

Números do Financiamento da Educação: uma breve análise do novo Fundeb e dos programas de financiamento da Educação do Campo no Brasil

Maísa Dias Brandão Souza^I

Edjaldo Vieira dos Santos^{II}

Arlete Ramos dos Santos^{II}

^IInstituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Vitória da Conquista/BA – Brasil

^{II}Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus/BA – Brasil

Resumo

O estudo tem por objetivo analisar a política de financiamento da Educação do Campo brasileira, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, que apresentou a educação como um direito a ser garantido com qualidade, a Lei nº 9.394/96, que regulamenta a Educação no País, até chegar ao PNE (2014-2024), que não alcançou as metas de financiamento pretendidas. Expõe-se os interesses neoliberais nas políticas educacionais, a vinculação constitucional de recursos destinados à educação, além de se evidenciarem alguns desafios para minimizar as desigualdades educacionais regionais, por meio da complementação da União e apresenta os programas que são desenvolvidos na educação do campo do país. Quanto ao processo metodológico, recorre-se à pesquisa bibliográfica e análise documental, à luz do materialismo histórico dialético. A pesquisa revelou que a Educação Básica, e em especial a Educação do Campo, apresentou avanços nos últimos anos, mas o valor investido por aluno ainda é considerado inferior ao de países da OCDE.

Palavras-chave: **Financiamento da Educação. Educação do Campo. Políticas Públicas.**

Education Funding Figures: a brief analysis of the new Fundeb and funding programs for rural education in Brazil

Abstract

This study aims to analyze Brazilian rural education funding policy from the enactment of the 1988 Federal Constitution, which established education as a right to be guaranteed with quality, and Law No. 9,394/96, which regulates education in the country, up to the National Education Plan (2014–2024), which did not achieve its intended financing targets. It exposes neoliberal interests in educational policies, the constitutional earmarking of resources for education, and highlights some challenges to mitigate regional educational inequalities through federal supplementation, and presents the programs developed for rural education in the country. Regarding the methodological process, bibliographic research and documentary analysis are used, in the light of dialectical historical materialism. The research revealed that Basic Education, and especially rural education, has made progress in recent years, but the amount invested per student is still considered lower than in OECD countries.

Keywords: **Education Funding. Rural Education. Public Policies.**

Cifras del Financiamiento de la Educación: un breve análisis del nuevo Fundeb y de los programas de financiación de la Educación Rural en Brasil

Resumen

El estudio tiene como objetivo analizar la política de financiación de la Educación Rural brasileña, desde la promulgación de la Constitución Federal de 1988, que presentó la educación como un derecho a garantizarse con calidad, la Ley nº 9.394/96, que regula la educación en el país, hasta llegar al PNE (2014–2024), que no alcanzó las metas de financiación previstas. Se exponen los intereses neoliberales en las políticas educativas, la vinculación constitucional de los recursos destinados a la educación, además de evidenciar algunos desafíos para minimizar las desigualdades educativas regionales mediante la complementación por parte de la Unión, y se presentan los programas que se desarrollan en la educación rural del país. En cuanto al proceso metodológico, se recurre a la investigación bibliográfica y al análisis documental, a la luz del materialismo histórico-dialéctico. La investigación reveló que la Educación Básica, y en especial la educación rural, ha mostrado avances en los últimos años, pero el monto invertido por alumno sigue considerándose inferior al de los países de la OCDE.

Palabras clave: **Financiamiento de la Educación. Educación Rural. Políticas Públicas.**

Introdução

O presente trabalho tem por objetivo analisar o financiamento da Educação do Campo no contexto da política de financiamento da educação básica brasileira, em especial compreender quais são os recursos destinados e os programas realizados para essa modalidade de ensino. A contenção de gastos, sobretudo a partir da Emenda Constitucional nº 95 de 2016, que limita as despesas públicas, teve papel crucial nesse contexto, já que foi a partir desse marco legal que o orçamento público decaiu em patamares insuficientes para garantir uma educação de qualidade conforme preconiza a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 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” (Brasil, 1988).

O referido documento legal estabeleceu princípios igualitários para os alunos, sejam eles estudantes do campo ou da cidade, assegurando o padrão adequado na qualidade do ensino ofertado, além disso garante a remuneração dos/as professores/as e regulamentou de forma equânime os repasses dos recursos aos entes federados (Distrito Federal, estados e municípios). A Constituição Federal de 1988 estabeleceu que a União deve aplicar na Educação, no mínimo, 18% da receita líquida de impostos, e que o Distrito Federal, estados e municípios não menos que 25% dos referidos recursos na manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1988).

No tocante aos procedimentos metodológicos, recorreremos à pesquisa bibliográfica e análise documental, tendo como fonte de estudo o Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), o documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em janeiro de 2024, cuja finalidade era a construção do PNE para a próxima década. Foram

consultadas também as legislações, notas técnicas, artigos científicos sobre o financiamento da Educação Básica, documentos, banco de dados censitários e o *site* sobre Financiamento da Educação Básica¹ do Ministério da Educação.

O estudo utiliza uma abordagem qualitativa, com pesquisa descritiva e exploratória, tendo como estratégia a análise documental, bem como apresenta quadros de análise que estão associados (Ludke; André, 1986). As fontes de dados incluem o Censo Escolar, relatórios do FNDE/MEC, entre outros. Há referência a fontes primárias (legislações, dados do QEdu, OCDE) e secundárias (artigos, teses). A escolha de algumas plataformas privadas de dados se deu pela facilidade maior no manuseio das informações, sem, contudo, comprometer suas veracidades. Buscamos a síntese das múltiplas determinações da investigação proposta, sucedida pela perspectiva do materialismo histórico dialético.

A temática do financiamento da educação é um tema relevante para quem tem buscado interesses nessa área, pois não se trata unicamente de discutir sobre recursos financeiros, mas compreender a estrutura e as bases do financiamento da educação brasileira. Trata-se de uma necessidade de toda sociedade, devendo envolver, sobretudo, os gestores educacionais, os profissionais da educação, pais, alunos, a comunidade local e os órgãos de controle social.

Por conseguinte, subdividimos este trabalho em três partes, sendo que, *a priori*, apresentaremos um breve histórico do espaço em que nasce a legislação educacional no País, espaço tratado não pela conceituação da localização geográfica, mas sim pelo campo de disputa de poder em que se permeiam as políticas públicas educacionais, em qual contexto elas surgem e se desenvolvem; a segunda parte trata-se sobre a estrutura do financiamento da Educação Básica brasileira e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), destacando as fontes e sua aplicabilidade dos recursos para as garantias constitucionais, em que evidenciaremos alguns desafios que precisam ser superados, a exemplo do fechamento de escolas públicas. A terceira parte se refere ao financiamento e à abrangência dos programas para a Educação do Campo, destacando o investimento financeiro e o atendimento às escolas e alunos no âmbito da Educação Básica. Para concluir, as reflexões acerca da temática são apresentadas em suas considerações finais.

