

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO

MANOEL BARBOSA DOS SANTOS NETO

**REFLEXÕES SOBRE O EFEITO DO NOVO FUNDEB NA EQUIDADE DA
EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS DE GOIÁS**

GOIÂNIA – GO

2023

MANOEL BARBOSA DOS SANTOS NETO

**REFLEXÕES SOBRE O EFEITO DO NOVO FUNDEB NA EQUIDADE DA
EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS DE GOIÁS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais.

Área de Concentração: Educação e Sociedade

GOIÂNIA – GO

2023

Ficha catalográfica

Catalogação na fonte - Sistema de Bibliotecas da PUC Goiás

S237r Santos Neto, Manoel Barbosa dos
Reflexões sobre o efeito do novo Fundeb na equidade da educação básica nos municípios de Goiás / Manoel Barbosa dos Santos Neto. -- 2023.
132 f.

Texto em português, com resumo em inglês.
Orientadora: Profa. Dra. Maria Cristina Dutra Mesquita
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, Goiânia, 2023
Inclui referências: f. 108-114.

1. Financiamento. 2. Educação básica. 3. Educação e Estado. 4. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Brasil) I. Mesquita, Maria Cristina das Graças Dutra. II. Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Programa de Pós-Graduação em Educação - 19/12/2023. III. Título.

CDU: Ed. 2007 -- 37.014(043)

Arielle Lopes de Almeida - CRB1/2785



Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PROPE
Coordenação de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – CPGSS
Escola de Formação de Professores e Humanidades - EFPH

REFLEXÕES SOBRE O NOVO FUNDEB NA EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS DE GOIÁS

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, aprovada em 19 de dezembro de 2023.

MANOEL BARBOSA DOS SANTOS NETO

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita / PUC Goiás (Presidente)

Prof. Dr. Rodrigo Fideles Fernandes Mohn / PUC Goiás

Prof. Dr. Carlos Antônio Rocha / Universidade Castelo Branco

Profa. Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro / PUC Goiás (Suplente)

Prof. Dr. Rodrigo Roncato Marques Anes/ UEG (Suplente)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos professores do Estado de Goiás, que se dedicam diariamente à nobre missão de educar as novas gerações, enfrentando inúmeros desafios e dificuldades, mas também conquistando vitórias e avanços. Que este trabalho possa ser um instrumento de conhecimento e de transformação da realidade para a educação e os estudantes do nosso estado, que merecem uma educação pública de qualidade e equitativa. Aos professores, minha admiração, minha gratidão e minha homenagem.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho de mestrado foi possível graças ao apoio, a colaboração e a orientação de muitas pessoas, às quais expresso minha sincera gratidão.

Agradeço aos inúmeros professores que foram fundamentais na construção da minha educação, desde a educação básica até a pós-graduação, que me ensinaram não só conteúdos, mas também em como me tornar uma pessoa de caráter e um bom profissional.

Agradeço à minha família, pelo amor, pela compreensão, pelo incentivo e pela paciência que sempre me dedicaram, especialmente nos momentos mais difíceis e desafiadores da minha trajetória acadêmica.

Agradeço aos meus amigos, pelos anos de luta nos movimentos sociais por uma educação de qualidade, pela solidariedade, pela amizade, pelo companheirismo e pela alegria que compartilhamos.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, por ser um centro de excelência e de referência nos estudos das questões da educação em Goiás, que me acolheu e me proporcionou uma formação de alto nível.

Agradeço aos professores do mestrado, pela competência e pelo profissionalismo com que conduziram o programa, pelas aulas, pelas orientações, pelas sugestões, pelas críticas, pelas contribuições e pelos aprendizados que me ofereceram.

Agradeço, de forma especial, à professora Maria Cristina Dutra, minha orientadora, pela paciência, pela dedicação, pelo carinho, pela confiança e pela generosidade com que me guiou no caminho do conhecimento e da pesquisa, sendo uma verdadeira mestra e uma inspiração para mim.

Agradeço, também, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), pelo auxílio financeiro que me concedeu, sem o qual não teria condições de realizar este trabalho.

A todos que, direta ou indiretamente, colaboraram para a realização deste trabalho, o meu muito obrigado.

