré	78.000$000
Custeio do Instituto Gentil Bittencourt	30.000$000
Suprimento das Oficinas do Instituto Lauro Sodré	16.000$000
Desapropriação para o Museu	20.000$000
Valor Total da Categoria 2	198.700$000

Fonte: Dados obtidos dos relatórios do governo do Pará. Elaborado pelos autores (2021).

Estes dados revelam que os governos dos dois períodos incrementaram os recursos destinados à educação, mas não em quantidade suficiente para incorporar o quantitativo de alunos em idade escolar. Além disso fica evidente que os recursos financeiros com educação nos respectivos períodos destinavam-se para pagar: os salários de professores do Ensino primário (a maior parte) e secundário (do Liceu Paraense); aluguel de casas onde funcionava a maioria das escolas isoladas; compras de materiais didáticos e equipamentos; e salário dos funcionários de todos os setores.

Segundo Barroso (2006), a educação servia para atender as demandas que a própria economia e modo de produção necessitava, e, com a ascensão do governo republicano e no apogeu da economia da borracha, ocorreram diversas reformas para atender as necessidades de uma determinada elite (seringalistas, comerciantes, fazendeiros e proprietários de terras). Barroso (2006, p.82) afirma que nos relatórios de mensagens de governos, [...] percebe-se nas falas sobre o papel estratégico que a instrução pública deveria desempenhar na política governamental republicana para instituir uma nova ordem de progresso democracia e cidadania na sociedade paraense.

Conclusões

O presente estudo teve como objetivo analisar explorar e sistematizar informações referentes ao volume de recursos disponibilizados ao financiamento da educação pública, inquirindo sobre para quais insumos e serviços eram destinados, visando compreender como a educação era financiada nesses períodos.

Com a proclamação da República em 1889 e com o auge da economia da borracha nas últimas décadas do século XIX e primeira década do século XX, o Pará continuou aumentando os investimentos no serviço público promovendo profundas transformações nas paisagens sociais e culturais das suas principais cidades, o que possibilitou Belém viver a chamada Belle Époque. Sobre a educação nesse período, Vieira (2010) afirma:

> A passagem do Império para a República faz emergir anseios de um novo projeto para a educação. Nesse contexto é proposta a Reforma Benjamin Constant, que aprova os Regulamentos da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, do Ginásio Nacional (Decretos nº 981/90 e nº 1.075/90, respectivamente) e do Conselho de Instrução Superior (Decreto nº 1.232-G/91) (VIEIRA, 2010, p.295).

Cabe inferir que, em comparação com outros setores de despesas que os relatórios apresentaram, a educação passou a receber mais recursos, mas também gastava mais, com o aumento das matriculas. É obvio que quanto mais matriculas, mais recursos serão gastos, e, se o volume de recursos não conseguia suprir a demanda, com o passar dos anos, apesar de crescer o número de recursos aplicados, o número de pessoas atendidas também crescia, fazendo a relação *despesa/aluno* ficar cada vez menor. Consideramos que as informações retratadas acerca das políticas de financiamento no Estado do Pará nos períodos investigados possam ampliar os debates e discussões nesta área.

Referências

BARDIN. L. **Análise de Conteúdo**. 70ª Ed. Lisboa, 1979.

BRASIL. **Conselho Escolar e o Financiamento da Educação no Brasil**. Ministério da Educação. Brasília - DF, jun. 2006.

BRASIL. Arquivo Público do Estado do Pará (APEP). **Relatórios e Falas dos Presidentes da Província do Pará (1875 a 1889) e Mensagens dos Governadores do Pará (1890 a 1910).**

BRASIL. Histórico do Itamaraty (Rio de Janeiro). **Relatórios e Falas dos Presidentes da Província do Pará (1875 a 1889) e Mensagens dos Governadores do Pará (1890 a 1910).**

BARROSO, Wilson da Costa**. Educação e cidadania no republicanismo paraense: a instrução pública 1889-1897.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Pará. Belém, 2006. Disponível em: <http://ppgedufpa.com.br/bv/arquivos/File/dissertacoes2007/WILSON_dissertacao.pdf >. Acesso em: 12 set. 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23º Ed. São Paulo: Cortez. 2007.

VIEIRA, Sofia Lerche**. A Educação nas Constituições Brasileiras: texto e contexto**. R. bras.Est. pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/749

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento da Educação e Deficiência Visual: refletindo sobre o CAQ

Patrícia Teixeira Moschen Lievore

EMEIEF Cleres Martins Moreira, Colatina/ES – Brasil

Douglas Christian Ferrari de Melo

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória/ES – Brasil

Introdução

Ao longo de toda a sua trajetória, as pessoas com deficiência lutaram para ter o acesso e o direito garantido de se matricular em uma escola comum. Hoje, em certa medida, podemos dizer que esse direito foi conquistado. Entretanto, surgem novos empasses, que dizem respeito, principalmente, ao direito dos alunos público-alvo da Educação Especial aprenderem.

O direito à educação parte do princípio que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte desse legado, o sujeito passa a ter o direito e se apossar desses padrões cognitivos e formativos, que garantam a ele a possibilidade de constituir-se como cidadão, participando dos destinos da sociedade e colaborando com a sua transformação (CURY, 2002).

Partimos desse princípio, para além da importância social da Educação Especial, que a escolarização dos alunos com deficiência é um direito, pelo fato de serem sujeitos, e que assim, como os demais alunos, têm o direito de ter acesso aos conhecimentos que possibilitarão a sua participação e transformação da sociedade

A escolarização dos alunos com deficiência visual ultrapassa a ideia de uma simples inserção desses alunos nas salas regulares. Esse processo abrange o acesso aos mesmos conteúdos para todos os alunos e a promoção, não só do acesso à escola, mas a permanência desse público-alvo, através da incorporação de práticas emancipatórias, de respeito e valorização da diversidade e a aprendizagem. Vale ainda destacar que ainda predomina entre os pesquisadores a ideia de que o êxito ou não desse processo se dará de acordo com o trabalho e interesse do professor (BORGES, 2016).

Nesse sentido, surge a seguinte problemática: quais parâmetros seriam necessários para calcular o CAQ capaz de garantir uma educação de qualidade para os alunos com deficiência visual?

Para responder a esse questionamento recorremos também às contribuições de Vigotski (1997) sobre a educação dos alunos com deficiência, bem como às contribuições de Jamil Cury (2002), a fim de discutirmos o direito sobre o direito à educação dos alunos público da Educação Especial.

Metodologia

O presente estudo constitui-se de uma natureza qualitativa, já que o nosso objetivo é conhecer a importância da formação do professor como garantia do direito à educação dos alunos com deficiência visual, levando em consideração que o investigador da pesquisa de natureza qualitativa examina o mundo e a realidade a ser pesquisada com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para nos levar a compreender melhor o nosso objeto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Como metodologia, utilizamos a pesquisa bibliográfica dos estudos de Vigotski e Jamil Cury, a fim de estabelecer um diálogo entre o direito à educação e a importância da formação de professores para a construção de caminhos alternativos que garantam o direito à educação dos alunos com deficiência visual.

E para analisarmos os documentos provenientes da legislação e políticas públicas destinadas à Educação Especial, faremos uso da Pesquisa Documental, pois para Gil (2007), a análise documental é uma fonte rica de dados, assemelhando-se à pesquisa bibliográfica, porém, a pesquisa bibliográfica utiliza-se das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, já a pesquisa documental é composta por matérias que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos de pesquisa.

Resultados e Discussão

Em 2007 foi implantado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) criado pela Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 e pelo Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, em substituição ao Fundef. A formação desse fundo é resultado da aplicação percentuais, vinculados à receita arrecadada de impostos do Distrito Federal, estados e municípios, direcionados à educação, de acordo com o art. 212 da CF/88, sendo composto ainda por uma parcela de recursos da União, sempre que o estado não alcançar o valor por aluno mínimo definido nacionalmente, em cada uma das etapas ou modalidades de ensino.

O Fundeb possibilitou um maior estímulo financeiro para as redes públicas expandirem as matrículas e todas as etapas e modalidades são consideradas com pesos diferenciados na distribuição, sendo que o valor mínimo por aluno/ano da Educação Especial passa a receber um peso ponderado 20% superior ao valor por aluno de referência, em uma escala cujo valor mais elevado alcança 30%. Vale ainda ressaltar, que a União passa a contribuir com um aporte bem maior de recursos.

Vale ressaltar que uma conquista muito importante foi o Decreto n. 6.571/2008, que garante a dupla matricula no ensino regular e no Atendimento Educacional Especial (AEE), alterando as regras do Fundeb.

O novo Fundeb, aprovado pela Proposta de Emenda à Constituição (PEC 26/2020), traz importantes mudanças quanto ao financiamento e que também contemplam a Educação Especial. Uma delas é a que estabeleceu maior complementação da União, de 10% para 23% até 2026, bem como, a criação do Custo Aluno Qualidade (CAQ), que garante recursos mínimos por estudante para qualidade do ensino.

De acordo com a Nota Técnica PEC 26/2020, da Campanha Nacional pelo Direito à Educação (p.6),

> O CAQ contempla as condições adequadas e os insumos materiais e humanos necessários para que os professores consigam ensinar e para que os alunos possam aprender. A ideia central é que a garantia de insumos adequados é condição fundamental – ainda que não suficiente –, para o cumprimento do direito à educação. Fundamental porque sem valorização dos profissionais da educação e infraestrutura adequada nas escolas públicas, a educação não acontece. O CAQ garante que o processo de ensino-aprendizado ocorra plenamente.

Para tanto, os recursos do CAQ são calculados levando em consideração quatro dimensões: a estrutura física e funcionamento, trabalhadores e trabalhadoras da educação, gestão democrática e acesso e permanência, levando sempre em consideração que para se pensar em uma educação pública de qualidade, temos que considerar os insumos que são destinados a ela.

Uma educação de qualidade é direito de todos, entretanto, para que esse direito dos alunos público da educação especial seja garantido, é necessário que eles tenham acesso à materiais, tecnologias, espaços acessíveis e a professores que tenham uma formação específica, a fim de atender às subjetividades desses estudantes. Nesse sentido, apenas garantir a igualdade de acesso à educação, que os demais alunos, não atenderia todas essas especificidades.

Ao pensamos mais especificamente nas dimensões necessárias para se garantir uma educação de qualidade para os alunos com deficiência visual, há uma necessidade ainda maior de refletir sobre parâmetros e condições necessárias para que esses alunos possam ter acesso ao conhecimento na escola, pois além de todas essas dimensões consideradas para o cálculo do CAQ, ainda temos que pensar em uma formação adequada para os professores, que os dê condições para utilizar o sistema Braille e tecnologias assistivas, o acesso a recursos ópticos e não ópticos e à tecnologias assistivas.

Nesse momento recorremos ao pensamento de Vigotski que nos apresenta a deficiência como algo mais cultural e social, do que propriamente biológico, pois através do processo de mediação realizada pelo professor, bem como a interação e o acesso aos recursos culturais, o aluno com deficiência pode desenvolver-se da mesma forma que os outros alunos e em relação ao aluno com deficiência, o autor nos diz que

> [...] el niño ciego o sordo puede lograr en el desarrollo lo mismo que el normal, pero los niños con defecto lo logran de distinto modo, por un camino distinto, con otros medios, y para el pedagogo es importante conocer la peculiaridad del camino por el cual debe conducir al niño[1] (Vygotski, 1997, p. 17).

O aluno com deficiência visual é capaz de aprender, como os demais alunos, através dos caminhos alternativos. E o que são esses caminhos alternativos? São as técnicas e metodologias utilizadas por professores capacitados, são as tecnologias assistivas e recursos tecnológicos que podem promover a aprendizagem do aluno com deficiência visual. Nesse

1 A criança cega ou surda pode alcançar o mesmo desenvolvimento que a normal, mas as crianças com defeito o alcançam de maneira diferente, por um caminho diferente, por outros meios, e para o pedagogo (professor) é importante conhecer a peculiaridade do caminho pelo qual deve liderar a criança (tradução livre).

sentido, mais uma vez destacamos a necessidade de pensar em parâmetros que possam calcular os insumos necessários para garantir a aprendizagem desses alunos.

Conclusões

A educação é um direito de todos, entretanto, para que esse direito dos alunos com deficiência visual seja garantido, é necessário que eles tenham acesso à materiais, tecnologias, espaços acessíveis e a professores que tenham uma formação específica, a fim de atender às subjetividades desses estudantes. Nesse sentido, apenas garantir a igualdade de acesso à educação, como os demais alunos, não atenderia todas essas especificidades.

Para que os alunos com deficiência visual tenham acesso a condições dignas de aprendizagem, é necessário pensar em parâmetros que também contemplem as especificidades desses alunos. Para tanto, é preciso que essa discussão perpasse os ambientes escolares, a academia, os conselhos de educação, a fim de que todos possam dar as suas contribuições e a problemática não se esgote neste trabalho.

Referências

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.

BORGES, T. C. B. **Deficiência visual**: dificuldades e estratégias do professor no processo de inclusão escolar no ensino médio.2016 Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Nota técnica PEC 26/2020:** Por que é imprescindível constitucionalizar o CAQ? Disponível em: https://media.campanha.org .br/acervo/documentos/Fundeb2020_NotaTecnica_2020_08_12_CAQ-SenadoFederal_FINAL.pdf . Acesso: 02 set. 2021.

CURY, C. R. J. **Direito à educação:** direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, n.116, p.245-262, jun. 2002.

GIL, A. 2010. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V**: Fundamentos da Defectologia. Madrid: Visor, 1997.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento da Educação: percentuais de aplicação da receita de impostos em MDE pelos municípios da Região Norte

Maria Elcineide de Albuquerque Marialva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Perla Sofia Andrade de Aquino
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Rosana Maria Gemaque Rolim
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Introdução

O financiamento da educação é basicamente caracterizado por ter como fonte principal de receita um conjunto de impostos com vinculação constitucional de um percentual mínimo a ser aplicado em manutenção e desenvolvimento do ensino - MDE (Art. 212º CF/88). Diante disso, este estudo tem como objetivo verificar a aplicação do percentual mínimo constitucional pelos municípios da Região Norte nos anos de 2010 e 2017, visando analisar o esforço educacional realizado pelos governos municipais. Além disso apresentamos indicadores que caracterizam esses municípios e o atendimento às matrículas da rede de ensino sob sua responsabilidade, com intuito de revelar a situação da educação básica no âmbito dos governos municipais.

Metodologia

O percentual mínimo constitucional (25%) foi utilizado como variável para análise do esforço educacional dos municípios. Esta informação foi extraída dos Relatórios Resumidos da Execução Orçamentária (RREOs) municipais disponíveis no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope). Foram considerados apenas os municípios (412) que declaram informações nesta plataforma nos anos de 2010 e 2017.

As informações foram organizadas por faixas populacionais, identificadas a partir do agrupamento numérico, a seguir: Grupo 1 (compreende de 0 a 10 mil habitantes); Grupo 2 (de 10 a 20 mil habitantes); Grupo 3 (de 20 a 50 mil habitantes); Grupo 4 (de 50 a 100 mil habitantes); Grupo 5 (de 100 a 200 mil habitantes) e Grupo 6 (acima de 200 mil habitantes). As faixas foram compostas da seguinte forma: Faixa 1 (156 municípios); Faixa 2 (97 municípios); Faixa 3 (99 municípios); Faixa 4 (41 municípios); Faixa 5 (9 municípios) e Faixa 6 (10 municípios). Para o cálculo das médias por faixa populacional consideramos a população referente ao último Censo/2010 disponível na plataforma do IBGE.

Resultados

Os municípios apresentam realidades demográficas, econômicas, político-administrativa e educacionais muito diversas, conforme pode ser observado pelos dados da Tabela 1.

Tabela 1 – Médias de indicadores demográficos, sociais e econômicos dos municípios da Região Norte, por faixa populacional

Faixa populacional (mil habitantes)	Pop. Residente	Dens. Demográfica (hab/km²)	PIB *per capita* (mil R$)	IDHM	Taxa de Analfabetismo	*Defícit* escolar	
						0 a 5 anos	6 a 14 anos
0 |- 10	5.290	5,3	16.589	0,624	17,9	68,9	4,0
10 |- 20	14.951	7,2	14.851	0,591	19,2	69,4	7,8
20|- 50	31.666	11,7	12.733	0,582	17,4	70,7	7,8
50|- 100	65.686	24,0	15.416	0,613	14,9	68,4	5,7
100|- 200	126.773	95,1	14.585	0,646	11,1	67,7	5,8
acima de 200	638.084	387,9	18.916	0,728	6,1	65,3	4,2

Fonte: IBGE; RREO/SIOPE/FNDE; Laboratório de Dados Educacionais a partir da Pnad/IBGE 2015,

Nota:(1) Estimativa da população residente referente ao ano de 2017; (2) Densidade Demográfica, IDHM referentes ao ano de 2010; (3) PIB *per capita* referente ao ano de 2017; (4) Taxa de analfabetismo referente ao ano de 2017; (5) *Déficit* escolar referente ao ano de 2017.

Em relação a população residente no conjunto de municípios, observamos que a maior média populacional se concentra no Grupo 6, que compreende os municípios com população acima de 200 mil habitantes, dentre os quais estão as capitais Belém e Manaus, os mais populosos da Região Norte. Da mesma forma, a maior média de densidade demográfica está no Grupo 6 e a menor no Grupo 1. Além disso, constata-se que a concentração de municípios ocorre nos grupos 1, 2 e 3, que reúnem aqueles municípios com até 50 mil habitantes, correspondente a 84% do total da Região Norte.

Entretanto, a diferença das médias entre os grupos 1 e 6 é significativamente reduzida quando se trata do PIB *per capita*, assim, o valor médio do PIB *per capita* do Grupo 1 correspondeu a 87,68% do valor médio do Grupo 6. Nesta relação entre PIB e a população, constatamos que a menor média é a do Grupo 3 (com população de 20 a 50 mil hab.) e a maior média continuou sendo a do Grupo 6, na qual o valor médio do PIB *per capita* do Grupo 3 correspondeu a 67,31% do valor do Grupo 6.

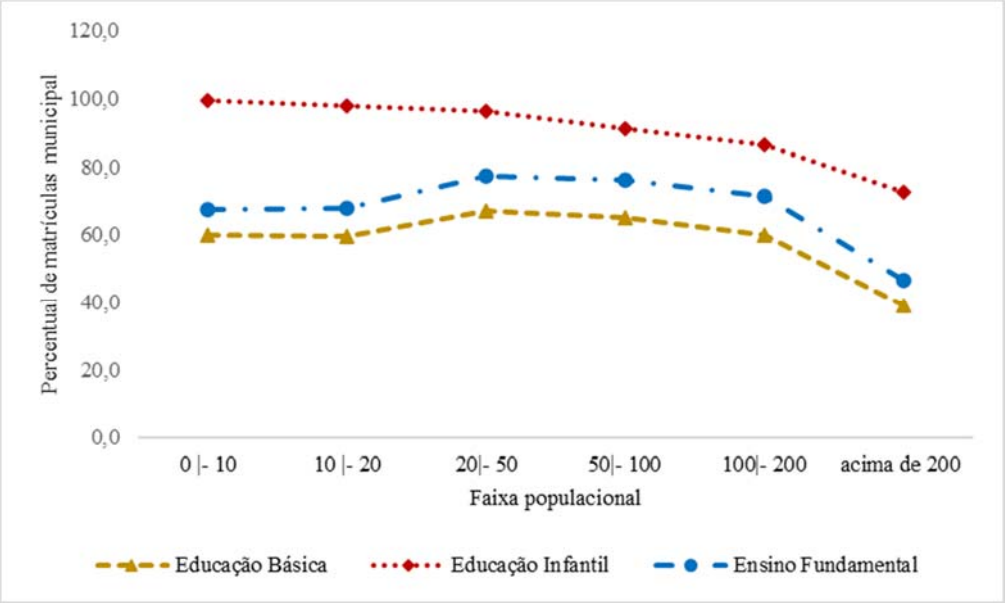
Foi o Grupo 3 que também apresentou as menores médias nos indicadores sociais, situado com IDHM Baixo. Quanto à taxa de analfabetismo, os municípios do Grupo 1, 2 e 3, ou seja, os menos populosos, apresentaram as maiores taxas, sugerindo um resultado de falta de oportunidade de acesso à escola. No entanto, as médias dos indicadores de *déficit* escolar na faixa etária de 0 a 5 anos são muito próximas, sinalizando que independe do porte populacional. Os municípios dos grupos 3 e 2, mais uma vez apresentaram os maiores *déficits* escolar na faixa de 6 a 14 anos. Desta feita, chamamos a atenção a situação revelada pelo grupo de municípios da faixa populacional de 20 a 50 mil habitantes (Grupo 3) que apresentou a menor média de PIB *per capita* e de IDHM e maior taxa média de analfabetismo e de *déficit* escolar, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental.

Com base nesses indicadores que caracterizam os municípios constatamos que, apesar da evidência de avanços no processo de democratização do acesso à educação pública, os desafios a serem enfrentados pelos governos municipais são enormes, sobretudo para os

municípios com 20 a 50 mil habitantes. A inserção da população em idade escolar que ainda se encontra fora da escola demandará grandes esforços orçamentários do poder público.

Na sequência é possível observar a responsabilidade pela oferta da educação básica pelos municípios considerando as etapas de prioridade exclusiva - Educação Infantil e Ensino Fundamental (Figura 1).

Figura 1 – Região Norte - Médias dos percentuais das matrículas da Educação Básica e etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental sob responsabilidade das redes municipais de ensino, por faixa populacional – 2017



Fonte: Sinopse Estatística da Educação Básica – Inep, 2017.

A Figura 1 mostra que a oferta da educação básica na maioria dos municípios está acima de 60% sob responsabilidade da rede municipal, revelando a expansão dessa rede de ensino em decorrência das transferências de matrículas desse nível de ensino pela rede estadual. Observamos também, que apenas o Grupo 6 (com população acima de 200 mil hab.) tendem a ser menos municipalizados, com um percentual de matrículas em torno de 39%.

Em relação às matrículas da Educação Infantil constatamos que em todas as faixas populacionais, os percentuais são superiores a 70% sob responsabilidade da rede municipal, acompanhando a tendência nacional de municipalização dessa etapa de ensino, tendo em vista que na divisão de responsabilidades coube aos governos municipais o provimento do atendimento à Educação Infantil, prioritariamente.

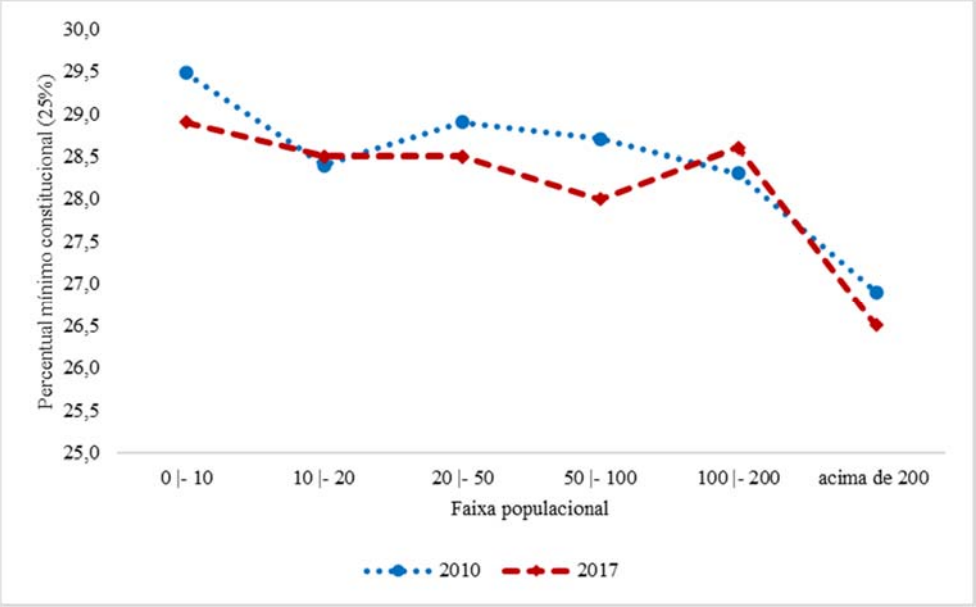
Quando ao Ensino Fundamental notamos que tanto o governo estadual quanto o governo municipal fornecem, conjuntamente, atendimento a essa etapa de ensino, apesar de a rede municipal apresentar percentuais superiores cerca de 65%. Esses dados revelam que os municípios cada vez mais vêm assumindo o ônus em atender as crianças e adolescentes na faixa etária 06 a 14 anos de idade, demandando com isso maiores investimentos nesta etapa de ensino da Educação Básica (TANNO, 2017).

