

O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO E O DIREITO À EDUCAÇÃO

Maria da Conceição Calmon Arruda
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)
conceicaocalmon@gmail.com

Lucilia Augusta Lino
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
prof.lucilia.uerj@gmail.com

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1988 foi primordial para garantir o direito universal à educação básica, assim como sinalizar a importância de mecanismos que garantissem às camadas populares não só o acesso, mas sua permanência no sistema público de ensino. Os constituintes reconheceram que para a maioria da população brasileira a permanência na escola pública depende que o Estado viabilize não só educação, mas as condições materiais para seu acesso e permanência, como transporte e alimentação escolar, livro, material didático, entre outros, além de financiamento específico¹.

Esse reconhecimento dialoga com estudos e pesquisas que assinalam que fatores socioeconômicos e culturais favorecem o sucesso escolar, e que as desigualdades sociais repercutem no desempenho dos alunos, como evidenciado nos resultados das avaliações em larga escala, nacionais e internacionais. Nos testes internacionais padronizados, os estudantes de países em desenvolvimento e subdesenvolvidos, sujeitos a maiores desigualdades sociais e educacionais, ostentam índices de desempenho inferiores, enquanto “países mais igualitários, como a Finlândia e outros, tendem a ser mais homogêneos na escolarização e na igualdade de oportunidades e resultados.” (GOMES, 2020, p. 844-845).

Os sistemas de ensino operam dentro do marco socioeconômico e cultural onde estão inseridos e que os diferencia. Gomes (2020, p. 844) afirma que “cada integrante do sistema educacional, incluindo professores e alunos, nele entra com a sua bagagem sociocultural, origens familiares e gênero.” Assim, para elevar o desempenho dos estudantes é preciso assegurar as condições necessárias para o desenvolvimento de uma trajetória linear no sistema de ensino, o que demanda

¹ A cargo do FNDE, que gerencia a quota da União do salário-educação.

investimentos na assistência estudantil, na manutenção das escolas e na valorização dos professores.

Em consonância com essa análise, a investigação em curso propõe pensar a relação entre financiamento da educação pública e o direito à educação em um cenário político econômico e social de ressignificação de direitos sociais, dos sentidos de público e do financiamento da educação pública.

INFLEXÕES NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

A Constituição de 1988 lançou as bases para a ampliação e para a equalização do sistema público de ensino ao incorporar, entre outros princípios, o direito público subjetivo dos cidadãos ao ensino obrigatório e recepcionar o princípio da destinação de um percentual mínimo da receita de impostos dos entes federados² para a Manutenção e o Desenvolvimento do Ensino (MDE).

Na década seguinte, o FUNDEF³, vai viabilizar a expansão do ensino fundamental. Nos anos 2000, o FUNDEB⁴ não só vai estender a MDE para as demais etapas da educação básica, como elevar “o percentual de subvinculação [que] aumentou, de 15% para 20%, tendo o acréscimo ainda de outros impostos como ITCD, IPVA e ITR (cota federal).” (BOCCHI, 2019, p. 4). A elevação dos recursos destinados para a educação nos anos 2000, via política de fundos, conjugada com a perspectiva de vinculação dos recursos destinados ao financiamento da educação ao PIB, criou uma expectativa de elevação gradativa dos recursos a serem destinados para a educação, que se refletiu no PNE 2014-2024.

A ampliação do fundo público para a educação atçou os interesses mercantis das fundações privadas. As expectativas criadas pela descoberta do Pré-Sal, com destinação de parte dos recursos auferidos para o financiamento da educação, contribuíram para a criação de um clima de otimismo que não se concretizou. Com o golpe de 2016, tem-se o acirramento das políticas neoliberais, impondo uma série de reformas, com a justificativa da alardeada necessidade de equilibrar as contas públicas pela via da austeridade fiscal (BOCCHI, 2019).

² De 18% para a União e 25% para os estados e Distrito Federal e 25% para os municípios.

³ A emenda constitucional (EC) nº 14/1996 cria o FUNDEF e restringe a destinação dos recursos do salário-educação ao ensino público.

⁴ A EC nº 53/2006 cria o FUNDEB (regulamentado pela lei nº 11.494/2007), e reconhece o direito dos municípios a uma cota do salário-educação – cujos recursos são repartidos entre a União, os estados e os municípios. Em 2020, a EC nº 108 tornou o FUNDEB permanente.

