



O PAPEL DO FINANCIAMENTO EDUCACIONAL COMO COMPONENTE DA POLITICA PUBLICA

EL PAPEL DEL FINANCIAMIENTO EDUCATIVO COMO COMPONENTE DE LA POLÍTICA PÚBLICA

THE ROLE OF EDUCATIONAL FINANCING AS A COMPONENT OF PUBLIC POLICY

Rita de Cassia Cardoso Mota¹
Mauro Eduardo Delgrossi²
Lucijane Monteiro de Abreu³

DOI: 10.54751/revistafoco.v16n4-061

Recebido em: 17 de Março de 2023

Aceito em: 19 de Abril de 2023



RESUMO

O presente artigo trata de políticas públicas de educação que têm como componente de impacto o financiamento público e o seu modo de aplicação. Neste contexto, aborda suas fontes, estruturação e vinculações estabelecidas na Constituição Federal, além da aplicação do Método InOrdinatio para a revisão sistemática do tema política pública, em especial, a educacional, proposto por Pagani (2017) para o levantamento de análise da gestão coordenada e responsável dos recursos, da qual não pode apartar as ferramentas estratégicas da eficiência, eficácia e efetividade, dentre outros critérios, com um breve adendo sobre avaliação, que tem sua parcela de importância no contexto das políticas públicas. A política pública não é feita só de financiamento educacional, mas de uma eficiente combinação deste com outros fatores. Medir a eficiência é necessário, é possível e é importante, bem como o comprometimento dos atores envolvidos neste processo, lidando com recursos escassos e a prioridade da educação. É importante citar o papel dos indicadores e que precisam ser entendidos como instrumento que permite conhecer a real eficácia e eficiência de programas que lidam com recursos destinados à educação.

Palavras-chave: Public policy; education; financing education; monitoring; educational programs.

ABSTRACT

This article deals with public education policies whose impact component is public funding and how they are applied. In this context, it addresses its sources, structuring and links established in the Federal Constitution, in addition to the application of the

¹ Mestra Profissional em Gestão Pública. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Setor Bancário Sul, Quadra 2, Bloco F, Edifício FNDE, Brasília – DF, CEP: 70070-929. E-mail: rita.mota@fnde.gov.br

² Doutor em Economia. Universidade de Brasília (UNB). Faculdade UnB Planaltina, FUP, Brasília – DF, CEP: 73345-010. E-mail: delgrossi@unb.br

³ Doutora em Ciências Químicas pela Université de Rennes I - França. Universidade de Brasília (UNB). Área Universitária 1, Vila Nossa Senhora de Fátima, Planaltina – DF, CEP: 73345-010. E-mail: lucijanemonteiro@gmail.com

InOrdinatio Method for the systematic review of the public policy theme, in particular, the educational one, proposed by Pagani (2017) for the analysis of coordinated management and responsible for resources, from which the strategic tools of efficiency, effectiveness and effectiveness cannot be separated, among other criteria, with a brief addendum on evaluation, which has its share of importance in the context of public policies. Public policy is not made only of educational funding, but of an efficient combination of this with other factors. Measuring efficiency is necessary, possible and important, as well as the commitment of the actors involved in this process, dealing with scarce resources and the priority of education. It is important to mention the role of indicators and that they need to be understood as an instrument that allows knowing the real effectiveness and efficiency of programs that deal with resources destined to educati

Keywords: Public policy; education; financing education; monitoring; educational programs.

RESUMEN

Este artículo trata sobre las políticas educativas públicas cuyo componente de impacto es el financiamiento público y cómo se aplican. En ese contexto, aborda sus fuentes, estructuración y vínculos establecidos en la Constitución Federal, además de la aplicación del Método InOrdinatio para la revisión sistemática del tema de la política pública, en particular, la educativa, propuesta por Pagani (2017) para el análisis de la gestión coordinada y responsable de los recursos, de la que no se pueden desligar las herramientas estratégicas de eficiencia, eficacia y efectividad, entre otros criterios, con una breve adenda sobre la evaluación, que tiene su parte de importancia en el contexto de las políticas públicas. La política pública no está hecha sólo de financiamiento educativo, sino de una combinación eficiente de este con otros factores. Medir la eficiencia es necesario, posible e importante, así como el compromiso de los actores involucrados en este proceso, ante la escasez de recursos y la prioridad de la educación. Es importante mencionar el papel de los indicadores y que es necesario entenderlos como un instrumento que permite conocer la efectividad y eficiencia real de los programas que manejan recursos destinados a la educación.

Palabras clave: Política pública; educación; financiación de la educación; supervisión; programas educativos.

1. Introdução

A Constituição Federal de 1988, em seus princípios fundamentais estabelece no Art. 1º que a República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito [...]. O que nos leva à definição de Federalismo, que Segundo William Anderson:

é o sistema político (e os princípios fundamentais desse sistema) que:
a) defende ou estabelece um governo central para todo o país e determinados governos regionais autônomos (estados, províncias, Länder, cantões) para as demais unidades territoriais; b) distribui os poderes e as funções de governo entre os governos central e regionais;

c) atribui às unidades regionais um conjunto de direitos e deveres; d) autoriza os governos de ambos os níveis a legislar, tributar e agir diretamente sobre o povo, e e) fornece vários mecanismos e procedimentos para a resolução dos conflitos e disputas entre os governos central e regionais, bem como entre duas ou mais unidades regionais (FGV, 1987, p. 471). Oliveira et al (2010, p. 10)

As heterogeneidades de natureza territorial, cultural, socioeconômica, étnica, política, dentre outras, são características marcantes no Federalismo, sendo que essa diversidade reflete de maneira muito acentuada na educação.

Segundo Oliveira et al., (2010, p. 13) “ao analisar-se a educação no Brasil percebe-se a desigualdade inter e intrarregional, decorrente da assimetria entre as condições econômicas dos entes federados e a distribuição de competências previstas constitucionalmente, que indica o que cabe a cada um realizar no tocante ao provimento da educação para a população, resultando em diferentes condições de oferta”.

Assevera ainda que o pressuposto de igualdade para todos, associado ao direito à educação, encontra nas diferenciações trazidas pelo sistema federativo uma contraposição, e ressalta que “no Brasil, essa estrutura é particularmente importante para as políticas públicas, uma vez que interfere diretamente nas temáticas da democracia e da igualdade.” (OLIVEIRA et al., 2010, p.14)

Estruturar políticas públicas não é tarefa fácil, levando-se em conta que existem diversas variáveis que devem ser consideradas no entendimento de buscar atender ao interesse coletivo, suas angústias e necessidades, requerendo, portanto, ações bem desenvolvidas, de forma contínua e significativa, voltadas para objetivos bem definidos, adequadas à realidade, necessidades e propósito.

Azevedo (2004) considera a educação como uma política social e, neste contexto, entende que sua interpretação deve ser dentro de um espaço teórico apropriado às políticas públicas, que permita perceber as interferências pertinentes ao contexto social em que são elaboradas.

Ademais, Azevedo (2003, p. 38) definiu que “política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”, e o Estado tem como função social garantir aos indivíduos acesso aos direitos fundamentais, dentre estes o direito a educação, com isto ao

implementar políticas públicas, neste contexto, as educacionais, está cumprindo esta função.

Como o direito social, está contido no ideal da educação, o desenvolvimento do cidadão e sua inclusão, por conseguinte contribuir para o desenvolvimento social e econômico dos países, possibilitando caminhos a uma sociedade mais igualitária, e ao indivíduo conquistar crescimento e preparo. Conforme dispõe a Constituição Federal de 1988 (CF/88), em seu artigo 205: “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.”

As mudanças ocorridas na década de 90 redefiniu o papel do estado, com distribuição de competências entre os entes federados (Art. 211) e introduziu movimentos de descentralizações administrativas da gestão educacional, seguida da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei nº 9394/96) que reafirmou o direito à educação, estabeleceu os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, Municípios e o Distrito Federal.

A partir disso, ações são envidadas pelos governos para que o desenvolvimento do capital humano encontre mais possibilidades e oportunidades no âmbito das políticas públicas.

Como garantia de investimento público em educação, foram instituídas por meio do artigo 212 da CF/1988 a estrutura e fontes de financiamentos e definidos os percentuais mínimos de aplicação.

O presente estudo aborda sobre o financiamento educacional, vasta revisão bibliográfica sobre o tema e destaca o financiamento educacional como componente da Política Pública, traduzida em projetos e programas educacionais, trazendo a seguinte questão: em que medida a aplicação ou o modo como é gasto este recurso interfere no alcance da política pública? Em que grau se estabelece a relação recursos e objetivos pretendidos pela política pública (efetividade).

Para o estudo optou-se pela aplicação do método In Ordinatío proposto por Pagani (2017).

2. Políticas Públicas e Financiamento Educacional

No contexto das políticas públicas faz-se necessário compreender sua classificação, para Azevedo (2003) as políticas públicas são distributivas, redistributivas e regulatórias.

As políticas públicas distributivas dizem respeito às ações cotidianas que todo e qualquer governo precisa fazer. As regulatórias abrangem a elaboração das leis que vão permitir aos governos fazerem ou não determinada política pública distributiva ou redistributiva, e esta por fim diz respeito à redistribuição de *“renda na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos”* (AZEVEDO, 2003, p. 38).

Nesse aspecto, a União exerce "em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades e padrão mínimo de qualidade de ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios" (artigo 211 da Constituição Federal).

O financiamento educacional ou da educação refere-se aos recursos que mantêm a política educacional no Brasil, cuja viabilização decorre da aplicação destes recursos.