Essa situação acarreta desequilíbrio entre a capacidade financeira e a quantidade de alunos, requerendo maior esforço dos governos municipais na oferta e nas condições de atendimento à educação básica (PINTO, 2007).

Nessa direção, um dos indicadores do esforço em relação ao investimento à educação é o percentual do limite constitucional aplicado em MDE. Nestes termos, o Art. 212 da CF/88 define que anualmente, os municípios devem aplicar o percentual mínimo de 25% da receita de impostos e transferências constitucionais na manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).

Desse modo, o Figura 2 apresenta o percentual médio da receita de impostos aplicados em MDE nos anos de 2010 e 2017, possibilitando, assim, observar o esforço educacional do conjunto de municípios da Região Norte, por faixa populacional.

Figura 2 – Região Norte - Médias dos percentuais de aplicação em MDE nos municípios, por faixa populacional – 2010; 2017



Fonte: RREO/SIOPE/FNDE.

De acordo com os dados da Figura 2 observamos que a média de aplicação percentual da receita de impostos em MDE no conjunto de municípios da Região Norte está acima de 28% tanto em 2010 e quanto em 2017. Em geral, os municípios aplicaram percentuais acima do mínimo constitucional em torno de 28% a 29%, respectivamente.

Quando visualizamos os dados por faixa populacional notamos que, de um lado, os municípios menores (com população de até 50 mil habitantes) gastam percentuais mais elevados da receita resultantes de impostos em MDE. De outro, os municípios do Grupo 6 (população acima de 200 mil habitantes) aplicam percentuais da receita de impostos próximo ao limite mínimo constitucional (25%). Isso sinaliza que os municípios com maiores recursos financeiros e maior demanda de matrículas de Educação Infantil e Ensino Fundamental apresentam menor esforço para atender suas redes ensino, em contrapartida, os municípios com quantitativos inferiores de matrículas e recursos financeiros apresentam maiores esforços orçamentários em educação.

De modo geral observamos que os munícipios estão cumprindo e aplicando percentuais da receita de impostos superiores ao limite mínimo constitucional em manutenção e desenvolvimento de suas redes de ensino, evidenciando, com isso, o esforço educacional realizado pelos governos municipais devido ao enorme incremento das responsabilidades na oferta da educação básica.

Aproximações Conclusivas

Os resultados demonstram que os governos municipais da Região Norte empreendem maiores esforços ao atendimento da educação quando consideramos o percentual mínimo da receita de impostos vinculado à MDE. Isso se revela a partir dos acréscimos acima do limite mínimo constitucional (25%), que variam em percentuais de 28% e 29% no conjunto dos municípios.

Além disso, os municípios da Região Norte cumprem os percentuais mínimos da receita de impostos garantidos constitucionalmente para o atendimento da educação (Art.212 CF/88). Embora isso se efetive como garantia de patamar mínimo de recursos para a educação consideramos que ainda não é suficiente para assegurar padrões de qualidade da educação básica na Região Norte.

Referências

BRASIL. Constituição da República Federativa de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1988

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FNDE). SIOPE - Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) Municipal 2010 e 2017.

PINTO, José Marcelino de Rezende. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 877-897, out. 2007.

TANNO, Claudio Riyudi. Universalização, Qualidade e Equidade na Alocação de Recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB): Proposta de Aprimoramento para a Implantação do Custo Aluno Qualidade (CAQ). Estudo Técnico nº 24/2017, Câmara dos Deputados, CONOF, 2017.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento das Instituições Federais de Educação Profissional Científica e Tecnológica entre 2015 e 2020: as implicações da Emenda Constitucional 95/96

Andreilson Oliveira da Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Ramon Igor da Silveira Oliveira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Maria Aparecida dos Santos Ferreira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal/RN – Brasil

Introdução

O financiamento da educação é definido pelo art. 212 da Constituição Federal de 1988, "A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino" (BRASIL, 1988), ratificada pelo art. 69 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96. O artigo 68, da referida LDB define os recursos públicos destinados à educação, originários de: "I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; II - receita de transferências constitucionais e outras transferências; III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais; IV - receita de incentivos fiscais; V - outros recursos previstos em lei". (BRASIL, LDB, 1996).

Além disso, a LDB determinou que o Plano Nacional de Educação (PNE) fosse organizado pela União em regime de colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, tendo sido o plano mais atual aprovado a partir da lei n° 13.005, de junho de 2014, com vigência até 2024.

O PNE estabeleceu metas a serem cumpridas até o final de sua vigência, e, dentre elas, destacamos a Meta 20 que impõe a obrigatoriedade de investimentos de 10% do Produto Interno Bruto (PIB) na educação pública e a 11 que determina que o número de vagas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) seja triplicado com pelo menos 50% da expansão no segmento público.

No que se refere aos recursos para as instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), conforme Amaral (2013, apud Pereira 2019, p. 3), são registrados nos bancos de dados da Execução Orçamentária da União, que se encontram no sítio eletrônico da Câmara dos Deputados e classificam-se em: "a) recursos do Tesouro Nacional, oriundos de fontes governamentais decorrentes da arrecadação de impostos, taxas e contribuições; b) recursos próprios, ou seja, diretamente arrecadados pelas instituições, por meio da execução de convênios e/ou contratos com outros organismos públicos ou privados".

Alegando buscar solucionar a crescente dívida pública o poder executivo em 2016 elaborou e aprovou a Emenda Constitucional (EC) 95/2016. "A partir da aprovação da emenda, há um novo regime fiscal vigorando por vinte anos, determinando que serão estipulados, para as despesas primárias, limites em cada exercício" (JÚNIOR, ALVES, 2017, p. 55). Deverá ser realizada a atualização monetária dos limites orçamentários a partir do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), calculado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Este trabalho que se origina a partir da participação no projeto de pesquisa intitulado "Gestão e Financiamento da Educação Profissional e as Perspectivas do PNE (2014-2024): um estudo no âmbito da educação profissional", tem por objeto analisar o impacto da EC 95/2006 no financiamento das 41 Instituições[1] que compõem o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnologia (CONIF).

Metodologia

Iniciamos o estudo a partir da visão histórico-dialética, "em cujas categorias busca-se explicitar as articulações que determinam o movimento do objeto" (PEREIRA, 2019, p. 03), tendo como categorias analíticas a política de ajuste fiscal e o financiamento das instituições que compõem o CONIF.

Aplicamos uma abordagem qualitativa das pesquisas bibliográficas, a partir de estudiosos, tais como: Amaral (2003, 2016), Pereira (2019), entre outros, valendo-se, também, da pesquisa documental, pautada na legislação vigente e nos relatórios extraídos no site do tesouro gerencial do governo federal. O período escolhido de 2015-2020 se deu devido a abranger exercícios financeiros prévios e futuros à regulamentação da EC 95/2016.

Para se verificar o número de alunos matriculados em cursos de EPTNM no período de 2015 a 2020 na RFEPTC se utilizou os dados disponíveis nas sinopses estatísticas do censo escolar do Instituto Nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e com o intuito de se observar as perdas inflacionárias ocorridas, os montantes dos recursos aplicados foram corrigidos pelo IPCA tomando como referência o mês de janeiro de 2020.

Resultados

Amaral (2016) apresenta em seus estudos implicações que a EC 95/16 trará ao país, tais como, a "morte" do PNE (2014-2024), promoção de uma maior desigualdade social, maior concentração de renda e recrudescimento dos mais vulneráveis com devastação em todas as áreas sociais. O autor apresenta que a EC 95/16 determinou que apenas as despesas primárias seriam reajustadas sob o limite da inflação do ano anterior, essa restrição não é aplicada para o pagamento de juros, encargos e amortização da dívida.

Habitualmente, esses recursos classificam-se em: recursos do Tesouro Nacional e recursos próprios (AMARAL, 2003).

As despesas são classificadas em duas categorias econômicas conforme o Manual Técnico do Orçamento: "despesas correntes, as que não contribuem, diretamente, para a

[1] Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, Centros Federais de Educação Tecnológica e Colégio Pedro II.

formação ou aquisição de um bem de capital e despesas de capital, as que contribuem, diretamente, para a formação ou aquisição de um bem de capital" (BRASIL, 2021, p. 64). De acordo com o manual, os blocos de despesas são formados por seis grupos em relação à natureza das despesas, dentre os quais, compõem o orçamento das instituições: Pessoal e Encargos Sociais, Outras Despesas Correntes, Investimentos e Inversões Financeiras (BRASIL, 2021).

Para esse estudo agrupamos os blocos de despesas em dois tipos: Obrigatórias que se referem a compromissos postos na legislação e as discricionárias que podem ser definidas como aquelas em que o governo possui algum grau de decisão.

A execução orçamentária e os recursos aplicados das despesas obrigatórias e discricionárias das instituições que compõem o CONIF serão demostrados abaixo, na Tabela 1.

Tabela 1 – Recursos das Instituições de EPCT que fazem parte do CONIF, por tipos de despesas, corrigidos a janeiro de 2020 (IPCA), 2015-2020

ANO	Obrigatórias		Discricionárias	
	Orçado	Empenhado	Orçado	Empenhado
2015	12.116.472.144,26	11.991.726.915,96	5.147.777.399,28	3.777.519.481,58
2016	12.971.191.752,48	12.847.056.051,29	3.446.391.626,22	3.097.719.598,85
2017	14.370.451.219,61	14.263.688.675,72	3.006.231.396,65	2.749.399.911,78
2018	15.094.390.399,57	14.887.742.384,96	2.766.706.127,25	2.731.328.584,18
2019	15.863.936.517,19	15.567.962.700,68	2.857.217.453,77	2.795.540.931,01
2020	15.655.031.348,00	15.430.622.925,51	2.671.534.909,00	2.580.490.764,08

ANO	Total	
	Orçado	Empenhado
2015	17.264.249.543,54	15.769.246.396,49
2016	16.417.583.378,70	15.944.775.650,14
2017	17.376.682.616,26	17.013.088.587,50
2018	17.861.096.526,82	17.619.070.969,14
2019	18.721.153.970,96	18.363.503.631,69
2020	18.326.566.257,00	18.011.113.689,59

Fonte: Elaboração própria em 2021, Relatórios do Tesouro Gerencial do Governo Federal.

O total dos recursos empenhados indica um aumento do gasto público com as instituições saindo de 15,77 bilhões de reais em 2015, registrando seu auge em 2019, com crescimento de 16,4% no período, já de 2019 para 2020 observa-se uma pequena redução desses recursos, com decréscimo de 1,92%.

Em relação às despesas obrigatórias ao longo de 2015-2020, revela que 82,74% dos recursos foram direcionados para o pagamento desse tipo de despesa, ou seja, a cada R$ 100,00 empenhado para ser utilizado, cerca de R$ 82,74 foi utilizado com esse objetivo.

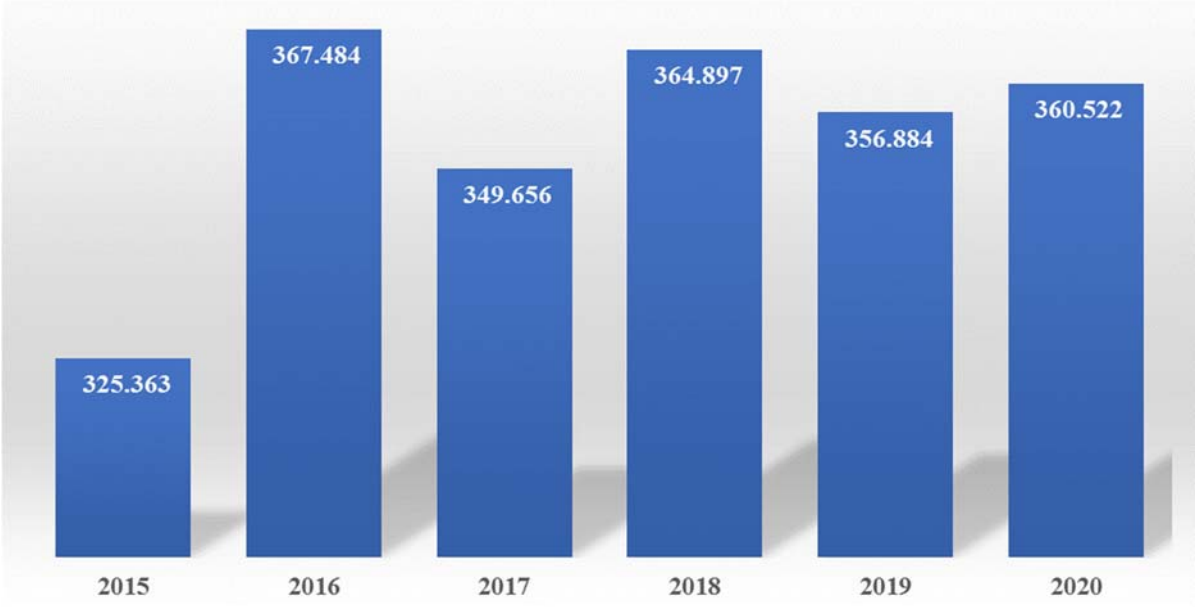
Ano a ano verifica-se que as despesas obrigatórias vêm crescente no período com taxa de 7,05% entre 2016 e 2015, já em 2017, o aumento foi de 10,76%, sendo de 5,04% em 2018 e 5,1% em 2019, chama a atenção que em 2020 se teve decréscimo de -1,32% nessas

despesas, o que coincide com a proibição de realização de novas contratações impostas pelo governo federal. Pereira (2019) atenta ao fato de que uma maciça parcela de trabalhadores dessas instituições, é constituída por terceirizados e esse tipo de despesa não entra nesse tipo.

As despesas discricionárias tiveram uma média anual decrescente de –7,05%, ou seja, só para compensar as perdas inflacionárias, seriam necessários 46,39% a mais do que foi em 2020. A aplicação desses recursos demonstra que em todo o período houve diminuições abruptas, registrando, 31,69% de queda, sendo apenas 14,33% do valor total empenhado em 2020 contra 23,96% em 2015.

Para verificar o crescimento do número de matrículas na EPTNM nas instituições da RFEPCT apresentamos na figura 01 a seguir o número de matrículas disponível pelo INEP.

Figura 01 – Número de alunos matriculados no nível médio na RFEPCT



Fonte: Elaboração própria em 2021. Sinopses estatísticas da educação básica do censo escolar do INEP.

Analisando o número de matrículas da EPTNM verificamos o crescimento na ordem de 10,8%, com uma média anual de crescimento de 2,26%. No período entre 2015-2016 ocorreu um acréscimo acentuado nas matrículas, cerca de 12,95%, mas esse número permanece praticamente inalterado e oscilando em relação ao ano anterior no período de 2016-2020, com média -0,42%. Essa situação aparece porque em 2015 estava se consolidando a terceira fase da expansão da RFEPCT com a entrega de novos campi e, consequentemente, novas ofertas de vagas para a EPTNM.

Conclusões

Diante do apresentado, pode-se perceber reduções no volume de recursos para as despesas discricionárias nas Instituições que compõem o CONIF enquanto os das despesas obrigatórias estão em constantes crescentes, antes e após o início da vigência da EC 95/2016.

Concordamos com Dutra e Brisolla (2020) quando afirmam que a questão principal é a restrição orçamentária, pois isso irá promover barreiras que impedem a manutenção, o controle, a ampliação de espaços, laboratórios e a aquisição de equipamentos. Essa situação

obrigam as Instituições a reverem seus programas, projetos de ensino e extensão, pesquisas e inovação, como também a possibilidade de ampliação com novas vagas e cursos.

Assim, os dados sugerem que existe uma relação entre a promulgação da EC 95/2016 e a queda no volume de recursos para manutenção e ampliação do número de vagas de educação Profissional, logo se torna evidente a sua ameaça, não somente para o financiamento da educação, mas também como uma política governamental de desmonte e de negação de direitos.

A redução brusca nos recursos discricionários aponta o caminho de não continuar o plano de expansão da EP através das instituições da RFEPCT que compõem o CONIF, implicando na estagnação e diminuição da oferta de vagas já que não está ocorrendo direcionamento de recursos para a ampliação da rede de oferta conforme preconiza o PNE 2014-2024.

Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior: Estado X Mercado**. São Paulo: Cortez; Piracicaba: Editora UNIMEP, 2003.

AMARAL, Nelson Cardoso. **PEC 241/55: a "morte" do PNE (2014-2024) e o poder de diminuição dos recursos educacionais**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 32, n. 3, p. 653-673, set./dez. 2016.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara 14 dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 27 jul. 2021.

BRASIL. MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). **Sinopses estatísticas da educação básica (2015–2020)** [Online]. Brasília, DF. Disponível em: http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica. Acesso: 09 set. 2021.

DUTRA, Norivan Lustosa Lisboa; BRISOLLA, Lívia Santos. Impactos e rupturas na educação superior brasileira após a Emenda Constitucional 95/2016: o caso dos institutos federais. **FINEDUCA - Revista de Financiamento da Educação**, [S.l.], v. 10, abr. 2020. ISSN 2236-5907. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/79581/56765>. Acesso em: 19 set. 2021.

JUNIOR, Newton Sérgio Vairão; ALVES, Francisco José dos Santos. A Emenda Constitucional 95 e esus efeitos. **Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ (online)**, Rio de Janeiro, v. 22, n.2, p. 54 - 75, maio/ago., 2017.

PEREIRA, J. V.. Análise dos recursos financeiros aplicados nas Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: 1996-2016. **FINEDUCA: REVISTA DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO**, v. 9, p. 1-20, 2019.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento do Direito à Educação no Brasil: disputas sobre a PEC n. 15/2015

Maira Gallotti Frantz

Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP – Brasil

Katia Cristina Sommer Schmidt

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

O caráter transitório do Fundeb ascendeu disputas políticas sobre sua continuidade. O objetivo da pesquisa consistiu em compreender este processo de disputa de diferentes grupos, organizados na arena parlamentar e decisória, por projetos, desenhos e resultados redistributivos para o asseguramento do direito à educação. A análise privilegiou disputas realizadas em 2020 para aprovação da PEC n. 15/2015 até sua positivação pela EC n. 108/2020. Foi realizada pesquisa documental para identificar os atores presentes e analisar suas proposições. A pesquisa aponta para a movimentação de determinados grupos organizados em favor da preservação de seus interesses, ainda que estes possam não apresentar respostas para a resolução de problemas verificados na realidade objetiva. Por outro lado, evidencia que os grupos políticos mais progressistas foram mais favorecidos no texto positivado, o qual expressa consensos e avanços possíveis entorno dos principais pontos em disputa na política em questão.

Palavras-chave: **Fundeb. Financiamento da Educação. Política Educacional. Educação Básica.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento Educacional Adequado: um estudo sobre as decisões dos Tribunais de Justiça dos EUA[1]

Adriana Aparecida Dragone Silveira

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Bianca Cini da Silva

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo mapear as decisões judiciais que discutem o financiamento educacional nos tribunais de justiça estaduais dos Estados Unidos da América (EUA) e analisar os litígios cuja principal reivindicação é a educação adequada. Para tanto, foi realizada uma análise dos litígios sobre esse tema nos tribunais entre os anos de 2017 e 2020. Desde a década de 1960 a desigualdade no financiamento educacional tem sido discutida nos tribunais de justiça, com mudanças de estratégias ao longo dos anos. Atualmente, os litígios mais presentes exigem o cumprimento do direito a educação de qualidade previsto nas constituições estaduais. No período analisado, foram identificados 57 litígios sobre o tema, sendo que 26 clamavam por uma educação adequada. Observou-se que o clima pós-recessão ainda é visível nas decisões judiciais de financiamento educacional, sendo que as decisões sobre políticas orçamentárias foram mais restritivas.

Palavras-chave: **Financiamento Educacional. Educação Adequada. Tribunais De Justiça. Estados Unidos Da América.**

Adequate educational funding: a study of US justice courts decisions

Abstract

The present study aims to map the court decisions that discuss educational funding in state courts in the United States of America (US) and analyze the disputes that have adequate education as its main claim. For this purpose, an analysis of litigations in courts between 2017 and 2020 on this issue was carried out. Since the 1960s, the disparity in educational funding has been discussed in courts of law, with changes in strategy over the years. Currently, the most present claim in educational litigations is the ability to fulfill the right to educational quality, which is foreseen in the states constitutions. During the period analyzed, 57 disputes on the subject were identified, 26 of which claimed for adequate education. It was observed that the post-recession environment is still visible in judicial decisions on educational financing, which brings more restrictive decisions on budget policies.

Keywords: **Educational Funding. Adequate Education. Courts Of Law. United States Of America.**

[1] Financiamento: CNPq.

Financiamiento educativo adecuado: un estudio de las decisiones de los tribunales de justicia de EE. UU.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo mapear las decisiones judiciales que discuten el financiamiento educativo en los tribunales estatales de los Estados Unidos de América (EE. UU.) y analizar las disputas que tienen la educación adecuada como su principal reclamo. Para esto, se ha hecho un análisis de los litigios que abordan el tema en los tribunales entre los años 2017 y 2020. Desde la década de 1960, se discute la desigualdad en la financiación de la educación en los tribunales de justicia, con cambios en las estrategias a lo largo de los años. Actualmente, el litigio más común, es el que exige el cumplimiento del derecho a una educación de calidad previsto en las constituciones estatales. Durante el período analizado se identificaron 57 disputas sobre el tema, 26 de las cuales reclamaron una educación adecuada. Se observó que el clima posterior a la recesión aún es visible en las decisiones judiciales sobre financiamiento educativo, siendo las decisiones sobre políticas presupuestarias más restrictivas.

Palabras clave: **Financiamiento Educativo. Educación Adecuada. Tribunales De Justicia. Estados Unidos De América.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Financiamento Público da Rede Estadual de Educação Básica no Estado do Rio Grande do Norte (2016-2020)

Edmilson Jovino de Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

Anna Carolina da Silveira G Lins de Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

Resumo

Este artigo analisa a relação entre a aplicação dos recursos definidos na Constituição Federal de 1988, o PIB e o Fundeb no estado do Rio Grande do Norte – RN, período 2015-2020. A pesquisa tem como característica ser descritiva, estudo de caso, qualitativa e quantitativa. Os dados foram coletados nos sites da CONTROL e do IBGE. A análise revelou que o gasto em educação no RN manteve-se constante em relação à participação do PIB, variando de 3,69% para 3,48%. Ocorre que o Plano Estadual de Educação determina o gasto entre 5% e 7% do PIB. Verifica-se, ainda, que financiamento através do Fundeb para a rede pública de ensino do Estado está esgotado, mantendo uma média de 37% dos gastos com MDE. Conclui-se ser necessário reexaminar o pacto federativo no que concerne ao financiamento da educação básica.

Palavras-chave: **Financiamento da educação básica. Aplicação dos recursos na educação. Produto Interno Bruto.**

Introdução

A proposta deste resumo pauta-se na aplicação dos recursos disponibilizados no financiamento da rede estadual de educação básica no estado do Rio Grande do Norte - RN, em percentuais do Produto Interno Bruto (PIB), período 2015-2020, bem como procura compreender a distribuição dos 25% dos gastos em Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE) e a participação do Fundeb.

Em face do exposto, procede-se a seguinte questão: Qual a participação da rede estadual de educação básica na distribuição dos recursos provenientes dos gastos obrigatórios em MDE, definidos constitucionalmente, apurados no estado do Rio Grande do Norte (RN), período de 2015 a 2020?

Nesse sentido, a pesquisa tem como objetivo analisar a relação entre a aplicação dos recursos em educação pública básica, o PIB e Fundeb no estado do RN, período 2015-2020.

Este trabalho está organizado em quatro partes, que compreende a introdução, a metodologia, discussão, conclusão e referências; A primeira trata do financiamento da educação no RN. A segunda são os procedimentos metodológicos. A terceira analisa os dados. A quarta é a conclusão e por fim as referências.