A unidade pressupõe multiplicidade. Por menos que pareça, à primeira vista, não é, pois, na centralização, mas na aplicação da doutrina federativa e descentralizadora, que teremos de buscar o meio de levar a cabo, em toda a República, uma obra metódica e coordenada, de acordo com um plano comum, de completa eficiência, tanto em intensidade como em extensão. À União, na capital, e aos estados, nos seus respectivos territórios, é que deve competir a educação em todos os graus, dentro dos princípios gerais fixados na nova Constituição, que deve conter, com a definição de atribuições e deveres, os fundamentos da educação nacional.

(Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova - 1932)

RESUMO

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é um mecanismo de financiamento da educação básica pública, que foi instituído em 2007 e renovado em 2020, com novas regras e parâmetros. O novo Fundeb ampliou a participação da União no fundo, criou critérios de distribuição dos recursos e estabeleceu novas condicionalidades para o recebimento da complementação federal. O presente trabalho tem como objetivo geral apreender e analisar o novo Fundeb, enquanto política de financiamento da educação básica pública e seus efeitos nos municípios de Goiás. Os objetivos específicos são: (a) apresentar as novas complementações da União ao Fundeb (VAAF, VAAT, VAAR) e seus desdobramentos para a educação básica em Goiás; (b) identificar os municípios que foram contemplados pelas complementações da União no Fundeb e os que não foram, e analisar as razões dessa ação; (c) discutir os desafios e as perspectivas para a equidade da educação básica nos municípios de Goiás, considerando os aspectos políticos, econômicos, sociais e educacionais. A metodologia de pesquisa adotada é a abordagem materialista histórica dialética, que busca compreender a realidade a partir das contradições, das relações e das transformações sociais. A pesquisa é de natureza qualitativa, com base em dados oficiais, legislação, documentos, artigos e livros sobre o tema. Os resultados indicam que o novo Fundeb e suas complementações representam um avanço para o financiamento da educação básica pública em Goiás, mas também apresenta limitações e desafios em sua operacionalização, que exigem uma ação integrada e articulada entre os entes federados, para garantir a qualidade e a equidade da educação nos municípios de Goiás. Este trabalho faz parte do Programa de Pós Graduação em Educação da PUC-GO na linha de pesquisa de Estado, Políticas e Instituições Educacionais recebeu auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Palavras-chave: Financiamento; Educação Básica; Política Educacional; FUNDEB; Goiás.

ABSTRACT

The Basic Education Maintenance and Development Fund and Education Professionals Valuation (FUNDEB) is a financing mechanism of public basic education, which was established in 2007 and renewed in 2020, with new rules and parameters. The new Fundeb increased the Union's participation in the fund, it has created resource distribution discretion and established new conditionalities to receive federal supplementation. The general objective of this work is to learn and analyze the new Fundeb, as a public basic education financing policy and its effects in Goiás counties. The specific objectives are: (a) present the new Union supplements to Fundeb (VAAF, VAAT, VAAR) and its implications for basic education in Goiás; (b) identify the counties that were covered by the Union's supplements into Fundeb and those who were not and analyze this action's reasons; (c) discuss challenges and perspectives for equity in basic education in Goiás counties, considering the political, economic, social and educational aspects. The research methodology adopted is the dialectical historical materialist approach, which seeks to understand reality based on contradictions, of relations and social transformations. The research has a qualitative nature, based on official data, legislation, documents, articles and books about the subject. The results indicate that the new Fundeb and its complements represent an advance for the public basic education financing in Goiás, but also presents limitations and challenges in its operationalization, that require integrated and articulated action, between federated entities, to ensure education quality and equity in Goiás counties. This work received support from the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes).

Keywords: Financing, Basic Education, Educational Policy, FUNDEB, Goiás.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Evolução do IDH de Goiás ao longo das últimas décadas (1991-2021)	64
---	----

FIGURAS

Figura 1 – Vinculação de recursos para a educação Brasil 1772-1988	38
Figura 2 – Complementação do VAAF ordem de aplicação	59
Figura 3 – Complementação progressiva do VAAT e VAAF da União	60
Figura 4 – Análise detalhada do VAAF estimado no Distrito Federal e nos Estados, juntamente com uma projeção da receita do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação	76

QUADROS

Quadro 1 – TRABALHOS COM A TEMÁTICA DA PESQUISA	15
Quadro 2 – Tipologia	35
Quadro 3 – Resumo quantitativo das cidades goianas que não se habilitaram para receber a complementação VAAR em 2023	93
Quadro 4 – Fundeb 2023 (estimativa)	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Complementação da União - VAAT 2023	81
Tabela 2 – Estimativa de perda de receita VAAR-Fundeb em 2023	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
-------------------------	----