Cabe ressaltar que o financiamento da política pública de educação em toda sua abrangência foi assegurado no artigo 212 da CF/1988, que estabeleceu as fontes de recursos e estrutura, com garantia de vinculação à educação dos percentuais mínimos da receita decorrentes de impostos para manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE).

De acordo com Castro (2001 p. 13) a vinculação de recursos de impostos para a educação[...] é uma das medidas políticas mais importantes de disponibilização de meios para o cumprimento do vasto elenco de responsabilidades do poder público nessa área. O que de outra forma também vem constituir numa garantia de destinação e aplicabilidade destes recursos, ainda que diante de outras necessidades ou prioridades.

Os referidos percentuais estão assim definidos: nunca menos de 18% da receita de impostos da União e nunca menos que 25% da receita de impostos dos estados, Distrito Federal e municípios, incluindo as transferências constitucionais, nessa categoria são os denominados Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e Fundo de Participação dos Estados (FPE), provenientes da arrecadação do Imposto de Renda (IR) e do Imposto sobre a Produção Industrial (IPI) e ainda, a contribuição social do salário-educação como fonte suplementar de recursos à educação básica.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb é um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual (um fundo por estado e Distrito Federal, num total de vinte e sete fundos), formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no art. 212 da Constituição Federal. Além desses recursos, ainda compõe o Fundeb, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Independentemente da origem, todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica.

Outra forma de financiamento da educação ocorre por meio de transferências Financeiras Voluntárias mediante termos de compromissos firmados entre estados, municípios e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para o financiamento de seus projetos educacionais. O FNDE é uma autarquia, vinculada ao Ministério da Educação, que tem papel importante nestes financiamentos, exercendo, mediante o gerenciamento dos recursos, a função supletiva e redistributiva da União. A liberação de recursos para o financiamento de projetos educacionais está condicionada a análises técnicas para sua operacionalização.

3. Qualidade e Implementação de Políticas Educacionais

A Constituição de 1988, após um amplo debate sobre o financiamento da educação, aprovou alguns artigos em defesa dos recursos reservados à educação pública. [...] o que demonstra o grau de prioridade dado à educação na Constituição, (CASTRO, 2001 p.14).

A principal questão é saber se os atores envolvidos, prefeitos, secretários de educação e demais burocratas locais estarão preparados para gerir, com eficiência e eficácia, o aumento das responsabilidades e a grande entrada de recursos em seus orçamentos (CASTRO, 2001 p.19).

Sem a devida coordenação e responsabilidade por parte dos entes federados a aplicação dos recursos pode impactar negativamente os resultados pretendidos, além do mais a manutenção e o desenvolvimento da educação estão condicionados ao comprometimento com a utilização desses recursos pelas administrações locais, no sentido de que a sua devida destinação seja assegurada.

Cada vez mais a dinâmica do cenário econômico e social impõem ao setor público mais esforços para gerir bens e serviços, como também na atuação junto às políticas, e, por conseguinte impõe à administração pública desafios para alcançar melhores resultados. Sendo necessário, portanto, neste contexto a busca contínua de mecanismos que otimizem a gestão, entre eles, os conceitos de eficiência, eficácia, efetividade, com vistas a redução de custos e aumentar a qualidade no setor público.

Arretche (2013) cita (Figueiredo & Figueiredo, 1986) destacam a relação de efetividade com resultados e impactos verificados a partir da implementação de um determinado programa, já a eficácia está ligada aos objetivos e instrumentos explícitos de um dado programa e seus resultados efetivos e da eficiência pelo mesmo autor é dito do esforço empregado na implementação de uma dada política e os resultados alcançado.

Para Arretche (2009) “a avaliação da eficiência é possivelmente hoje a mais necessária e a mais urgente de ser desenvolvida [...] porque a escassez de recursos públicos exige maior racionalização do gasto. ” Assevera, ainda que “ao dispor de recursos públicos e ao implementar políticas públicas, o governo está

gastando um dinheiro que não é seu, mas do contribuinte. Para a autora, a probidade, competência e eficiência no uso de recursos publicamente apropriados constituem, em regimes democráticos, uma das condições para a confiança pública (*public confidence*) no Estado e nas instituições democráticas. ” Cohen, (1995:40) ressalta que “o desperdício de recursos, a corrupção ou a incapacidade governamental são, na verdade, entraves à utilização de recursos publicamente geridos para finalidades efetivamente públicas. ”

Rua (2009 p. 115,117) corrobora tal entendimento ao relacionar efetividade à obtenção dos efeitos e finalidade de produzir efeitos, ou seja, transformar a realidade, à eficácia relaciona metas e objetivos, e ao conceito de eficiência a autora associa a análise dos custos e prazos esperados (em relação ao realizado) na implantação de uma política, um programa, projeto ou uma atividade.

Rua (2009, p. 118) atrela àqueles, outros critérios, como equidade e sustentabilidade, o primeiro apontando para a redução das desigualdades e da exclusão, e o segundo para desencadear mudanças que persistem além de investimentos e alterem o perfil da própria na demanda por política/programa, retroalimentando o sistema de políticas públicas. Afirma ainda que, “nessa dinâmica, o uso racional de todos os recursos necessários, contribui para a preservação do patrimônio comum da sociedade. ”

4. Metodologia

Na Concepção de Pagani et al., (2017) uma importante característica da pesquisa científica é que ela deve ser replicada de maneira que diversos pesquisadores possam chegar às mesmas conclusões sobre determinado estudo. Para tanto, é preciso que haja condições de reprodutibilidade, o que pode ser alcançado por meio de um método de pesquisa que deve ser descrito pelo pesquisador que o utilizou de forma clara, a fim de que outros possam igualmente utilizá-lo.

A metodologia de multicritério de decisão proposta considera três fatores mais importantes em uma publicação: número de citações, fator de impacto da revista e o ano da publicação, e está compreendida em oito etapas sequenciais:

Etapa 1 - Definição da intenção de pesquisa: uma vez definido o tema da pesquisa, a intenção é construir um portfólio bibliográfico a partir de artigos científicos sobre o tema de acordo com Pagani et al., (2015), e se inteirar sobre a direção e o estado da arte da linha de pesquisa em questão.

Etapa 2 - Pesquisa preliminar exploratória nas bases de dados bibliográficas: Utilizando as palavras-chave extraídas da pesquisa preliminar exploratória, realizadas nas bases de dados do portal Periódicos Capes (Web of Science), a fim de verificar a relevância acadêmica do tema de pesquisa.

Etapa 3 - Definição das palavras-chave a serem combinadas e definição das bases de dados a serem utilizadas:

Seguindo à definição das palavras-chave, passou-se à elaboração das estratégias de formação de *strings* de busca na base de dados escolhida. Não foi aplicada delimitação temporal, na perspectiva de um retorno mais abrangente de trabalhos relacionados ao tema em questão. Pelo mesmo motivo também não foi feita filtragem dos artigos em relação aos idiomas e sim, entretanto e somente ao tipo de documento, foram considerados apenas artigos científicos. O Resultado da aplicação das estratégias de busca está apresentado na Tabela 1:

Tabela 1 – Ranking e artigos método In Ordinato

Ranking	Artigo	FI	Ci	Ano	InOrdinato
1	Educational policy in the city: amazon experience	0	0	2019	90,00
2	Pronera in a paradigmatic perspective: the experience of youth and adult education in the countryside	0	0	2019	90,00
3	The formalized assessment of efficiency of the regional higher school through the prism of the ratio of entrance and output stream sizes	0	0	2019	90,00
4	The salary scholarship program implemented in mexico: chiaroscuro of a social policy	0	0	2019	90,00
5	The politics of opting out: explaining educational financing and popular support for public spending	3,328	45	2014	85,00
6	Mobilization and irregularity: volatile growth of educational expenditure in china	0	1	2018	81,00

7	The financing system of brazilian education as instrument for the deepening social inequality	0	0	2018	80,00
8	Duty and responsibilities of the public sector in ensuring secondary education financing	0	0	2018	80,00
9	The impacts of the par in the municipalities of victoria da conquista, ilheus and itabuna (2013 - 2017)	0	0	2017	70,00
10	The financing of basic education on acre state/br: a study of incoming binds	0	0	2017	70,00
11	Brazilian national assessment data and educational policy: an empirical illustratio	2,475	4	2016	64,00
12	Projovem program, the socio-educational practices and (no) formal education	0	0	2016	60,00
13	Analysis of efficiency of spending on education in elementary education in the municipalities of the serido potiguar	0	0	2016	60,00
14	Inequalities in the financing of compulsory education in china: a comparative study of gansu and jiangsu provinces with spatial analysis	1,406	13	2014	53,00
15	Michigan and ohio k-12 educational financing systems: equality and efficiency	2,429	10	2014	50,00
16	Evidence, evaluation and the `tyranny of effect size': a proposal to more accurately measure programme impacts in adult and family literacy	0,975	17	2013	47,00
17	Local politics, political institutions, and public resource allocation	2,042	23	2012	45,04
18	(New) Models of governance: financing of education	0,673	0	2011	10,00
19	Evaluation of education and the building of quality indicators: theoretical and methodological approaches	0	3	2010	3,00
20	Financing human development: some lessons from advanced asian countries	0	69	1998	-51,00
21	Evaluations of educational reform programmes in developing countries: whose life is it anyway?	1,406	33	1999	-77,00
22	Market, choice and public good in school education	1,147	23	1999	-87,00
23	The financing of secondary education in mezam division, north west province, cameroon: an uneasy partnership between family and state?	1,406	4	1996	-136,00
24	Inequalities in educational financing	0,910	11	1995	-139,00
25	Tax-prices and voting-behavior - case of local educational financing	1,265	13	1977	-317,00
26	Educational financing, equal protection of laws, and supreme court	3,167	0	1972	-380,00
27	Effectiveness and impact evaluation in multicultural educational projects: experiences from the adaptykes project	0	0	2015	50,00

Etapa 4 - Busca definitiva nas bases de dados e coleta: Os resultados encontrados na Web Of Science pela aplicação das estratégias de buscas, foram transferidos para os gerenciadores de referência Mendeley filtragem e transferidos para o JabRef, e por fim estes resultados foram exportados para uma planilha Excel - dados Título do artigo, FI (fator de impacto), ano de publicação e Ci (número de citações). Sendo a coluna título do artigo preenchida com os resultados exportados do JabRef, assim como o ano de publicação do artigo. As colunas, FI e Ci, serão objeto da etapa 5.