A política de financiamento da educação básica brasileira e as influências neoliberais

No Brasil, as iniciativas neoliberais de cunho privatizante aprofundaram-se no contexto da reforma do aparelho estatal na década de 1990, mais especificamente no governo de Fernando Henrique Cardoso, com fortes influências de organismos internacionais na condução das ações governamentais, na elaboração de normativas e regulamentos e no tocante à criação e implementação de políticas públicas, dentre elas as políticas educacionais. O Banco Mundial assumiu o papel central como protagonista da “Conferência Mundial sobre Educação Para Todos”, realizada na Tailândia em 1990, que teve como objetivo definir prioridades para a educação básica mundial, tratada como um fator primordial para o desenvolvimento das nações (Ricci; Santiago, 2022).

¹ Disponível em <https://www.gov.br/mec/pt-br/financiamento-da-educacao-basica>. Acesso em 29 de jan. 2025.

Barroso (2005, p. 732-733) enfatiza que o que estava acontecendo em países como o Brasil não eram simplesmente mudanças na forma de regulação pelo Estado, mas sim, “a substituição parcial da regulação estatal por uma regulação de iniciativa privada através da criação de quase-mercados educacionais”. A partir da implementação desse complexo regulamentar, importado de instituições financeiras com reconhecimento internacional, começaram as ações que deram início à expansão do mercado em áreas que antes eram de predominância estatal, com obrigações que geravam insatisfações quanto ao elevado uso dos recursos públicos em políticas sociais.

Outro ponto a acrescentar, pelas reformas estatais da década de 1990, foi a preocupação pela diminuição das responsabilidades que se concentravam na União, ente com maior poder econômico. Para Oliveira (2011, p. 327), “a descentralização administrativa, financeira e pedagógica foi a grande marca dessas reformas, resultando em significativo repasse de responsabilidades para o nível local, por meio da transferência de ações”. Dessa forma, um conjunto de atos foi empreendido naquele momento.

[...] alterações nos dispositivos da Constituição Federal de 1988 (CF/88), considerados obstáculos para uma gestão democrática do sistema educacional (EC nº 14/96, Lei 9.424/96 – criação e regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF); sanção de outra Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional que possibilitasse às instituições a criação de novos cursos, programas e modalidades (LDB promulgada setembro de 1996); estabelecimento de um Conselho Nacional de Educação menos burocrático; mudanças nas regulamentações de modo a garantir maior autonomia à escola; e ênfase na avaliação de resultados como forma de controle mais eficiente (SAEB, ENEM, ENC – Prova - e CAPES) (Yanaguita, 2011, p. 6).

Entretanto, essas responsabilidades foram repassadas, em sua maioria, aos entes subnacionais, por meio do regime de colaboração, que é um mecanismo criado para implementar ações, programas, projetos e políticas educacionais em cooperação entre os entes federados, e é um dos principais instrumentos para validar a descentralização administrativa, financeira e pedagógica de forma articulada, com objetivos de minimizar as desigualdades educacionais. Porém, mesmo sendo um mecanismo legal amparado pela Constituição Federal de 1988, o regime de colaboração ainda se encontra pendente de regulamentação.

Não obstante a descentralização de responsabilidades da União para os demais entes, sem, no entanto, seguir de recursos necessários para atender a essas responsabilidades, um dos principais objetivos da agenda seria mitigar as desigualdades educacionais no Brasil. Exemplo disso foi a promulgação da Lei nº 14.113/2020, que instituiu o novo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) e apresentou as discrepâncias na forma de organizar a distribuição do financiamento educacional entre as federações, que passou a observar as diferenças e as ponderações quanto ao Valor Anual por Aluno (VAAF), o Valor Anual Total por Aluno (VAAT) e o Valor Anual por Aluno Resultado (VAAR) nas etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, além de considerar as especificidades e os insumos necessários para garantir a qualidade educacional (Brasil, 2020).

Em estudo realizado sobre o Sistema Nacional de Educação e o financiamento da educação, Augusto (2024, p. 10) assevera a importância da articulação, participação e

autonomia entre as esferas federativas, ratificando a pertinência de um regime de colaboração sólido. A ausência normativa do regime de colaboração, que se junta às políticas neoliberais, cria as condições profícuas para os pressupostos da austeridade fiscal no país, cujo objetivo é a redução das despesas públicas e ditar as responsabilidades do Estado frente à política econômica. Quanto menor for essa intervenção estatal, mais consolidada estará a mão invisível do mercado nas políticas educacionais. Quanto maior for a escassez da oferta educacional pública, maior será a procura pelos serviços na iniciativa privada, com garantia de elevação de preços, ao transfigurar o direito à educação em mercadoria, que prioriza a lucratividade em detrimento da qualidade.

A contenção de gastos na área educacional, por parte do governo, impulsionada pelos ditames neoliberais, que preferimos chamar de “ausência de investimento”, reflete, hodiernamente, em dados como os que são observados no Quadro 1, em que há um aumento significativo do número de escolas privadas no Brasil, no período de 2011 a 2023, ao passo que há um decréscimo nas unidades públicas, com o fechamento de escolas geridas pelo Estado, nesse mesmo período. Pode-se observar uma diminuição das escolas privadas no ano de 2021, haja vista o momento pandêmico da Covid-19, e, consequentemente, o encerramento das atividades de muitas escolas particulares no país, o que ficou evidente também em escolas públicas.

Quadro 1 – Número de escolas públicas e privadas no Brasil entre 2011 e 2023

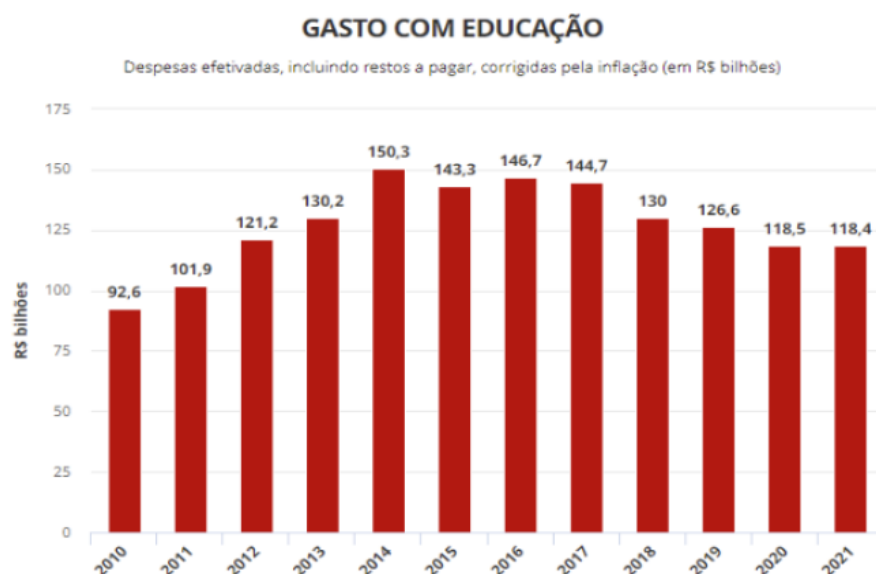
Período Histórico	Públicas	Privadas	Total	Porcentagem ano a ano	
				Públicas	Privadas
2011	156.164	36.883	193.047	81%	19%
2013	151.884	38.822	190.706	79,6%	20,4%
2015	146.718	36.769	183.487	79,9%	20,1%
2017	144.726	39.017	183.743	78,7%	21,3%
2019	139.176	41.434	180.610	77%	23%
2021	137.828	40.542	178.370	77,2%	22,8%
2023	136.921	41.555	178.476	76,71%	23,28%

Fonte: Elaborado pelos autores com base no QEdU (2024)².