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO PÚBLICA E SUAS FINALIDADES	22
--	----

1.1 A educação e sua relação no desenvolvimento da sociedade	22
1.2 Educação Pública Como Direito Social	26
1.3 Políticas Públicas de Estado e de Governo da Educação.....	28
1.4 O Neoliberalismo e a Educação: relações que chegam na escola	31

CAPÍTULO II

FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	36
---	----

2.1 Breve histórico do financiamento da educação básica pública brasileira	36
2.1.1 A ausência do Estado (1549-1750).....	37
2.1.2 Fontes Autônomas de Financiamento (1750 a 1934)	37
2.1.3 Vinculação de recursos tributários (1934 a 1996)	39
2.2 Sobre arrecadação dos entes federativos, tributos, impostos, transferências e contribuições constitucionais e o financiamento da educação no Brasil.....	41
2.2.1 Sobre a participação dos entes federativos no financiamento da educação	42
2.2.2 Os principais impostos no financiamento da educação básica no Brasil	45
2.2.3 Sobre as transferências Constitucionais (FPM e FPE)	47
2.2.4 O Salário-Educação	48
2.3 A política de fundos FUNDEF e FUNDEB	49
2.3.1 História do FUNDEF de 1996 a 2007.....	49
2.3.2 FUNDEB de 2007 a 2020	52
2.3.3 Emenda Constitucional nº 108, Novo FUNDEB	55
2.4 Novos instrumentos do FUNDEB: VAAF, VAAT E VAAR.....	56

CAPÍTULO III

OS DESDOBRAMENTOS DO NOVO FUNDEB NOS MUNICÍPIOS DE GOIÁS	
.....	63
3.1 Breve análise histórica de Goiás	63
3.1.1 Quantidade de municípios e sua população	65
3.1.2 Sobre o IDH de Goiás	65
3.1.3 Características e vocações econômicas	66
3.2 O FUNDEB e suas complementações: pesquisa concreta dos efeitos do fundo nos municípios de Goiás	68
3.2.1 Valor estimado de FUNDEB nos municípios de Goiás em 2023.....	69
3.2.2 Análise sobre o VAAT em Goiás: quais e quantos municípios receberam o valor	78
3.2.3 Análise sobre o VAAR em Goiás: quais e quantos municípios receberam o valor	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
ANEXO A – Estimativa de Fundeb aos 246 municípios do Estado de Goiás no ano de 2023	118
ANEXO B – Redes de ensino inabilitadas à complementação VAAR 2023 pelo não cumprimento das condicionalidades	128

INTRODUÇÃO

O financiamento da educação pública no Brasil é um tema de extrema relevância e atualidade, pois está intrinsecamente ligado à qualidade da educação oferecida em nosso país e ao acesso equitativo a essa educação por parte de todos os cidadãos. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) é o principal mecanismo de financiamento da educação básica no país.

A escolha de abordar o financiamento da educação básica no Brasil é motivada pela sua importância na busca por uma educação de qualidade em busca da equidade, ou seja, oferecer às pessoas o que elas precisam para que todos tenham acesso às mesmas oportunidades.

Marcado pelos efeitos da Revolução Industrial e pelo ideal da democracia, Dewey quer preparar o aluno para a sociedade do desenvolvimento tecnológico e para a vida democrática. A escola se torna o instrumento ideal para estender esses benefícios a todos, indistintamente, isto é, a educação teria a função democratizadora de equalizar as oportunidades (Aranha, 1998, p. 171).

O Brasil enfrenta desafios persistentes relacionados à escassez de recursos financeiros adequados e à distribuição desigual desses recursos, afetando diretamente a infraestrutura, o material didático e a remuneração dos profissionais da educação.

Além disso, este pesquisador possui um interesse genuíno e uma conexão pessoal com o tema do financiamento da educação básica no Brasil, visto que reconhece a importância desse assunto para o desenvolvimento da sociedade. Soma-se a isso o pertencimento à classe trabalhadora, como professor da rede pública de ensino, com atuação na educação básica. Além disso, como residente e cidadão de Goiás, este pesquisador tem um interesse direto no efeito das políticas públicas educacionais, como o novo FUNDEB, neste estado e nos 246 municípios goianos. Essa proximidade com o tema e a região de estudo nos motiva a aprofundar nosso conhecimento sobre a temática de forma a poder contribuir para a compreensão dos desafios enfrentados pelos municípios goianos em relação à equidade educacional.