Nesse primeiro processo de filtragem resultaram 94 artigos, excluindo destes os que não guardaram pertinência com o assunto pesquisado, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos dos artigos considerados. Sendo 26 artigos o resultado final obtido, no contexto da pesquisa.

Etapa 5 - Identificação do fator de impacto e números de citações: Para identificar o fator de impacto das revistas dos artigos selecionados, foi utilizada a métrica da base de dados JCR, acessada por meio do portal de periódicos da capes. O fator de impacto foi extraído desta única base para todas as revistas, e para aquelas que não foi possível a identificação na JCR, foi atribuído à coluna FI o valor 0. O número de citações (Ci) de cada artigo foi identificado por meio do Google Acadêmico.

Etapa 6 - Ordenação dos artigos pelo InOrdinatio: Por meio da aplicação da equação InOrdinatio determinou-se a relevância científica dos artigos selecionados, com a seguinte fórmula (PAGANI et al, 2015):

InOrdinatio = (Fi / 1000) + (α* (10 - (Ano de Pesquisa - Ano de Publicação))) + (Ci) O α corresponde ao nível de importância que o pesquisador atribui aos trabalhos publicados mais recentemente. Neste artigo, o valor máximo atribuído foi 10. A aplicação da fórmula InOrdinatio, permitiu chegar ao ranking dos 27 artigos selecionados.

Etapa 7 - Download dos artigos em pdf: Os arquivos em PDF foram trazidos da base de dados Web Of Science. Para os artigos que não apresentaram a sua versão integral disponibilizada recorreu-se ao *google*

acadêmico e demais bases de dados que permitem o acesso institucional a UnB.

Etapa 8- Leitura sistemática e análise dos artigos: Nesta etapa, realizou-se a leitura sistemática e análise dos artigos selecionados, considerando toda a estruturação do artigo, assim o registro de trechos mais relevantes do artigo subsidiou o trabalho a ser desenvolvido.

5. Resultados da Revisão Sistemática

Para tudo (ou quase tudo) que pensamos fazer precisamos de recursos, em especial financeiros, logo fica fácil imaginar, em se tratando de educação, o que representa o financiamento educacional.

Neste caso, precisamos levar em conta “sujeitos” como o estado e sua estrutura, a distribuição da receita tributária e a desigualdade, não como um fator pré-existente, mas como produto.

Esta seção tece algumas considerações a partir do pesquisado nos artigos selecionados pela revisão sistemática sobre o tema em consonância com o referencial teórico utilizado.

Como vimos, no Brasil, o financiamento educacional foi assegurado pela constituição de 1988 vinculando recursos à educação de maneira que benefícios comuns à coletividade pudessem ser efetivados. Tal fato evidencia a importância dada à educação como um direito social (art. 6º), e de igual modo custear com a finalidade de oportunizar uma educação de qualidade (a todos) e combater as desigualdades. E, portanto, a estabelece (art. 205) como dever do Estado.

Quando se pensa no Brasil: proporções continentais, diversidade, realidade social e todas as possibilidades associadas à educação, percebe-se que a gestão de recursos educacionais, vai muito mais além do que gerir despesas ou gastos. Apesar da constituição garantir recursos, o que não se resume apenas nisso, ainda que aqueles valores estabelecidos em lei, sejam mínimos, é preciso gastar de maneira eficiente, pois trata-se de um complexo processo com vistas à mudança de patamar.

A revisão sistemática da literatura propiciou a visão da eficiência na utilização de recursos públicos com educação, bem como sua importância, sob

a ótica de vários autores, como este tema tem sido objeto de estudo, que restou demonstrado como uma preocupação quase que universal, assim foram abordadas experiências nacionais e internacionais acerca da gestão destes recursos, Santos, Carvalho e Barbosa, (2016); Santos, Cardoso e Oliveira (2017); Colares e Santos, (2019); Conlin e Thompson, (2014); Xiao e Liu, (2014), entre outros.

Santos, Carvalho e Barbosa, (2016) analisaram a eficiência nos gastos educacionais em municípios do Seridó Potiguar/RN, cujos resultados foram comprovados mediante a construção de índices de eficiência educacional, utilizando indicadores educacionais, sendo o recorte temporal o exercício de 2013. Os índices foram formados a partir de indicadores das bases de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), por meio do Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE). O Índice de Financiamento da Educação (IFE) construído a partir de indicadores financeiros que caracteriza o financiamento. O Índice de Aparato Educacional (IAE) e o Índice de Eficiência Bruta do Gasto com Educação (IEBGE) refere-se à eficiência na aplicação dos recursos nas atividades educacionais. Estes indicadores irão demonstrar a capacidade do município de propiciar um ambiente escolar favorável ao processo de aprendizagem, abrangendo desde a sala de aula até a capacitação dos professores. O Índice de Desempenho dos alunos (IDA) e o Índice da Eficiência Líquida do Gasto com Educação (IELGE) estão relacionados ao desempenho do aluno, resultado da utilização eficiente do recurso. E por fim o Índice de Eficiência Total do Gasto com Educação (IRTGE) reflete a eficiência total do gasto com educação. O parâmetro de avaliação são os próprios municípios que compõem o Seridó Potiguar/RN.

Os índices supracitados, ao serem aplicados, demonstraram que os municípios da região do Seridó/Potiguar-RN apresentam diferentes níveis na alocação dos recursos educacionais. Esta alocação, de modo geral, é mediana para o financiamento do ensino fundamental (em alguns o nível é baixo), assim como também é mediano o desempenho dos alunos. Destacando o (IAE) que identificou município com índice baixíssimo de aplicação, resultando em

condição precária do ensino fundamental em relação à média. Isso vem confirmar que o modo como os recursos são aplicados interfere no resultado pretendidos e buscados a partir da implementação dos programas. Os maiores Índices de Eficiência Total do Gasto com Educação (IRTGE), ficaram com os mesmos municípios que apresentaram os maiores (IEBGE) e (IELGE). O maior (IETGE) foi (2,94) e o menor (0,41). De acordo com este índice é evidente a diferença apresentada pelos municípios na eficiência ao gastar com educação, o que justifica índices variados e distantes.

Na mesma dimensão, Santos, Cardoso e Oliveira (2017) avaliaram o impacto das ações do Plano de Ações Articuladas-PAR em três municípios baianos, Vitória da Conquista, Itabuna e Ilhéus, que apresentam características diferentes entre si e a escolha destes obedeceu a critérios estabelecidos pelos pesquisadores. Tal avaliação foi no sentido de verificar o funcionamento das políticas públicas, na forma de programas e projetos educacionais em escolas públicas dos citados municípios nas áreas urbana e rural. Os dados foram obtidos por meio revisão de literatura, análise documental, entrevistas semiestruturadas e questionários a diretores, coordenadores e professores.

De modo geral fica evidente que as ações dos programas não acontecem ao mesmo tempo nos três municípios, nos exercícios pesquisados, ocorrendo de forma descontinuada, nem todas as escolas são contempladas, e existe uma prevalência das escolas urbanas em relação às rurais enquanto beneficiárias das ações.

Importante notar que a forma descontinuada anteriormente referida é “devido à falta de compromisso de parte dos gestores quanto à má administração dos recursos financeiros, pois uma vez que estes não cumprem com suas atribuições no que se refere à prestação de contas, a escola fica impossibilitada de receber recursos em uma próxima etapa”, [...] “Portanto, a má administração dos recursos financeiros implica não apenas na falta de continuidade do Programa, mas também, de todos os demais Programas que envolvem dinheiro para esta e qualquer outra escola que se encontra na mesma situação” (p. 123).

A gestão de recursos com eficiência e eficácia pode muitas vezes ser um complicador para a execução das ações, visto que esses gestores podem não

ter preparo suficiente para lidar com tantas responsabilidades e determinado volume de recursos.

Considerar ainda que a realidade da qualidade da educação está associada à construção de políticas públicas que levem em conta os anseios dos entes envolvidos, que eles participem dessa construção e que as ações sejam viabilizadas no rumo de suas peculiaridades.

Embora a educação seja dever do estado (art. 205 da CF/88) foi criado um regime de colaboração de sorte que as competências e atribuições neste dever fosse distribuída entre a União, estados e municípios. O *status* de estado atribuído ao município neste regime impôs a ele muitos desafios, posto que lhe foi concedida autonomia para articular e organizar sua rede educacional. Ainda que tratando de colaboração esta competência se constitui em maior grau ao município que na maioria dos casos não estão preparados para assumir tantas responsabilidades e gestão de maior volume recursos.