Considerando os dados evidenciados no Quadro 1, no que diz respeito à redução do número de escolas públicas brasileiras, esse indicador implica também o repasse de valores financeiros aos estados e municípios, tendo em vista que a receita dos recursos da educação é calculada por meio do Censo escolar, valores creditados de forma automática em contas específicas de cada ente da Federação, conforme os coeficientes de distribuição, publicadas a cada ano.

Outro dado a ser observado pelos autores é o percentual de 8,86% de redução de matrículas em escolas públicas, entre os anos de 2011 e 2023, o que equivale a aproximadamente 3.800.000 (três milhões e oitocentas mil pessoas). Entre os motivos pode estar a falta de investimento público em educação, uma vez que, entre os anos de 2014 a 2021, constatou-se uma diminuição de 21% do orçamento público destinados à educação no país, conforme mostra a Figura 1.

² Disponível em: <https://qedu.org.br/> Acesso em: 13 de jan. 2025.

Figura 1 – Destinação do orçamento público à educação no Brasil (2010 – 2021)

Fonte: Assufrgs (2022)³.

Verifica-se na Figura 1 que o investimento na educação pública brasileira em 2021 foi o menor nesses últimos dez anos. Com a redução de recursos para a educação, principalmente com a vigência da regra do teto de gastos que teve início em 2017, o Brasil vem vivenciando um retrocesso jamais visto, principalmente nos períodos dos governos dos ex-presidentes da república, Michel Temer e Jair Messias Bolsonaro: negação de direitos, fragilização do trabalho, cortes e congelamento nos investimentos da educação por 20 anos, comprometendo partes das metas do PNE aprovado em 2014, principalmente a Meta 20, específica sobre o financiamento, indo contrário ao direito à educação conforme determina o artigo 6º da Constituição Federal de 1988.

Durante os quatro anos (2018 a 2021) do ex-presidente Jair Messias Bolsonaro (PSL), “os neoliberais defendiam o Estado apenas como provedor de recursos públicos, não como gestor, isentado da obrigação de uma educação pública gratuita de qualidade, sendo apenas um ‘serviço’ no interior do mercado livre” (Soares, 2022, p. 51). Nesse cenário, assistimos um governo causando um desmonte e sucateamento da educação, sendo problemas invisibilizados pela conjuntura ideológica complexa da sociedade em extrema polarização.

Considerando o conteúdo explicitado na Figura 1, o documento da CONAE de 2024 aprovou a proposição que garante uma meta de financiamento para o novo Plano Nacional de Educação (2024-2034), a saber:

Consolidar a base da política de financiamento, acompanhamento e controle social da educação e ampliar o volume de recursos públicos aplicados exclusivamente em educação pública de maneira a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do produto interno bruto - PIB - do país no 4º ano de vigência do PNE, 9% no 8º ano e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (CONAE, 2024, p. 185).

³ Disponível em: <https://www.assufrgs.org.br/2022/05/13/investimento-em-educacao-e-o-menor-em-dez-anos-mostra-levantamento/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

O movimento de luta pela ampliação dos recursos públicos para a educação é legítimo, pois “um patamar de 10% do PIB para o PNE 2024/2034 se justifica, ao se considerar necessidades educacionais brasileiras com relação ao acesso, permanência e qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais” (CONAE, 2024, p. 177).

A Nota Técnica sobre o Financiamento do PNE (2024-2034) destaca que “é chegada a hora de priorizar a Educação no processo de desenvolvimento social e econômico do Brasil” (Fineduca, 2024, p. 1). Ao caminhar pelo viés neoliberal, com o enfraquecimento do Estado na implementação de políticas públicas educacionais, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), responsável pelo estudo de comparação internacional que é realizado a cada três anos, conhecido por Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, tradução de *Programme for International Student Assessment* (PISA), que avalia a eficiência de países em desenvolvimento, afirma que o Brasil, em 2017, foi o país que teve mais gastos com instituições educacionais (do Ensino Fundamental ao Ensino Superior), em relação à porcentagem do PIB, em comparação a países como Argentina, Chile, Colômbia, México, Rússia, além das médias de países Latino-americanos (Latam) e a média da própria OCDE (Relatório OCDE, 2021). Entretanto, dados do Relatório *Education at a Glance* (2023) destacam que o Brasil investe anualmente US\$ 3.583 por estudante na educação básica, enquanto a média da OCDE é de US\$ 10.949. Destaca ainda que outros países latino-americanos aparecem à frente do Brasil: Argentina (US\$ 3.975), Chile (US\$ 6.774) e Colômbia (US\$ 4.269). O México, emergente de características semelhantes às brasileiras, está atrás (US\$ 2.702)⁴.

Ao observar o gasto em instituições educacionais públicas por aluno equivalente em tempo integral, o Brasil é um dos países que menos investe, ficando também atrás de países como Argentina, Chile, além das médias de países Latino-americanos (Latam) e da média da OCDE. Segundo a OCDE (2021, p. 173), “isso reflete o fato de que o PIB per capita do Brasil é menor do que o dos países da OCDE, em média”. Ou seja, pelo fato de ter o Produto Interno Bruto (PIB) mais baixo que outros países, no Brasil, consequentemente, elevam-se, em termos numéricos, o total de gastos com instituições educacionais, porém não há um aumento real de investimentos, já que a porcentagem está atrelada ao valor do PIB de cada país. Isto é, um estudo realizado sem levar em consideração outros fatores que interferem diretamente na necessária elevação de investimentos, como por exemplo o quantitativo de pessoas em idade escolar de cada país (Campos Júnior, 2018).

Ademais, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, em sua vigésima meta, estabelece que o investimento público em educação pública deveria ser ampliado com vista ao alcance de, no mínimo, 7% do PIB do País em seu quinto ano de vigência, ou seja, no ano de 2019, até chegar ao final do ano de 2023, com, no mínimo, dez por cento do PIB brasileiro (Brasil, 2014). Em 2020, o País chegou à marca 5,4%⁵ do PIB em investimento no setor educacional. Já em 2023, chegou a 5,5%, uma ínfima

⁴ Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/economia/investimentos/brasil-investe-tanto-quanto-paises-da-ocde-no-ensino-superior-mas-destina-tres-vezes-menos-a-educacao-basica/#:~:text=Sul%2Damericanos%20que%20constam%20no,US%24%2026.370%20por%20estudante%20anualmente.>

⁵ Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2022/11/07/desmonte-no-orcamento-da-educacao-atrasa-recuperacao-do-setor-alertam-especialistas> Acesso em: 21 fev. 2023.

elevação, que não alcança o patamar para melhorias significativas na educação, que, segundo especialistas, necessitaria de ao menos 10% do PIB.

Nesse cenário, o Brasil encontra-se muito aquém do que se precisa para ter educação de qualidade, uma vez que o investimento em educação, tendo como aparato o Estado neoliberal regulador, ainda é realizado de forma precária e defasada, o que inviabilizou o alcance das metas propostas pelo PNE (2014-2024), haja vista a ausência de priorização na destinação de recursos orçamentário às políticas educacionais.