A relevância do presente estudo reside na importância de debater o financiamento público da educação como meio de promover igualdade de

oportunidades educacionais e superar disparidades no sistema educacional. É importante analisar o FUNDEB sob a perspectiva dos 246 municípios de Goiás, visando garantir equidade educacional, para que todos os alunos, independentemente de sua origem ou localização, tenham acesso a uma educação de qualidade¹.

As mudanças trazidas pelo novo FUNDEB em 2020 têm como objetivo central ampliar a equidade na distribuição de recursos entre os municípios, superando desigualdades regionais e sociais. No contexto específico de Goiás, esta pesquisa intenta avaliar como essas mudanças estão impactando a distribuição de recursos, fornecendo informações para gestores educacionais, formuladores de políticas e para aqueles que atuam na educação básica em diferentes funções, uma vez que são sujeitos deste processo que se efetiva em parte, na escola.

Embora o tema do financiamento da educação e do FUNDEB seja amplamente discutido no Brasil, a análise específica do efeito das mudanças trazidas pela Emenda Constitucional 108 nos municípios de Goiás não foi realizada por meio da academia, sobretudo por ser um tema recente. As novas complementações da União, como o Valor Anual Total por Aluno (VAAT), Valor Anual por Aluno (VAAF) e Valor Anual por Aluno Referência (VAAR), bem como o aprofundamento do conceito de equidade, representam aspectos inovadores que ainda não foram amplamente explorados na literatura acadêmica.

Portanto, esta pesquisa visa preencher uma lacuna no conhecimento ao examinar como essas mudanças podem afetar a equidade na educação básica em Goiás.

A pesquisa sobre o financiamento da educação básica também é relevante no contexto mais amplo das políticas públicas educacionais. Os recursos públicos são fatores importantes na concretização dessas políticas e na garantia do acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos. Compreender como o FUNDEB e suas recentes mudanças influenciam a distribuição de recursos e a equidade na educação é fundamental para orientar a alocação eficaz dos recursos públicos e a melhoria do sistema educacional como um todo.

Com isso, é possível notar que esta pesquisa não apenas aborda questões específicas relacionadas ao FUNDEB em Goiás, mas também contribui para o debate

¹ A cerca do entendimento sobre **educação de qualidade** trataremos nesta dissertação posteriormente. Cabe aqui esclarecer que o conceito de qualidade a ser defendido nesta pesquisa não coaduna com a qualidade em uma perspectiva mercadológica e empresarial.

mais amplo sobre a importância do financiamento adequado da educação pública como um pilar fundamental para o desenvolvimento social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

No Brasil, historicamente, as desigualdades regionais e sociais têm sido refletidas nas condições de acesso e na qualidade da educação oferecida. Municípios em regiões menos desenvolvidas muitas vezes enfrentam sérias limitações orçamentárias, o que compromete a oferta de uma educação de qualidade para seus cidadãos. A falta de equidade no financiamento educacional resulta em um ciclo de desigualdade, onde as oportunidades educacionais são negadas a muitos brasileiros, perpetuando assim a disparidade de oportunidades ao longo da vida.

A Emenda Constitucional nº 108 trouxe mudanças significativas no FUNDEB, introduzindo novas complementações da União e aprofundando o conceito de equidade. Essas alterações representam uma resposta importante às necessidades prementes de se promover um financiamento mais justo e adequado para a educação básica. Elas buscam enfrentar as disparidades regionais, garantindo que os recursos sejam alocados de forma mais equitativa, de modo a beneficiar especialmente os municípios que mais necessitam.

Nesse contexto, o estudo sobre a equidade da educação básica nos municípios de Goiás torna-se importante para compreender se a política de financiamento tem mostrado efetividade real. Goiás é um estado que abriga realidades diversas, desde áreas urbanas mais desenvolvidas até regiões rurais com carências significativas. Compreender como o novo FUNDEB está sendo implementado nesse Estado pode nos ajudar a pensar de forma coletiva a totalidade, pois tudo está em conexão com tudo, e que o todo é mais que as partes. A categoria da totalidade concreta é entendida a partir da compreensão de que a realidade é uma totalidade concreta, que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos, no movimento de contradição dialética.