Neste contexto, para Colares e Santos, (2019, p.321) é um desafio principalmente para as secretarias municipais de educação o atendimento a educação escolar pública. Em estudo de caso, que utilizou análise documental, entrevistas e questionários aos (ex) secretários de educação, abordou sobre a Secretaria Municipal de Educação de Belterra/PA ao desenvolver programas e projetos educacionais, com vistas à qualidade da educação escolar, destaca que a maioria das ações ocorreram por meio de parceria com a União, mediante adesão aos programas do governo federal, mas também com setor privado e órgãos não-governamentais. Neste sentido citam Pereira (2012), “o município é caracterizado pela carência de arrecadação própria de tributos, com dependência de transferências constitucionais dos recursos, para serem aplicados à educação. ” Importante ainda registrar que a esta limitação financeira, soma-se a organizacional e pedagógica.

Vale ressaltar, dentre os recursos vinculados a educação, os recursos do Fundef, atual, Fundeb, ao lado do Salário-educação têm permitido aos municípios desenvolver e custear ações. Em Belterra/PA destaca os convênios viabilizados para qualificação de professores defendendo que “elevar a

qualidade da educação, passava pela formação dos professores. ” (COLARES e SANTOS, 2019, p. 331).

Embora evidencie que por meio da “ação supletiva e redistributiva da União, destinadas a prestar assistência técnica e financeira aos demais entes federativos, [...] a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto-Semed/Belterra tenha implementado ações e programas educacionais e obtido resultados em seus setores, deve-se muito também à iniciativa local, mesmo diante de resistências e limitações. (COLARES e SANTOS, 2019, p. 334).

Em se tratando de capacidade dos municípios há uma longa distância entre o que a lei estabelece e sua materialidade, isso interfere na efetivação das políticas (Colares e Santos, 2019, p. 321) ensejando que as políticas públicas voltadas a educação de qualidade carecem de avanço para modelos mais abrangentes e mais articulados.

Nesta esteira, Paget, Malmberg e Martelli, (2016) apresentaram uma ilustração empírica na avaliação da política educacional, no sentido evidenciar o quanto os recursos em educação (infraestrutura, formação de professores, material didático) impactam os resultados nos países em desenvolvimento, “em contraste com a falta de evidências de impacto nos países desenvolvidos” (p.98).

A referida ilustração pretendeu associar a aplicação dos recursos em educação com os resultados alcançados pelo alunato da Paraíba. Trata-se de um estudo de caso, sendo os indicadores o desempenho dos alunos nas disciplinas de português e matemática e com isso subsidiar as decisões quanto à aplicação segura dos recursos tanto no âmbito escolar, quanto nos municípios.

Para Paget, Malmberg e Martelli (2016, p.99) ainda que a pesquisa realizada nos Estados Unidos, Europa e Austrália tenha apontado infraestrutura e recursos escolares com significância limitada para uma educação efetiva (Hanushek,1986,1989; Purkey & Smith,1983; Sammons, Hillman e Mortimore,1995), as pesquisas de estudiosos da América Latina sugerem o contrário (Murillo,2007; Murillo e Román,2011; Van Batenburg & Laros,2002; Velez, Schiefelbein e Valenzuela,1994). As iniciativas de pesquisa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), UNESCO, Banco Mundial e Banco Interamericano de Desenvolvimento relacionadas a questões

de igualdade educacional e equidade social no Brasil descobriram, predominantemente, que a disponibilidade de infraestrutura e recursos escolares adequados influenciam os resultados dos estudantes no Brasil (Harbison & Hanushek, 1992; Murillo, 2007; Murillo e Román, 2011; Velez et al., 1994)

Por meio da Prova Brasil, o Ministério da Educação monitora a qualidade da educação no quesito desempenho geral e específico e evolução das populações marginalizadas. Por ela também busca-se compreender os indicadores de desempenho educacional, avaliar e adequar as políticas educacionais.

“A Paraíba fica atrás das médias econômicas, sociais e educacionais do Nordeste, que já estão bem atrás as estatísticas nacionais.” (VERNER, 2004 apud PAGET, MALMBERG E MARTELLI, 2016, p. 101). Tem na sua realidade enfrentamentos de etnia, pobreza, educação e analfabetismo. De maneira geral, conforme demonstra o artigo, os investimentos educacionais (material didático/pedagógico, infraestrutura, capacitação/formação de professores) refletem nos resultados educacionais, como não poderia deixar de ser.

Embora a Prova Brasil apresente limitações com relação às respostas que precisa dar Ministério da Educação, a Paraíba apresentou de acordo com a pesquisa uma correlação positiva entre os recursos aplicados (escolares) e resultados educacionais.

Ainda na perspectiva brasileira, num estudo sobre o financiamento da educação básica da rede de ensino do estado do Acre, Bassi e Verçosa (2017), destacaram a elevação do percentual de vinculação, por meio de revisão da literatura e análise documental nos sites do governo estadual e dados do Siope/FNDE, e a destinação equivocada dos recursos estabelecidos pela legislação constitucional (art. 212) à educação. Estes autores citaram José Carlos de Araújo Melchior (1984, p. 16) na afirmação de que a “vinculação constitucional de percentuais mínimos de dispêndios para a educação é o mecanismo utilizado pelo poder público para garantir uma prioridade permanente para a educação”.

Uma vez que o artigo constitucional dispôs apenas sobre o percentual mínimo a ser vinculado, mediante “suas constituições estaduais e leis orgânicas municipais, elaboradas e aprovadas na esteira da promulgação da CF88 (BRASIL 1988, artigo 25 e artigo 11 do ADCT), transpuseram a temática educacional em seus textos. ” Com esta abertura os estados puderam alterar seus percentuais mínimos, conforme exemplos trazidos pelo artigo: “Vincularam 30% da receita de impostos, os estados de Goiás (artigo 158), Mato Grosso do Sul (artigo 198), Piauí (artigo 223) e São Paulo (artigo 255), e 35% no Mato Grosso (artigo 245), Rio Grande do Sul (artigo 202) e Rio de Janeiro (artigo 311). OLIVEIRA, CATANI, (1993, p. 34). ” Acrescenta ainda que destes posteriormente fizeram novas mudanças nestas alíquotas, Mato Grosso e Rio de Janeiro que voltaram a aplicar o percentual estabelecido na constituição.

Estudos tem comprovado que as vinculações para financiamento da educação têm apresentado muitas irregularidades e ilegalidades face à aplicação inadequada e abusiva pelos entes, acrescida de incoerências e pouca eficácia no controle pelos órgãos competentes no efetivo cumprimento das determinações legais. “O resultado disso é a má aplicação, a má gestão e o desvio dos recursos da vinculação, contribuindo para a penúria e precarização das condições de qualidade da escola pública e a negação do direito da população brasileira à educação” (p.309).

Não bastasse irregularidades e ilegalidades, incluindo os próprios governos que não aplicam devidamente os recursos, há ainda a inoperância dos tribunais de conta com falhas em pareceres e interpretações diferentes quanto aos cálculos do que se refere aos recursos para Manutenção e Desenvolvimento do Ensino - MDE, sem contar que estes tribunais se atêm apenas ao percentual que é estabelecido pela constituição federal. “Vários Tribunais de contas (TCs) não seguem as disposições legais; não exigência do cumprimento dos percentuais acima do mínimo constitucional federal; aprovação pelos TCs de contas governamentais abaixo do mínimo constitucional; dentre tantas outras. ” (BASSI e VERÇOSA, 2017, p. 309). [...] o Ministério Público também não tem zelado pelo cumprimento da legislação referente ao financiamento da educação, cita (DAVIES, 1999; 2000; 2004b; 2006; 2007, 2010; 2011; 2012; 2015).

No Acre a alteração do percentual de vinculação ocorreu em 2000, por força da Lei nº 20/2000, passando a ser de 30%. A determinação da constituição é que tais recursos abrangidos no art. 212, sejam para MDE, contudo o governo do Acre, ao promover a alteração da alíquota, alterou também a expressão MDE para educação, isso lhe permite “a reinterpretação do destino e da abrangência dos recursos da vinculação.” (BASSI e VERÇOSA, 2017, p. 311). Também não está definida em lei, tampouco mencionada a destinação do percentual restante (4,5%). Isso possibilitou ao governo estadual aplicar conforme lhe conviesse este acréscimo de receita. Ressaltando que, não há registro de lei do estado para regulamentar a utilização desse recurso adicional, bem como não houve qualquer prescrição de regulamentação de controle e fiscalização pelo Tribunal de contas do Acre (TCE/AC).

Pela análise dos anexos do Balanço Geral do Acre/2006, o autor conclui que “o governo do estado utilizava essas outras funções para justificar o uso dos recursos da vinculação no que não são definidos como MDE”. O que na verdade deveria representar ganho para educação estadual, redundou-se em prejuízo, visto que por meio destas estratégias, mobilizava-se recursos para outros segmentos da administração pública.” (BASSI e VERÇOSA, 2017, p.313).

Conclui ainda que de fato a alteração consiste em meio ponto percentual, visto que 4,5% (quatro e meio por cento) são aplicados em “despesas não educacionais, não relacionadas diretamente com o ensino.”, [...] num estado em que a oferta educacional “está distante do atendimento adequado.” (BASSI e VERÇOSA, 2017, p. 315).

Corroborando o entendimento de Castro (2001 p.19), Arretche (2009) e (Cohen,1995;40) que o financiamento educacional só cumprirá/atingirá sua finalidade se gerido com eficiência e eficácia, por um gestor cômico de que aquele é um recurso que não lhe pertence, é público. [...] “o desperdício de recursos, a corrupção ou a incapacidade governamental são, na verdade, entraves à utilização de recursos publicamente geridos para finalidades efetivamente públicas.”