A Constituição Federal de 1988 instituiu a descentralização como mecanismo, capaz de promover a participação da sociedade via elaboração de políticas e acompanhamento das ações governamentais. A característica principal é a descentralização do financiamento da

educação baseada em vinculações e fundos tendo como premissa o custo da matrícula diversificado para as diferentes modalidades de ensino.

No caso dos gastos em educação, visando imprimir mais transparência à origem e à destinação dos valores, foi elaborado o Plano Estadual de Educação (PEE), o qual define diretrizes para políticas públicas de educação. Uma conquista do Plano foi a aprovação de um percentual do PIB estadual.

No caso do RN, a Lei nº 10.049/2016 (PEE/RN) define na Dimensão 7 que o financiamento da educação básica e superior estadual deve "Garantir, anualmente, investimento público em educação pública, de 5% do PIB estadual, até o ano de 2020, e 7% (sete por cento) até o prazo final do PEE (2015–2025)" (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, p. 34).

Metodologia

O financiamento da educação, tendo como referência o PIB no RN, representa um um aprofundamento do recorte de um estudo mais abrangente (OLIVEIRA, 2014). Busca-se, nos pressupostos teóricos, compreender as relações existentes entre PIB[1] e o financiamento da educação, tendo como base a definição do PEE/RN. Para alcançar o objetivo deste trabalho, realiza-se uma pesquisa com característica descritiva, estudo de caso, pautado, também, na abordagem quantitativa e qualitativa. Na perspectiva teórica, a discussão traz autores que abordam a temática da política de financiamento.

O estudo procura compreender a realidade quanto à política de financiamento da educação pública, com base na legislação vigente. Os dados coletados constituem-se de fontes secundárias, encontrados no site da Controladoria Geral do Estado (CONTROL), Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os percentuais do PIB gastos em educação incluem todas as despesas de MDE que constam nos orçamentos do RN. Este estudo tem como limitação não evidenciar valores por transferência da União.

A inflação foi calculada utilizando o IPCA/IBGE tendo, como referência, o acumulado no mês de 01/2015 a 12/2020, correspondendo a 36%, utilizando a calculadora do cidadão do

BCB; O PIB do RN no período é uma extrapolação estatística, sendo calculado a 0,9% do PIB do Brasil. A análise justifica-se pela necessidade de aprofundar os estudos sobre a implementação do PEE/RN.

Discussão

No Quadro 01, observa-se dois períodos de gestão no estado do Rio Grande do Norte, período de 2015-2018, Governador Robinson Mesquita de Faria do PSD, com a seguinte ideologia: liberalismo social e econômico e 2019-2021, Governadora Maria de Fátima Bezerra do PT, com a seguinte ideologia: socialismo democrático, desenvolvimentismo, trabalhismo, progressismo, social-democracia.

[1] O Produto Interno Bruto (PIB) representa a soma, em valores monetários, de todos os bens e serviços produzidos em uma determinada região (país, estado ou município), durante um período específico (ano, semestre, trimestre ou mês) (INFOESCOLA, 2020).

Anos	Valor em Reais							
	BR					RN		
	Valor PIB trilhões	Valor PIB bilhões	MDE bilhões	MDE x PIB (%)	Fundeb milhões	Fundeb aplicado milhões	Diferença em R$	Fundeb x MDE (%)
2015	5,99	51,18	1,89	3,69	882,10	878,53	- 3,57	46
2016	6,26	53,13	2,03	3,82	849,31	826,16	- 23,15	40
2017	6,55	57,37	2,08	3,62	852,78	868,88	+ 16,10	41
2018	6,82	66,97	2,25	3,35	892,43	566,07	- 326,36	25
2019	7,25	65,30	2,33	3,56	898,20	895,61	- 2,59	38
2020	7,40	66,66	2,32	3,48	870,47	835,30	- 35,17	36
2021	7,78	70,02	-	-	548,00	451,18	- 96,82	-

Fonte: IBGE, CONTROL.
Nota: O PIB do RN (2015-2017) são números fechados do IBGE e (2018-2021) representa 0,9% do PIB do Brasil; O termo MDE utilizado neste estudo engloba os 25% das despesas com educação; os dados de 2021 do RN são do terceiro bimestre calculados com base no Art. 212-A, inciso XI e § 3º - Constituição Federal.

No Quadro 1 verifica-se que o PIB no Brasil, período 2015-2018 variou de R$ 5,99 a 6,82 trilhões, significando um aumento de 13%; o PIB do Rio Grande do Norte-RN teve um incremento de R$ 51,18 a 66,97 bilhões, aumento de 30%. O investimento em MDE no RN, no mesmo período passou de R$ 1,89 para 2,25 bilhões, 62% de variação e o dispêndio com o Fundeb iniciou com R$ 882,10 e terminou com R$ 892,43 milhões, incremento de 1,17%. Neste período o Estado deixou de aplicar no Fundeb a importância de R$ 336,98 milhões.

No mesmo quadro, verifica-se que o PIB no Brasil, período 2019-2020 variou de R$ 7,25 a 7,4 trilhões, significando um aumento de 2%; o PIB do Rio Grande do Norte-RN teve um incremento de R$ 65,30 a 66,66 bilhões, aumento de 2%. O investimento em MDE no RN, período 2019-2020, passou de R$ 2,33 para 2,32 bilhões, praticamente não houve variação e o dispêndio com o Fundeb iniciou com R$ 898,20 e terminou 2020 com R$ 870,47 milhões, redução de 3%. Neste período o Estado deixou de aplicar a importância de R$ 37,76 milhões.

Em 2021, de janeiro a junho o RN recebeu do Fundeb a importância de R$ 548,00 e gastou R$ 451,18, uma diferença a menor de R$ 96,82 milhões.

Da análise do quadro (2015-2020), o PIB teve variação de 23% e o dispêndio com MDE em relação ao PIB manteve-se estável, média de 3,58%. Ou seja, o gasto em educação tem acompanhado o crescimento do PIB. Entretanto, a despesa com o Fundeb (2015-2020) sofreu um decréscimo de 1%.

A aplicação de recursos do Fundeb em comparação com o MDE variou de 46% a 36%, uma média de 37%, ou seja, no período analisado não se evidencia crescimento nos dispêndios com a educação básica na rede estadual de ensino, o incremento das despesas com MDE é proveniente das transferências para as redes municipais de ensino e com o ensino superior. Ressalta-se que o IPCA no período foi de 36%, ou seja, superior aos dispêndios com MDE, ou seja, não está havendo reposição da inflação nos gastos em educação no RN.

Conclusão

Conclui-se, assim, que ocorreu um incremento no MDE, período 2015-2020, de 23% para uma inflação de 36%. Entretanto, no que concerne à participação do Fundeb nos gastos com educação houve um decréscimo de 1%, ficando, em média com 37% do MDE. Neste

sentido, apesar do incremento nos gastos em educação, os dispêndios em educação não estão sendo transferidos para a rede estadual de educação básica, implicando em subfinanciamento da rede. Como achado da pesquisa (2015-2020) os dados demonstram a não aplicação do Fundeb de R$ 374,74 milhões e que o gasto em educação em percentual do PIB permanece 3,58%, ou seja, abaixo do definido no PEE.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (versão atualizada com emendas constitucionais). Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao>. Acesso em: 20 setembro 2021.

INFOESCOLA: **Navegando e Aprendendo. PIB: Produto interno bruto**. 2020. Disponível em: <http://www.infoescola.com/economia/produto-interno-bruto/>. Acesso em: 27 setembro 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Produto Interno Bruto - PIB**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 27 setembro 2021.

OLIVEIRA, Edmilson Jovino de Oliveira. **O Financiamento da educação (1996-2012) e o regime de colaboração**: a rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

RIO GRANDE DO NORTE. Lei nº10.049, de 27 de janeiro de 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025) e dá outras providências**. Disponível em: < http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000103587.PDF> Acesso em: 27 setembro 2021.

VALOR ECONÔMICO. **J.P.Morgan reduz projeção para o PIB em 2021 e 2022**. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2021/09/01/jp-morgan-reduz-projecao-para-o-pib-do-brasil-em-2021-e-2022.ghtml>. Acesso em: 27 setembro 2021.

BANCO CENTRAL DO BRASIL. **calculadora do cidadão do BCB.** Disponível em: <https://www3.bcb.gov.br/CALCIDADAO>. Acesso em: 27 setembro 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Acesso à EJA na Rede Estadual do Pará a partir do Fundeb

Perla Sofia Andrade de Aquino
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Maria Elcineide de Albuquerque Marialva
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil
Rosana Maria Gemaque Rolim
Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Introdução

A partir da atuação dos movimentos sociais e do processo de redemocratização ocorreu o reconhecimento dos direitos sociais e a legitimação do direito à educação para todos, prescrita no Art. 205 da Constituição Federal de 1988, nos seguintes termos: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Posto isto, a EJA é direito público previsto pela CF/88 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, no Art. 37, Seção V, alterado pela lei 13.632 de 2018:

> A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (LDB, 1996).

Para assegurar o acesso de jovens e adultos à educação pública, por meio da construção de escolas, remuneração dos docentes, condições de infraestrutura, é fundamental a disponibilidade de recursos. Assim sendo, o art. 68 da LDB 9394/96 estabelece que os recursos destinados à educação são oriundos de 25% da receita de impostos próprios e transferidos dos Estados, Municípios e Distrito Federal, do Salário Educação, de receita de outras contribuições sociais, de incentivos fiscais ou de outras transferências.

A subvinculação de recursos iniciou por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), regulamentado pela lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, caracterizado como fundo de natureza contábil de funcionamento no âmbito estadual e distrital, composto por 15% de alguns impostos, redistribuídos com base no número de matrículas ponderadas do Ensino fundamental. A inclusão das matrículas das outras etapas e modalidades da Educação básica, para efeito da redistribuição dos recursos, ocorreu somente a partir do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), aprovado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007.

Nessa direção, este trabalho visa analisar como se configurou o acesso à EJA na rede estadual do Pará, a partir da incorporação das matrículas no Fundeb para redistribuição dos recursos.

Metodologia

Este texto é um recorte de um estudo mais amplo desenvolvido para a Dissertação de Mestrado que prioriza na análise o quantitativo de escolas que ofertaram matrículas para a EJA, de turmas e de docentes com atuação na modalidade EJA, cotejando-os com as despesas da Subfunção EJA do período de 2007 a 2019. Essas informações foram coletadas junto ao Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Os dados financeiros foram extraídos do Relatório Resumido da Execução Orçamentária (RREO) estadual do Estado do Pará, do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE) e as despesas com a Função Educação e da Sufunção EJA foram retiradas dos Balanços do Estado do Pará, disponíveis no site da Secretaria da Fazenda do Governo do Pará (SEFA).

Resultados e Discussão

A inclusão das matrículas da EJA no Fundeb para contabilizar o montante de recursos a serem redistribuídos às redes de ensino foi um importante avanço, visto que no Fundef, as matrículas dessa modalidade foram vetadas. Todavia, Carvalho (2014), Pierro (2015) e Volpe (2010) ressaltam que apesar da inserção das matrículas da EJA no Fundeb, foram destacados dois pontos na Lei nº 11.494/2007 que trataram a EJA de modo desigual em relação às outras etapas e modalidades, são eles: o menor fator de ponderação para a EJA avaliação no processo, equivalente a 0,80 e o limite de 15% dos recursos para essa modalidade de ensino.

Em função dessa “trava” a política impôs limites ao fortalecimento da EJA, que se expressam nos indicadores referentes à quantidade de escolas, de turmas e docentes com atuação em EJA na rede estadual de ensino do Pará, revelando o alcance limitado dessa política na garantia do acesso à educação pelos jovens e adultos que não frequentam a escola na idade adequada ou não concluíram seus estudos. Isso decorre de uma política deliberada de tratamento desigual e limitado dispensado à EJA historicamente, ratificada pela política limitada de financiamento para viabilizar o acesso à educação dessa população (HADDAD; PIERRO, 2000).

Nessa direção, a tabela 1 apresenta dados referentes ao número de escolas que atenderam à EJA, bem como o quantitativo de turmas e de docentes com atuação na EJA, na rede estadual de ensino do estado do Pará, no período de 2007 a 2019.

Os dados revelam que houve redução, de 39,5%, no total de escolas que ofertaram turmas de EJA no Estado, e, que, na rede estadual, essa redução foi de 13,1%, no período de 2007 a 2019. Observa-se que a redução elevada do quantitativo de escolas favoreceu a evolução positiva da participação da rede estadual no total de escolas, passando de 15,3%, em 2007, para 22,0%, em 2019.

O total de turmas da EJA no Estado do Pará, etapa ensino fundamental (EJA/EF), foi reduzido em 44,8%, e, na rede estadual de ensino, essa redução correspondeu a 58,9%. Em contrapartida, o total de turmas da EJA, etapa ensino médio (EJA/EM), sob a responsabilidade do governo do estado, aumentou em 68,0%, que ampliou a oferta em 32,9%, no mesmo período.

Tabela 1 – Pará – Número de escolas, turmas e docentes da EJA na rede estadual (2007/2019)

Ano	Escolas que ofertam EJA			Turmas EJA						Docentes EJA					
				Ensino Fundamental			Ensino Médio			Ensino Fundamental			Ensino Médio		
	Total	Rede Estadual	%	Total	Rede Estadual	%	Total	Rede Estadual	%	Total	Rede Estadual	%	Total	Rede Estadual	%
2007	2.737	419	15,3	7.909	1.878	23,7	894	824	92,2	11.390	3.316	29,1	2.213	2.081	94,0
2008	2.787	428	15,4	7.863	1.840	23,4	1.126	1.021	90,7	12.893	3.671	28,5	2.963	2.808	94,8
2009	2.819	441	15,6	8.034	1.758	21,9	1.297	1.157	89,2	13.393	3.429	25,6	3.224	3.045	94,4
2010	2.766	454	16,4	7.937	1.707	21,5	1.421	1.270	89,4	13.997	3.488	24,9	3.651	3.400	93,1
2011	2.737	446	16,3	7.595	1.616	21,3	1.550	1.328	85,7	14.101	3.555	25,2	4.161	3.797	91,3
2012	2.758	450	16,3	7.520	1.567	20,8	1.591	1.375	86,4	14.469	3.554	24,6	4.445	4.031	90,7
2013	2.762	446	16,1	7.364	1.411	19,2	1.624	1.330	81,9	14.489	3.429	23,7	4.780	4.129	86,4
2014	2.495	444	17,8	6.811	1.379	20,2	1.709	1.337	78,2	13.919	3.296	23,7	4.808	4.098	85,2
2015	2.343	453	19,3	6.049	1.274	21,1	1.771	1.433	80,9	12.872	3.137	24,4	4.801	4.164	86,7
2016	2.013	415	20,6	5.275	1.102	20,9	1.708	1.322	77,4	11.696	2.856	24,4	4.547	3.904	85,9
2017	1.900	378	19,9	5.088	936	18,4	1.648	1.249	75,8	11.112	2.385	21,5	4.076	3.468	85,1
2018	1.801	364	20,2	4.763	847	17,8	1.621	1.155	71,3	10.674	2.314	21,7	4.251	3.555	83,6
2019	1.655	364	22,0	4.363	771	17,7	1.502	1.095	72,9	9.884	2.196	22,2	4.079	3.382	82,9
Δ % 2007/2019	**-39,5**	**-13,1**	**-**	**-44,8**	**-58,9**	**-**	**68,0**	**32,9**	**-**	**-13,2**	**-33,8**	**-**	**84,3**	**62,5**	**-**

Fonte: Laboratório de Dados Educacionais – UFPR - a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP.

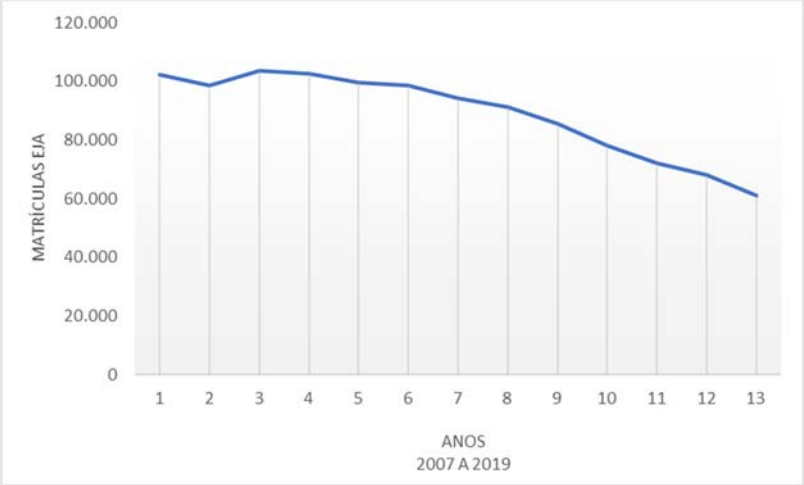
No que diz respeito ao total de docentes, com atuação na EJA/EF, observa-se uma redução no Estado de 13,2%, com a colaboração da rede estadual que reduziu o quantitativo de professores em 33,8%. No atendimento à EJA/EM, nota-se que houve um acréscimo de 84,3% de docentes com atuação nessa modalidade de ensino. Na rede estadual de ensino, o número de professores cresceu em 62,5%. Contudo, em termos de participação dessa rede de ensino no total de docentes da EJA/EM, observa-se que passou de 94,0%, em 2007, para 82,9%, em 2019, o que corresponde a uma diferença de 11,1 p.p.

Isto posto, confirma-se a redução de escolas, de turmas e de docentes na EJA/EF, na rede estadual. Mas, aumento no quantitativo de escolas, turmas e docentes na EJA/EM. Esses resultados sinalizam como decorrentes da fixação dos fatores de ponderação diferentes para EJA avaliação no processo, correspondente a 0,80, e para EJA integrada à Educação profissional, 1,20, visto que, de acordo com Carvalho (2014), os fatores de ponderação representam parâmetros de incentivo para a arrecadação de recursos do Fundeb nos estados e municípios, ou seja, os representantes políticos tendem a priorizar a oferta de matrículas e condições de atendimento relacionadas às escolas, turmas, docentes para as etapas e modalidades que apresentam maiores fatores de ponderação.

Conclui-se que devido à EJA avaliação no processo apresentar fator de ponderação inferior aos das outras etapas e modalidades de ensino contribuiu para a retração da oferta do número de escolas, de turmas e de docentes para a EJA/EF na rede estadual, diferentemente ao ocorrido com a EJA/EM, em que o fator de ponderação para a EJA integrada à Educação profissional foi superior.

Em que pese às informações anteriores, o atendimento negativo na EJA foi impactante, conforme pode ser visualizado no Gráfico 01, que apresenta a dinâmica das matrículas em EJA na rede estadual, no período de 2007 a 2019.

Gráfico 1 – Matrículas em EJA na rede estadual do Pará - 2007 a 2019



Fonte: Laboratório de Dados Educacionais – UFPR a partir dos microdados do Censo Escolar/INEP.

O Gráfico 1 ilustra que, no início da implementação do Fundeb (2007), as matrículas em EJA na rede estadual contabilizavam 102 mil, com crescimento nos anos de 2009 e 2010 e estabilização até 2014, quando se inicia uma redução até 2019, atingindo a marca de cerca de 61 mil matrículas. A redução das matrículas da EJA de 40,3%, no período de 2007 a 2019, expressa a negação do direito à educação e a restrição do acesso de jovens e adultos à escolarização.

A redução das matrículas relaciona-se com o volume dos recursos da educação destinado à EJA pela rede estadual do Pará, no período de 2007 a 2019.

Tabela 2 – Despesas com a Função educação, EJA e Gasto aluno EJA, gasto aluno MDE na rede estadual do Pará (2007/2019)

Ano	Despesa Função Educação (A)	Despesa EJA (B)	% (B/A)	Gasto-aluno/ano EJA (R$)	Gasto-aluno/ano MDE (R$)
2007	2.043.094.518	127.904.378	6,3	1.249	2.164
2008	2.355.140.039	137.953.588	5,9	1.397	2.702
2009	2.560.896.331	166.896.038	6,5	1.608	2.833
2010	2.964.777.433	209.270.792	7,1	2.038	3.283
2011	3.103.899.397	197.219.779	6,4	1.981	3.805
2012	3.577.762.361	208.949.395	5,8	2.121	4.470
2013	3.370.711.399	197.463.613	5,9	2.097	4.215
2014	3.486.022.426	209.433.976	6,0	2.292	4.389
2015	3.341.632.270	205.862.713	6,2	2.410	4.383
2016	2.977.469.493	175.982.387	5,9	2.256	3.865
2017	2.960.369.595	154.147.461	5,2	2.139	3.945
2018	2.904.089.009	142.673.476	4,9	2.100	3.924
2019	2.853.482.947	131.734.349	4,6	2.156	3.943
Δ% 2007/2019	**39,7**	**3,0**		**72,6**	**82,2**

Fonte: Balanço do estado do Pará. Siope.
Site: http://www.sefa.pa.gov.br/index.php/receitas-despesas/contabilidade-geral/4593-balancos-gerais.
Site: https://www.fnde.gov.br/index.php/fnde_sistemas/siope
Nota 1: Valores corrigidos pelo IPCA/IBGE referente a julho/2020.

Observa-se que enquanto a despesa com a Função Educação aumentou 39,7%, a despesa destinada à subfunção EJA cresceu apenas 3%, no período de 2007 a 2019. No que concerne à participação da despesa com EJA no total da Função Educação, houve a redução de 6,3%, em 2007, para 4,6%, em 2019, ou seja, diminuiu em 1,7 p.p. De outro lado, observa-se que o gasto aluno EJA aumentou 72,6% e o gasto aluno MDE, 82,2%. Esse aumento do gasto-aluno EJA decorreu da redução das matrículas, que, na etapa ensino fundamental, foi de 58,9%.

Enquanto o valor do gasto aluno-EJA foi R$ 2.156 o gasto-aluno MDE foi de R$ 3.943, em 2019. Posto isso, constata-se a estagnação do valor das despesas com EJA no período em análise e que os percentuais dessas despesas em relação à função educação ainda são limitados, resultado da política de financiamento que prioriza as etapas do ensino regular, conforme estabelece o parágrafo 5° do art. 211 da CF/88: “A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular” (Emenda Constitucional 53 de 19/12/2006).

Considerações Finais

A partir dos dados apresentados é possível afirmar que o acesso à EJA na rede estadual de ensino do Pará, na etapa Ensino fundamental, foi reduzido, no período de 2007 a 2019, em detrimento do acesso à EJA, etapa ensino médio, que foi ampliado, confirmado no aumento do número de escolas que ofertaram matrículas, de turmas e de docentes com atuação nessa modalidade. Conclui-se que esses resultados têm relação com o valor menor dos fatores de ponderação, fixados para a EJA com avaliação no processo, em relação aos valores das outras etapas e modalidades da educação básica, desestimulando a ampliação do acesso a EJA/EF. O fator de ponderação de 1,20 para a EJA integrada à Educação profissional induziu a ampliação do acesso à EJA/EM.

As matrículas da EJA também reduziram e implicaram no crescimento do gasto aluno EJA, como mostram os dados da tabela 2. A despesa com EJA foi ínfima em relação à despesa com a função educação. Desse modo, apesar do avanço do Fundeb no que concerne à incorporação das matrículas da EJA para a redistribuição dos recursos, não estimulou a sua expansão ao estabelecer a trava por meio do valor de ponderação desse tipo de matrícula, negando, contraditoriamente o direito à educação, conforme estabelecido em Lei.

Referências

CARVALHO, Marcelo Pagliosa. O financiamento da eja no Brasil: repercussões iniciais do Fundeb. **Rbpae**, São Paulo, v. 30, n. 3, p.635-655, dez. 2014.

HADDAD, Sergio. PIERRO, Maria Clara di. **Escolarização de jovens e adultos.** 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a07>. Acesso em: 15 maio 2017.

PIERRO, Maria Clara di. O impacto da inclusão da educação de jovens e adultos no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica: um estudo em municípios paulistas. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 93, p. 119-130, jun. 2015.