Soma-se a isso a promulgação da Emenda Constitucional (EC) nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que versa sobre o novo regime fiscal para 20 anos de exercícios fiscais no País, e que tem por objetivo criar limites para investimentos públicos e implementar um teto para evitar gastos federais. Nesse sentido, há um sucateamento do setor educacional, já que parte de investimentos da União fica comprometida pelo teto de gastos. Ao atrelar os investimentos à inflação do ano anterior pelo teto de gastos, pode haver um descumprimento da União naquilo que determina a CF 1988, em seu artigo 212, ao estabelecer o percentual de, no mínimo, 18% da receita resultante de impostos à educação. Assim, para que haja mais investimentos, é condição *sine qua non* um remanejamento de recursos de outras pastas à pasta da Educação, já que há a impossibilidade de criar despesas em âmbito federal (Campos Júnior, 2018).

Logo, entre os anos de 2017 e 2023 houve uma nova desvinculação e desobrigação da União em destinar no mínimo 18% das suas receitas líquidas de impostos às políticas educacionais, algo que só havia acontecido em épocas de regimes autoritários no Brasil, como em 1937, no Estado Novo de Getúlio Vargas e na ditadura militar de 1964, até a instituição da Lei Calmon, com a Emenda Constitucional nº 24, em 1983, que estabeleceu novamente a obrigatoriedade de investimentos em educação, por parte da União. Foi então, com a Lei Complementar nº 200, de 30 de agosto de 2023, lei que instituiu o novo regime fiscal, que houve a restituição do percentual vinculado à educação, modelo originário do Brasil (Oliveira, 2023, p. 04), o qual havia sido afetado pela EC nº 95/2016.

Sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024), cabe ainda ressaltar que, para alcançar a vigésima meta (10% do PIB em educação até 2023), que, diga-se de passagem, não foi atingida, estabeleceu que seria necessária a regulamentação da cooperação entre os entes federados na forma do Regime de Colaboração, em que se levaria em consideração a distribuição de recursos e obrigações, tendo em vista a erradicação das desigualdades educacionais, conforme determina a estratégia de número 20.9 do PNE (2014-2024):

[...] regulamentar o parágrafo único do art. 23 e o art. 211 da Constituição Federal, no prazo de 2 (dois) anos, por lei complementar, de forma a estabelecer as normas de cooperação entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, em matéria educacional, e a articulação do sistema nacional de educação em regime de colaboração, com equilíbrio na repartição das responsabilidades e dos recursos e efetivo cumprimento das funções redistributiva e supletiva da União no combate às desigualdades educacionais regionais, com especial atenção às regiões Norte e Nordeste (Brasil, 2014)⁶.

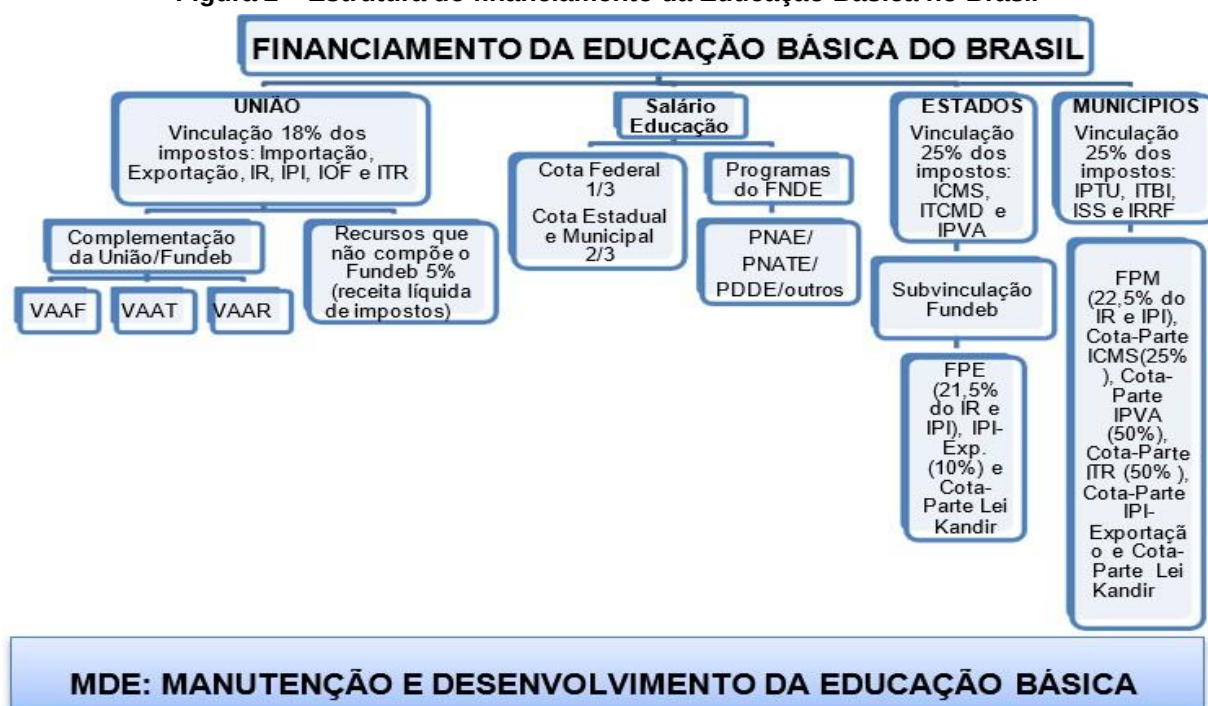
⁶ Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014> Acesso em 20 de jan. 2025.

O novo PNE, que institui metas para até os anos de 2034, já se encontra em tramitação na Câmara dos Deputados. A Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024, prorrogou até 31 de dezembro de 2025 a vigência do atual PNE, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que teria vigência de 2014 a 2024. No entanto, ao lançar mão de mecanismos predominantemente quantificáveis para mensurar a qualidade da educação pública brasileira, este Plano, que ainda permanece vigente, terá poucos indicadores para avaliar as reais condições em que se encontram a educação no País.

Estrutura do financiamento da Educação Básica no Brasil

Com efeito, o financiamento da Educação Básica brasileira, dentro do regime de colaboração e os mecanismos de repasse existentes, estabelecidos pela CF/1988, LDBEN/1996, EC 108/2020 e Lei nº 14.113/2020, é bastante complexa, por envolver orçamento das três esferas federativas (União, Estados e Municípios) e se origina em diferentes fontes de recursos, decorrentes da vinculação de receitas de impostos, contribuição social e recursos dos *royalties* do petróleo e gás natural, conforme destaca a Figura 2.

Figura 2 – Estrutura do financiamento da Educação Básica no Brasil



Fonte: Elaborado com base nos estudos de Silva (2024) a partir da CF/1988, LDBEN/1996, EC 108/2020 e Lei nº 14.113/2020.