Sob a perspectiva mexicana, Yurén *et al.*, (2019) trouxe o resultado de análise documental do programa de bolsa de estudo (PBS) no sentido de subsidiar a formulação de políticas e programas educacionais.

Pela avaliação da autora, o programa era bem estruturado, possibilitava aos envolvidos oferecer diagnósticos seguros, indicadores e resultados, contudo, houve um distanciamento entre a política de desenvolvimento social e o objetivo proposto na legislação, afetando a estrutura do programa, os diagnósticos e também os objetivos que acabaram não sendo alcançados. O programa foi desenvolvido no Estado de Morelos (México) no período de 2013 a 2018. “A Bolsa de Salários (BS) consistia em apoio financeiro oferecido a alunos de escolas públicas matriculadas no terceiro ano de secundário, no ensino médio (três anos) e no ensino superior (quatro anos). É um conjunto de ciclos escolares que idealmente levam de 14 a 21 anos, embora alguns alunos estejam atrasados.” (YURÉN, et al., 2019, p. 3).

O programa apresentava vários objetivos, tais como: melhorar a qualidade da educação, diminuir evasão escolar, e proporcionar melhores condições de acesso à educação. Contudo a maneira como é concedido o benefício não diminui nem opera sobre a desigualdade. “Ao concedê-lo igualmente a desiguais, o programa mantém a desigualdade sem remediá-la e, portanto, sem aplicar critérios de equidade.” Também não foram encontradas “evidências de que tenha reduzido as desigualdades existentes no acesso à educação.” (YURÉN *et al.*, 2019, p.12). Embora o programa tenha tido acertos, “em resumo, o PBS não alcançou os vários objetivos estabelecidos, apesar de ser o programa ao qual a maioria dos recursos foi dedicada.” (YURÉN *et al.*, 2019, p.13).

Ainda a experiência sobre a forma de financiamento educacional do ensino médio na Turquia, província de Erzurum, Savas e Akan (2018) buscaram determinar deveres e responsabilidades do setor público para prover tais recursos utilizando entrevista semiestruturada sobre o financiamento e gestão financeira pelas instituições de ensino médio, e também revisão documental. Neste modelo, segundo o artigo existe um compartilhamento entre instituições. O Ministério da Educação Nacional e as Associações de proteção escolar, pais

e escola compartilham dos deveres e poderes para com a educação, assim como as obrigações são compartilhadas com as administrações locais e a gestão financeira fica a cargo dos administradores das escolas, e a alocação dos recursos é determinada pelo Ministério da Educação Nacional

Do exame dos regulamentos, de acordo com os autores, não há uma determinação de forma definida e suficiente da gestão financeira e limites de financiamento do ensino médio nas unidades públicas, bem como não existe também definição sobre as fontes de renda e despesas “não existe um regulamento legal completo a esse respeito. O financiamento do ensino médio tem tentado estabelecer limites em muitas leis e regulamentos. No entanto, nenhuma declaração foi feita em relação ao financiamento do ensino médio em detalhes. ”

“Os gastos feitos com recursos do governo local são muito baixos em gastos com educação. ” (SAVAS e AKAN, 2018, p. 1015). A forma centralizada do governo de gerir os recursos e exercer poderes sobre os financiamentos promove interferência significativa nos resultados escolares. “As escolas na Turquia não podem contribuir para o sucesso escolar, pois possuem um sólido sistema de finanças públicas e causam altos níveis de gastos privados, o que reforça a desigualdade no acesso à educação de qualidade [...]. ” (SAVAS e AKAN, 2018, p.1015).

Nos Estados Unidos da América foi contextualizado, por meio de um estudo comparativo entre sistemas de financiamento educacional dos estados de Michigan e Ohio por Conlin e Thompson, (2014), como os investimentos em educação ocorrem. Foram analisados, dados estatísticos, alíquotas, valores tributáveis e dados demográficos dos distritos, fontes de recursos e composição das despesas. Sendo os Indicadores - exames de matemática e leitura de avaliação nacional do progresso educacional.

Michigan adota um sistema estadual de financiamento, nele os distritos têm controle mínimo, segue determinações do estado. O de Ohio é um sistema básico, em que os distritos têm mais participação, mais controle, neste os recursos mais significativos que os distritos recebem vem de tributação local.

Ambos se estruturam em distritos escolares locais, cujos recursos para seus gastos e investimentos educacionais são provenientes de receitas da base tributária. A variação de tamanho e capacidade que estas bases apresentam aumentam as desigualdades de distrito para distrito, especialmente em Michigan. A política de combate à desigualdade por ambos se constitui em compensações financeiras. Em Michigan, essas compensações terminam por não resolver esta questão, visto que esta distribuição é feita na mesma proporção a todos, sem considerar o problema de cada localidade, acrescentando-se a isso a imposição de restrições aos distritos para utilização das receitas,

Ohio, pode-se dizer que tem um sistema mais aberto, os distritos têm mais flexibilidade na utilização das receitas e embora também apresentem desigualdades a forma que o estado adota para combatê-la parece a mais justa, pois transfere recursos mais significativos aos distritos menos “favorecidos”, repassa mais a quem tem menos.

Em Michigan as restrições são com as despesas operacionais (relacionadas aos alunos) e isso prejudica a alocação dos recursos pelos distritos, e com a diminuição dos repasses desencadeiam outros problemas, refletindo desfavoravelmente na questão da igualdade e da eficiência.

A aplicação de recursos em Ohio está mais voltada para as despesas operacionais (ao contrário de Michigan) gastam mais com os alunos em trabalhos e materiais, o que talvez possa justificar o crescimento do desempenho dos alunos desse estado. Mostrou ligeira melhora na classificação “para quase todas as séries e disciplinas”. (CONLIN e THOMPSON, 2014, p.25).

O desempenho dos alunos em Ohio é melhor do que o de Michigan “apresentam diferenças visíveis”, de acordo com os autores isso pode estar relacionado aos problemas de eficiência associado ao sistema de financiamento escolar. A classificação de Michigan tem diminuído ao longo dos anos. Como os recursos decorrem das receitas totais do estado, que tem mais poder de interferência na aplicação, mostra que o sistema adotado gera mais desigualdade, e as medidas adotadas no sentido de combater mostram-se inócuas.

Os testes de desempenho a que foram submetidos os alunos Ohio (matemática e leitura) comprovaram que os alunos deste estado apresentam melhor desempenho, e que aumentou no decorrer dos anos. O que pode justificar a preferência do estado por gastos com os alunos, investimentos em trabalhos e materiais “apresentam diferenças visíveis”. (p.25).

Enquanto entre 2002/2010 Michigan apresentou declínio na receita total por aluno, Ohio aumentou neste período. A queda em Michigan, segundo os autores, se deve a recessão sofrida pelos Estados Unidos. O aumento das receitas com os estudantes, em Ohio, no mesmo período, sugere que os distritos administraram a crise devido a sua capacidade de “gerar receitas locais para as despesas operacionais.”

Levando a concluir que a estrutura dos sistemas de financiamento pode impactar [...] os distritos escolares e seus resultados.

Nessa mesma linha, segue o modelo alemão de financiamento da educação, para Klemm (2011) baseia-se em “variáveis de entrada” (crianças matriculadas/atendidas), a exemplo de Michigan o governo exerce controle sobre o orçamento que a instituição recebe que “podem – dentro de certos limites, de acordo com sua discricção e suas necessidades escolares individuais - fazer despesas de pessoal e materiais.” “As instituições educacionais da Alemanha, principalmente as escolas alemãs, estão entre as instituições menos autossuficientes internacionalmente - tanto em questões pedagógicas quanto em relação ao uso de recursos (OCDE, 2008, p. 531)” e justamente por esta falta de independência do sistema educacional que o estado impõe seu controle.

Os investimentos em educação nos anos de 1970 e 1975 girava em torno de 5,5% do PIB, posteriormente sofreu uma redução desta taxa para 4,3% o que “reflete a perda do significado do campo político ‘educação’.” (KLEMM, 2011, p.139).”

O autor fez menção (Klemm 2011, p. 140) a bases não confiáveis e processamentos de dados sem a qualidade necessária. “Os altos gastos por aluno no ensino médio, que a OCDE reporta regularmente para a Alemanha, são explicados pelos altos gastos em educação e treinamento profissional. Parte do ensino médio (US \$ 12.735 por aluno), porque os subsídios de treinamento

pagos pelas empresas (que não existem na maioria dos países da OCDE). Significando que os investimentos não são diretamente do governo, mas os altos índices a ele são atribuídos e não são reais.

As novas abordagens e debates caminham para um novo modelo de financiamento para que as instituições possam ter autonomia na gestão dos recursos considerando que “aumentar a eficiência, está ligada ao objetivo de aumentar a qualidade, vinculando os recursos alocados à consecução dos objetivos acordados. (KLEMM, 2011, p.147). ”

Nesta esteira, Xiao e Liu (2014) comparou a proposta chinesa quanto ao modo de financiamento educacional entre duas províncias, uma pobre e uma rica. Utilizou análise de dados temporais, mapeamento de sistemas de informações, e análise espacial. Indicadores: gasto recorrente por aluno (PSBRE) é do orçamento do governo; despesa governamental per capita (PCGE) esforço do condado e capacidade de financiamento e o PIB per capita. Registra-se que “a confiabilidade e a precisão das estatísticas governamentais (são) questionadas”. De acordo o autor tudo começa em 1993, quando o governo decidiu que até o ano 2000 as séries obrigatórias deveriam ser concluídas pela população, que em face de todas as reformas enfrentadas pelo país, naquele período. Estaria capacitada, instruída e apta para o mercado de trabalho. Nesta década, houve também a reforma fiscal e a reforma da economia de mercado (*mercado assume o papel decisivo na distribuição de recursos, decisivo na alocação de recursos, competição regulada*).