Onde a totalidade não é um fato formal do pensamento, mas constitui a reprodução mental do realmente existente, as categorias não são elementos de uma arquitetura hierárquica e sistemática; ao contrário, são a realidade “formas de ser, determinações da existência” elementos estruturais de complexos relativamente totais, reais, dinâmicos, cujas inter-relações dinâmicas, dão lugar a complexos cada vez mais abrangentes, em sentido tanto intensivo quanto extensivo (Lukács, 1979, p. 28).

Ademais, a educação é um direito fundamental de todos os cidadãos e está amplamente ligada ao desenvolvimento do país. Uma educação de qualidade não apenas melhora as perspectivas individuais, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva; uma sociedade que é coletiva na sua constituição. Portanto, o tema transcende questões meramente técnicas de financiamento e alcança o cerne da nossa visão de sociedade e do tipo de país que queremos construir para o futuro.

Dessa forma, o presente estudo aborda desafios relevantes do financiamento Educacional para a promoção da equidade e o desenvolvimento do Brasil e, por consequência de Goiás. É uma oportunidade de compreendermos como as políticas públicas estão moldando o futuro da educação no Estado e, conseqüentemente, influenciando o destino de milhões de estudantes.

Problema de Pesquisa

No percurso do Mestrado, precisamente no momento em que construíamos nossa questão de pesquisa, fizemos um levantamento na Plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a fim de buscarmos as pesquisas já produzidas com o nosso objeto de estudo. Iniciamos a pesquisa pelo título inserindo a expressão “Novo FUNDEB”.

Identificamos um total de sete trabalhos que contribuíram significativamente para nossa compreensão sobre o tema em questão e para a avaliação da produção acadêmica no âmbito de mestrado. De acordo com o quadro abaixo:

Quadro 1 – TRABALHOS COM A TEMÁTICA DA PESQUISA

TÍTULO	AUTOR	ANO	INSTITUIÇÃO
A distribuição dos recursos financeiros para as creches utilizando o referencial do Custo Aluno – Qualidade Inicial – CAQi	Couto, Maria Aparecida Freire de Oliveira	2012	UFPE
O custo Aluno-Qualidade como eixo do sistema nacional da educação: enfrentamento histórico ou miragem retórica	Rogério Machado Limonde Tibúrcio	2019	USP
Afinal de contas, é possível responder quanto custa uma educação infantil de qualidade? : uma pergunta que leva a muitas outras	Bernardo, Gertrudes Angélica Vargas	2007	UFRS
Financiamento, gestão e qualidade da educação escolar: um estudo de caso em escolas públicas da cidade do Recife	Cameiro, Túlio Andrade	2012	UFPE
FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO DO CUSTO ALUNO EM ALGUNS MUNICÍPIOS DO ESTADO DE GOIÁS	Amorim Junior, Ademar	2018	PUC-GO

Análise do custo-aluno das creches municipais diretas do município de Santo André	Carmo, João Adolfo do	2014	USP
O FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO ESTADO DO MARANHÃO: um estudo crítico sobre o custo-aluno qualidade do ensino fundamental a partir do FUNDEF	Bulhão, Rita Maria Torquato Fernandes	2010	UFMA

Fonte: Plataforma BDTD.

A presença dessas diversas publicações fortalece nossa convicção de que a temática que escolhemos para investigar é relevante e merece atenção acadêmica.

Este percurso do caminho da problematização, seguiu-se nas diferentes disciplinas cursadas (mesmo antes da entrada do Mestrado cursamos como aluno especial a disciplina Educação e Economia: Políticas de Financiamento, no PPGE-PUC Goiás. Várias questões e inquietações foram surgindo sempre na busca de compreender o efeito do financiamento na educação, os recursos que compõem este financiamento, os programas, as diferenças econômicas, sociais e culturais que desenham o cenário dos mais de 5 mil municípios brasileiros, e por fim o desdobramento desta política no estado de Goiás.

Desta forma, conseguimos chegar a um problema de pesquisa a nível de Mestrado, o qual assim pode ser apresentado: Qual o efeito do novo FUNDEB, Lei nº 14.113/2020, na equidade da educação básica nos 246 municípios de Goiás?

Para respondermos nosso problema de pesquisa, traçamos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

- Verificar e analisar os efeitos do Novo FUNDEB, enquanto política de financiamento da educação básica pública nos municípios de Goiás.