VOLPE, Geruza Cristina Meirelles. **O financiamento da educação de jovens e adultos no período de 1996 a 2006**: farelos de migalhas; 01/02/2010 600 f. Doutorado em EDUCAÇÃO. Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Campinas, Campinas. Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Financiamento da Educação Básica em Municípios do Estado do Pará no período de 2011 a 2019: alguns efeitos

Felipe Gomes Monteiro

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Introdução

O financiamento da educação brasileira é tema relevante no meio acadêmico, social, político e econômico. De modo que, as disputas são intensas pelos recursos públicos, assim como estudos que sinalizam para a necessidade de aumentar os recursos gasto com educação (PINTO, 2016), (ALVES, 2018) e (GEMAQUE, 2018).

O presente texto sobre o financiamento da educação em municípios do estado do Pará no período de 2011 a 2019, tem como objetivo geral de Analisar o financiamento da educação básica em municípios do estado do Pará a partir das despesas por subprograma dos gastos por aluno e dos gastos médios com a remuneração de professores, no período de 2011 a 2019. É importante destacar que o trabalho ainda está em processo de conclusão.

Dito isto, o trabalho tem as seguintes questões: Quais as principais despesas com educação básica em municípios do estado do Pará, no período de 2011-2019? Quais as prioridades em termos de usos de recursos e qual programa do FNDE concentrou mais recursos?

Os municípios do estado do Pará são relativamente carentes financeiramente, de modo que, mais de 70% dos municípios depende bastante dos recursos transferidos, o que inviabiliza a oferta de serviços essenciais à população em especial a educação, sendo que os municípios são responsáveis pela educação infantil e ensino fundamental.

Outro fator importante a ser destacado no texto é quanto aos recursos advindos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para assegurar o acesso e permanência dos alunos na escola, O Transporte Escolar, PDDE, Alimentação entre outros. Assim sendo, o texto mapeou o quantitativo dessa receita nos municípios do estado do Pará e qual deles foi o que agregou mais valor financeiro.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa basearam na revisão da literatura sobre a estrutura de financiamento da educação a partir da CF de 1988 e documentos do FNDE, com destaque às produções de Pinto (2000, 2007), (ALVES, 2019), Bremaeker (2014, 2017), Gemaque (2011) e Cruz (2014). De modo que a pesquisa foi desenvolvida à luz de uma perspectiva teórica que concebe o objeto de estudo como uma construção teórica resultante de fenômenos. A construção do objeto deste estudo o encaminhou dentro dos marcos que caracterizam uma pesquisa do tipo quanti-qualitativa que, segundo Creswell (2010), se define a partir dos pontos positivos do quantitativo e do

qualitativo que, a depender das necessidades de apreensão do objeto, ora articulam estratégias quantitativas (estatísticas) e ora estratégias qualitativas (subjetivas).

Os dados orçamentários e programas do FNDE repassadas aos municípios do Estado do Pará referem-se ao período de 2011 a 2019. Os dados foram coletados nas bases do Sistema de Informações Sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE/FNDE), organizados no Bancos de Dados do Grupo de Estudos e Pesquisa em Financiamento da Educação Básica (GEFIN), que faz parte do Projeto nº 428254/2016- MCTI/CNPq e o número de matriculas foi retirado do site do INEP.

Resultados

Despesas e Gastos dos Municípios do Estado do Pará

Os municípios configuram-se como entes autônomos de acordo com o art. 18 da CF 1988. Todavia suas fontes de receitas e sua capacidade de arrecadação são irrisórias comparadas aos outros entes que dispõe de maiores fontes de recursos que, de certa forma, inviabiliza a qualidade de alguns serviços ofertados a população.

Diante disso, tem-se o município com baixo poder arrecadatório, onde "mais de dois terços dos municípios brasileiros (68,3%) possuem menos de 20 mil habitantes e, 88,1%, menos de cinquenta mil. Somente 5,6% possuem mais de 100 mil habitantes**" (**ALVES, T; PINTO, J. M. R, p. 8, 2020).

Posto isto, Breamaeker (2014) ao analisar os recursos disponíveis pelos governos provenientes da receita orçamentária destinada ao financiamento da educação esclarece que são provenientes da arrecadação de recursos efetuada pelos entes governamentais e das transferências de origem constitucional e voluntária, promovida por meio de convênios". Desse modo afirma que "em 2008, a receita orçamentária dos municípios brasileiros, em média, foi constituída por: 68,21% de transferências, 16,34% de receitas tributárias e 15,45% de outras receitas".

Os municípios do estado do Pará são, majoritariamente, pobres financeiramente, cujas receitas dependem das transferências dos governos estadual e federal, sejam as constitucionais ou voluntárias. Na tabela 1, apresentamos a média dos valores de recursos próprios gasto com educação nos municípios do estado do Pará por faixa populacional, tendo em vista verificar a capacidade orçamentaria própria municipal gasta com educação.

Os dados da tabela 1 evidenciam que o gasto com educação, apresenta aumento em todas as faixas populacionais. O maior aumento ocorreu entre de 100 mil até 500 mil, a elevação de 129,2%. A- outra faixa foi até 10 mil habitantes onde o crescimento foi de 34,1%; a faixa entre 10 mil e 20 mil habitantes obteve gastos em torno de 23,7%; a faixa com 50 mil até 100 mil habitantes o crescimento foi de 22,1%; a faixa com 20 mil até 50 mil aumentou 15,4% e a faixa acima de 500 mil hab. cresceu 11%. Portanto destaca-se o maior crescimento verificado na faixa com 100 mil até 500 mil habitantes e o menor crescimento na faixa acima de 500 mil habitantes tal efeito advém do FUNDEB.

Tabela 1 – Média dos gastos com recursos próprios dos municípios do Estado do Pará de 2011 a 2019 por faixa populacional

Qtd Populacional	Qtd. de Mun.	2011	%	2012	%	2013	%	2014	%	2015	%	2016	%	2017	%	2018	%	2019	%	Δ 2011-2019
até 10.000	13	3.505.102	1,1	4.080.337	1,1	4.202.932	1,1	4.287.491	1,1	4.411.976	1,1	4.903.546	1,4	4.139.055	1,3	4.575.412	1,2	4.701.267	1,2	34,1
de 10.00 a 20.000	28	5.250.501	1,6	7.173.242	2,0	6.799.334	1,8	7.233.727	1,9	6.088.205	1,6	5.658.922	1,6	5.241.101	1,6	6.235.607	1,7	6.497.446	1,6	23,7
de 20.001 a 50.000	58	8.784.919	2,7	9.451.489	2,7	9.426.715	2,5	10.375.237	2,8	10.205.572	2,6	11.011.215	3,2	8.566.056	2,6	10.027.350	2,7	10.137.915	2,5	15,4
de 50.001 a 100.000	29	13.299.186	4,1	13.424.362	3,8	13.308.660	3,5	14.333.720	3,8	13.899.433	3,6	14.432.958	4,2	14.797.154	4,5	17.280.708	4,7	16.244.755	4,0	22,1
de 100.001 a 500.000	14	36.921.244	11,5	45.628.147	12,8	39.255.893	10,3	39.805.833	10,7	55.112.852	14,1	46.416.282	13,4	43.806.021	13,4	63.697.635	17,2	84.615.520	20,9	129,2
Acima de 500.000	2	254.298.364	79,0	275.786.987	77,6	307.387.137	80,8	297.130.498	79,6	301.280.949	77,1	263.832.395	76,2	250.480.408	76,6	269.589.049	72,6	282.212.191	69,8	11,0
média total		322.059.315		355.544.564		380.380.671		373.166.507		390.998.988		346.255.318		327.029.794		371.405.761		404.409.094		

Fonte: SIOPE/FNDE- Banco de Dados GEFIN - Projeto 428254/2016 CNPq
Nota (1) - Valores atualizados pelo IPCA-IBGE a preço de dez 2019. No site. http://www.drcalc.net/
Nota (2)- Os valores referentes a 2018 e 2019 ainda não estão completos devido a problemas na coleta no site do SIOPE.

Outro dado evidenciado na tabela 1 é quanto aos maiores valores gastos com educação por ano em relação ao total gasto, de modo que a faixa que mais destinou recursos foi a que tem acima de 500 mil habitantes, em relação ao total no ano de 2011 o montante gasto com educação foi de 79%, em 2014, 79,6% e nos anos nos quais a série histórica foi estendida destaca-se que em 2018 houve aumento dos gastos de 4% em relação a 2017 e 2019 a porcentagem diminuiu 2,8% visto que o gasto correspondeu a 68% do total gasto pelos municípios com educação. Portanto podemos evidenciar de forma parcial a partir dos dados da tabela 1, que os municípios que mais gastaram dos recursos próprios com educação foram os com quantitativo populacional acima de 500 mil habitantes, por conta de contarem com maior quantitativo de matrículas.

Na tabela 2 sobre os gastos da função educação por subfunção de 2011 a 2019, tendo em vista verificar qual a subfunção da educação que mais destinou recursos financeiros.

Tabela 2 – Gasto por sub função da educação nos municípios do Pará de 2011 a 2019

Ano	Gasto total da Função Educação (A)	Ed. Infantil (B)	% (B/A)	Matrículas Ed. Infantil	%=100	Ens. Fundamental (C)	% (C/A)	Matrículas Ens. Fundamental	%=100
2011	5.781.978.717	752.521.146	13,0	227.109	100,0	4.420.862.372	76,5	1.310.514	100
2012	5.395.033.764	719.439.807	13,3	237.667	4,6	4.288.397.117	79,5	1.307.792	**-0,21**
2013	6.690.222.653	948.031.657	14,2	262.922	10,6	5.122.685.106	76,6	1.269.969	**-2,89**
2014	6.928.869.622	916.596.231	13,2	253.535	**-3,6**	5.181.343.615	74,8	1.268.915	**-0,08**
2015	6.666.904.601	934.903.494	14,0	254.104	0,2	5.296.878.923	79,5	1.240.141	**-2,27**
2016	5.734.488.099	744.892.247	13,0	260.562	2,5	4.679.922.795	81,6	1.224.507	**-1,26**
2017	6.172.895.155	620.729.495	10,1	257.058	**-1,3**	5.217.084.635	84,5	1.133.830	**-7,41**
2018	5.945.092.356	896.721.304	15,1	275.174	7,0	5.048.371.052	84,9	1.121.838	**-1,06**
2019	4.842.429.216	764.571.461	15,8	279.786	1,7	4.077.857.755	84,2	1.106.054	**-1,41**
Δ 2011-2019	**-16,2**	1,6		23,2		**-7,8**		**-15,6**	

Fonte: SIOPE/FNDE- Banco de Dados GEFIN - Projeto 428254/2016 CNPq
Nota (1) - Valores atualizados pelo IPCA-IBGE a preço de dez 2019. No site. http://www.drcalc.net/
Nota (2)- Os valores referentes a 2018 e 2019 ainda não estão completos devido a problemas na coleta no site do SIOPE.

Segundo dados evidenciados pela tabela 2 ocorreu queda nos valores referentes ao total gasto com educação de -16,2% ao longo dos anos de 2011 a 2019; Bem como queda de recursos gasto com ensino fundamental -7,8% como observado na série histórica. Ademais, ocorreu aumento nos gastos com a educação infantil que cresceu em torno de 1,6%. Quanto as matrículas ocorreram aumento na educação infantil nos anos de 2011 a 2019 de 23,2% e redução no ensino fundamental de -15,6%. De modo que o ano de 2018 e 2019 ainda não estão completos.

Os dados da tabela 2 evidenciam que os municípios gastam mais recursos no Ensino Fundamental, sendo este uma das competências dos municípios assim como a educação infantil de acordo com o Art 211 § 2º da CF-1988. Assim sendo, a política de fundos redistribuiu recursos para os municípios e iniciou o processo de expansão da rede municipal. Para tanto o FUNDEB estendeu a todas as matrículas da educação básica inclusive da Educação infantil possibilitando a elevação do crescimento de matriculas nos municípios e diminuição nos estados como dispõe (Alves e Pinto, 2020).

Receitas com Programas do FNDE

Na tabela 3 vamos apresentar os valores dos recursos referentes a programas do FNDE nos municípios do Pará. Com intuito de perceber qual a movimentação e o maior valor repassado ao aos municípios.

Tabela 3 – Receita por programas do FNDE nos municípios do Estado do Pará de 2011 a 2019

ANO	Despesa total da Função Educação (a)	PDDE (b)	% (b/a)	PNAE (c)	% (c/a)	PNATE (d)	% (d/a)	OUTRAS (e)	% (e/a)
2013	6.690.222.653	6.174.962	0,1	214.005.059	3,2	62.516.607	0,9	98.594.480	1,5
2014	6.928.869.622	5.584.504	0,1	186.369.259	2,7	58.285.963	0,8	142.121.886	2,1
2015	6.666.904.601	5.456.810	0,1	188.309.134	2,8	56.340.524	0,8	60.590.752	0,9
2016	5.734.488.099	4.967.874	0,1	160.784.219	2,8	45.872.737	0,8	62.353.193	1,1
2017	6.172.895.155	6.995.974	0,1	153.989.906	2,5	49.222.609	0,8	14.729.611	0,2
2018	255.802.045	2.662.757	1,0	163.292.138	63,8	51.387.171	20,1	38.459.978	15,0
2019	90.065.963	1.758.245	2,0	38.929.438	43,2	40.432.328	44,9	8.945.951	9,9
Δ 2013-2019	**-99**	**-72**		**-82**		**-35**		**-91**	

Fonte: SIOPE/FNDE- Banco de Dados GEFIN - Projeto 428254/2016 CNPq
Nota (1) - Valores atualizados pelo IPCA-IBGE a preço de dez 2019. No site. http://www.drcalc.net/
Nota (2)- Os valores referentes a 2018 e 2019 ainda não estão completos devido a problemas na coleta no site do SIOPE.

De acordo com dados evidenciados na tabela 3, todos os programas sofreram queda ao longo da série histórica, porém isso acontece, em hipótese, por conta do quantitativo declarado nos anos de 2018 e 2019 ainda não estarem completos em sua totalidade e isso causa impactos inicialmente nos dados, desse modo não podemos fazer inferências, e apenas alusões aos valores que até o momento temos coletados.

Portanto fica evidente nos dados da tabela 3 que os maiores valores foram dos programas PNATE (Programa Nacional de Transporte Escolar) que teve 44,9% de recursos repassados aos municípios em relação a despesa total da função educação e o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) que é um Programa muito importante pois assegura alimentação aos alunos das redes públicas municipais de ensino, na perspectiva de criar condições para a qualidade de ensino Cruz (2014).

Conclusões

Portanto chagamos a algumas considerações de que, os municípios do estado do Pará gastam mais recursos com o ensino fundamental, onde possuem também maior quantitativo matriculas nessa etapa pela condição de municipalização do ensino.

Segundo dados do estudo o programa que mais agregou recursos foi o PNATE, de fundamental importância para o acesso e permanecia dos alunos na escola, visto, a dimensão territorial do estado do Pará. Portanto, consideramos que os desafios a serem enfrentados são grandes em matéria de financiamento da educação no Brasil, especialmente se considerarmos as 20 metas do Plano Nacional de Educação aprovado em 2014 por um lado e, teto de gastos da União imposto pela Emenda Constitucional 95/2016. Nesta ótica, a luta por aumento das receitas destinadas à Educação permanece latente, assim como a necessidade de maior participação da União com despesas da função educação dos demais entes federados, com vistas a garantir uma educação de qualidade para todos.

Referências

ALVES, T.; SILVEIRA, A. A. D.; SCHNEIDER, G. Financiamento da Educação Básica: o grande desafio para os municípios. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 26, p. 39-413, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, Rosana Evangelista da. O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o financiamento da educação básica In: **Anpae** 2009. Disponível em: < http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/301.pdf>. Acesso em: 07/10/2020.

GEMAQUE, Rosana Maria Rolim, FERREIRA, Paloma Pinheiro. Relatório Pibc. Carreiras e remuneração de professores das redes de ensino de Municípios do Estado do Pará – Tipos, Tendências e Composição – CNPq- Universal 428254/2016. 2020

PINTO, José Marcelino de Rezende: A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 877-897, out. 2007 877. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em:20/05/2018. Hora: 11:15:20.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Financiamento da Educação Básica Previsto no 4º Ciclo do Plano de Ações Articuladas - PAR

Keila Simone Dos Anjos

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Dalva Valente Guimarães Gutierres

Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém/PA – Brasil

Introdução

O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094/2007, cria um eixo articulador estratégico de descentralização do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que passa a regulamentar o Regime de Colaboração entre estados e municípios: o Plano de Ações Articuladas (PAR) que ao chegar ao seu 4º ciclo (2021-2024)[1], apresenta o objetivo de "promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, observadas as metas, diretrizes e estratégias do Plano Nacional de Educação (PNE)" (BRASIL, 2020).

O PAR (2021-2024) encerrará seu ciclo juntamente com o PNE (2014-2024) e se configura em um trabalho conjunto em função das 20 metas do PNE. A partir dessa observação, constituiu-se como objetivo geral realizar uma análise da Resolução nº 4/2020 que estabelece os critérios de financiamento no âmbito do 4º ciclo do PAR. Como objetivos específicos procuramos entender como o PAR contribui para o alcance das metas do PNE; Identificar as estratégias que colocam o financiamento como condição para que os entes atinjam as metas e entender como isso pode implicar na autonomia dos entes federados.

Metodologia

A metodologia utilizada teve como base a análise documental cujas fontes foram a legislações relacionadas ao Plano de Ações Articuladas – PAR, especialmente a Resolução nº 4, de 4 de Maio de 2020, que estabelece os critérios para o apoio técnico e financeiro às redes públicas de educação básica, no âmbito do 4º ciclo (2021-2024) do PAR (BRASIL, 2020) e uma revisão bibliográfica.

Resultados e Discussão

A reforma do Estado brasileiro da década de 1990 implementa princípios neoliberais, de eficácia, eficiência e otimização dos gastos públicos, e essa "reorientação na condução das políticas sociais veio acompanhada da focalização da oferta e da descentralização, que no caso específico da educação ocorreu nas dimensões administrativa, financeira e pedagógica" (OLIVEIRA, 2015, p. 631). Essa descentralização, de acordo com Sousa (2015, p. 56),

[1] Sendo um instrumento de planejamento plurianual, o primeiro ciclo do PAR abrangeu o período de 2007 a 2010, e o segundo ciclo teve a sua vigência para o período de 2011 a 2014 e o terceiro ciclo, [...] o período de 2016 a 2019 (BRASIL, 2017).

"fortalece o campo das decisões na mão do poder central, cabendo às demais instâncias acatar as decisões e executá-las", representando a desresponsabilização da União e a responsabilização dos demais entes federados com as metas projetadas no PNE.

A consonância do Plano de Ações Articuladas (PAR), um instrumento de planejamento estratégico, multidimensional[2] e plurianual, com as metas do PNE, inicia no seu terceiro ciclo (2016-2020)[3] e esse alinhamento "acontece em todas as 20 metas e estratégias" do PNE (BRASIL², 2017). Com a homologação da Resolução nº 4/2020, que propõe "os critérios para o apoio técnico e financeiro às redes públicas de educação básica" (BRASIL, 2020), o PAR, inaugura o seu 4º ciclo (2021-2024) se propondo em dar prosseguimento ao propósito do ciclo anterior de "promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, observadas as metas, diretrizes e estratégias do PNE" (BRASIL, 2020).

De acordo com a Resolução que rege o 4º ciclo, nessa fase, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pelas transferências financeiras, construirá um *ranking* com os estados e o Distrito Federal e outro com os municípios a serem atendidos por meio do PAR. Usará um modelo estatístico que considera o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o índice de distorção idade-série, que considera os indicadores de eficiência e rendimento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), priorizando aqueles com melhor desempenho. Essa estratégia de persuasão dos entes no alcance das metas do PNE, também foi utilizada no terceiro ciclo (BRASIL², 2020).

O *ranking* do FNDE, como afirmam Koga e Guindani (2018, p. 8) é um mecanismo que se traduz "no fomento à competição interna e ao desenvolvimento de um sistema de prêmios e castigos com base no mérito e no esforço individual dos atores envolvidos na atividade educacional", pois, conforme a Resolução Nº 4/2020, para distribuição dos recursos orçamentários disponíveis, os entes estabelecidos no ranking serão atendidos prioritariamente e, depois, será considerado o resultado do IDEB. "Aqueles que estiverem abaixo da média nacional receberão 60% dos recursos disponíveis e os que estiverem acima 40%" (BRASIL,

2020). É importante destacar que as iniciativas de financiamento das ações do PAR vêm sendo alteradas ao longo do tempo, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Quantitativo de iniciativas de financiamento no 2º, 3º e 4º ciclos do PAR

2º ciclo (2011-2014)	3º ciclo (2016-2020)	4º ciclo (2021-2024)
79	52	25

Fonte: FNDE.

O 2º ciclo contava com 79 iniciativas de financiamento e o 3º ciclo dispunha de 48, mantidas do ciclo anterior e quatro novas, somando 52. A Resolução nº 2/2020 que aprovou

[2] São quatro as dimensões do PAR: I - gestão educacional; II - formação de profissionais de educação; III - práticas pedagógicas e avaliação; e IV - infraestrutura física e recursos pedagógicos (BRASIL, 2020).

[3] O terceiro ciclo, inicialmente, seria de 2016 a 2019, mas foi estendido por mais um ano, 2016-2020, para que procedimentos de reprogramação das iniciativas dos Termos de Compromissos pactuados no âmbito do terceiro ciclo fossem realizadas, conforme Manual de Reprogramação Iniciativa, publicado em fevereiro de 2020 (BRASIL 2017).

as iniciativas do 3º ciclo do PAR, revelam que 31 iniciativas do 2º ciclo foram inativadas, sendo um decréscimo intermitente ao longo do tempo (BRASIL³, 2020).

Para o 4º ciclo do Plano de Ações Articuladas (2021-2024) são previstas 25 iniciativas[4] como objeto de assistência técnica e financeira, aprovadas pelo Comitê Estratégico do PAR na etapa de planejamento[5], onde os entes deverão "indicar as suas demandas com o objetivo de atingir as metas previstas nos respectivos planos estaduais, municipais e distritais de educação, contribuindo para o alcance dos objetivos do PNE" (BRASIL, 2020).

Portanto, evidencia-se que são 27 iniciativas a menos de um ciclo ao outro. Esse corte significativo nos recursos torna contraditória a preocupação da União com as metas do PNE. Segundo Gutierres e Rolim (2016, p. 7) a União, detentora da maior parte do fundo público, "no decorrer de 15 anos reduziu sua participação nos gastos com educação, assim como os governos estaduais, em detrimento do ente menos aquinhoado, o município, que ampliou sua participação na execução dos gastos, de 27,9 para 39,1%".

O Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE, divulgado pelo INEP em julho de 2020, as metas se encontram longe de serem alcançadas, foram cumpridas parcialmente ou retrocederam, principalmente quanto à Educação Integral e aos gastos com a Educação Básica. De acordo com o relatório, "É preciso reconhecer que os resultados experimentados estão bastante aquém daqueles que desejamos para a educação nacional" (INEP, 2020) e a redução do investimento financeiro por parte da União tem implicado nesses resultados.

Conclusões

A contribuição financeira e o apoio técnico da União por meio de programas educacionais federais a estados e municípios a partir do Plano de Ações Articuladas – PAR tem sido muito importante para a viabilização das metas previstas no PNE voltados à qualidade da Educação Básica, especialmente para os municípios mais pobres.

A partir do 4º Ciclo do PAR ao criar um *ranking* de priorização de repasse de recursos aos entes que atenderem a critérios produtivistas a partir dos resultados do IDEB, em detrimento daqueles que não atingirem boas colocações, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) tende a fragilizar ainda mais os munícipios mais desprovidos de condições de alcançar a qualidade sem o necessário financiamento. Nesse aspecto, os municípios colocam-se em disputa pelos recursos públicos tornando real a premissa da competitividade, tão cara aos princípios da gestão empresarial.

O crescente subfinanciamento das ações do PAR observado ao longo dos três ciclos de sua existência demonstra um nítido descomprometimento da União com as metas do PNE trazendo implicações negativas para o cumprimento do direito à educação no Brasil.

---

4 Essas iniciativas se referem a objetos financiáveis, como: veículo, material, mobiliário, veículo, obra, equipamento, formação, evento, serviço (BRASIL, 2020).