Assim, a obrigação de arcar com o financiamento para a CE (educação obrigatória) fica com a província e municípios subordinados.

Ao tempo em que a reforma fiscal centralizou as receitas no governo central, trouxe um crescimento financeiro, contudo, criou-se uma lacuna entre a riqueza nacional e a renda per capita das regiões. E, portanto, restou disparidades nos gastos educacionais, que são crescentes e perpetuam. A educação, no país, conta apenas com 2,8% do PIB, quase que metade da média mundial. A desigualdade é um desafio, segundo o Ministério da Educação, ao desenvolvimento educacional no país para 2010-2020.

Os recursos descentralizados pelo governo não são suficientes para atender as necessidades educacionais e combater as desigualdades. Xiao e Liu, (2014) citam estudos realizados nas províncias (regiões maiores) que demonstram que as disparidades são crescentes entre alunos de ensino fundamental e médio e os altos níveis de variação da desigualdade são entre condados (faz parte da província), 70/80%. A província responde pelos gastos totais. A desigualdade deriva, não em função do financiamento descentralizado, como também pode ser indicado pelas diferenças entre as políticas e as províncias, cada uma tem a sua.

Foi comparado o financiamento educacional da educação obrigatória (CE), gastos do governo e crescimento econômico entre às províncias de Gansu (pobre) e Jiangsu (rica).

Na china, mesmo com subsidio do estado às escolas em municípios e vilas, as desigualdades nos gastos para os níveis educacionais não se modificaram, tampouco, as mudanças administrativas feitas. Xiao e Liu (2014) citam (Turrent e Oketch, 2009) com respeito a “um estudo pela assistência internacional de financiamento da educação primária em estados frágeis considera que esses países não têm capacidade de absorver e gerenciar a ajuda de maneira eficaz, os estados frágeis frequentemente sofrem com a falta de recursos e fraca capacidade institucional. Eliminar a pobreza tem sido uma preocupação, o poder aquisitivo dos municípios pobres da china tem relação com a renda per capita do governo, além disso a renda e riqueza local influenciam os gastos da escola primária. A política fiscal e a subordinação ao governo superior (determinação de cotas de projetos nacionais a cumprir) faz com o governo local tenha dificuldades na alocação de recursos, o que também promove as desigualdades.

A localização geográfica é também outro fator, a política de investimentos do governo que prioriza os centros e aglomerados emergentes com investimentos contínuos e as localidades interioranas são esquecidas frente a localização e retorno lento. Por consequência tem-se a variação no desenvolvimento entre os municípios. Para Xiao e Liu (2014) estas localidades

estão condenadas a permanecer pobres se não houver investimentos públicos que criem oportunidades de desenvolvimento.

Neste contexto as desigualdades no financiamento educacional se mostram em evolução – geografia, capacidade fiscal e o desenvolvimento.

O repasse do governo às escolas rurais cobre somente 63,14% de suas despesas, o governo local busca a complementação.

O comparativo de Xiao e Liu (2014) entre as províncias demonstrou aumento do desempenho escolar em ambas, visto que o governo queria alcançar o ensino obrigatório universal em 2.000 e, portanto, fez aportes substanciais de recursos, especialmente para a província mais pobre, contudo após a avaliação de realização da educação obrigatória, em ambas houve queda de investimento para o ensino médio e fundamental.

A proporção de gastos com educação pelo governo diminuiu ao longo de 8 anos, tanto nacional quanto nas províncias citadas, demonstrando pouca importância com investimentos a educação.

Conclui que a raiz da desigualdade reside na distribuição desigual de recursos entre os municípios. “Os padrões de desigualdades no financiamento da educação obrigatória, do sistema fiscal do governo e da economia têm semelhança com o fato de que os 25% principais dos municípios receberam desproporcionalmente mais recursos e continuaram desfrutando de oportunidades futuras. É difícil fechar a lacuna entre o grupo superior e o restante dos 75% dos municípios com as estratégias atuais de desenvolvimento.” (XIAO e LIU, 2014, p. 275). Acrescenta que o financiamento da educação obrigatória como serviço social contribui para crescimento humano. A educação faz diferença na vida das pessoas e na sociedade, ter representa oportunidade de avançar e não ter um grande obstáculo, “isso tem um impacto entre gerações na localidade.” (XIAO e LIU, 2014, p. 272).

Num segundo momento, Zhao (2018) quatro anos depois, remonta o mesmo quadro. Para este autor “a China como política social em geral, a política educacional, em particular, não evoluiu para um modelo estável”. [...]

Descreve o contexto em que as políticas são implementadas, na chamada Mobilização (relacionamento governos central-local), conforme cita o artigo, ocorrem a situação de alta pressão e outra de baixa pressão.

Em alta pressão (do governo central para o local) os governos locais ajustam suas prioridades e usam estratégias e comportamentos para conquistarem mandato político “atribuído de cima”, segundo o artigo há por parte do governo local “comportamentos perniciosos” que incluem falhas de trabalho mal feito, falsificação e omissão de dados, “existe uma assimetria de informações em toda a hierarquia do governo partidário”. Os governos locais são responsáveis por buscar os recursos para a educação, para isso utilizam recursos privados, de empresas locais, por exemplo, para construir escolas e outros investimentos relativos a educação, em troca reduzem as responsabilidades tributárias dessas empresas, apropriação de vagas, doam terras, entre outras vantagens, isso reflete em sua capacidade fiscal local.

As autoridades locais têm mais interesse em desenvolvimento econômico e social, nisso os governos locais concentram sua atenção. O texto ressalta que “a educação costuma ser menos importante do que outros indicadores de desempenho[...]”. Os governos locais não são incentivados a investir em educação, apresentam também capacidade fiscal fraca. Outro ponto é o poder do governo central em intervir no andamento da política e aplicar medidas “bruscas” para atingir suas metas, como foi no caso da universalização da “educação obrigatória” em 2000. Este movimento de mobilização e pós mobilização afetam grandemente os índices educacionais, (volatilidade) altos na mobilização em face da pressão e, em certos casos, por ação do governo central, em seguida na pós-mobilização queda considerável porque os gastos voltam aos governos locais. Os diferentes comportamentos das autoridades locais promovem diferentes impactos na implementação das políticas, propiciando as irregularidades e aprofundamento das desigualdades. Um exemplo de irregularidade é a falsificação de dados, irregularidades das despesas educacionais refletidas nos dados oficiais, apontou ajustes estatísticos no escopo dos gastos com educação, mudanças no número de províncias. Na verdade, os índices de crescimento, pode-se dizer que não são reais, pois

acontecem pelas ações empreendidas na chamada mobilização em função de liderança política. Embora o governo proclame, diz o texto, que tem prioridade em educação as pesquisas mostraram o pouco comprometimento. Em todos os períodos em que tenha ocorrido algum crescimento foi em função de mobilizações, pois estas têm um forte efeito sobre crescimento dos gastos com educação. O que mostra que o sistema de financiamento educacional de forma geral “não evoluiu e não é estável”. De acordo com o autor gastos com educação são afetados por considerável volatilidade e irregularidades. A liderança muda a prioridade da educação para outras áreas de política, indicando que o referido sistema carece de ser regularizado, sustentável e equitativo. “Em vez de avançar para um sistema de financiamento mais regularizado para a educação, a China se afasta desse objetivo desde 2012. [...] ter alterado a definição de finanças públicas em educação em 2012 para aumentar sua taxa de crescimento é uma evidência reveladora das irregularidades iminentes resultantes de exaustiva mobilização. [...] como mostra o crescimento consideravelmente menor das despesas fiscais ou das finanças públicas em educação. (ZHAO, 2018, p. 12).

Por todo o exposto é irrefutável o entendimento de que está no financiamento educacional, embora não considerado isoladamente, a condição determinante do que a política pública implementada irá produzir.

Para Motta, Buissa e Barbosa, (2018) embora o desenvolvimento do indivíduo por meio da educação seja pessoal, e demande esforço, esta responsabilidade não pode ser apenas do indivíduo, cabe ao estado cumprir seu papel neste processo. A constituição reconhecendo a importância da educação para o desenvolvimento do indivíduo e do país, estabeleceu competência entre si e os entes federados no sentido de efetuar melhorias na educação elevando seu patamar de qualidade e disponibilidade a todos, reconhecida como um direito. Em seguida no art. 212, da Constituição Federal, assegurou os recursos para garantir o seu financiamento. As emendas constitucionais e outros normativos buscaram não só fortalecer a garantia do financiamento educacional, mas também sua expansão.

Entretanto, a União desvinculou as receitas de impostos que em artigos anteriores garantiram o financiamento educacional, de sorte que a base de

cálculo seria de 80%, a forma de calcular o valor mínimo a ser vinculado à manutenção e desenvolvimento da educação e também as sucessivas emendas constitucionais, as desvinculações das receitas e medidas que eram tidas como transitórias, nesse conjunto irão assegurar que esta situação permaneça até 2023. Se inicialmente os percentuais tidos como assegurados não se configuravam suficientes, diante destes mecanismos promover a educação em termos de qualidade, melhorias e acesso torna-se um complicador considerando que frustrou a expectativa financeira necessária.