Objetivos Específicos

- Educação pública e suas finalidades
- Financiamento público na educação básica
- Desdobramentos do FUNDEB na educação em Goiás

Metodologia

A metodologia de pesquisa adotada é a abordagem materialista histórica crítica, que se fundamenta nos princípios desenvolvidos por Marx (1818-1883), um dos principais pensadores do materialismo histórico e do socialismo científico. Esta metodologia tem como propósito a compreensão da sociedade e de suas transformações ao longo da história, através de uma análise crítica das relações sociais, das estruturas hereditárias e das contradições intrínsecas ao sistema capitalista. Vamos considerar as contribuições desta Matriz do pensamento para conduzir nossa análise e reflexão.

A abordagem do materialismo histórico-dialético fornecerá o arcabouço teórico para analisar como o financiamento da educação pública no Brasil está intrinsecamente ligado às estruturas sociais e econômicas, bem como às contradições inerentes ao sistema capitalista. Este caminho metodológico nos permitirá uma análise das políticas e práticas de financiamento da educação, destacando as questões de equidade, distribuição de recursos e suas implicações para a sociedade como um todo.

A abordagem materialista histórico-dialético de Marx se fundamenta em três pilares essenciais: o materialismo histórico, a dialética e a crítica social. O materialismo histórico sustenta que as transformações sociais são impulsionadas pelas contradições inerentes às classes sociais resultantes dos diferentes sistemas de produção vigentes. A teoria enfatiza que a estrutura material da sociedade, incluindo as relações de produção e a organização dos meios de produção, exerce uma influência determinante sobre outras dimensões sociais, como a esfera política, cultural e ideológica, como depreende-se a partir de Marx (2008, p. 45):

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel [...] compreendia sob o nome de 'sociedade civil'.

A pesquisa adota uma abordagem metodológica que se baseia em elementos essenciais, a saber: a dialética e a crítica social, que constituem a base da análise marxista. A dialética é uma teoria filosófica que enfatiza a relevância dos conflitos e das contradições no desenvolvimento histórico. Nesse contexto, Marx (2008) utiliza a dialética para examinar os processos sociais em constante evolução, destacando a interação entre tese e antítese, resultando na síntese de novas formas sociais. Essa

abordagem dialética permitiu a Marx (2008) compreender a dinâmica do capitalismo e as transformações históricas que ocorrem no sistema, e nos apropriamos dela para compreender a realidade da qual fazemos parte e que o nosso objeto de estudo se insere, posto que o modo de produção capitalista continua interferindo nas relações sociais.

A crítica social representa outro pilar central da metodologia de pesquisa histórico-crítica de Marx. Por meio dela, Marx (2008) realiza uma análise crítica das estruturas sociais, instituições e ideias que sustentam o sistema capitalista. Sua crítica visa expor as contradições e injustiças inerentes ao sistema, revelando as relações de exploração e alienação presentes nas sociedades capitalistas. A análise crítica de Marx tem como objetivo despertar a consciência das classes trabalhadoras e motivar a transformação social em direção a um sistema mais igualitário.

No que diz respeito à condução da pesquisa, adotaremos a análise documental. Para coletar dados financeiros e educacionais dos municípios de Goiás, realizaremos um levantamento detalhado. Esses dados serão obtidos por meio de análise documental de Leis, Decretos e Documentos oficiais de órgãos estatais, como o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Ministério da Educação (MEC), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), o Ministério da Fazenda (MF) e a Secretaria Nacional do Tesouro (SNT). A pesquisa fornecerá informações sobre os recursos recebidos pelo FUNDEB em cada município, os fatores de ponderação aplicados, as novas complementações e os indicadores de qualidade da educação. Essa abordagem metodológica mista permitirá uma análise abrangente do efeito do novo FUNDEB na equidade da educação básica nos municípios de Goiás.

A pesquisa foi conduzida em três etapas distintas. A primeira, que antecedeu estes escritos, se deu por meio de uma revisão bibliográfica abrangente, com o intuito de explorar o tema. Na sequência buscamos realizamos o Estado da Arte, para compreender a evolução do financiamento da educação no contexto brasileiro. Em seguida, realizamos uma análise documental examinando documentos governamentais, legislação educacional e relatórios financeiros relacionados ao financiamento da educação pública no Brasil.