5 As etapas de estruturação do PAR são: "I - etapa preparatória e diagnóstico; II - planejamento; e III - análise de iniciativas, conforme critérios indicados nos arts. 3º e 4º, englobando as análises de mérito e financeira" (BRASIL, 2020).

Referências

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília, DF.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF.

BRASIL. Resolução nº 4, de 4 de maio de 2020. Que tem por objetivo promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, observadas as metas, diretrizes e estratégias do Plano Nacional de Educação - PNE, de que trata a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF.

BRASIL². Resolução nº 3, de 29 de abril de 2020. Estabelece os critérios para o apoio técnico e financeiro às redes públicas de educação básica dos estados, municípios e Distrito Federal, no âmbito do terceiro ciclo do Plano de Ações Articuladas – PAR. Brasília, DF, 30 abr. 2020.

BRASIL³. Resolução nº 2, de 26 de março de 2020. Aprova as iniciativas que serão objeto de assistência técnica ou financeira no 3º ciclo de Plano de Ações Articuladas. Brasília, DF,

BRASIL. FNDE. Ministério da Educação. **Manual - PAR 2016-2020**: etapa reprogramação de iniciativa. 2017. Elaborado por FNDE. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/proinfancia/areas-para-gestores/manuais/item/13389-manual-par-2016-2020-%E2%80%93-etapa-reprograma%C3%A7%C3%A3o-de-iniciativa. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL². FNDE. Ministério da Educação. **PAR - Plano de Ações Articuladas**: manuais. 2017. Elaborado por FNDE. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/programas/par/areas-para-gestores/manuais. Acesso em: 30 set. 2021.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; ROLIM, Rosana Maria Gemaque. O financiamento da educação a partir do Plano de Ações Articuladas (PAR) em municípios paraenses: regime de colaboração? **Rbpae**, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 151-169, abr. 2016.

INEP. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2020,**. Brasília: Mec, 2020. 98 p. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6974122. Acesso em: 18 set. 2021.

KOGA, Yáscara Michele Neves; GUINDANI, Evandro Ricardo. Educação e neoliberalismo: interferências numa relação tirânica. **Revista Simbiótica**, Vitória, v. 4, n. 2, p. 1-17, 14 mar. 2018. Semestral.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova Gestão Pública e Governos Democrático-Populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 132, p. 265-646, jul. 2015. Semestral.

SOUSA, Raimundo. **O Plano de Ações Articuladas e a Gestão Educacional do Município de Altamira - Pará.** 2015. 196 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, UFPA, Belém, 2015.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Financiamento da Educação Pública em Minas Gerais (2010-2018): sua crise e aprofundamento após a PEC 95

Thiago Augusto Silva Guimarães

Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil

Rodolfo Alessandro de Matos Andrade

Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil

Ágnez de Lélis Saraiva

Fundação João Pinheiro (FJP), Belo Horizonte/MG – Brasil

Resumo

A ideia de crise fiscal passou a fazer parte das discussões cotidianas do país principalmente no ano de 2016 quando o Congresso Nacional aprovou a Emenda Constitucional 95. A noção de que havia uma grave crise no Brasil se disseminou, sobretudo, neste ano, como justificativa para aprovação das políticas de austeridade e alteração na agenda aprovada nas eleições de 2014 (ROSSI et al, 2019). Este trabalho apresenta estudos sobre o comportamento das receitas e despesas da SEE-MG, identifica seus reflexos no financiamento da Educação Básica. Para tanto, partiu da definição de que a crise consiste em um descasamento entre despesas e receitas, com as primeiras superando as segundas. Coletando dados da SEE-MG (via Transparência MG) e do FUNDEB (via Secretaria do Tesouro Nacional) foi constatada uma queda significativa nas receitas em 2018, analisada sob três hipóteses: queda de alunos matriculados, cenário econômico e efeitos da EC 95. A conclusão é de que a causa mais saliente é a vigência da emenda, uma vez que a queda de matrículas e o cenário econômico não apresentam forte correlação com o fato.

Palavras-chave: **Crise fiscal. Federalismo. Educação básica. ICMS. Minas Gerais**.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Financiamento da Escola de Tempo Integral da Rede Estadual de Goiás: um estudo de caso

Maria de Lurdes de Oliveira

Colégio Estadual Polivalente Prof. Goiany Prates, Goiânia/GO – Brasil

Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita

Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), Goiânia/GO – Brasil

Introdução

Este texto apresenta o resultado de uma pesquisa apresentada no Mestrado em Educação, cuja temática versa sobre as políticas públicas de financiamento da educação pública brasileira, especialmente para as escolas de tempo integral. Como objetivo intentamos analisar a relação entre o recurso recebido do Fundeb, o Custo-Aluno Qualidade – CAQ da escola de tempo integral – Ensino Fundamental da Rede Estadual de Goiás, tendo por referência uma escola de Goiânia.

Cabe aqui esclarecer que o CAQ, enquanto proposta de se chegar a um valor anual por ano que dê conta de propiciar uma educação de qualidade, não foi implantado no Brasil, ainda que nas políticas públicas ele esteja presente. O que temos oficializado no Brasil é o Valor-Aluno-Anual- VAA que por sua vez não é calculado a partir de insumos necessários para a possibilidade da oferta de uma educação de qualidade. Este VAA foi criado tendo por base o total de recursos obtidos, ou seja, a previsão de impostos que o país irá arrecadar e, a partir deste total de recursos, divide-se pelo número de alunos matriculados na Educação Básica, ainda que se apliquem valores de ponderação diferenciados. Por esta razão, não podemos dizer que o montante de recursos que se investe no Valor-Aluno-Ano é o custo idealizado para se obter uma educação de qualidade. No trabalho ora apresentado trataremos de forma específica do Fundeb, enquanto fundo específico para financiar a educação básica no Brasil.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e empírica sobre o tema de financiamento da educação básica, aliada ao estudo de caso em uma escola de tempo integral da rede estadual de Goiás.

Os dados coletados foram quantificados e analisados considerando a realidade observada no contexto daquela unidade escolar. O estudo de caso é uma metodologia de pesquisa que utiliza, geralmente, dados qualitativos, coletados a partir de eventos reais, com o objetivo de explicar, explorar ou descrever fenômenos atuais inseridos em seu próprio contexto (YIN, 2001).

Resultados

Uma das propostas do PNE, Lei 13.005/2014, que prevê metas para a educação nacional para os próximos 20 anos, é oferecer educação em tempo integral para, no mínimo, 50% das escolas públicas brasileiras.

A ideia de educação integral desenvolveu-se a partir do movimento escolanovista, baseado na corrente filosófica pragmática, cuja referência mais reconhecida foi o filósofo e educador Dewey. O movimento da Escola Nova ocorrido no início da década de 1930 no Brasil procurava identificar a nova face que a escola urbana deveria apresentar para se ajustar às necessidades das massas populacionais concentradas devido ao crescente processo de industrialização mundial. Essas ideias levaram à idealização de uma escola que tivesse o foco não só na transmissão dos conhecimentos sistematizados, mas, sobretudo na formação do indivíduo como ser completo, proporcionando-lhe melhores condições de se inserir no contexto social de sua época.

Para os escolanovistas,

> [...] do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e o proclama, o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais.
> [...]
> Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo (AZEVEDO, 2010, p 43-44).

É importante diferenciar aqui o conceito de educação integral e escola em tempo integral. A confusão conceitual tem prejudicado muito a implantação da educação integral com êxito no país. A escola de tempo integral se refere a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. As escolas convencionais estabelecem as aulas por turnos: matutino, vespertino e noturno. Cada turno com média de 3 a 5 horas. O tempo integral é a junção dos turnos matutino e vespertino, no qual o estudante entra de manhã e só sai no final da tarde. A educação integral está ligada a ideia de formação cognitiva, social e cultural do estudante. Para Saviani (2013) a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, assim sendo, sua compreensão passa necessariamente pela compreensão da própria natureza humana e a aprendizagem como algo que consegue transformar integralmente o educando.

Anísio Teixeira, na defesa da construção do ser humano integral, já na década de 1930, apontava para a responsabilidade do Estado em relação ao financiamento da educação para todos. O autor sinalizou a importância de pensar o aumento da carga horária nas escolas públicas, pois havia relação intrínseca entre a aprendizagem significativa e o tempo que o aluno passa na escola. Para a realização deste projeto, os recursos ocupam a centralidade do planejamento.

Ao longo deste período 1930 até os dias atuais, as políticas de financiamento da educação pública sofreram avanços e retrocessos. Daremos destaque neste texto ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, por ser a conquista mais recente da sociedade.

O Fundeb impacta sobre o financiamento da educação básica, pois soma 63% do total dos recursos para o financiamento da educação básica. (ABREU, 2017). Há outros impostos vinculados de Estados e municípios que não integram o Fundeb, mas que fazem parte da política de financiamento da educação, uma vez que para a composição do Fundeb, temos 20% destes impostos. Considerando que Estados e municípios devem aplicar 25% dos impostos próprios e das transferências, há um percentual de pelo menos 5% a mais a ser aplicado na Manutenção e Desenvolvimento da Educação - MDE.

Estudos como os desenvolvidos pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – Ipea[1] vão defender que a mudança do Fundef para Fundeb, principalmente no que diz respeito à divisão de responsabilidades entre estados e municípios, não superou todos os desafios para o alcance da qualidade da educação. Os autores apontam que a gestão do sistema de ensino precisa ser considerada de forma articulada ao financiamento. Outro aspecto muito importante refere-se ao desequilíbrio entre as receitas dos municípios (receita líquida de impostos) e o número e alunos matriculados em suas redes. O que ocorre em grande parte dos municípios no Brasil é a ampliação do atendimento aos alunos da educação básica em relação aos estados e a receita dos municípios é bem inferior.

Os recursos do Fundeb não vão para conta específica da escola, pois os repasses via governo federal vão diretamente para o Fundeb estadual, que, por sua vez, faz a gestão destes recursos, seja com pagamento dos profissionais da educação, seja com MDE, conforme disposto na legislação.

Para a educação básica, considerando o quantitativo de alunos do ensino fundamental integral, a escola fez jus no ano de 2019 de R$ 4.728,84 por aluno/ano. Este valor foi o previsto para o Estado de Goiás, conforme Portaria Interministerial nº 7/2018, que estabeleceu os parâmetros operacionais para o Fundeb, no exercício de 2019.

O CEPI Ismael Silva de Jesus teve 386 alunos matriculados no ensino fundamental II integral neste ano. Multiplicando esse valor pelo número de alunos matriculados, evidencia-se então, que o Estado recebeu para essa unidade escolar um valor de R$ 1.825.332,24.

A unidade escolar pesquisada é considerada “escola padrão século 21”, modelo adotado pelo governo do Estado de Goiás. A estrutura é boa se comparada às escolas de placa de outrora, entretanto, o espaço ainda é pequeno para a quantidade de alunos que a frequenta. Em 2019 atendeu 386 alunos do 6º ao 9º ano com um total de 12 turmas. A escola conta com 21 servidores administrativos, incluindo o grupo gestor, coordenadores de turno, de área e núcleo diversificado. O quadro docente é formado por 39 professores, dos quais 12 são efetivos, o que corresponde a 30% e 27 contratos temporários, o que representa 70%. A precarização do trabalho para os professores que possuem contrato temporário é fato de preocupação para os defensores da educação pública de qualidade. Há que considerar que estes professores recebem salários inferiores aos dos professores efetivos e não têm perspectiva de promoção na carreira do magistério na referida rede. Acrescenta-se a questão pedagógica, pois a rotatividade de professores nesse modelo de contratação é eminente. A tabela a seguir apresenta a folha de pagamento destes servidores:

[1] A ser respeito ver: Federalismo e políticas educacionais na efetivação do direito à educação no Brasil / orgs.: Andréa Barbosa Gouveia, José Marcelino Rezende Pinto, Paulo Roberto Corbucci. – Brasília: Ipea, 2011. 227 p. disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/livro_federalismopoliticas.pdf. Acesso em 15 de jan 2021.

Tabela 1 – Folha de pagamento salarial anual dos professores e funcionários do CEPI em 2019

Categoria	Valor (R$)
Grupo gestor	544.882,91
Professores	1.652.823,78
Administrativos	616.606,65
Total	**2.814.313,34**

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados do Portal da Transparência do Estado de Goiás.

Ao analisarmos os dados da Tabela 01 comparando com os recursos recebidos do Fundeb constatamos que estes são insuficientes para cobrir as despesas com a folha de pagamentos dos funcionários do CEPI. Não se trata aqui de dizer da insuficiência de recurso para se alcançar um custo-aluno que propicie a qualidade. A situação é bem mais grave. Os recursos recebidos não dão conta de quitar a folha de pagamento dos profissionais desta escola, lembrando que 70% dos professores não são efetivos, ou seja, não são concursados e não recebem de acordo com o Plano de Cargos e Salários da rede estadual. Em uma situação ideal, o que quer dizer todos os professores efetivos, o déficit de recursos seria bem maior. Acrescenta-se a este dado que os investimentos em mobiliários, equipamentos, materiais didáticos, pedagógicos, cursos de capacitação entre outros insumos necessários à oferta de uma educação qualificada, carecem de aporte financeiro. A escassez de recursos contribui para o empobrecimento da educação pública, fator preponderante para aumento das desigualdades sociais.

Considerações Finais

Com base na pesquisa observa-se que o Fundeb é responsável por grande parte dos recursos destinados à educação. Entretanto, ainda é insuficiente para garantir o Custo-Aluno-Qualidade, com salário justo aos professores, política de formação continuada, insumos necessários à oferta da educação integral, idealizada por publicistas e garantida na legislação.

Referências

ABREU. M. **Financiamento da Educação Básica e o novo Fundeb**. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/55a-legislatura/pec-015-15-torna-permanente-o-fundeb-educacao/documentos/audiênciaspublicas/MarizaAbreuConsultoradeEducaodaConferenciaNacionaldeMunicpiosCNM.pdf. Acesso em 15 jan. 2021.

AZEVEDO, Fernando de et.al. **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Massangana, 2010.

BRASIL. **Lei nº 14.113**, de 25 de dezembro de 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L14113.htm: Acesso em: 08 de jun. de 2020.

MEC. **Portaria Interministerial Nº 7**, de 28 de dezembro de 2018: Estabelece os parâmetros operacionais para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb, no exercício de 2019.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso** – planejamento e métodos. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O FUNDEB no Primeiro Anel Metropolitano de Curitiba: notas iniciais sobre Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara (2009-2020)

Cassia Alessandra Domiciano

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Simony Rafaeli Quirino

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Frankly da Silva Lima

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Introdução

O ciclo de vigência do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB encerrou-se em 2020 quando passou a valer, em 2021, as regras do Novo FUNDEB ou FUNDEB permanente. O FUNDEB colocou em foco a importância que o mecanismo de fundos assumiu no combate às desigualdades de financiamento da educação no contexto federativo brasileiro, indicando a importância de mantê-lo como fundo permanente para o enfrentamento dos desafios da oferta educacional. Em âmbito municipal, tais desafios articulam-se à garantia da educação básica, em especial às etapas da educação infantil e do ensino fundamental.

Pesquisa desenvolvida por Gouveia e Souza (2005) sobre os efeitos da política do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF na região metropolitana de Curitiba, mostrou como resultados: problemas relacionados ao descumprimento da vinculação constitucional de recursos ao longo do período do FUNDEF; a necessidade de ampliação de controle social sobre os recursos; a relação entre maior demanda por educação pública nos municípios mais pobres e o aumento da desigualdade no financiamento; região com forte expansão econômica que teve como resultado maior volume de arrecadação, porém insuficiente para garantir a expansão da oferta de educação infantil que não estava contemplada no desenho do FUNDEF e por fim, cumprimento da subvinculação de recursos para a remuneração de professores no âmbito da execução financeira do FUNDEF.

Os resultados encontrados por Gouveia e Souza (2005), a partir do encerramento do ciclo do FUNDEF na região, indicam problemas e desafios que permanecem no bojo do debate sobre o financiamento da educação e justificam a atualização investigativa para o ciclo de financiamento seguinte por inúmeras razões, dentre elas: a ampliação do cômputo das matrículas para o recebimento dos recursos do FUNDEB que passou a considerar todas as etapas e modalidades de atendimento da educação básica; a inserção de novos impostos na cesta do fundo; a ampliação da subvinculação de 15 para 20% dos tributos reservados; e o aumento da complementação da União, fixada em 10% sobre o total de recursos arrecadados.

Deste modo, considerando o encerramento do Ciclo do FUNDEB, intenta-se apresentar neste trabalho[1] resultados parciais das análises sobre os efeitos desta política em três municípios que compõem o primeiro anel metropolitano de Curitiba: Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara, no período de 2009 a 2020. Pretende-se, mais especificamente, apresentar os efeitos iniciais na oferta da educação municipal e na composição do orçamento no período em que o FUNDEB vigorou nos respectivos municípios. O período de análise corresponde ao ano anterior à consolidação do FUNDEB que se deu em 2010 até o último ano de vigência do fundo.

Metodologia

Trata-se de pesquisa de caráter documental em que se utilizou a receita bruta e líquida do FUNDEB e as receitas arrecadadas nos municípios de Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara. Dados esses levantados por meio do Relatório Resumido de Execução Orçamentária - RREO no site governamental do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação - SIOPE para a série histórica indicada (2009-2020). Já os dados referentes às matrículas localizaram-se no Laboratório de Dados Educacionais - LDE da UFPR.

Desenvolvimento

Efeitos do FUNDEB nos municípios de Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara (2009-2020)

Os municípios de Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara, juntamente com outros oito municípios[2], compõem o primeiro anel metropolitano de Curitiba. Os três municípios apresentam características diferenciadas no que se refere à área territorial e população: Almirante Tamandaré, o município mais populoso, apresenta a menor área territorial; Campo Magro, com a menor população, apresenta a maior área territorial; e Piraquara apresenta o número de habitantes próximo ao de Almirante Tamandaré e área territorial próxima à de Campo Magro. Além disso, verifica-se que os três municípios apresentam Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM e PIB *per capita* próximos, sendo Campo Magro o protagonista em ambos os indicadores. Essas informações podem ser mais bem visualizadas no quadro a seguir.

Quadro 1 – Características dos municípios pesquisados

MUNICÍPIO	ÁREA TERRITORIAL (2020)	POPULAÇÃO ESTIMADA (2021)	IDHM (2010)	PIB PER CAPITA (2018)
Almirante Tamandaré	194.888	121. 420	0,699	13.168,04
Campo Magro	275.352	30.151	0,701	14.644,71
Piraquara	227.042	116.852	0,700	11.681,04

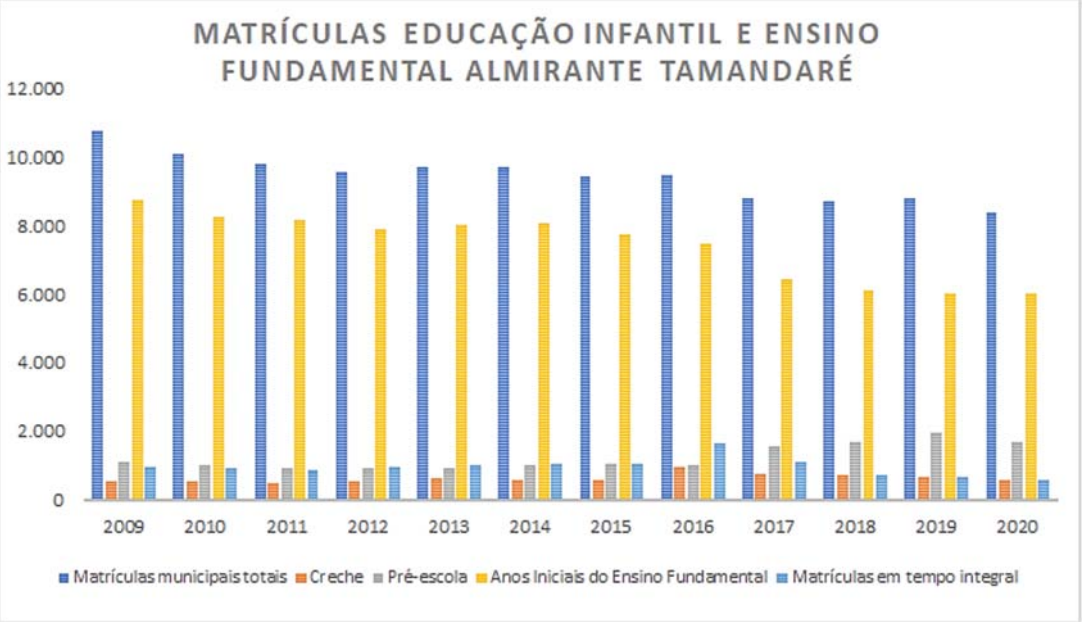
Fonte: IBGE - Cidades e Estados (2021).

[1] Esta investigação integra o projeto institucional intitulado "O FUNDEB na região metropolitana de Curitiba e a Remuneração Docente: impasses, desafios e perspectivas", desenvolvido no âmbito da Universidade Federal do Paraná – UFPR e conta com financiamento desta mesma Universidade.

[2] Araucária, Campina Grande do Sul, Campo Largo, Colombo, Fazenda Rio Grande, Pinhais, Quatro Barras e São José dos Pinhais.

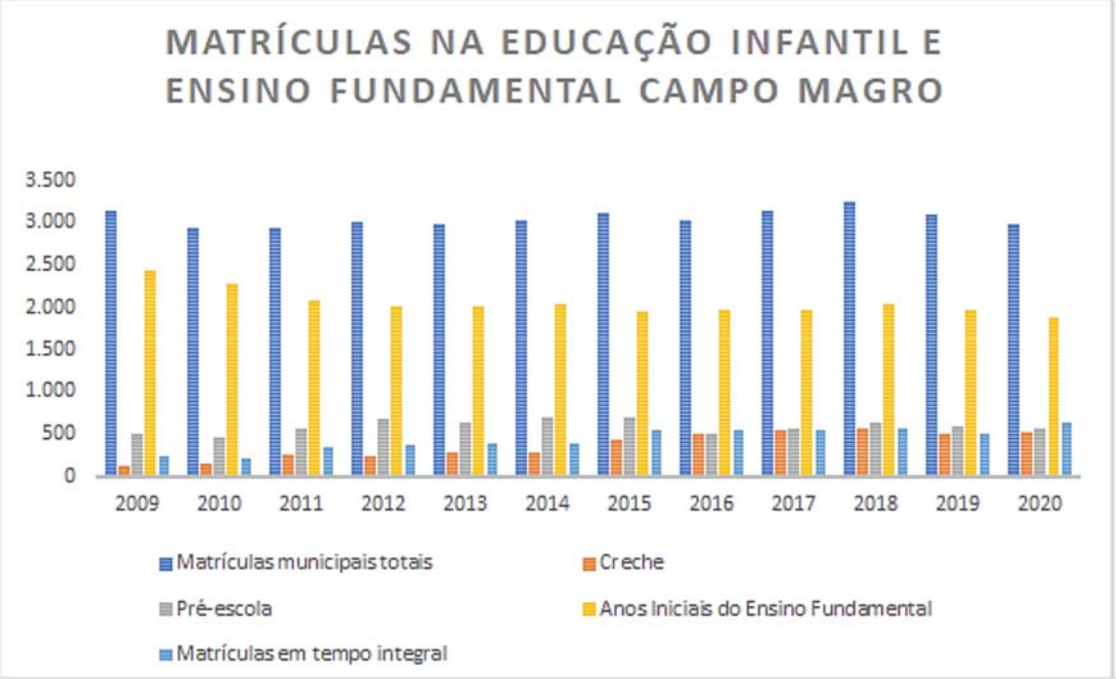
No que se refere à oferta educacional, Almirante Tamandaré e Piraquara, conforme já indicado, apresentam maior população e consequentemente são os municípios com maior número de matriculados na rede municipal, porém é Campo Magro que tem melhores índices na ampliação das matrículas de creche, os gráficos e as análises que seguem evidenciam essas informações.