Utilizando indicadores – dados do IBGE, Anuário Brasileiro de Educação Básica (índices de educação infantil, frequência e conclusão do ensino fundamental, conclusão de ensino fundamental nas regiões, taxa de matrícula entre regiões, percentual de ingresso em escolas de ensino médio entre brancos, negros e pardos, habilidade na alfabetização, renda), Motta, Buissa e Barbosa, (2018) entendem que em todas as formas de análises, conforme comprovam os dados de órgãos como o IBGE, órgãos governamentais e não governamentais, dentre outros, a desigualdade está presente nas diversas regiões do país, além disso levando em consideração o fator desigualdade predominante, envolvendo cor, nível socioeconômico, oportunidades, possibilidades e as camadas menos favorecidas que dependem da oferta educacional, a forma como se processa a distribuição de recursos, opera para a manutenção das desigualdades, não o combate.

Estabelecer planos, assegurar recursos, sem levar em consideração a estrutura do sistema federalista do país, cuja marca são heterogeneidades de várias ordens como cultural, étnica, socioeconômica, associada à disparidade da distribuição da receita tributária e outras mais, só muda a posição do problema, não o resolve, e se não resolve, não atinge metas, não muda situações e nem perfis, não tem melhora significativa de modo geral, com prejuízo nos resultados da política pública educacional.

É preciso rever o que não está dando certo e adequar. Reconsiderar a política, levando em conta a estrutura, as vulnerabilidades, as demandas sociais, os princípios constitucionalmente estabelecidos, superar concepções, redimensionar o financiamento da educação, que diante de todo o exposto

mostra-se fator preponderante na consideração da política pública educacional, contudo o que o faz ainda mais significativo é levar a efeito tudo que a ele precisa ser agregado. Não basta somente gastar, ainda que sejam valores mínimos estabelecidos em lei, é preciso gastar com eficiência, no esforço de alcançar qualidade e resultados e mudar a realidade da desigualdade no país.

Os resultados (indicadores) têm mostrado que o atual formato do financiamento educacional é insuficiente, os resultados pontuais apresentados não confirmam a eficácia e não tem operado mudanças significativas.

6. Da Avaliação e Indicadores

A avaliação das políticas públicas, ultimamente, tem recebido mais atenção, pelo que sua ação pode revelar. Arretche (2013) cita (Figueiredo & Figueiredo, 1986) enfatizando que a “particularidade da avaliação de políticas públicas consiste na adoção de métodos e técnicas de pesquisa que permitam estabelecer uma relação de causalidade entre um programa x e um resultado y, ou ainda, que, na ausência do programa x, não teríamos o resultado y. ” (ARRETICHE, 2013, p.127) especialmente quando o critério da efetividade tem sido objeto de grande parte das análises da política.

Para Arretche (2013) na medida em que este critério está fortemente relacionado a determinados ideais de igualdade e justiça social e, por esta razão, à expectativa de que as políticas implementadas reduzam os brutais índices de pobreza, desigualdade e exclusão social existentes entre nós, a correlação entre políticas e seus parcos resultados tem estado presente no discurso analítico das políticas públicas.

A revisão sistemática trouxe também artigos que trataram da educação de jovens adultos e famílias, um braço da educação que merece muita atenção, visto que é realidade de um público considerável, que na idade certa não puderam por fatores diversos frequentar a escola. Neste seguimento, Carpentieri (2013), na avaliação de programas de alfabetização de adultos e família, evidenciou o relatório de peritos em alfabetização que dizia que a Europa precisava de “agir agora” para melhorar a alfabetização” e que pelas dificuldades apresentadas exigiam ações imediatas.

Mais uma vez reafirma-se a importância de considerar a eficácia e eficiência ao lidar com recursos destinados à educação. O autor destaca que “as intervenções” por meio de programas, não podem ter direcionamento equivocado ou inadequado, a exemplo de políticas públicas que não podem ser construídas alheias à realidade do contexto situacional que antecede sua implementação. Ressalta a questão do “agir bem”, investir em programas mais eficazes, buscar evidências de qualidade, que por sua vez possam embasar as ações. “Apesar de um nível cada vez maior de pedidos do governo por práticas baseadas em evidências, os formuladores de políticas rotineiramente rejeitam evidências que conflitam com suas próprias ideologias e ambições. ” (CARPENTIERI, 2013, p. 544).

Do ponto de vista do artigo a educação/alfabetização de adultos é importante, e embora haja pesquisas internacionais sobre este campo demonstrando que em muitos países os níveis são preocupantes, não foram desenvolvidas muitas pesquisas nesta área e, portanto, pouco se tem sobre seus impactos. Em relação às pesquisas muitas vezes chegam a conclusão de que os ganhos do programa são limitados para aqueles que dele participam, ou seja, não são tão significativos, contudo entende que a avaliação do programa deve basear em sua teoria e as mudanças que produzem e uma vez que os programas de alfabetização são complexos, suas avaliações não podem ser simplificadas. A alfabetização de adultos e famílias está tomando corpo, porém são programas que produzem resultados, porém mais lentos, e se a avaliação focar (apenas) em impacto de habilidades, desprezando “mudanças (mesmo lentas) na cultura, práticas e atitudes”, (CARPENTIERI, 2013, p. 547), muitas iniciativas correm o risco de serem subvalorizadas e subfinanciadas. “Como observado na Comunicação do Conselho Europeu de 2006 Aprendizagem de adultos: nunca é tarde demais para aprender, o fracasso em demonstrar os benefícios econômicos e sociais da aprendizagem de adultos é uma grande fraqueza do campo, que limita a capacidade da educação de adultos de competir por financiamento e contribuir para a estratégia de aprendizagem ao longo da vida da União Europeia. ” (CARPENTIERI, 2013, p. 548).

Na versão brasileira, podemos citar o Projovem e também o Pronera, dois programas voltados para educação de jovens e adultos.

Gropo, Fernandes e Silveira (2016) na discussão sobre o Projovem, que é um programa de educação para jovens e adultos, voltada à certificação do Ensino Fundamental e a cursos de formação profissional, que a exemplo do programa europeu, não há muitas pesquisas neste campo, e na concepção dos autores “são práticas e saberes aprendidos, experimentados e reinventados pelos agentes educacionais” (p.182). Veem que a busca pelo programa na verdade, não é para conclusão escolar e marco de nova vida para seus participantes e sim uma forma de complementação de renda, já que recebem uma compensação financeira, a título de bolsa, no valor mensal de R\$ 100,00 (cem reais), em face ainda da dificuldade de conseguir ocupação no mercado de trabalho com remuneração condizente. “ um tipo recorrente de ações emergenciais que buscam preencher lacunas pela falta de política de universalização dos direitos, como a educação.” Ressaltam que este modelo de programa não se configura numa ampla oferta de educação, assim como não é ampla a procura do público “dito potencial” veem como uma proposta “pulverizada, desigual, irregular e instável. ” (GROPPO, FERNANDES e SILVEIRA, 2016, p. 177). Observam ainda que embora tenha havido alguma diminuição na situação destes jovens, não foi de modo significativo, significativo é o contingente dos que não completaram o ensino fundamental, neste contexto citam (boletim juventude informa, 2014; agência brasil, 2013; época, 2012). “Enfim, há de citar que o Projeto alude, em diversos momentos, ao insucesso da educação escolar regular em relação a esses jovens estudantes, contribuindo para produzir sua “exclusão” [...]. (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2008a). ”

A oferta de uma compensação financeira, conclusão de etapa escolar e iniciação profissional não foram suficientes para evitar a queda na procura pelo programa ou mesmo interesse, restou uma pergunta sem resposta, atribuir a que ou a quem? [...]. Ou se deve ao fato de que o Programa fracassou em atender a esses objetivos, dadas as suas debilidades e/ou porque os jovens perceberam logo que era uma via por demais sinuosa e custosa (com suas inúmeras

contrapartidas e ainda maiores incertezas), cujo único atrativo era uma pequena bolsa?

A mesma situação é vivida pelo Pronera na avaliação de Pereira e Silva (2019) da eficácia da política pública de educação rural, na busca de contribuir para o fortalecimento da educação pública brasileira. Este programa é referência na busca de educação de qualidade para todos. Surgiu no contexto educacional brasileiro no final dos anos 90, chamando a atenção para a educação de jovens e adultos, especialmente no campo. Reafirmando a mesma questão trazida pelo Projovem as propostas para a educação rural no país também não se mostram consolidadas, mas um “mosaico de iniciativas” com a construção de uma pedagogia que não condiz com este território (campo). “uma pedagogia para conhecer os povos do campo, deve considerar os elementos simbólicos das culturas que orientam o estilo de vida desses alunos e comunidades, especialmente com que diz respeito para alternativas produtivas, suas práticas e rituais, deles curas, festividades, temporalidades e espacialidades. Negar, camuflar ou tentar silenciar essas diferenciações foi e continua sendo uma concepção errônea, ausência e fracasso das políticas públicas direcionadas às populações rurais, sobretudo, na modalidade de ensino que atenderá jovens e adultos. ”

A consolidação da política pública educacional está associada a uma combinação eficiente de fatores e o êxito à consideração da realidade situacional para a qual está sendo ou foi construída, bem como considerar as experiências e produções científicas pertinentes.