A dissertação está organizada em 3 capítulos. No primeiro capítulo, intitulado “educação pública e suas finalidades”, a dissertação aborda a compreensão da educação, explorando conceitos fundamentais. Além disso, será apresentado o papel

da educação pública como um direito e sua relação com as políticas públicas de educação, diferenciando políticas de Estado e de governo. O capítulo também analisará a influência do neoliberalismo na educação, examinando as implicações dessa ideologia nas escolas. Por fim, será realizada uma abordagem histórica crítica sobre as finalidades da educação, considerando a evolução das perspectivas ao longo do tempo.

O segundo capítulo da dissertação, intitulado “financiamento público da educação básica” inicia-se com um breve histórico do financiamento da educação básica pública no Brasil, destacando as diferentes fases ao longo da história. Investigamos a arrecadação dos entes federativos, incluindo tributos, impostos, transferências e contribuições constitucionais, e como esses recursos contribuem para o financiamento da educação. O capítulo também analisa a evolução das políticas de fundos, desde o FUNDEF até o Novo FUNDEB, com ênfase na Emenda Constitucional 108. Além disso, exploramos os novos instrumentos do FUNDEB, como o VAAF, VAAT e VAAR, e sua relevância no contexto do financiamento educacional.

O terceiro capítulo, intitulado “Os desdobramentos do Novo Fundeb nos municípios de Goiás” se iniciará com um panorama geral de Goiás, apresentando informações sobre o número de municípios, média populacional, população total, IDH e características econômicas. Em seguida, o capítulo abordará o cenário dos municípios de Goiás em relação às complementações do Novo FUNDEB, incluindo estimativas de recursos recebidos pelo FUNDEB, VAAT e VAAR em cada município. Será feita uma análise do efeito financeiro desses recursos nos municípios goianos em 2022, fornecendo uma visão abrangente do financiamento da educação nessa região.

Estes três capítulos da dissertação fornecerão a base teórica e histórica necessária para a análise dos temas de equidade e qualidade na educação básica em Goiás. Cada capítulo contribuirá para a compreensão aprofundada do contexto educacional e financeiro da região, bem como para a avaliação dos efeitos do Novo FUNDEB nos municípios goianos.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO PÚBLICA E SUAS FINALIDADES

Neste capítulo, exploramos a concepção ampla de educação, reconhecendo-a como um processo que influencia a formação do sujeito desde o momento em que este se insere em um contexto social, geralmente iniciando com a família. Em seguida, abordaremos a educação escolarizada como um direito inalienável do ser humano, uma esfera que tem sido influenciada pelo neoliberalismo.

1.1 A educação e sua relação no desenvolvimento da sociedade

Ao abordar o tema da educação, é fundamental transcender a visão restrita a educação formal. A educação deve ser compreendida em um sentido mais amplo, representando um processo pelo qual as pessoas adquirem conhecimentos e habilidades essenciais para seu desenvolvimento pessoal, social e intelectual. Esse processo é contínuo e ocorre ao longo de toda a vida, manifestando-se em diversos contextos, como a família, a escola, a comunidade e a sociedade em geral.

A etimologia da palavra “educação” tem origem no latim “*Educare*”, derivada de “*Ex*” (fora ou exterior) e “*Ducere*” (guiar, instruir, conduzir). Portanto, em seu sentido original, educar significa “guiar para fora”, sugerindo tanto a orientação em direção ao mundo exterior quanto a busca pelo conhecimento e crescimento pessoal.

De acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o artigo 1º enfatiza:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

A educação engloba a construção de conhecimento, além da formação de competências e do estímulo ao desenvolvimento das capacidades humanas. Seu papel essencial reside na capacidade de moldar indivíduos aptos a compreender o contexto em que vivem, a interagir de maneira consciente e crítica com a sociedade e a contribuir para a edificação de uma sociedade mais justa e democrática.

Conforme destacado por Freire (2006), a educação não se desenrola de maneira isolada, dissociada do contexto social circundante. Freire (2006) advogava

em prol de uma abordagem educacional humanizada, que reconhece e respeita a identidade cultural dos alunos, incentivando sua participação ativa no processo de construção do conhecimento. Além da assimilação de saberes socialmente construídos, a educação também engloba o desenvolvimento de aptidões cognitivas, sociais e emocionais. Dentro de uma perspectiva progressista, seu propósito é estimular o pensamento crítico, a habilidade na resolução de problemas, a criatividade, a colaboração, a competência na comunicação social e a capacidade de adaptação às mudanças.