Assim, a aprovação da EC nº 95/2016, que estabeleceu um novo regime fiscal e o teto de gastos públicos, decreta “a estagnação dos investimentos públicos em diversas áreas, sendo, uma delas, a Educação. Aquela que, ilusoriamente, há pouco havia ensaiado um simbólico final quase feliz, estava mais uma vez entregue a um futuro incerto.” (BOCCHI, 2019, p. 5). O Teto de Gastos impõe a diminuição gradual dos gastos sociais, reduzindo “quanto o Governo Federal despende por cidadão, em um país cujo gasto per capita ainda é muito baixo frente aos serviços prestados pelo Estado.” (DWECK, 2020, p. 83).

Além da disputa pelos recursos do fundo público, destinados ao financiamento da educação, identifica-se a emergência de grupos defensores de pautas particularistas⁵, em detrimento de valores universais, que questionam os fundamentos e conquistas da escolarização pública: obrigatoriedade de frequência à escola, autonomia pedagógica, importância da formação de professores, currículo significativo, financiamento público exclusivo para a educação pública. A padronização curricular imposta pela BNCC desponta como carro-chefe das políticas educacionais a partir de 2016, e se insere no desfinanciamento projetado, favorecendo processos de centralização, controle e privatização.

A crise sanitária global expôs as desigualdades socioeconômicas, acentuando as perdas na aprendizagem, mais sentidas no alunado das camadas populares, que, na maioria das vezes, além da desvantagem material para acesso a recursos de tecnologia da informação, integram famílias que carecem de capital cultural que os auxiliem no ensino remoto (DIAS, 2021; GOMES *et al*, 2021). Estudos sinalizam uma perda de aprendizagem em todas as etapas, acentuada por fatores socioeconômicos e culturais. Assim, evidencia-se a necessidade dos governos se organizarem de modo a viabilizar que após a pandemia, os alunos consigam recuperar o nível de aprendizagem, assim como equalizar essas perdas, o que requer maiores investimentos.

Ao distinguir “democracia como regime de governo (concepção liberal) e democracia como forma da sociedade”, Chauí (2019, p. 10) destaca que uma sociedade democrática pressupõe “a criação e conservação de direitos contra desigualdades, exclusões e privilégios.”

⁵ Escola sem Partido, educação domiciliar, militarização das escolas.

Dentro dessa dinâmica, Gomes *et al* (2021) afirmam a necessidade de a sociedade brasileira pensar o futuro da educação coletivamente face à realidade pandêmica atual. O Estado deve capitanear os esforços necessários para que professores, alunos e responsáveis discutam o processo pandêmico e possam estabelecer mecanismo de reintegração à escola dos alunos que a abandonaram, assegurando, assim, seu direito à educação.

CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS

A organização da educação nacional não ocorre no vácuo. Se por um lado é respaldada por um arcabouço legal que, a um só tempo, busca garantir o direito à educação dos cidadãos e estabelecer as principais diretrizes de como o processo de ensino-aprendizagem se materializa no país, por outro é palco de disputas políticas, econômicas, culturais etc. Apenas em 1988, tardiamente, estabeleceu-se um consenso em torno da elevação da escolaridade da população brasileira e da universalização da educação básica. Porém, desde 2016, políticas educacionais retroativas ameaçam o direito à educação e ao ensino obrigatório.

A contradição que se instala é que se houve um tempo em que a escola era considerada redentora, uma instituição de referência na construção de uma visão coletiva comum para todos os cidadãos, na consolidação dos Estados-Nação. Hoje, ela é vista, por alguns grupos sociais, hegemônicos no governo, como um espaço de insubordinação e de inquietação e passa a ter sua centralidade questionada por atuar, contraditoriamente, em consonância com a sua potência: a construção da cidadania e o acesso ao conhecimento. Assim, a atual política negacionista coloca em xeque o papel da escola como res pública.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, M. Breve história da democracia. *In*: DEMOCRACIA em colapso. São Paulo: SENAC, 2019. p. 9-14.

DIAS, É. A Educação, a pandemia e a sociedade do cansaço. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 112, p. 565-573, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002901120001>.

DWECK, E.; ROSSI, P.; OLIVEIRA, A. L. M. de (org.). **A economia pós-pandemia: demolindo mitos**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020. 321p.

GOMES, C. A. Escola de qualidade para todos revisitada: desfolhando as camadas da cebola. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 109, p. 843-862, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802958>.

GOMES, C. A. *et al.* Education during and after the pandemics. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, n. 112, p. 574-594, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362021002903296>.