No contexto da avaliação é importante citar o papel dos indicadores. Para Ferreira e Tenório (2010) o papel do indicador é revelar uma característica ou qualidade e apontar numa direção que favoreça a adoção de uma ação/providencia. Precisam ser entendidos como instrumentos que irão favorecer o conhecimento do real, e a partir disso prover a construção de conceitos e relações entre eles. Os indicadores produzidos precisam ser confiáveis e de qualidade, ter os aspectos qualitativos e quantitativos em sintonia e representar bem a realidade, de modo que possa subsidiar com segurança a tomada de decisão de promover a qualidade da educação em avaliação.

Ferreira e Tenório (2010) entendem que a qualidade da educação é traduzida em diversas dimensões, para ser percebida é necessário um conjunto de indicadores, cuja construção está associada ao reconhecimento das dimensões básicas ligadas ao conceito. Referências válidas leva a construção de indicadores que produz o conhecimento da realidade, que por sua vez propicia redimensionar as políticas e programas.

O modelo de avaliação de políticas e programas educacionais, assim como a definição de indicadores carece de discussão epistemológica, aprofundar em conceitos como estado, política pública e educacional, conhecer a fundo a política ou o programa para o qual se construirá o modelo de avaliação, e que os indicadores estabelecidos sejam de qualidade para garantir as análises necessárias da política ou programa.

7. Considerações Finais

Seguindo os achados da revisão sistemática, a busca pela educação de qualidade, universalização da educação, combate às desigualdades é quase que um clamor universal, assim como a defesa por investimentos em educação, por meio de mecanismos legais para garantir os recursos e embasar as ações neste rumo. Vale ressaltar o papel importante das reformas de diversas áreas, as constituições, as pesquisas e produções científicas que desempenharam e desempenham seu papel neste contexto.

Fica evidente o poder da disparidade na distribuição tributária, dentre outros, em atuar como gerador de grandes desigualdades e o quanto as políticas públicas bem construídas exercem (ou deveriam exercer) o mesmo poder de combatê-la, por meio de ações bem desenvolvidas e processos mais participativos. Vê-se como uma necessidade para a realidade brasileira, em especial, a elaboração de políticas mais eficazes, estrategicamente seguras para efetivação deste objetivo.

Registra-se ainda a importância da avaliação e dos indicadores de qualidade, visto que os objetivos pretendidos pela política somente serão efetivados mediante análises que possibilitem adequações/modificações, por

meio delas ainda pode-se chegar às ineficiências, que poderão ser superadas com a adoção de medidas estratégicas.

Não há como negar, conforme evidenciado nos artigos o papel preponderante do financiamento educacional e sua aplicação, seu poder de interferência nos resultados da política, assim como sua relação com a oferta de uma educação de qualidade, sendo necessário que tais investimentos sejam eficientemente direcionados às carências presentes nessa área, acompanhado de uma rigorosa fiscalização sobre sua aplicabilidade.

Muitos avanços ocorreram, mas ainda falta à educação brasileira para se equiparar a níveis mais aceitáveis e possibilitar a acessibilidade. Isso fatalmente exige investimentos por parte do governo, visto que os feitos até aqui não foram suficientes para se chegar à tão sonhada educação de qualidade, que muito embora não esteja restrita simplesmente à aplicação de recursos, implica em que esta seja de maneira efetiva, eficaz e eficiente.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M Lins de. A educação como política pública. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004. Disponível em: <https://www.passeidireto.com/arquivo/2212202/a-educacao-como-politica-publica-janete-m-lins-de-azevedo> (acesso em 20/06/2020).

AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003. Disponível em: <https://profwalfredoferreira.files.wordpress.com/2014/02/azevedo-sergio-discutindo-modelos-e-alguns-problemas-de-implantac3a7c3a3o1.pdf>. (acesso em 14/06/2020).

ARRETCHE, Marta T. S. **Tendências no estudo sobre avaliação. 2013.** Disponível em: [file:///C:/Users/Administrador/Downloads/64-Texto%20do%20artigo-403-1-10-20191002%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Administrador/Downloads/64-Texto%20do%20artigo-403-1-10-20191002%20(2).pdf) (acesso em 14/06/2020).

BASSI, Marcos Edgar; VERCOSA, Pelegrino Santos. THE FINANCING OF BASIC EDUCATION ON ACRE STATE/BR: A STUDY OF INCOMING BINDS. **REVISTA ON LINE DE POLITICA E GESTAO EDUCACIONAL**, v. 21, n. 2, p. 303-321, 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em https://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/legislacao/constituicao1988/arquivos/ConstituicaoTextoAtualizado_EC%20105.pdf (acesso em 20/06/2020).

Brasil. **Função redistributiva e supletiva**. 2008. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=FUN%C3%87%C3%83O+REDISTRIBU+TIVA+E+SUPLETIVA&c=> (acesso em 23/06/2020).

Brasil. Transferências Constitucionais e Legais. Disponível em: www.tesouro.fazenda.gov.br/pt_PT/transferencias-constitucionais-e-legais (acesso em 22/06/2020).

CARPENTIERI, J. D. Evidence, Evaluation and the 'Tyranny of Effect Size': a proposal to more accurately measure programme impacts in adult and family literacy. **European Journal of Education**, v. 48, n. 4, p. 543-556, 2013.

CASTRO, J. A de. Financiamento e gasto público na educação básica no Brasil: 1995- 2005. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 857-876, out/2007. Disponível em: [Http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01017330200700030011&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01017330200700030011&lng=pt&nrm=iso) (Acesso em 21/06/2020).

PAGET, Christine L., MALMBERG, Lars-Erik & MARTELLI, Dale R. (2016) Brazilian national assessment data and educational policy: an empirical illustration, *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 23:1, 98-125, DOI: 10.1080/0969594X.2015.1113929.

COLARES, M.L.I.S; SANTOS, A.R dos. Política Educacional no Âmbito Municipal: experiência no interior da Amazônia. **Revista Tempos Espaços Educação**, v. 12, n. 31, p. 319-338, out./dez. 2019.

CONLIN, Michael; THOMPSON, Paul N. Michigan and Ohio K-12 educational financing systems: Equality and efficiency. **Education Finance and Policy**, v. 9, n. 4, p. 417-445, 2014.

FERREIRA, Rosilda Arruda; TENORIO, Robinson Moreira. Evaluation of education and the building of quality indicators: Theoretical and methodological approaches. **REVISTA LUSOFONA DE EDUCACAO**, n. 15, p. 71-+, 2010.

GROPPO, Luis Antonio; FERNANDES, Renata Sieiro; SILVEIRA, Micaelli. PROJÓVEM PROGRAM, THE SOCIO-EDUCATIONAL PRACTICES AND (NO) FORMAL EDUCATION. **COMUNICACOES**, v. 23, n. 2, p. 167-185, 2016.

KLEMM, K. (Neue) Modelle der Steuerung: Bildungsfinanzierung. **Zeitschrift für Erziehungswissenschaft**, v. 14, n. 1, p. 137-148, 2011.

MOTTA, Fabricio; BUISSA, Leonardo; BARBOSA, Maisa. The financing system of Brazilian education as instrument for the deepening social inequality. **A&C-REVISTA DE DIREITO ADMINISTRATIVO & CONSTITUCIONAL**, v. 18, n. 73, p. 97-114, 2018.

PAGANI, Regina; KOVALESKI, João Luiz; RESENDE, Luis Maurício. Avanços na composição da Methodi Ordinatio para revisão sistemática de literatura. *Ciência da Informação*, Brasília, DF, 46(2), p.161-187, maio/ago. 2017.

PEREIRA, Fabíola Andrade; SILVA, Severino Bezerra da. PRONERA in a paradigmatic perspective: The experience of Youth and Adult Education in the countryside. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e7024-e7024, 2019.

Portal do FNDE - Sobre o FUNDEB. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/index.php/financiamento/fundeb/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-fundeb> (acesso em 26/06/2020).

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. 2. ed. reimp. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC, 2009. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/carlospolicarpo/6-politicas-publicas-16048335> (acesso em 23/06/2020).

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; Santana, Wagner. (Org.) Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, Unesco, 2010.

SANTOS, Arlete Ramos dos; CARDOSO, Elisangela Andrade Moreira; OLIVEIRA, Niltania Brito. The impacts of the PAR in the municipalities of Victoria da Conquista, Ilheus and Itabuna (2013-2017). **REVISTA PRAXIS EDUCACIONAL**, v. 13, n. 26, p. 110-139, 2017.

SANTOS, Yuri Dantas dos; CARVALHO, Jose Ribamar Marques de; BARBOSA, Maria de Fatima Nobrega. ANALYSIS OF EFFICIENCY OF SPENDING ON EDUCATION IN ELEMENTARY EDUCATION IN THE MUNICIPALITIES OF THE SERIDO POTIGUAR. **REVISTA AMBIENTE CONTABIL**, v. 8, n. 2, p. 287-308, 2016.

SAVAŞ Yalçın, M., & AKAN, D. (2018). Duty and responsibilities of the public sector in ensuring secondary education financing. *Hacettepe University Journal of Education*, 33(4), 1002-1019. doi: 10.16986/HUJE.2018037339.

XIAO, Jin; LIU, Zeyun. Inequalities in the financing of compulsory education in China: A comparative study of Gansu and Jiangsu Provinces with spatial analysis. **International Journal of Educational Development**, v. 39, p. 250-263, 2014.

YURÉN, Teresa et al. The Salary Scholarship Program implemented in Mexico: Chiaroscuro of a social policy. **education policy analysis archives**, v. 27, p. 159, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4436>

ZHAO, Litao, (2018): Mobilization and irregularity: volatile growth of educational expenditure in China, *Journal of Chinese Governance*, DOI: 10.1080/23812346.2018.1426363 To link to this article: <https://doi.org/10.1080/23812346.2018.1426363>.