Gráfico 1 – Matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental – Almirante Tamandaré (2009-2020)



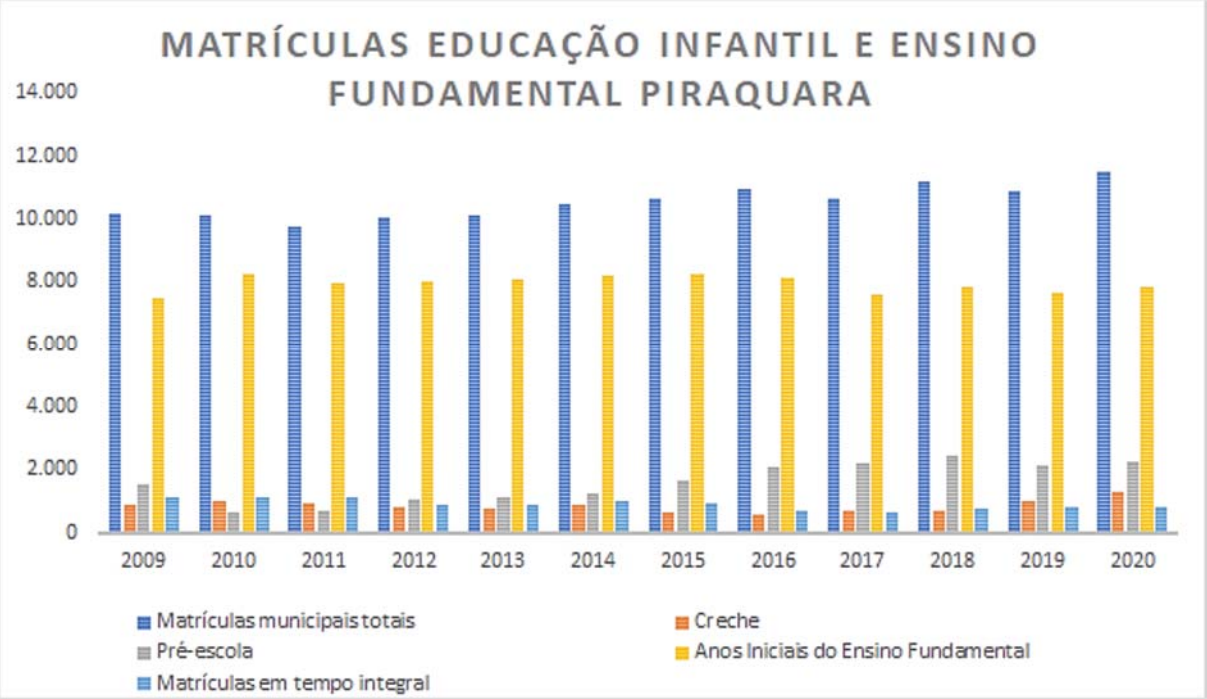
Fonte: Laboratório de Dados Educacionais - https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/matriculas

Gráfico 2 – Matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental – Campo Magro (2009-220)



Fonte: Laboratório de Dados Educacionais - https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/matriculas

Gráfico 3 – Matrículas na Educação Infantil e Ensino Fundamental (2009-220)



Fonte: Laboratório de Dados Educacionais - https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/indicadores/matriculas

O gráfico 1 que reúne as informações sobre a educação em Almirante Tamandaré mostra o encolhimento das matrículas municipais totais, percentual que ficou em 18%, explicada pela queda na quantidade de matriculados na etapa do ensino fundamental e educação de tempo integral (-34,5% e -27,3%, respectivamente). A pré-escola teve maior crescimento (78,4%), seguida pelas matrículas na creche (22,6%).

Campo Magro, conforme informações do gráfico 2, apresenta oscilações no total de matriculados, notam-se leves quedas nos anos de 2010 e 2011, pequeno crescimento até 2015, novamente decréscimo em 2016, ampliação em 2017, fechando o período com redução, essa inconstância reflete o movimento das matrículas de pré-escola somado à queda de 22% nas matrículas do ensino fundamental, ainda que a pré-escola tenha crescido 11%, este aumento não foi igualmente distribuído. O destaque em Campo Magro fica para etapa da creche que se ampliou 386% ao longo do período analisado.

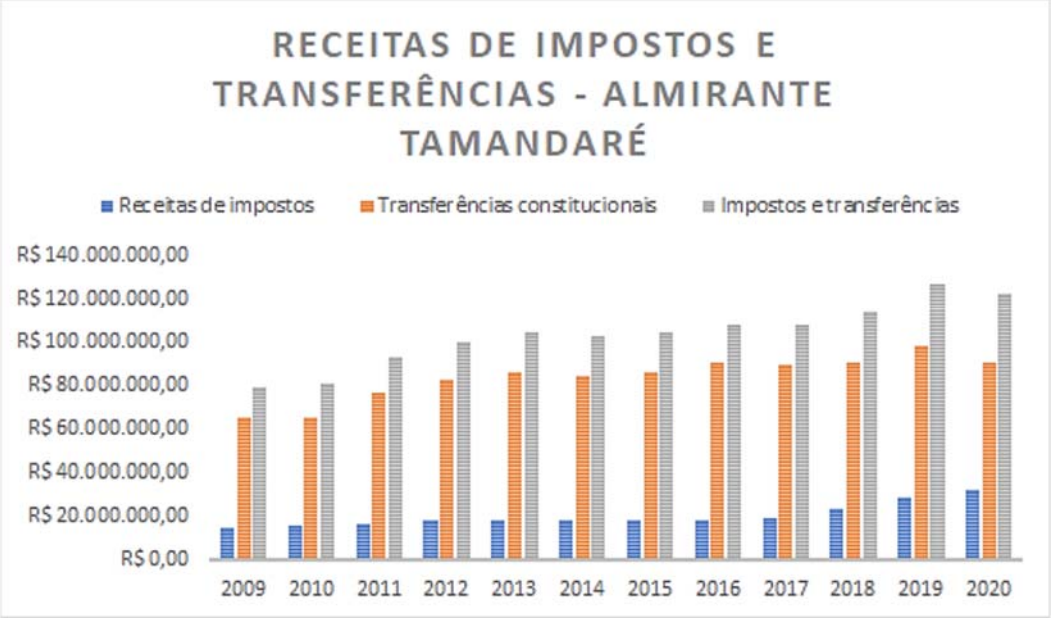
No município de Piraquara, pelas informações constantes no gráfico 3, observa-se movimento inverso no total de matriculados na rede municipal, com incremento de 13% no intervalo analisado, percentual impactado pelo crescimento da creche e da pré-escola que ficaram respectivamente em 52 e 44%, mas achatado pela redução dos matriculados no ensino fundamental, percentual que correspondeu a 28%.

Composição do orçamento municipal

Os três municípios têm em comum o maior volume das receitas vinculadas para o financiamento da educação às provenientes das transferências constitucionais. Em termos reais, medido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor - INPC, de dezembro de 2020,

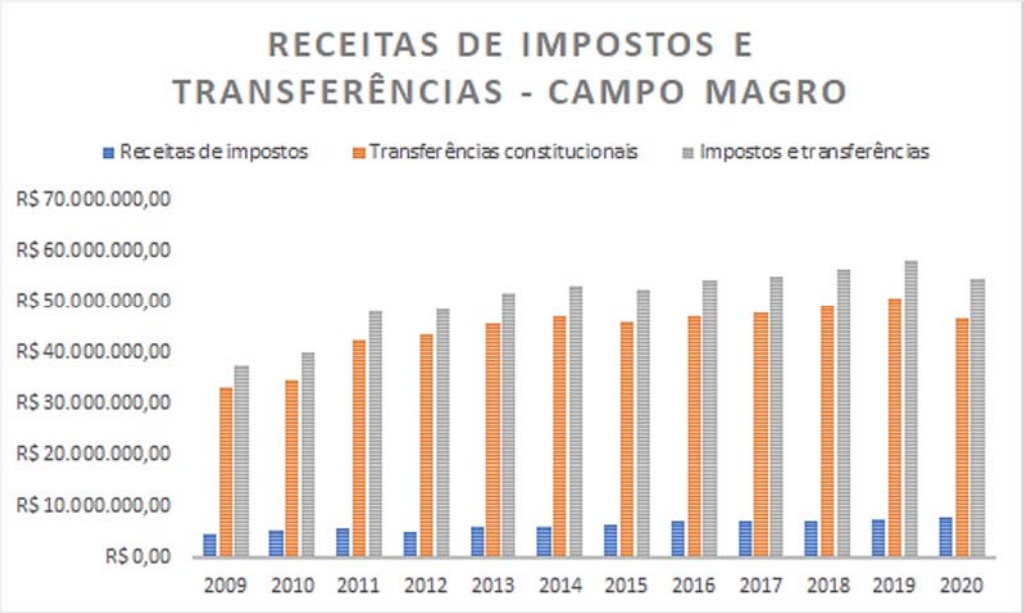
Almirante Tamandaré[3] até 2017 tinha nos repasses constitucionais cerca de 82% do total arrecadado. Entre 2018 e 2020, as transferências diminuíram a patamares de 73%. Em Campo Magro as transferências corresponderam, em média, 88% dos montantes arrecadados e Piraquara 81%, no período de 2009 a 2020. Estes dados podem ser mais bem visualizados nos gráficos que seguem.

Gráfico 4 – Impostos e Transferências Constitucionais – Alimirante Tamandaré (2009-2020)



Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informação sobre Orçamentos Públicos em Educação

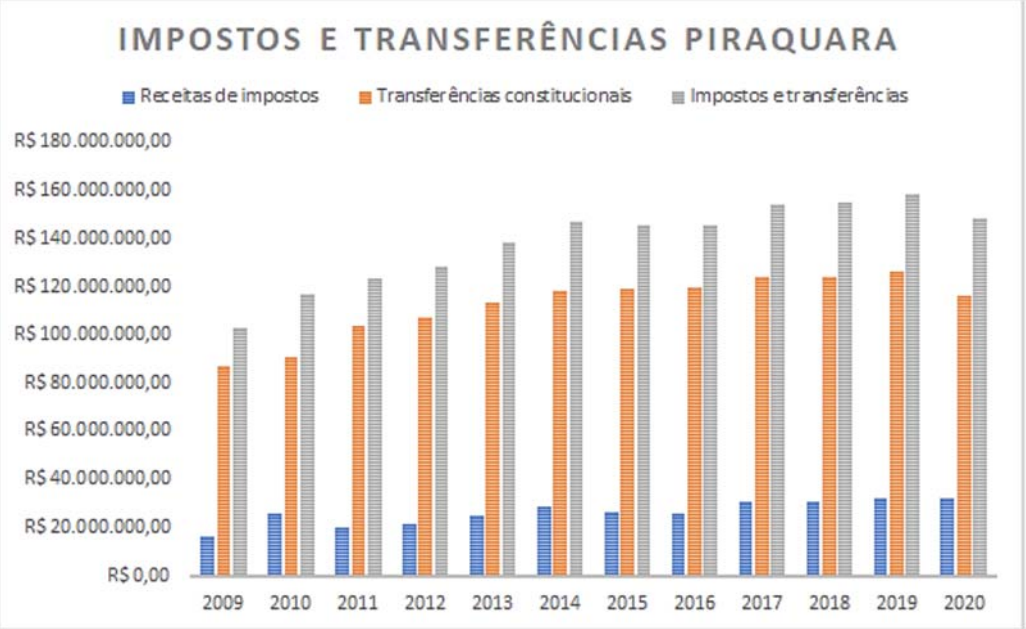
Gráfico 5 – Impostos Próprios e Transferências Constitucionais – Campo Magro (2009-2020)



Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informação sobre Orçamentos Públicos em Educação

[3] Da média de Almirante Tamandaré encontra-se excluído o ano de 2010 por falta de transmissão das informações ao SIOPE.

Gráfico 6 – Impostos Próprios e Transferências Constitucionais – Piraquara (2009-2020)



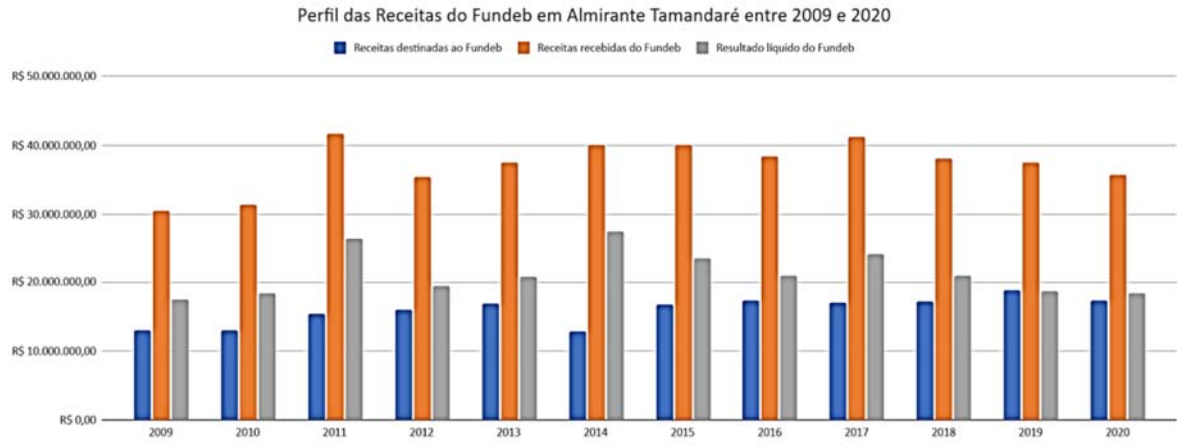
Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informação sobre Orçamentos Públicos em Educação

Verifica-se assim que as três localidades apresentam dependência financeira em relação ao estado e ao governo federal para compor as receitas tributárias a serem investidas em educação, ou seja, nenhum deles é autossustentável, como a maioria das municipalidades brasileiras (OLIVEIRA, 2007). Porém, isso não significa ausência de esforço na arrecadação de receitas próprias. Almirante Tamandaré entre 2009 e 2020, teve incremento de 123,8% no acumulado, Campo Magro 45% e Piraquara praticamente dobrou a arrecadação (99%) ao longo da série histórica.

Na somatória das receitas (próprias e de transferências), os três municípios apresentaram queda de 2019 para 2020, decréscimo impactado pelas transferências constitucionais que decresceram 7,8% em Almirante Tamandaré e Campo Magro e 6,5% em Piraquara, resultado que pode se relacionar à queda na arrecadação provocada pela pandemia do Coronavírus.

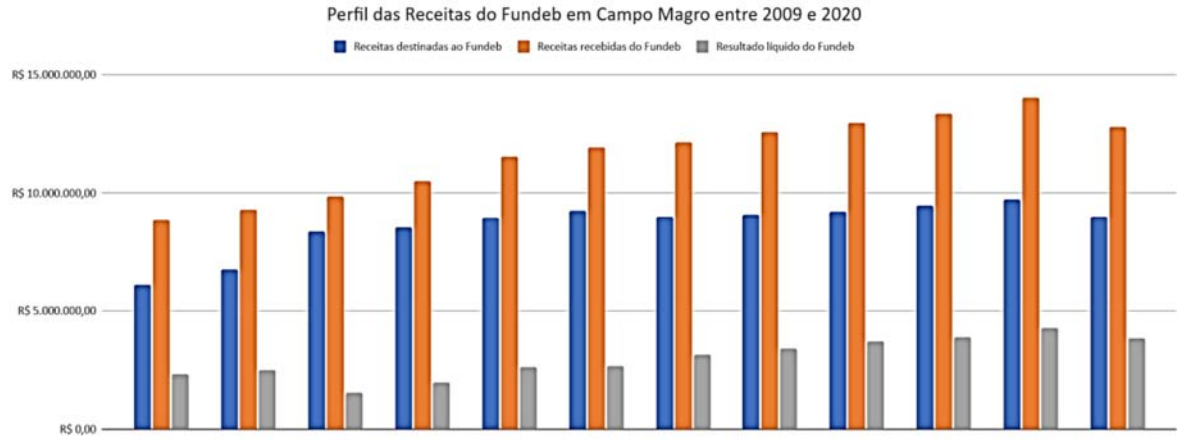
No que se refere aos recursos do FUNDEB, conforme gráficos 7, 8 e 9, nota-se que Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara apresentaram resultado líquido positivo em todo o período da análise, ou seja, todos receberam mais recursos do Fundo do que enviaram.

Gráfico 7 – Resultado Líquido do FUNDEB em relação às receitas municipais - Almirante Tamandaré (2009-2020)



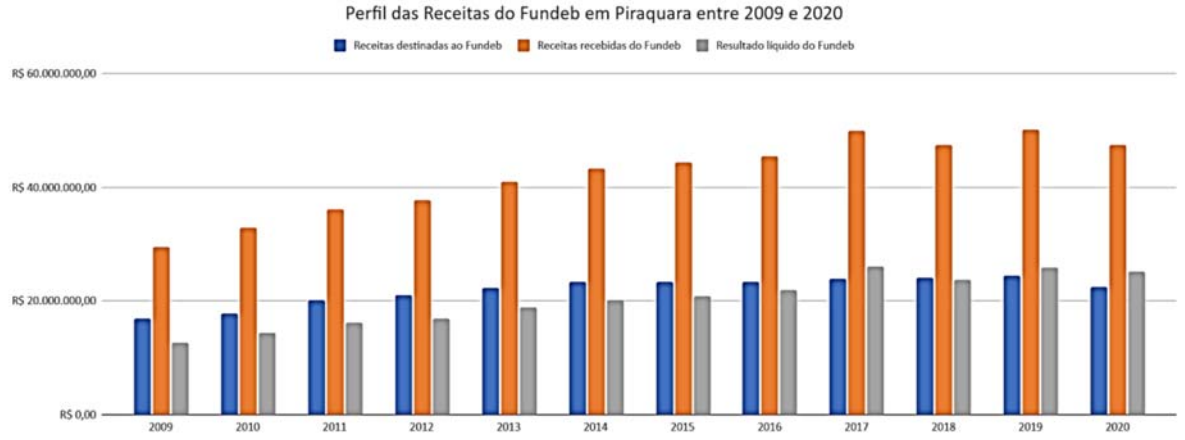
Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informações Financeiras em Educação

Gráfico 8 – Resultado Líquido do FUNDEB em relação às receitas municipais - Campo Magro (2009-2020)



Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informações Financeiras em Educação

Gráfico 9 – Resultado Líquido do FUNDEB em relação às receitas municipais - Piraquara (2009-2020)



Fonte: Relatório Resumido de Execução Orçamentária (RREO) - Sistema de Informações Financeiras em Educação

Além disso, verificamos que, durante o período analisado, o resultado líquido do FUNDEB em Almirante Tamandaré representou em média 11,4% das receitas municipais a serem investidas em educação, com o maior percentual (15,9%) em 2011, e os menores percentuais (7,3% e 7,1% respectivamente) em 2019 e 2020. Em Campo Magro, o resultado líquido do FUNDEB representou em média 4,1%, com o maior percentual (5,2%) em 2017 e o menor (2,4%) em 2011. Já em Piraquara, o resultado líquido do FUNDEB representou em média (8,5%), com o maior percentual (10,1%) em 2017 e o menor percentual (7,7%) em 2012.

Conclusões

Neste trabalho, apresentaram-se dados relacionados à oferta e às receitas municipais nos municípios de Almirante Tamandaré, Campo Magro e Piraquara no fechamento do ciclo do FUNDEB, relembra-se que são dados preliminares os quais, serão aprofundados no decorrer da investigação.

Como primeiro resultado, pode-se destacar a redução da oferta educacional no ensino fundamental em Almirante Tamandaré e Campo Magro e pequeno crescimento em Piraquara (5% entre 2009 e 2020), porém o ciclo do FUNDEB impactou positivamente no atendimento à educação infantil municipal nas três localidades investigadas, com destaque para etapa de creche em Campo Magro que se ampliou 386% de 2009 a 2020. Não se pode desconsiderar que Almirante Tamandaré e Piraquara, ainda que tenham ampliado a oferta de creche e pré-escola, reduziram as matrículas de turno integral, o que pode representar a opção política de ampliação de vagas na educação infantil em detrimento do direito das crianças pequenas ao atendimento em tempo integral nos estabelecimentos educacionais.

Ao que parece, nessas localidades, o FUNDEB favoreceu o cumprimento da Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009, que tornou compulsória a matrícula a partir dos 4 anos até os 17 anos, principalmente em Almirante Tamandaré e Piraquara que concentraram seus esforços na ampliação da pré-escola, representada, respectivamente, pelo percentual de 78,4% e 37%. Nestes municípios, este resultado demonstra o avanço provocado pelo FUNDEB nesta etapa de escolaridade quando se compara aos resultados anteriores trazidos por Gouveia e Souza (2005).

O movimento das matrículas refletiu-se na captação de recursos do FUNDEB que, em Almirante Tamandaré, oscilou no intervalo analisado. Apesar das variações, o aumento real dos repasses cresceu 17%, quanto ao resultado líquido do fundo, este fora mais modesto, porém impactou 11,4% nas receitas para investimento em educação. Em Campo Magro, os montantes recebidos se ampliaram 65% de 2009 a 2020, quanto ao resultado líquido, este representou, em média, um “plus” de 4% no orçamento para a educação básica municipal. Já, em Piraquara, o percentual ficou em 8,5%, porém o “saldo” positivo do FUNDEB se ampliou 98% nesse mesmo período, demonstrando a importância dos recursos do fundo para as municipalidades pesquisadas.

Referências

IBGE. **Cidades e Estados.** Disponível em:<https://ibge.gov.br/cidades-e-estados.html> Acesso em: Set. 2021.

GOUVEIA, A. B.; SOUZA, A. R. O financiamento da Educação em Municípios da Região Metropolitana de Curitiba/PR/Brasil: Os desafios frente à expansão da oferta numa região em crescimento. **Scripta Nova** (Barcelona), v. IX, p. 194 (64), 2005.

OLIVEIRA, R. P. O financiamento da educação. In.: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação**: Análise da LDB e da Constituição Federal, 3.ed., São Paulo: Xamã, 2007.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Fundeb nos Municípios de Curitiba, Araucária e São José dos Pinhais: primeiras aproximações analíticas (2013-2020)[1]

Marcus Quintanilha da Silva

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Cleci da Cruz Martins

Secretaria Municipal de Educação (SMED), Araucária/PR – Brasil

Walkiria Olegario Mazeto

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

O objetivo deste trabalho foi de analisar a movimentação e o impacto do resultado líquido do Fundeb nos municípios de Curitiba, Araucária e São José dos Pinhais, integrantes do Primeiro Anel da Região Metropolitana de Curitiba (PARMC) entre os anos de 2013 e 2020. A opção pela aproximação destes casos neste texto se deu na medida em que, em comparação com os demais municípios da PARMC, foram os que tiveram maior gasto por aluno durante o período de vigência do Fundeb. Metodologicamente, assume-se uma abordagem quantitativa crítica, compreendendo que as informações financeiras têm como pressuposto uma intencionalidade política e, por isso, precisam ser compreendidos pela literatura e nutridos de arcabouço teórico explicativo. Os resultados indicam que o Fundeb operou de forma distinta na composição das despesas totais em educação nos três casos analisados, carecendo de aprofundamento qualitativo acerca da compreensão do movimento financeiro observado.

Palavras-chave: **Fundeb. Financiamento da educação. Federalismo. Região Metropolitana de Curitiba.**

Fundeb in the cities of Curitiba, Araucária and São José dos Pinhais: first analytical approaches (2013-2020)

Abstract

The objective of this study was to analyze the movement and impact of Fundeb's net income in the municipalities of Curitiba, Araucária and São José dos Pinhais, members of the First Ring of the Metropolitan Region of Curitiba (PARMC) between 2013 and 2020. A The option for approaching these cases in this text was given to the extent that, in comparison with the other municipalities of PARMC, they were the ones that had the highest expenditure per student during the period in which Fundeb was in force. Methodologically, a critical quantitative approach is assumed, understanding that financial information is based on a political intention and, therefore, needs to be understood by the literature and nurtured by an explanatory theoretical framework. The results indicate that Fundeb operated differently in the composition

[1] Projeto de pesquisa: "O FUNDEB na região metropolitana de Curitiba e a Remuneração Docente: impasses, desafios e perspectivas", iniciado em setembro de 2020, financiado pelo programa de apoio à pesquisa da Universidade Federal do Paraná e desenvolvido na mesma instituição.

of total expenditure on education in the three cases analyzed, lacking a qualitative deepening of the understanding of the observed financial movement.