A Figura 2 demonstra a origem dos recursos financeiros para a educação básica pública brasileira e classifica os benefícios tributários. A política de educação em sua abrangência é custeada com base na legislação vigente e suas fontes advêm da vinculação constitucional e do Salário Educação, e uma parte dos recursos da vinculação constitucional se desdobra em políticas de fundos, isto é, numa subvinculação, passando a ser denominada Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

O Fundeb é a mais importante política de financiamento da educação básica no Brasil. O novo Fundeb substituiu o Fundeb vigente de 2007 a 2020, e substituiu também o Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (Fundef), cujo período de vigência expirou em 2006. Ele foi instituído em 26 de agosto de 2020, através da Emenda Constitucional (EC) nº 108/2020 e incluído no art. 212-A da Constituição Federal. O Fundeb tornou-se mecanismo permanente de financiamento da educação pública brasileira, com operações de crédito, vinculando recursos e garantindo percentuais mínimos de receitas provenientes dos impostos à Manutenção e Desenvolvimento da Educação – MDE.

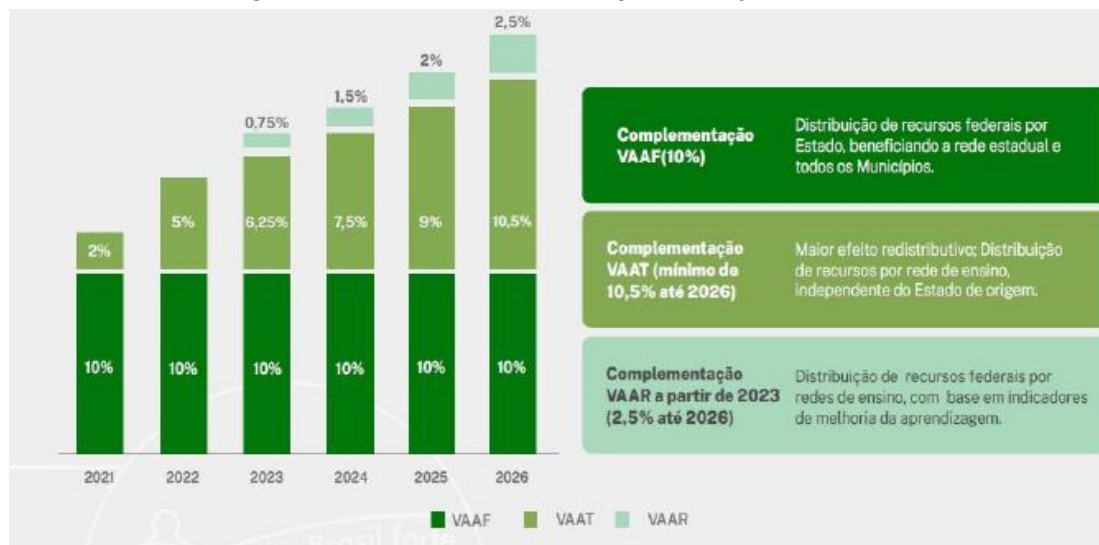
O novo Fundeb trouxe ainda inovações em seu regramento, assim como também diversos aspectos positivos:

O Fundeb passa ser mecanismo permanente de financiamento da educação básica pública; Manutenção dos 27 fundos estaduais, com a mesma cesta de recursos do antigo Fundef; Redistribuição de acordo com a matrícula presencial na educação básica pública, de forma ponderada, conforme áreas de atuação prioritária de cada Ente federado; Ampliação da complementação da União ao Fundeb, de forma progressiva até 2026, dos atuais 10% para 23% do total dos recursos de Estados, DF e Municípios; Distribuição da complementação da União pelo modelo híbrido, a partir de três formas de distribuição dos recursos federais; Vedação do uso dos recursos da contribuição social do salário educação para a complementação da União ao Fundeb; Priorização da educação infantil, com destinação de 50% dos recursos globais da complementação da União dos recursos do Valor Aluno Ano Total (VAAT); Mínimo de 15% da complementação da União pelo VAAT para despesas de capital; Subvinculação do mínimo de 70% para pagamento de profissionais da educação (Barbosa, 2020, p. 48).

O saldo dos recursos do Fundeb deve ser aplicado exclusivamente na Manutenção e no Desenvolvimento do Ensino, atendendo ao que preconiza o art. 70 da Lei 9.394/1996 (LDB), e de modo particular à valorização dos profissionais da educação. Assim, cabe aos municípios investir nas etapas e modalidades de ensino, suas áreas de ação prioritária. Esses recursos não podem ser destinados a despesas não consideradas como manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE), de acordo com a LDB, art. 71, e assim estão distribuídos: o mínimo de 70% seja destinado anualmente à remuneração dos profissionais da educação em efetivo exercício na educação básica pública, e o máximo de 30% seja direcionado às demais despesas consideradas como de “manutenção e desenvolvimento do ensino”, na forma prevista no art. 70 da LDB.

A Lei do Novo Fundeb, entre os seus avanços legais, ainda pode gerar recursos para alguns entes federativos que cumprirem alguns critérios. Dentre eles, destacamos os mecanismos de complementação da União, que atualmente são três: VAAF, VAAT e do VAAR, que visam garantir recursos adicionais às redes de ensino que não atingiram o valor mínimo estabelecido nacionalmente, conforme mostra o gráfico a seguir.

Figura 3 – Mecanismos de complementação da União



Fonte: Cardoso (2024).

A Figura 3 mostra os impostos e transferências constitucionais que compõem o novo Fundeb e à qual é acrescida uma parcela federal de recursos, a complementação da União, que até 2026 será calculada assim: em 2021, foi 12%; em 2022, 15%; em 2023, 17%; em 2024, 19%; em 2025 será 21%, até integralizar 23% em 2026 sobre a totalidade das receitas do fundo. O VAAF é distribuído em função dos valores por aluno/ano no âmbito de cada estado, conforme estabelecido no valor mínimo nacional, disposto no art. 13 da Lei 14.113/2020. Para isso, é realizado o cálculo com base na estimativa entre os recursos recebidos e o número de alunos matriculados em cada rede de ensino, com base no censo escolar do ano anterior.

A complementação do VAAT (10,5%) está atrelada à função do valor aluno/ano total aplicado aos municípios que não alcançaram o valor mínimo nacional estabelecido, mesmo pertencendo a estados que tiveram êxito no alcance desse valor. Assim, o VAAT é um instrumento normativo que compõe o novo Fundeb no qual foi projetado para minimizar as disparidades entre as redes municipais. Para Silva (2023),

De modo geral, pode-se compreender o VAAT como uma complementação com boas perspectivas de contribuir para o combate à desigualdade no financiamento da educação, sobretudo pela sua métrica de considerar o potencial mínimo de investimento e, além disso, considerar o VAAF no cálculo. Além disso, tende a auxiliar na promoção da equidade em municípios de um mesmo estado, situação que não é privilegiada no cálculo e redistribuição do VAAF.