Keywords: **Fundeb. Education financing. Federalism. Metropolitan Region of Curitiba.**

Fundeb en las ciudades de Curitiba, Araucária y São José dos Pinhais: primeros enfoques analíticos (2013-2020)

Resumen

El objetivo de este trabajo fue analizar el movimiento y el impacto del resultado neto de Fundeb en las ciudades de Curitiba, Araucária y São José dos Pinhais, integrantes del Primer Anillo de la Región Metropolitana de Curitiba (PARMC) entre los años 2013 y 2020 La opción de abordar estos casos en este texto se dio en la medida que, en comparación con los demás municipios del PARMC, fueron los que tuvieron mayor gasto por alumno durante el período en que Fundeb estuvo vigente. Metodológicamente, se asume un enfoque cuantitativo crítico, entendiendo que la información financiera se basa en la intencionalidad política y, por tanto, necesita ser entendida por la literatura y nutrida con un marco teórico explicativo. Los resultados indican que Fundeb operó de manera diferente en la composición del gasto total en educación en los tres casos analizados, careciendo de una profundización cualitativa en la comprensión del movimiento financiero observado.

Palabras clave: **Fundeb. Financiamiento de la educación. Federalismo. Región Metropolitana de Curitiba.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Gasto-Aluno Ano da Educação Básica (GAEB) nos Municípios Brasileiros (2010-2017)

Denize Cristina Kaminski Ferreira

Rede Municipal de Campina Grande do Sul, Campina Grande do Sul/PR – Brasil

Resumo

O reconhecimento do dever do Estado na oferta de instrução pública no Brasil passou por um longo processo de construção, sendo frequentemente dissociado das condições objetivas de financiamento para sua concretização. A atual legislação evidencia um contexto de especificação do direito à educação, especialmente após a promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que positivou a compulsoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos de idade. Diante deste cenário este artigo buscou investigar se a ampliação de oferta educacional nos últimos anos no país se deu a partir da redução de gastos, tal qual ocorreu no período ditatorial. Para tanto, foi calculado o gasto aluno ano da Educação Básica (GAEB) nos anos de 2010 e 2017. Foi possível constatar que a Educação vem assumindo maior protagonismo na disputa pelo fundo público, todavia, as regiões Norte e Nordeste possuem as piores médias nacionais, desvelando realidades desiguais de financiamento no país.

Palavras-chave: **Direito à Educação. Financiamento da Educação Básica. Gasto aluno ano**.

Abstract

The recognition of the state's duty to offer public education in Brazil has gone through a long process of construction, often dissociated from the objective financing conditions for its implementation. The current legislation shows a context of specification of the right to education, especially after the enactment of Constitutional Amendment No. 59/2009, which established the compulsory nature of Basic Education from 4 to 17 years of age. This article sought to investigate whether the expansion of educational offer in recent years occurred from the reduction in expenses, as occurred in the dictatorial period. For this purpose, the student-year expenditure of Basic Education (GAEB) in the years 2010 and 2017 was calculated. It was found that Education has been assuming a greater role in the dispute for public funds, however, the North and Northeast regions have the worst national averages, revealing funding inequalities in the country.

Keywords: **Right to Education. Basic Education Financing. Student-year expenditure.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Plano de Ações Articuladas (PAR): execução da assistência financeira da União no município de Teresina-Piauí

Queiza Larissa Gomes de Oliveira

Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina/PI – Brasil

Resumo

Este trabalho analisa a execução da assistência financeira da União no município de Teresina-Piauí (2010-2020), por meio da adesão ao Plano de Ações Articuladas (PAR). A metodologia utilizada é a quanti-qualitativa baseada em estudo documental e estatístico que envolve as normativas e os dados de execução do PAR. Os resultados indicam que a execução da assistência financeira da União ao município de Teresina-Piauí contemplou em especial o eixo de ação do PAR relacionado a infraestrutura física, sendo as construções o objeto de pagamento mais frequente durante os anos de 2010 a 2020 e o programa de descentralização financeira do FNDE que o município mais recebeu recursos através da adesão ao PAR foi o Proinfância. Dessa forma, os dados da execução da assistência financeira apresentam que, na última década, o município de Teresina-PI aderiu ao PAR para assegurar a ampliação da infraestrutura física dos centros de educação infantil.

Palavras-chave: **Financiamento da Educação. Regime de Colaboração. FNDE. Plano de Ações Articuladas. Assistência Financeira da União.**

The Articulated Action Plan (PAR): collaboration regime and the execution of financial assistance from the Union to the municipality of Teresina-Piauí

Abstract

This work analyzes the execution of financial assistance from the Union in the municipality of Teresina-Piauí (2010-2020), through the adhesion to the Articulated Action Plan (PAR). The methodology used is quanti-qualitative, based on a documentary and statistical study that involves the regulations and data for implementing the PAR. The results indicate that the execution of financial assistance from the Union to the municipality of Teresina-Piauí contemplated in particular the PAR action axis related to physical infrastructure, with constructions being the most frequent object of payment during the years 2010 to 2020 and the program Financial decentralization of FNDE that the municipality received the most funds through adhesion to PAR was ProInfância. Thus, data on the execution of financial assistance show that, in the last decade, the municipality of Teresina-Pi joined the PAR to ensure the expansion of the physical infrastructure of early childhood education centers.

Keywords: **Education Financing. Collaboration Regime. FNDE. Articulated Action Plan. Financial Assistance from the Union.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como Política de Descentralização Financeira

Magna França

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

Magnólia Margarida dos Santos Morais

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal/RN – Brasil

Introdução

Este artigo é um recorte de um estudo sobre o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), desenvolvido na região Nordeste pelo Centro Colaborador de Apoio ao Monitoramento e à Gestão de Programas Educacionais (CECAMPE), sob a coordenação da Universidade Federal da Paraíba, com o apoio financeiro do Fundo de Desenvolvimento da Educação (FNDE), órgão do Ministério da Educação. Portanto, este texto foi desenvolvido perseguindo o objetivo relativo à política, diretrizes e legislação, voltada para a descentralização financeira. Entende-se que essa política implica no gerenciamento de recursos diretamente pelas instituições por meio de transferências de recursos do Salário-educação desde 1995, ano este de criação do Programa. O Programa vem aprimorando-se, ou seja, alterando sua configuração, princípios e formas de repasse de recursos com assistência técnica e financeira do citado órgão. A descentralização de recursos é, portanto, a transferência de responsabilidades para o âmbito da gestão escolar.

O Programa quando instituído, inicialmente, denominava-se Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE) e tendo como objetivo financiar despesas de custeio. Sua fonte de recursos é originaria da contribuição social oriunda do Salário-educação desde 1964, por lei federal, em que as indústrias e comércio deveriam dispor de 2,5% do total dos recursos da folha de pagamento de seus empregados para a educação básica. Essa lei foi incorporada na Emenda Constitucional nº 51/2004 quando se instituiu o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), sendo esses recursos considerados investimentos complementares para esta modalidade de ensino.

Com a Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998, o PMDE passou a ser denominado PDDE, inserido no contexto da política educacional brasileira, objetivando "descentralizar a execução de recursos federais, reforçar a autonomia gerencial e a participação social das unidades escolares e, finalmente contribuir para a melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas" (BRASIL, 1998, p.3).

As políticas educacionais no Brasil são apresentadas conforme suas características: importação de mecanismos de gestão da empresa privada; concentração de recursos; transferência de responsabilidades; e, introdução de mecanismos de privatização via cooperativas ou via demanda por suporte do setor privado ou da comunidade em geral. Essas novas formas de gestão, enfocam a descentralização pela participação da sociedade em nível

escolar, sendo os colegiados com funções especificas de gestão compartilhada. Essas mudanças deram-se em nível nacional e local, atendendo às ideias neoliberais e os interesses do capitalismo, quando se fez a reforma do aparelho estatal, a partir de 1995, alterando substancialmente as políticas educacionais (reforma da educação básica e superior) desde documentos oficiais e legislação e estrutura operacional do MEC.

Metodologia

O desenvolvimento do estudo se fundamenta no materialismo histórico-dialético, em especificidade, nas análises bibliográficas, documental, legislação sobre o PDDE e sua implementação nas redes públicas de ensino da educação básica. Utiliza-se um processo quanti-qualitativa e como procedimento de coleta de dados, notadamente três bases de dados: a) Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE); b) Inep/MEC – Censo Escolar; e c) site do FNDE relativos às Resoluções, instruções normativas operacionais de implementação, os planos, programas e projetos denominados ações agregadas, transferências de recursos e prestações de contas, assim como instruções sobre Unidades Executoras – entidades sem fins lucrativos com respaldo legal na captação e execução dos recursos.

Resultados e discussões

As políticas educacionais são consolidadas a partir de instrumentos legais que esboçam estratégias, regulações, controles e sistematizações acerca das dinâmicas de governança da educação a partir de um projeto de poder (VAN ZANTEN, 2008, *apud* CABRAL NETO, 2020) definindo políticas educacionais como projetos e/ou programas de ação governamental formados de ideais que orientam ações educativas e que são desenvolvidas pela administração e por profissionais da educação.

Estudos de (CABRAL NETO e ALMEIDA 2001), apontam que a gestão financeira descentralizada proposta nos documentos oficiais e implementada para o período, não foi acompanhada, na prática das condições de infraestrutura administrativa e pedagógica necessárias ao pleno desenvolvimento das escolas e não tem alcançado o resultado desejado, visto que a União controla todo processo.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e a organização do sistema educacional, no movimento de aproximação do central para o local, como política de desconcentração pois, desloca a execução financeira para a escola, ao mesmo tempo, em que mantém a subordinação entre periferia e centro na determinação das despesas. As relações estruturais permanecem verticalizadas. A descentralização (delegação de competência e de responsabilidade) e a gestão democrática, por meio da participação e poder são sustentáculos para a gestão escolar ir gradativamente conquistando sua autonomia, ainda que seja relativa concernente à gestão financeira, pois, deve-se seguir as normas e legislações relativas aos gastos de recursos públicos.

O PDDE vem obtendo sucesso, em face à política do MEC relativa à participação, autonomia e descentralização (FRANÇA, 2005). O Programa foi criado para atender inicialmente o ensino fundamental e em 2009 ampliado para toda a educação básica. Atualmente atende a todas as escolas do território nacional, com unidades executoras

legalizadas. A região Nordeste foco de estudos do CECAMPE é composta por nove (9) estados, 1.794 municípios e 54.078 escolas entre estaduais e municipais públicas. Essas escolas apresentaram em 2020 a pontuação 5,65 (considerado baixo) do Índice de Desenvolvimento em Gestão Escolar (IdeGES), conforme informações do FNDE. O estado do Rio Grande do Norte, unidade federativa integrante deste trabalho, tem 588 (quinhentas e oitenta e oito) escolas públicas, sendo da rede estadual 213.288 (duzentos e treze mil, duzentos e oitenta e oito) alunos e 2.168 (duas mil, cento e sessenta e oito) de escolas públicas das redes municipais com o total de 408.018 (quatrocentos e oito mil e dezoito) estudantes (Inep/SEEC/ATP/GAEE/Censo Escolar, 2021).

Considerando a concepção de democratização dos processos relacionados à educação, principalmente, no âmbito do cotidiano escolar, percebe-se que ao longo do tempo várias políticas educacionais se desenvolveram no sentido de oferecer à escola a possibilidade de administrar, em certa medida, aspectos referentes às ações desenvolvidas no seu cotidiano.

> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/1996, trouxe avanços e perspectivas com relação às unidades escolares. Outorga aos estabelecimentos de ensino a incumbência da gestão própria, conferindo-lhes, através do Artigo 12, as atribuições referentes à proposta pedagógica, a administração de recursos materiais e financiamentos e a articulação de mecanismos que apoiam o trabalho docente no rendimento escolar, bem como a integração com a comunidade (FRANÇA, 2005, p.44).

O PPDE como a maioria dos programas nos estados e municípios brasileiros, por um lado veio a fazer eco à principais linhas de políticas postas na educação contemporânea, evidenciadas – entre outros elementos – na exigência da “função fiscalizadora dos país dos alunos”, a partir da implantação de uma “gestão compartilhada”, que permitiria a concessão (BARROSO,1996) de uma autonomia financeira, dentre outros aspectos próprios do mundo da administração técnica e eficientes aspectos próprios do mundo da administração e muito próximos às razões explicitadas nos documentos dos organismos internacionais, (Banco Mundial, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) de financiamento. O programa guarda profundas relações com o processo de reforma do Estado iniciado nos anos 1990, uma vez que a definição das políticas públicas para a educação no Brasil, desde então, ocorre em meio ao processo de contenção de recursos financeiros na área social, sendo o PDDE parte de um conjunto de reformas no campo da educação para os países latino-americanos, articuladas com os interesses econômicos externos.

Além do aparato jurídico e institucional, o governo federal, como ator principal de um novo modelo de gestão, complementa sua ação no processo de implementação do PDDE através de apoio técnico, elaborando documentos que orientam as escolas a iniciar seu processo de organização e inserção no Programa. São documentos que explicitam as responsabilidades das esferas de governo, o quadro de exigências e orientações relacionadas à utilização e distribuição dos recursos, a constituição e funções das unidades executoras, disponíveis no site do FNDE.

Conclusão

A nova retórica da descentralização que pretende estimular a participação da sociedade na esfera pública tem como finalidade a aproximação entre gestão, financiamento

e administração, tanto nas relações do poder público com o mercado quanto na transferência de responsabilidades para a escola. Assim, pode-se justificar a restrição do financiamento público para a educação, na visão dos agentes financiadores como o Banco Mundial, alegando que os problemas educacionais não decorrem da falta de recursos, mas da falta de uma melhor administração destes. O PDDE é pertinente, ainda, aos propósitos da reforma do Estado por focalizar determinadas ações no âmbito da escola e por ser um Programa de caráter suplementar, uma vez que o governo federal não pretende assumir o custeio total das atividades de manutenção e desenvolvimento das escolas beneficiadas.

A despeito de encontrar ressonância com a política internacional, o PDDE volta-se, de alguma forma, para a objetividade da escola pública, apresentando elementos que se propõem a alterar a sua organização, particularmente no que se refere à gestão dos recursos financeiros e que, por diversas vezes, são necessidades das escolas públicas historicamente não (ou mal) atendidas pelo Estado, havendo a necessidade de se aprimorar os instrumentos legais para garantia efetiva da autonomia da gestão escolar.

A descentralização por meio de colegiados e repasse de recursos, são tentativas de implementar as políticas educacionais, para uma gestão eficaz em cooperação com a comunidade escolar.

Referências

BARROSO, J. **O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída**. In: BARROSO, J. (Org.). O estudo da escola. Porto: Porto, 1996.

BRASIL, **Medida Provisória nº 1.784, 14 de dezembro de 1998**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF,1998. **Diário Oficial da União.** Brasília: DF, n 240, p.46-55. Seção I, pt. 14 de dezembro de 1998.

CABRAL NETO, Antônio. ALMEIDA, M. Dorinha. Gestão Educacional na Escola de Ensino Básico: subsídios para delinear estratégias. In: OLIVEIRA, Vilma Q. S. F, de (org). **Rio Grande do Norte:** ética e Desenvolvimento. Pacto pelo Desenvolvimento do Rio Grande do Norte. Natal, p. 67-75, 2001.

CABRAL Neto, Antônio. LOPES, Wiama de Jesus Freitas **Políticas educacionais na América Latina**: **uma reflexão sobre as suas diretrizes.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 58, n. 56, p. 1-25, e- 21017, abr./jun. 2020

FRANÇA, Magna. **Gestão e Financiamento da Educação**: o que mudou na escola? PDDE. FUNDEF. Natal: EDUFRN, 2005.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA. **Notas Estatísticas**. Censo Escolar 2020. Disponível em: www.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas. Brasília INEP, 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Pesquisas Quantitativas em Financiamento da Educação

Eduarda Visentainer Adami

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

Introdução

O texto apresenta os resultados do levantamento bibliográfico das produções acadêmicas sobre pesquisas quantitativas e quali-quantitativas em financiamento público da educação básica entre 2010 e 2020. Está pesquisa, foi elaborada por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Cientifica (PIBIC) e encontra-se vinculada a uma pesquisa de maior abrangência, denominada: O financiamento público da educação básica no estado de Santa Catarina. Este estudo tem como finalidade propiciar para a pesquisa vinculada, através dos levantamentos sobre pesquisas quantitativas da área, um conjunto de referências bibliográficas para a consulta sobre as metodologias baseadas em conceitos e procedimentos estatísticos.

De acordo com Falcão e Régnier (Apud GATTI, 2004, p.14) “a quantificação, abrange um conjunto de procedimentos, técnicas e algoritmos destinados a auxiliar o pesquisador a extrair de seus dados subsídios para responder à(s) pergunta(s) que o mesmo estabeleceu como objetivo(s) de seu trabalho”. Sendo assim, o pesquisador faz o uso de softwares, ferramentas estatísticas dentre outras técnicas para extrair e organizar os dados.

Desse modo métodos de análises de dados que se traduzem por números podem ser úteis para a compreensão de diversos problemas educacionais e se atrelados a dados de metodologias qualitativas tendem a enriquecer as compressões dos fatos. Pereira (2016) considera que há questões de pesquisa que demandam uma abordagem qualitativa enquanto outras, uma abordagem quantitativa. Ainda há estudos que podem ser pautados na construção de dadosquantitativos, mas a análise destes dados pode ser feita de maneira qualitativa ou vice-versa apresentando o uso das duas metodologias. Estes estudos utilizam metodologia Quali-Quantitativa.

Metodologia e Resultados

Para organização, quantificação e a análise descritiva da literatura levantada foi realizado uma análise bibliométrica preliminar, com apoio dos Operadores Lógicos Booleanos. A seleção dos artigos foi realizada nas bases de dados do portal periódico Capes, nos Anais da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA) e no Google Acadêmico. foram selecionados 37 artigos para realizar estapesquisa, sendo que 14 são estudos de metodologia quantitativa e 23 artigos utilizam a metodologia quali-quantitativa.

Conforme relação abaixo segue as referências da literatura levantada:

Artigos com metodologia quanti-qualitativa

1. MARIALVA, A.E.D; MONTEIRO, M. F. G; Fundeb: redistribuição dos recursos financeiros entre os municípios dos estados da Região Norte. **Anais do VII Encontro anual da Fineduca**, v.4, p. 123-127, 2019.
2. ARAUJO, I. D. M. O Gasto Aluno-Ano no Estado do Paraná em 2017: o contraste dos valores máximo e mínimo**. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 9, n. 13, p. 1-17, 2019. Artigos.
3. ARAÚJO, Raimundo Silva Luiz. Desvendando o Perfil dos Gatos Educacionais dos municípios brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 121, n. 33, p. 1215-1233, out. 2012.
4. BARBOSA, Andreza. Salários Docentes, Financiamento e Qualidade da Educação no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 511-532, abr. 2014.
5. BASSI, Marcos Edgar; VERÇOSA, Pelegrino Santos. O financiamento da educação básica no estado do Acre/BR: um estudo da vinculação da receita de impostos. **Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara**, v.21, n.2, p. 303-321, maio/ago. 2017.
6. BASSI, Marcos Edgar. Financiamento da educação infantil em seis capitais Brasileiras. **Cadernos de pesquisa (Fundação Carlos Chagas)**, 41, n. 142, p. 116-141, 2011.
7. CELIA, R.; CRISTIANO AMARAL DI, G. Do Fundef ao Fundeb: avaliando o passado para pensar o futuro: um estudo de caso no município de Pirapozinho-SP. **Ensaio (Rio de Janeiro, Brasil)**, 19, n. 72, p. 623-650, 2011.
8. COSTA, Fábio Luciano Oliveira. A Dinâmica dos Recursos Fiscais com as Políticas de Fundos Contábeis para o Financiamento da Educação brasileira. **Revista Histedbr**, Campinas, n. 49, p. 97-123, mar. 2013.
9. CRUZ, R. E. D. Os recursos federais para o financiamento da educação básica. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.2, n.7, p. 01-14, 2012.
10. CRUZ, R. E. D. A oferta do Ensino Fundamental no contexto do FUNDEB. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, v. 10, n. 26, 2020.**
11. FARENZENA, Nalú. Relações Intergovernamentais nas Política de Educação Básica no Brasil:: a assistência da união aos governos subnacionais em foco.. **Revista Uruguaya de Ciencia Política**, [*s. l*], v. 21, n. 1, p. 183-189, jan. 2012.
12. FARENZENA, N. Panoramas do Gasto público e da oferta de educação Básica na perspectiva da esfera estadual. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v.2, n.6, p. 01-15, 2012.
13. FARENZENA, N. A Política de Fundos e as Responsabilidades Federativas pela Oferta de Educação Básica. **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, n. 21, p.01-18, 2020.

14. FÁBIO LUCIANO OLIVEIRA, C. A dinâmica dos recursos fiscais com as políticas de fundos contábeis para o financiamento da educação no Brasil (1998-2010). **Revista Histedbr On-line**, 13, n. 49, p. 97-123, 2013.

15. LEITE, R.; WERNECK, M. A política de fundos contábeis: o que muda na educação nos municípios goianos. **Anais do seminário sobre políticas públicas e aspectos das mudanças institucionais no Brasil e em Goiás**, v.1 n°1, p.83-90, 2012.

16. LOPES, Nicanor M.; ADRIÃO, Theresa; RAMOS, Gabriela Cristina. Atuação dos governos dos estados de Alagoas e Maranhão no financiamento da educação infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, n. 1, p. 01-24, ago. 2020.

17. MENDES, Danielle Cristina de Brito. FUNDEB: avanços e limites no financiamento da educação básica no Brasil. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, no. 2, p. 392-412, nov. 2012.

18. MONTEIRO, F. G.; AQUINO, A.S.P.; RODRIGUES, P, A. A redistribuição intermunicipal do FUNDEB no Estado do Pará – alguns efeitos. **Anais do VII Encontro anual da Fineduca**, v.4, p. 138-142, 2019.

19. OLIVEIRA, R.; SOUSA…, R. Fundos Contábeis e o federalismo cooperativo na Educação Brasileira: uma análise a partir do FUNDEB**. Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, nº. 145, p.908-927, out. Dez., 2018

20. PEREIRA, M. D. S. F. A Política de Financiamento para a Educação Básica no Município de Castanhal/PA –**Anais do VII Encontro Anual da Fineduca.** v.4, p.42-46, 2019.

21. RIBEIRO, Andreia Couto; JESUS, Wellington Ferreira de. O Plano de Ações Articuladas para a Educação Básica (PAR):: elementos para a construção da assistência técnica e financeira da união aos estados e municípios brasileiros. **Rbpae - V. 32, N. 1, P. 211 - 226 Jan./Abr. 2016**,

22. RODRIGUES, M.G.O; CARVALHO, F.A.F; NASCIMENTO, C.E.Y. Condições de efetividade de ensino em municípios da região metropolitana de Belém: um estudo do município de Marituba. **Anais do VII Encontro anual da Fineduca**, v.4, p. 66-69, 2019.

23. SUBIRÁ, J. A. A. A Manutenção e Desenvolvimento do Ensino no Município de Pinhais-PR no Contexto do FUNDEB. **Rev. bras. Estud. pedagogia. (online**), Brasília, v. 94, n. 237, p. 439-473, maio/ago. 2013.

Artigos com metodologia quantitativa

1. ALVES, T. Estratificação das oportunidades educacionais no Brasil: contextos e desafios para a oferta de ensino em condições de qualidade para todos. **Educ. Soc.**, 34, n. 124, p. 851-879, 2013.

2. ALVES, T.; FARENZENA, N. *et al.* Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. **Rev. Adm. Pública**, 54, n. 4, p. 979-993, 2020.