Conforme aponta Silva, na Lei 14.113/2020, a complementação se dará de forma progressiva. Logo, o VAAT está nessa progressão, iniciada no ano de 2021 com a aplicação de 2% e encerrando a progressão em 2026, totalizando um percentual de 10,5% estabelecida na Lei do novo Fundeb. Ainda segundo o gráfico da Figura 3, o terceiro mecanismo de complementação da União é o VAAR, isto é, o Valor Aluno/Aluno Resultado equivalente a 2,5% e que é distribuído em função da melhoria na gestão, com evolução dos indicadores de aprendizagem e redução das desigualdades. Assim, para que as escolas das redes públicas municipais de ensino sejam contempladas com a complementação VAAR, estas precisam cumprir as condicionalidades estabelecidas no parágrafo 1º, do art. 14, da Lei 14.113/2020:

- I. Provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho;
- II. Participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada rede de ensino por meio dos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica;
- III. Redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades;
- IV. Regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual e em execução, nos termos do inciso II do parágrafo único do art. 158 da Constituição Federal e do art. 3º da Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020;
- V. Referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular, aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino (Brasil, 2020).

A partir do que diz a Lei nº 14.113/2020, cabe aos municípios prestar as informações junto ao Sistema Informatizado do MEC (SIMEC) acerca de duas das condicionalidades: cargo ou função de gestor escolar e a V condicionalidade, que trata dos referenciais curriculares alinhados à BNCC. Para os anos de 2023 e 2024, a condicionalidade II foi suspensa, a III é calculada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e, a IV, é de inteira responsabilidade dos estados com a aprovação de lei específica do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) – Educação (Brasil, 2024)⁷.

Segundo o Anuário brasileiro da Educação Básica de 2024⁸, publicado pelo compromisso Todos pela Educação, ao longo de 2024, a execução financeira alcançou R\$ 299,4 bilhões do valor total Fundeb, sendo R\$ 12,7 bilhões da cota federal e R\$ 19,3 bilhões da cota estadual e municipal de salário-educação, como forma de complementação da União ao Fundeb; R\$ 25,1 bilhões de VAAF; R\$ 18,9 bilhões de VAAT e R\$ 3,8 bilhões de VAAR. Para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae), a execução financeira foi de 5,46 bilhões. Outro programa que recebeu um aporte de R\$ 872 milhões no ano de 2024 foi o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar (Pnate).

Como visto, o Fundeb tem papel importante no financiamento da educação. Sem sua existência efetiva e garantida em lei, a educação básica poderia chegar em um nível catastrófico em todo Brasil. Temos um longo caminho a trilhar para que o Brasil tenha um fundo de financiamento seguro, transparente, com controle social, participação ativa por parte da população e que o Estado, a sociedade civil organizada e os movimentos sociais fiscalizem, no âmbito de seus estados e municípios, os recursos destinados à educação por meio dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social.

Financiamento e abrangência dos programas para a Educação do Campo

A Educação do Campo no Brasil surgiu da luta de classe e da articulação dos movimentos sociais. Partimos da compreensão de que essa modalidade de ensino é resultante da luta de classes travada no campo, entre trabalhadores que vivem na e da terra, e os grandes empresários do agronegócio (Santos, 2016). A Educação do Campo nasceu tomando posição no confronto de projetos de educação contra uma visão instrumentalizadora da educação,

⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/maio/mec-debate-icms-educacional>. Acesso em: 22 jan. 2025.

⁸ Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/capitulo-9-financiamento.html>. Acesso em: 29 jan. 2025.

colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento do campo (que sempre dominou a chamada “educação rural”), a favor da afirmação da educação como formação humana, omnilateral, que também pode ser chamada de integral, porque abarca todas as dimensões do ser humano. Também a Educação do Campo afirma uma educação emancipatória, vinculada a um projeto histórico, de longo prazo, de superação do modo de produção capitalista. Tal projeto histórico deve ser compreendido como o esforço para transformar, isto é, construir uma nova forma de organização das relações sociais, econômicas, políticas e culturais para a sociedade, que se contraponha à forma atual de organização e de relações, que é a capitalista (Taffarel; Escobar; Perin, 2010, p. 15).

Essa luta apresentou, como marco histórico, o Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA) em 1997. Quanto aos marcos normativos, a Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu artigo 1º, define como Educação do Campo:

[...] a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008, p. 9).

A Educação do Campo, muitas vezes deixada na invisibilidade, passou a ocupar os espaços de debates e estudos no século XXI. A Resolução nº 02, de 28 de abril de 2008, no seu artigo 10, versa sobre o planejamento da educação, parágrafo segundo, ao afirmar que:

Art. 10 - As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais, Os didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente (Brasil, 2008, p. 4).

No tocante à qualidade social da educação, compreendemos que, para atingir o padrão dessa qualidade, faz-se necessário definir de onde virão os recursos, ou seja, como será o financiamento para essa finalidade. Sobre essa categoria fundante, a Resolução nº 1/2002, do CNE, no seu artigo 14, trata das fontes de financiamento da educação, apontando que “será assegurado mediante cumprimento da legislação a respeito do financiamento da educação escolar no Brasil” (Brasil, 2002), ao se direcionar à Constituição Federal (CF), às leis do Fundeb e à LDB 9394/96, que, no artigo segundo, parágrafo segundo, “determina a diferenciação do custo-aluno” (Brasil, 2002). Mais uma vez não há indicação de aporte financeiro, de criação de fundo específico para garantir a qualidade da Educação do Campo, no respeito das suas especificidades.

Compreender como se dá o financiamento da Educação do Campo é fundamental para que os órgãos de controle social e a sociedade civil possam lutar pela promoção da equidade e justiça social e garantia de uma educação de qualidade, construída conforme as especificidades das populações do campo (Santos; Santos, 2024, p. 3). Entender como se estruturam os recursos financeiros destinados para a educação do povo camponês, julgamos necessário entender quais os programas e recursos são destinados para a educação, em especial para a educação do campo, e como garantir que estes cheguem a essa modalidade de ensino.

No caminho de desenvolvimento das ações para o campo, sintetizamos, no Quadro 2, os programas para a Educação do Campo, destacando o investimento financeiro com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

Quadro 2 – Programas para a Educação do Campo em 2024

PROGRAMA	INVESTIMENTO	ATENDIMENTO
PDDE Básico (Programa Dinheiro Direto na Escola)	207 bilhões para as Unidades Executoras	136.112 escolas públicas
PDDE Campo PDDE Água	111 milhões	4.264 escolas
PROJOVEM Campo	828 milhões	100 mil vagas
PROCAMPO	6,4 milhões	De 2009 a 2024 um total de 22.318 estudantes beneficiados
PNLD Campo	2,1 bilhões	31 milhões de alunos da Educação Básica beneficiados
Programa Escola da Terra	6,4 milhões atendidos	32.884 profissionais capacitados
PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar)	5,5 bilhões	40 milhões de alunos em quase 150 mil escolas públicas
Programa Caminho da Escola	711 milhões	Valor destinado à aquisição de 1.500 ônibus escolares
PNATE (Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar) - Campo/Cidade	799,5 milhões em todo país	4,36 milhões de estudantes que vivem em áreas rurais

Fonte: Elaborado pelos autores em 2025 por meio do Relatório de Gestão 2024 do FNDE/MEC⁹.

O Quadro 2 apresenta um conjunto de programas vinculados às ações articuladas do governo federal para as escolas do campo de todo país, financiados com recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). No âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criada por meio do Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004, extinta em 2020 pelo presidente Jair Messias Bolsonaro, recriada através do Decreto de nº 11.342, publicada em 23 de maio de 2023, do Ministério da Educação, agora como Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão, foram levantados os dados a partir do Relatório de Gestão 2024¹⁰.

Esse relatório está vinculado às metas, estratégias e objetivos do PNE (2014-2024). No quadro em discussão, estão inseridos os programas da Educação Básica, que tem referência direta com a Educação do Campo: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) – Campo/Cidade e o Programa Caminho da Escola, por atenderem os educandos do campo e da cidade, respectivamente.

Em síntese, ao observamos os programas, os investimentos e o atendimento atingido, percebemos a abrangência e a relevância social dos projetos financiados pelo FNDE para a Educação do Campo no exercício de 2024. Das 20 metas postas no PNE (2014-2024), apenas uma delas faz referência direta para os povos do campo, ou seja, a meta 08:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% (vinte e cinco

⁹ Disponível em <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2024>. Acesso em: 28 jan. 2025

¹⁰ Disponível em <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/transparencia-e-prestacao-de-contas/relatorio-de-gestao-1/relatorio-de-gestao-2024>. Acesso em: 29 jan. 2025.

por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Brasil, 2014, p. 11).

A meta 08 amplia a escolaridade entre jovens e adultos no tocante às etapas dos anos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, tanto das populações do campo, como dos negros. As metas 9, 13, 16, 17, 19 e 20 e suas respectivas estratégias não citam explicitamente o termo Educação do Campo. Elas abordam, de forma geral, os problemas e as questões educacionais do país. Elas referem-se à educação como um todo, sem excluir, contudo, a Educação do Campo. É preciso tratar a Educação do Campo no novo Documento da CONAE 2024, do ponto de vista do direito igualitário, equitativo e inclusiva, com ampliação de recursos financeiros de modo a fornecer condições para que os povos do campo, as crianças, jovens, adultos e idosos tenham acesso e permanência em uma escola campesina com qualidade social.

Em 2024, o MEC publicou em 30 de julho, a Resolução nº 05/2024, referente aos fatores de ponderação específicos do Fundeb, para o exercício de 2025, de acordo com a etapa da educação, a modalidade e a duração da jornada, conforme ilustra a Figura 4 a seguir.

Figura 4 – Fatores de ponderação¹¹ 2025 – Ampliação do financiamento para as matrículas do Campo, Indígena e Quilombola

Hoje Valor por matrícula			A partir de 2025 Valor por matrícula	
	Indíg./Quilomb.	Campo	Indíg./Quilomb.	Campo
Creche	12% maior	Sem valor diferenciado em relação às urbanas	↑ 40% maior	15% maior
Pré-Escola	21,7% maior	Sem valor diferenciado em relação às urbanas	↑ 40% maior	15% maior
EF Anos Iniciais	40% maior	15% maior	= 40% maior	15% maior
EF Anos Finais	21,3% maior	9% maior	↑ 40% maior	15% maior
Ensino Médio	12% maior	4% maior	↑ 40% maior	15% maior

Hoje Valor por matrícula		A partir de 2025 Valor por matrícula	
Todas as Etapas	Sem valor diferenciado em relação às urbanas	15% maior	

Exemplos

Hoje Valor por matrícula		A partir de 2025 Valor por matrícula	
Creche T. Integral	R\$ 8.032	+ R\$ 1.500	R\$ 9.532
Ensino Médio T. Integral	R\$ 7.497	+ R\$ 1.767	R\$ 9.264

Fonte: Zarafigueiredo¹² (2024).

¹¹ Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-5-de-26-de-julho-de-2024-575053829>. Acesso em: 29 jan. 2025.

¹² Dados elaborados por Zara Figueiredo, Secretária da SECADI/MEC.

De acordo com a Resolução nº 05/2024, os fatores de ponderação do Fundeb 2025 incidirão nas matrículas em tempo Integral das escolas indígenas e quilombolas, escolas da pré-escola, Ensino Fundamental e Médio aumentando em 15% os valores. Faz-se importante ainda destacar que os fatores de ponderação do Fundeb serão utilizados para o cálculo per capita destinado à matrícula. Ainda de acordo com a referida resolução, para as matrículas de Tempo Integral e creche, a ampliação será de 1,50 para 1,55. Assim será a matrícula do Ensino Médio, que passará de 1,40 para 1,52, e, nas demais etapas, de 1,40 para 1,50. Para fins de comparação, o fator de ponderação da matrícula em período parcial urbana nos anos iniciais do ensino fundamental é igual a 1.

Dessa forma, com a elevação dos percentuais dos recursos da complementação da União ao Fundeb, além do aumento dos valores de ponderação referentes às matrículas em modalidades que contemplam a população do campo, bem como valor aluno que considere as disparidades presentes nas políticas educacionais, podemos considerar que houve uma significativa mudança no tocante à destinação de recursos de forma a alavancar possibilidades que equalizem as oportunidades e minimizem as desigualdades historicamente presentes na educação do campo brasileira.

Contudo, mesmo com sinais de melhorias quanto aos recursos públicos para as escolas do campo, por outro lado, ainda se vivencia um numero de fechamento de escolas, sobretudo as localizadas no campo. Em 2013, o Brasil possuía 65.140 escolas no campo, já em 2023, esse número caiu para 45.280 escolas. O fenômeno do fechamento de escolas que deveria ser combatido por meio da Lei nº 12.960/2014, sancionada em 27 de março de 2014, é um implicador no repasse das verbas da educação em todo país.

Faz-se necessário lutar para garantir no que se refere ao financiamento da Educação do Campo no contexto do novo Fundeb e dos programas de financiamento, o que preconizam os artigos 14 e 15 das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, elaboradas pela Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE): a diferenciação do custo aluno, com vistas ao financiamento da educação escolar nas escolas do campo, as especificidades das escolas do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, com Currículos e Projetos Políticos Pedagógicos construídos a partir dos princípios e concepções de Educação do Campo, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais, remuneração digna, inclusão nos planos de carreira, realização de concurso público para efetivar os docentes e institucionalizar programas específicos de formação continuada para os educadores do campo.

Assim, é preciso compreender, coletivamente, a problemática do financiamento da educação da Educação do Campo, sua distribuição e as disputas em seu interior, a partir de uma análise crítica da economia política, bem como pelo viés do projeto societário no qual o Estado está inserido, para que possamos avançar com a consciência da classe que necessita de uma educação que contemple as suas especificidades e que seja emancipadora, laica, gratuita e, sobretudo, que tenha a devida qualidade esperada.

A Educação do Campo e sua política de financiamento deve ser pensada a partir do que destaca Mészáros (2008, p. 48), a educação para além do Capital, em que o autor enfatiza que “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o

objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital”. Diante do que o teórico menciona, precisamos lutar para que a Educação do Campo se efetive enquanto política pública, com dotação orçamentária e aplicada na melhoria das dimensões administrativas, pedagógicas, infraestruturas e de resultados educacionais, superando a força do Sistema capitalista.