3. ALVES, T. SILVEIRA, A. A. D. *et al.* Financiamento da escola pública de educação básica: A proposta do simulador de Custo-Aluno Qualidade.. **Educ. Soc.**, P.40-47, 2016.
4. ALVES, T.; PINTO, J. M. As múltiplas realidades Educacionais das cidades no contexto do Fundeb**. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, v. 10, n. 23, p. 1-25, 2020.
5. ANDRÉA, BARBOSA, G.; ANDREA, P. Financiamento da educação e indicadores de qualidade: um estudo exploratório de seis municípios brasileiros. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, 31, n. 2, p. 255-273, 2016.
6. BALTHAZAR, P.B; PINTO, J.M.R. Análise da Desigualdade do Gasto/Aluno no Ensino Fundamental do Município de Ribeirão Preto**. 13° reunião científica da Anped Sudeste**. São Paulo, v.9, p.1-6, 2018.
7. BRAGA, S. D.; SILVA. A.C.D. Repercussões do Fundeb em munícipios mineiros: Aportes para a discussão de um Fundeb permanente. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 2019.
8. CARDOSO, J. A. Análise do Custo Estudantil em Escolas de um Sistema Municipal de Ensino, **FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 8, n. 7, 2018.
9. CONTE, N. A Política de Fundos (Fundef/Fundeb) e suas Disparidades no Financiamento da Educação Básica no Estado do Rio Grande do Sul**. FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação**, Porto Alegre, v. 8, n. 4, 2018.
10. ENCINAS, Rafael; DUENHAS, Rogério Allon. O Fundeb e a desigualdade educacional nos municípios do estado do Paraná. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 41, p. 1-14, jun. 2020.
11. LIMA, L. Da universalização do ensino fundamental ao desafio de democratizar o ensino médio em 2016: o que evidenciam as estatísticas? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.92, n. 231**,** 2011.
12. LIMONTI, R. M.; PERES, U. D.; CALDAS, E. D. L. Política de fundos na educação e desigualdades municipais no estado de São Paulo: uma análise a partir das arenas políticas de Lowi. **Revista de Administração Pública**, 48, n. 2, p. 389-409, 2014.
13. MACHADO, Marcelo da Silva. No limite das possibilidades: o financiamento da educação em três municípios fluminenses. **Educação Online**, [S.L.], v. 14, n. 32, p. 106-130, 1 dez. 2019 .
14. SCHENEIDER, G. Índice de condições de qualidade educacional: metodologia e indícios. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 22, n. 48, p. 115-136, jan./abr. 2011.

Discussões

Está pesquisa evidenciou que apesar de ainda predominarem os estudos qualitativos em financiamento da educação básica, houve um crescimento substancial das pesquisas que utilizamas metodologias quantitativas e quali-quantitativas.

Entre os estudos de análise quali-quantitativa se destacam as publicações dos anos de 2012 que com 6 artigos obteve o maior número de pesquisas identificados, seguido pelo ano de 2019 com 5 artigos publicados. Nos estudos de metodologia quantitativa se destacaram as publicações dos anos 2018 e 2019, ambos com o total de 3 publicações identificadas.

A maioria das pesquisas de metodologia quali-quantitativa se concentramna temática sobre os fundos de financiamento (FUNDEB; FUNDEF, entre outros). Nos artigos de metodologia quantitativa o maior número de estudos foi no tema sobre a qualidade da esducação, mas precisamente nas discussões sobre custoaluno qualidade (CAQ;CAQi).

O crescimento das pesquisas com essas metodologias fo i impulsionado pela implementação de políticas educacionais voltadas ao financiamento da educação no período. Como exemplo, temos as políticas dos fundos de financiamento e o Plano Nacional de Educação- 2014/2024 (PNE - Lei13005/14).

Referências

COSTA, Maria Teresa et al. A Bibliometria e a Avaliação da Produção Científica: indicadores e ferramentas. In: **Congressos nacionais de bibliotecários arquivistas**, 11., Lisboa, 2012.

GATTI, Bernadete. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, SãoPaulo, v. 30, p. 11-30, abr. 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social. Teoria, método e criatividade. 26 ed. **Petrópolis**: Vozes, 2002.

PEREIRA, Guilherme; ORTIGÃO, Maria Isabel Ramalho. PESQUISA QUANTITATIVA EM EDUCAÇÃO: algumas considerações. **Periferia**, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 70-79, 10 jun. 2016. Universidade de Estado do Rio de Janeiro.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Planejamento Orçamentário para a Educação no Município de Curitiba 2014-2020: uma análise das Leis Orçamentárias Anuais

Vinicius Silva Rodrigues dos Santos

Universidade Federal do Paraná (UFPR), Curitiba/PR – Brasil

Resumo

O presente artigo busca identificar, a partir dos dados das Leis Orçamentárias Anuais do município de Curitiba (2014 a 2020), o montante, a direção e a magnitude dos valores previstos para a educação. Procurou-se compreender as metas para a educação e mensurar os valores destinados para cumpri-las. Também se investigou a transparência dos dados e se eles se apresentaram de forma acessível. As analises permitiram identificar um maior detalhamento de informações dentro do período pesquisado, porém, muitos dados apresentados não possibilitam uma compreensão clara da destinação dos recursos; no que se refere à inteligibilidade dos dados, é preciso certo domínio técnico para se apropriar das informações disponíveis; foram encontradas diferenças entre os valores previstos e os valores apresentados nos detalhamentos das metas, podendo ser um indício de inconsistência nos documentos.

Palavras-chave: **Políticas Educacionais. Financiamento da Educação. Transparência. Leis Orçamentárias Anuais.**

Budget planning for education in the city of Curitiba 2014-2020: an analysis of the Annual Budget Laws

Abstract

This article seeks to identify, based on data from the Annual Budget Laws of the municipality of Curitiba (2014 to 2020), the amount, direction and magnitude of the amounts foreseen for education. We sought to understand the goals for education and measure the values intended to meet them. The transparency of the data and whether they are presented in an accessible way was also investigated. The analyzes allowed to identify a greater detail of information within the researched period, however, many data presented do not allow a clear understanding of the destination of the resources; with regard to the intelligibility of the data, a certain technical knowledge is needed to appropriate the available information; differences were found between the predicted values and the values presented in the details of the goals, which may be an indication of inconsistency in the documents.

Keywords: **Educational Policies. Education Financing. Transparency. Annual Budget Laws.**

Planificación presupuestaria para la educación en la ciudad de Curitiba 2014-2020: un análisis de las Leyes de Presupuesto Anual

Resumen

Este artículo busca identificar, con base en datos de las Leyes de Presupuesto Anual del municipio de Curitiba (2014 a 2020), el monto, dirección y magnitud de los montos previstos para educación. Buscamos comprender los objetivos de la educación y medir los valores destinados a alcanzarlos. Tambíen se investigó la transparencia de los datos y si se presentan de forma acessible. Los análisis permitieron identificar um mayor detalle de información dentro del período investigado, sin embargo, muchos datos presentados no permiten una compreensión clara del destino de los recursos; en cuanto a la inteligibilidade de los datos, se necesitan ciertos conocimientos técnicos para apropiarse de la información disponible; Se encontraron diferencias entre los valores predichos y los valores presentados en los detalles de las metas, lo que puede ser un indicio de inconsistencia en los documentos.

Palabras clave: **Políticas educativas. Financiamiento de la educación. Transparencia. Leyes de pressupuesto anual.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Completo

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Políticas de Financiamento e Atendimento à Educação Infantil na Cidade de São Gonçalo/RJ: o Plano Municipal de Educação (PME) (2015-2024)

Mônica de Souza Motta

Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ, São Gonçalo/RJ – Brasil

Fabiana Nery de Lima Pessanha

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo/RJ – Brasil

Resumo

O artigo apresenta uma reflexão crítica sobre o direito à Educação Infantil no município de São Gonçalo/RJ, cidade localizada na região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Como objetivo, buscou-se problematizar alguns desafios, dilemas e tensões em relação à expansão do atendimento ao direito à Educação Infantil e ao seu financiamento, especialmente a creche, com destaque ao Plano Municipal de Educação (PME), da cidade. As reflexões fundamentam-se na perspectiva teórico-metodológica do Estudo de Caso, articuladas a um conjunto de questões sociais, econômicas, demográficas e político-educacionais, na esfera local. Como resultado, depreende-se que o direto à Educação Infantil, no município, encontra-se distante de plena efetivação, diante das fragilidades para o alcance das Metas 1 e 20 do Plano Municipal de Educação.

Palavras-chave: **Plano Municipal de Educação. Educação Infantil. Creche. Financiamento educacional. Expansão.**

Financing Policies and Care for Early Childhood Education in the City of São Gonçalo/RJ: the Municipal Education Plan (PME) (2015-2024)

Abstract

The article presents a critical reflection on the right to Early Childhood Education in the municipality of São Gonçalo/RJ, a city located in the metropolitan region of the state of Rio de Janeiro. As a objective, we sought to problematize some challenges, dilemmas and tensions in relation to the expansion of the right to early childhood education and its financing, especially the day care center, with emphasis on the Municipal Education Plan (Pme), of the city. The reflections are based on the theoretical-methodological perspective of the Case Study, articulated to a set of social, economic, demographic and political-educational issues in the local sphere. As a result, it is apparent that the direct to Early Childhood Education, in the municipality, is far from full effectiveness, given the weaknesses to achieve Goals 1 and 20 of the Municipal Education Plan.

Keywords: **Municipal Education Plan. Early Childhood Education. Day care. Educational funding. Expansion.**

Financiamiento de Políticas y Cuidados para la Educación de la Primera Infancia en la Ciudad de São Gonçalo/RJ: el Plan Municipal de Educación (PME) (2015-2024)

Resumen

El artículo presenta una reflexión crítica sobre el derecho a la Educación Infantil en el municipio de São Gonçalo/RJ, ciudad ubicada en la región metropolitana del estado de Río de Janeiro. Como objetivo, se buscó problematizar algunos desafíos, dilemas y tensiones en relación con la expansión del derecho a la educación infantil y su financiamiento, especialmente la guardería, con énfasis en el Plan Municipal de Educación (Pme), de la ciudad. Las reflexiones se basan en la perspectiva teórico-metodológica del Estudio de Caso, articulada a un conjunto de cuestiones sociales, económicas, demográficas y político-educativas en el ámbito local. Como resultado, es evidente que la directa a la Educación Infantil, en el municipio, está lejos de ser plenamente eficacia, dadas las debilidades para alcanzar los Objetivos 1 y 20 del Plan Municipal de Educación.

Palabras clave: **Plan Municipal de Educación. Educación Infantil. Guardería infantil. Financiación educativa. Expansión.**

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Resumo Expandido

Eixo Temático: Políticas de Financiamento da Educação Básica

Políticas de Financiamento e Atendimento à Educação Infantil na Cidade de São Gonçalo/RJ

Fabiana Nery de Lima Pessanha

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), São Gonçalo/RJ – Brasil

Mônica de Souza Motta

Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ, São Gonçalo/RJ – Brasil

Introdução

O resumo apresenta um diálogo reflexivo a partir de duas pesquisas no campo das políticas públicas educacionais, uma sobre o financiamento e, a outra, no âmbito da expansão do atendimento à Educação Infantil na cidade de São Gonçalo, município localizado na periferia da região metropolitana do estado do Rio de Janeiro. Como objetivo, buscamos problematizar alguns desafios, dilemas e tensões no atendimento ao direito à Educação Infantil e ao seu financiamento, especialmente a creche.

O caminho teórico-metodológico está fundamentado no estudo de caso (STAKE, 2013), a partir do qual destacamos o Plano Municipal de Educação (PME/SG), Lei de nº 658/2015 (SÃO GONÇALO, 2015) alterada pela Lei n° 1067/2020 (SÃO GONÇALO, 2020) com abrangência para o decênio de 2015/2024, evidenciando-se duas metas específicas, uma que trata do atendimento à Educação Infantil e outra que aborda as políticas de financiamento da educação, a saber: *Meta 1* e *Meta 20*, respectivamente.

Como caminho para delinear e problematizar as discussões, apresentamos algumas interseções e dados no âmbito da esfera estadual fluminense, que supomos impactar as políticas para a garantia do atendimento educacional às crianças gonçalenses de 0 a 5 anos. Acreditamos ser possível inferir que as políticas de atendimento à Educação Infantil, no município, possam estar atravessadas por fatores de ordem relacional entre os governos estadual e municipal, tendo em vista o porte do município de São Gonçalo, caracterizado como o 2º mais populoso do estado, com estimativa de mais de um milhão de habitantes (IBGE, 2020), atrás somente da capital do Estado do Rio de Janeiro, e o 16º do Brasil.

O município de São Gonçalo/RJ e o Plano Municipal de Educação: desafios e perspectivas

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, determina o direito de todos à educação e define como dever do Estado a garantia da "Educação Infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade" (art. 208, inciso IV). E a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, em seu artigo 21, inciso I, trata da sua regulamentação.

Os textos legais acima referenciados indicam a formulação dos Planos Nacionais de Educação, que se tornaram marcos norteadores para que o Distrito Federal, estados e municípios organizem e construam, de forma democrática, os seus respectivos planos,

articulando a participação da sociedade civil organizada, conforme suas realidades e peculiaridades locais.

Nesse sentido, o processo de elaboração do Plano Municipal de Educação (PME) pressupõe a participação presumidamente ativa do conjunto da sociedade, ou de parte dela, no sentido de construir uma agenda de políticas educacionais articuladas às demandas sociopolíticas locais. Como consequência, postula-se que os processos de gestão construídos a partir desse movimento possam refletir e possibilitar a continuidade do exercício democrático de tomada de decisões, no âmbito das políticas educacionais, com princípio na transparência social.

Dentre as múltiplas possibilidades de problematização a partir do Plano Municipal de Educação (PME) de São Gonçalo/RJ, Lei de nº 658/2015 (SÃO GONÇALO, 2015), alterada pela Lei n° 1067/2020 (SÃO GONÇALO, 2020), objeto de estudo de nossas pesquisas, recortamos duas Metas específicas, uma que trata da universalização e expansão do atendimento à Educação Infantil e outra que aborda as políticas de financiamento, a saber: *Meta 1* e *Meta 20*, respectivamente.

A Meta 1 prevê:

> Universalizar e garantir, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 70% (setenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o 3º (terceiro ano) do início da vigência deste PME, adequando as unidades existentes a padrões de infraestrutura para atender às características singulares da Educação Infantil (SÃO GONÇALO, 2015).

No ano de 2017, na perspectiva referente ao acompanhamento e monitoramento do plano, foi realizado um Relatório de Avaliação, no qual foi verificado o não cumprimento da *meta 1.* A equipe de monitoramento aponta o atendimento na pré-escola (4 e 5 anos) em torno de *22,*4%, e no âmbito referente a ampliação das vagas para a creche (0 a 3 anos), o percentual alcançado foi de 12,8%.

No que tange às políticas de financiamento, a Meta 20 do PME de São Gonçalo postula:

> Ampliar o investimento público em educação pública ao final do decênio [2015-2024]. Implementar, imediatamente, após a aprovação deste documento, mecanismos de fiscalização e controle através de portal de transparência municipal, e efetiva participação dos Conselhos Municipais (Educação, FUNDEB, Alimentação e Escolares) além de uma comissão específica formada por professores e funcionários eleitos pela categoria dos profissionais da educação municipal e representantes do DIEESE para fiscalização e distribuição dos recursos, assim como toda a prestação de contas, apresentação obrigatória das notas fiscais que assegurem o rigoroso cumprimento do art. 212 da Constituição Federal em termos de aplicação dos percentuais mínimos vinculados à manutenção e desenvolvimento de ensino (SÃO GONÇALO, 2015).

A despeito dos esforços empreendidos no PME em questão, constata-se imprecisão no texto da Meta 20, uma vez que o termo não define expressamente os patamares a serem alcançados e nem os caminhos a serem percorridos para ampliar os recursos orçamentários e financeiros para a educação municipal, além do disposto na legislação vigente.

Em 2018, segundo dados do TCE/RJ (2019), as transferências recebidas do estado e da União compuseram 68,70% das receitas correntes no município de São Gonçalo. A receita tributária total foi de 19,40%, seguida de outras receitas que totalizaram 11,90%. Segundo a

mesma fonte, houve um crescimento de 17% no valor recebido do FUNDEB entre os anos de 2013 a 2018. Davies e Alcântara (2019) afirmam que o município apresentou um aumento de 49,4% no total das receitas vinculadas à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), entre 2010 e 2017.

Nossas pesquisas vêm apurando que houve um aumento de matrículas públicas no segmento da Educação Infantil no decênio de 2011 a 2020. A creche foi o segmento que mais apresentou elevação, em torno de quase 100 por cento, no período, saindo de 657, em 2010, e alcançando 1.332, em 2020. Contudo, quando considerado o alto contingente da população gonçalense de 0 a 4 anos, em 2010, estimado pelo IBGE (2010) em 58.665 crianças, há de se ressaltar a insuficiência no atendimento a esse segmento populacional.

Com vistas a ampliar o campo de reflexão e análise sobre as políticas para a Educação Infantil orientadas nas *Metas 1 e 20* do PME de São Gonçalo (2015-2024), consideramos as relações estabelecidas com a esfera governamental estadual fluminense tendo em vista a previsão do regime de colaboração para a oferta da Educação Básica, no estado. Segundo Davies e Alcântara (2019), o estado do Rio de Janeiro atuou intensamente em prol da municipalização por meio de leis que visavam torná-la obrigatória, no caso da Educação Infantil, a partir de 2010. Ainda segundo os autores, a rede estadual de educação do Rio de Janeiro é a terceira menor do Brasil, em termos percentuais, “o que surpreende, pois o governo estadual de modo geral tem a segunda ou terceira maior receita de impostos de todos os governos estaduais” (DAVIES; ALCÂNTARA, 2019, p. 36).

Com um regime de colaboração timidamente evocado e regulamentado na CF/1988 (BRASIL, 1988), na LDBEN nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) (SOUSA; ALCÂNTARA; VASCONCELOS, 2015) e no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), os encargos e as responsabilidades relativos à oferta de Educação Infantil acabam recaindo exclusivamente sobre o município, salvo o recebimento das transferências previstas legalmente. Reiteramos que a previsão e a garantia de recursos orçamentários são fundamentais para a efetivação das metas estabelecidas no PME, especialmente as relacionadas à expansão da oferta, sobretudo, no segmento creche.

Considerações Finais

Do ponto de vista histórico, legal e político, não há dúvidas de que o PME é um importante dispositivo de gestão democrática para a educação municipal. Entretanto, é possível inferir um conjunto de fragilidades no PME de São Gonçalo.

No que tange a *Meta 1*, o município ainda não atingiu a universalização da pré-escola, tampouco, a ampliação de vagas estabelecida para a creche**,** como também não vem desenvolvendo ações que garantam o direito ao acesso e a permanência das crianças pequenas aos equipamentos públicos e coletivos de educação, fato agravado pelo contexto pandêmico.

Em relação à Meta 2, ainda são constatados desafios nas políticas de acompanhamento e gestão participativa no planejamento e execução orçamentária. Contudo, há de se ressaltar a recente publicação da Lei nº 1.252/2021, que cria a Unidade Orçamentária “Fundo Municipal de Educação”, vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SEMED), possibilitando maior autonomia e acompanhamento da execução orçamentária por parte da Secretaria de Educação e da sociedade civil local.

No ano de 2020, o mundo foi acometido pela pandemia da covid-19, o que modificou, repentinamente, as políticas públicas orçamentárias, visto a urgência de atendimento à crise sanitária. Nesse contexto, as desigualdades sociais, econômicas e educacionais no município de São Gonçalo se tornaram mais evidentes e a expansão da Educação Infantil não se configurou uma agenda de prioridade do governo municipal, impactando diretamente a efetivação da m*eta 1* do PME. Acreditamos que esse cenário justifica a continuidade e a importância dos estudos e pesquisas que vimos realizando, no âmbito da esfera local investigada.

Referências

BRASIL (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1998. Disponível em: Disponível em www.planalto.gov.br. Acesso: 18 ago. 2021.

BRASIL (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. D.F. **Diário Oficial da União.** Legislação da República Federativa do Brasil. Disponível em www.planalto.gov.br Acesso em: 18 ago. 2021.

DAVIES, N.; ALCÂNTARA, A. B. Descompasso na educação básica no Estado do Rio de Janeiro: receitas dos governos crescem, porém matrículas públicas caem. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 16, n.45, p. 31-54, 2019.

SÃO GONÇALO (RJ). PREFEITURA. **Lei nº 658/2015**, de 09/12/2015. Plano Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ -2015/2024.

SÃO GONÇALO (RJ). PREFEITURA. **Lei nº 1067/20**, de 09/01/2020, que alterou a Lei nº658/2015 de 09/12/2015. Plano Municipal de Educação de São Gonçalo/RJ - 2015/2024.

SOUZA, D. B.; ALCÂNTARA, A. B.; VASCONCELOS, M. C. C. Previsões do regime de colaboração na gestão da educação em São Gonçalo (RJ): uma análise exploratória pautada no Plano Municipal de Educação. In: ALVARENGA, M. S. de; TAVARES, M. T. G. (orgs). **Poder Local e Políticas Públicas para Educação em periferias Urbanas do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2015.

SOUZA, Donaldo Bello de; ALCÂNTARA, Alzira Batalha. Planos Municipais de Educação metropolitanos: desafios ao acompanhamento e avaliação local. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 758-783, jul./set. 2017.

STAKE, R. E. Pesquisa qualitativa/naturalista: problemas epistemológicos. **Educação e Seleção**, Rio de Janeiro, n.7, p. 19-27, [1983 impresso] 2013b. Disponível em: http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/edusel/issue/view/263. Acesso em: 06 fev. 2021.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (TCE) (Rio de Janeiro). **Estudos Socioeconômicos Municípios do estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2019. 132 f. Disponível em: https://www.tce.rj.gov.br/web/guest/estudos-socioeconomicos1. Acesso em: 29 jul. 2021.

ISSN: 2595-136X

fineduca

Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação

Anais do IX Encontro da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA - **"Financiamento da educação em tempos de austeridade, pandemia e desconstrução: como pensar o futuro?"**, realizado no formato VIRTUAL, nos meses de novembro e dezembro de 2021.

Eixos Temáticos

1 - Políticas de financiamento da educação básica
2 - Políticas de financiamento da educação superior
3 - Planos de carreira e remuneração de professores
4 - Relações público-privadas no financiamento da educação

Comitê Científico

Coordenação Geral: Adriana Dragone Silveira e Marcia Jacomini

Eixo 1 - Políticas de financiamento da educação básica
Coordenação: Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita e Maria Goreti Machado

Eixo 2 - Políticas de financiamento da educação superior
Coordenação: Cristina Helena de Almeida Carvalho e Renata Ramos da Silva Carvalho

Eixo 3 - Planos de Carreira e Remuneração de professores
Coordenação: Jarbas de Paula Machado e Rosana Genaque

EIXO 4 - Relações público-privadas no financiamento da educação
Coordenação: Josué Vidal Pereira e Theresa Adrião

Avaliadores

Eixo 1 - Políticas de financiamento da educação básica

Andrea Barbosa Gouveia
Calinca Jordânia Pergher
Daniela Rodrigues de Sousa
Fabrício Aarão Freire Carvalho
José Marcelino Rezende Pinto
Juca Gil
Luiz Araújo
Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita
Maria Goreti Farias Machado
Maria Luiza Rodrigues Flores
Nalú Farenzena

ISSN: 2595-136X

Patrícia Souza Marchand
Renato Barros de Almeida
Rosa Maria Pinheiro Mosna
Thiago Alves
Wellington Ferreira de Jesus

Eixo 2 - Políticas de financiamento da educação superior

Aline Veiga dos Santos
Fabíola Bouth Grello Kato
Josué Vidal Pereira
Luiz Fernando Reis
Maria Goretti Cabral Barbalho
Maria Rosimary Soares dos Santos
Nelson Cardoso do Amaral
Roberta Santana de Araújo
Valeria Silva de Moraes Novais
Vera Lúcia Jacob Chaves

Eixo 3 - Planos de carreira e remuneração de professores

Dalva Valente Guimarães Gutierres
Ilma de Andrade Barleta
Jarbas de Paula Machado
Magna França
Márcia Aparecida Jacomini
Marcos Edgar Bassi
Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
Pelegrino Santos Verçosa
Rubens Barbosa de Camargo
Solange Jarcem Fernandes
Maria Aparecida dos Santos Ferreira

Eixo 4 - Relações público-privadas no financiamento da educação

Cassia Domiciano
Dalva Souza Franco
Daniela Pires
Henrique Dias de G. Narareth
José Quibao Neto
Lisete Regina Gomes Arelaro
Maria Aparecida Nunes Pereira
Raquel Borghi
Teise de Oliveira Guaranha Garcia
Vera Maria Vidal Peroni