Considerações finais

O princípio constitucional da qualidade na oferta da educação no país não se resume apenas a dotações orçamentárias. Há uma série de outros fatores que contribuem para a conquista desse princípio, como: a valorização e formação de professores, as condições pedagógicas, políticas de avaliação qualitativas e não meramente quantitativas, materiais e infraestruturais, a gestão da política educacional, dentre outros. No entanto, é preciso ter a sensibilidade, por parte dos gestores, de conduzir essas políticas pelo viés da interseccionalidade que se atravessa pelas vivências da comunidade escolar. Além disso, falar em qualidade da educação ofertada, é também falar em equidade. É atentar-se para a quem será ofertada e se a oferta contempla as necessidades daquela comunidade.

No entanto, sem os devidos recursos financeiros suficientes para implementar essas iniciativas, sem a regulamentação de um regime de colaboração, com maiores aportes orçamentários, como estava preciso no PNE 2014-2024 para 10% do PIB, com vista a minimizar as desigualdades educacionais, em um contexto que apresenta indicadores orçamentários em declínio, além de constantes ameaças à vinculação constitucional da destinação de recursos à educação, bem como com a vigência da EC nº 95/2016, que limita os investimentos em educação, as perspectivas não são animadoras.

Todavia, mesmo com tantos desafios, o aporte de recursos alocados nos programas da Educação do Campo em 2024 foi fundamental, visto que, no Brasil, temos ainda um baixo custo por aluno, principalmente comparado com os investimentos de países da OCDE. O fechamento de escolas públicas, prática muito usada para a contenção de gastos, não traz garantias de que aquelas que permaneceram em atividade terão a qualidade educacional elevada, ou que seus recursos serão maximizados.

Logo, é necessário que haja a implementação de ações que visem a fortalecer o sistema educacional público, tais como: um sistema tributário mais equitativo, com a taxação os super ricos e diminuição de renúncias fiscais por parte de grandes empresas, políticas de induções de mecanismos de financiamento, levantamentos de diagnóstico situacional escolar mais precisos, considerar os insumos educacionais necessários, participação social na construção das peças orçamentárias, formação de profissional para lidar com a parte técnica, prestação de contas e elaboração de normativas, bem como para o exercício do cargo de gestor, além de outras iniciativas importantes que tenha o orçamento destinado a essas ações o papel fundamental para se atingir a qualidade educacional almejada, uma vez que, no Brasil, ainda permanecem muitos desafios para seguir ampliando a quantidade de recursos destinados para o financiamento da Educação, em especial para a Educação do Campo.

Referências

AUGUSTO, M. H. O Sistema Nacional de Educação (SNE) e o Financiamento da Educação: perspectiva e desafios. **Fineduca**, v. 14, n. 8, 2024. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/130961/92441>. Acesso em: 18 jan. 2025.

BARBOSA, S. M. **Educação**: novo cenário: perspectivas e desafios da gestão municipal. -- Brasília: CNM, 2020. 102 p.: il. (Coleção Gestão Pública Municipal: Novos Gestores 2021-2024).

BARROSO, J. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, p. 725-751, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html. Acesso em: 14 set. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n. 2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia de Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.html. Acesso em: 21 de set. 2024.

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

CAMPOS JÚNIOR, L. Educação brasileira e seu investimento após teto de gastos. USP/AUN. **Agência Universitária de Notícias**, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://aun.webhostusp.sti.usp.br/index.php/2018/02/19/educacao-brasileira-e-seuinvestimento-apos-teto-de-gastos/>. Acesso em: 24 set. 2024.

CARDOSO, M. A. S. **O financiamento da educação básica brasileira**: rumos, regras e desafios à gestão municipal. Brasília: CNM, 2024.

CONAE. Conferência Nacional de Educação. **Plano Nacional de Educação (2024-2034)**. Política de Estado para garantia da educação como direito humano e justiça social e

desenvolvimento socioambiental sustentável. 2024. Disponível em: <https://fne.mec.gov.br/documentos/204-documentos-Conae-2024>. Acesso em: 29 jan. 2025.

FINEDUCA. O Financiamento do PNE (2024-2034): é chegada a hora de priorizar a Educação no processo de desenvolvimento social e econômico do Brasil. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO, 11., 2023, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba, 21 de dezembro de 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OECD. **Education in Brazil**: An International Perspective. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1787/60a667f7-en>. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/A-Educacao-noBrasil_uma-perspectiva-internacional.pdf. Acesso em: 20 set. 2024.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de governo a política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323- 337, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2024.

RICCI, E. C.; SANTIAGO, R. A. Notas históricas de contextualização: a influência dos organismos internacionais nas políticas educacionais da descentralização do ensino nos municípios. In: COLÓQUIOS DE POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2022, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos, 2022. p. 184-195. Disponível em: <https://www.anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/1038>. Acesso em: 24 set. 2024.

SANTOS, A. R. **Aliança (neo)desenvolvimentista e decadência ideológica no campo**: movimentos sociais e a reforma agrária do consenso. Curitiba: CRV, 2016.

SANTOS, E. V.; SANTOS, A. R. Financiamento público da educação do campo no município de Itabuna-BA no período 2020-2023. **Revista de Políticas Públicas e Gestão Educacional (POLIGES)**, v. 5, n. 2, 2024. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/poliges/article/view/17075>. Acesso em: 19 set. 2025.

SILVA, M. O Novo Fundeb permanente nos municípios do estado da Paraíba: uma leitura do impacto da política para o ano de 2022. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 17, ago. 2023. DOI: <http://10.5380/jpe.v17i0.92096>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/92096>. Acesso em: 29 jan. 2024.

SILVA, P. L. M. da. **O financiamento da educação em contextos federativos do Brasil, da Argentina e do México**: relações intergovernamentais para a garantia da etapa obrigatória de escolarização. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2024.

SOARES, J. de S. **Avanços e desafios da educação do campo com a implementação do Plano de Ações Articuladas (PAR) no Território Sertão Produtivo-Bahia**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O.; PERIN, T. F. Currículo – Programa de Vida. In: TAFFAREL, C. N. Z.; SANTOS JUNIOR, C. L.; ESCOBAR, M. O. (Org.). **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. Salvador: Editora UFBA, 2010. p. 181-216.

YANAGUITA, A. I. As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. In: ANPAE, 2011. **Anais [...]**. 2011. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0004.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2025.

Maísa Dias Brandão Souza é Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), especialista em Direito Previdenciário pela Universidade Norte do Paraná (Unopar), graduada em Serviço Social pela Unopar. Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), membra do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e Cidade (GEPEMDECC/UESB), coordenadora territorial do Programa de Formação de Educadores do Campo (Formacampo).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1928-5045>

E-mail: maisabrandao@hotmail.com

Edjaldo Vieira dos Santos é Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Educação Básica, Mestre e Doutor Profissional-PPGE/UESC; integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade (GEPEMDECC) da UESB/UESC, coordenador territorial do Programa de Formação de Educadores do Campo (Formacampo-UESB/UESC); Professor efetivo da Educação Básica nos municípios de Itabuna e São José da Vitória-Bahia.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2162-7429>

E-mail: edjaldov@gmail.com

Arlete Ramos dos Santos é Pedagoga, Doutora e Mestra em Educação pela FAEUFMG. Atualmente, é professora da Universidade Estadual de Santa Cruz.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0217-3805>

E-mail: arlerp@hotmail.com

Recebido em 14 de fevereiro de 2025

Aprovado em 22 de setembro de 2025

Editora responsável: Márcia Aparecida Jacomini