Vale ressaltar que a educação não se circunscreve estritamente ao ambiente tradicional da sala de aula. Ela permeia todos os aspectos da vida, seja por meio de experiências práticas, interações sociais, expressões culturais, atividades esportivas e artísticas, momentos de lazer ou no contexto laboral. Isso implica que o processo educativo não se limita ao espaço escolar e pode ocorrer de forma intencional ou não, em todos os ambientes onde as pessoas interagem. Nesse sentido, a educação se configura como um processo holístico, abrangendo o desenvolvimento integral do indivíduo e considerando dimensões cognitivas, emocionais, sociais e éticas.

No âmbito da construção de sociedades mais igualitárias e inclusivas, a educação viabiliza o acesso a oportunidades, empodera indivíduos e grupos marginalizados, promove a diversidade e fomenta o respeito aos direitos humanos. A educação se configura como um processo amplo e intrincado, direcionado à formação completa das pessoas, fornecendo conhecimentos e competências essenciais para o desenvolvimento pessoal e para a participação efetiva na vida em sociedade. De acordo com Saviani (2021), a educação é um fenômeno de caráter social e histórico, que não apenas reflete a sociedade, mas também tem o potencial de influenciar sua transformação. Neste sentido,

O objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 2011, p. 13).

Saviani (2014) define a educação como um processo social e pedagógico que visa à formação completa do indivíduo, tendo em vista sua inserção na sociedade e sua capacidade de compreender e transformar a realidade em que vive. Para o autor, a educação não é apenas um ato de transmissão de conhecimentos, mas um

processo mais amplo que envolve a apropriação ativa do conhecimento, o desenvolvimento de habilidades cognitivas. Além disso, ele enfatiza a importância da educação na promoção da conscientização e da crítica social, capacitando os indivíduos a compreenderem e questionarem a realidade em que estão inseridos.

A educação, de acordo com Saviani (2014), tem como finalidade primordial fomentar o desenvolvimento humano, viabilizando condições que habilitem os indivíduos a adquirir a capacidade crítica e autônoma para compreender e influenciar a realidade que os cerca. Nesse contexto, é fundamental compreender que a educação não pode ser percebida como um processo neutro ou estritamente técnico, mas sim como uma atividade política que está intrinsecamente ligada ao aspecto ideológico. Como uma prática social que se desenrola no âmbito da sociedade, a educação representa uma ação permeada por interesses, refletindo as dinâmicas de poder e as contradições existentes na estrutura social.

Considerando que essa prática social, carregada de propósitos intencionais, encontra sua principal concretização no ambiente escolar, torna-se imperativo analisar profundamente o papel da escola nesse contexto. De acordo com Mesquita, Carneiro e Afonso (2017, p. 168):

A escola é uma organização socialmente construída. Sua forma atual – controlada pelo Estado – foi edificada pela existência do ensino realizado primeiramente no lar e do ensino promovido pela igreja durante vários séculos. É antes de tudo um produto humano. É o resultado de uma evolução conflitiva não baseada em consensos, mas, sobretudo, o produto provisório de uma longa cadeia de conflitos ideológicos, organizativos e em sentido amplo.

É preciso destacar a importância da escola como instituição central no processo educacional. Há de se ter um comprometimento com uma prática pedagógica crítica e reflexiva, na qual os conteúdos curriculares sejam selecionados e organizados de forma a promover o desenvolvimento pleno dos estudantes, levando em consideração suas necessidades, interesses e realidade em que estão inseridos.

Seguindo o conceito da pedagogia histórico-crítica, a educação é um processo social, político e histórico que busca a formação integral dos indivíduos, com base em uma prática pedagógica crítica e reflexiva. “O ponto de partida metodológico da pedagogia histórico-crítica não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova), mas é a prática social (primeiro passo), que é comum a professores e alunos” (Saviani, 2021, p. 27).

Saviani (2011), criador da pedagogia histórico-crítica, apresenta-nos uma síntese desta concepção pedagógica e sua aplicação na escola. Diz o autor:

Em suma, é possível afirmar que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação.
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani, 2011, p. 8-9).

Como podemos perceber, sobretudo a partir dos escritos do autor, “a pedagogia histórico-crítica vai tomando forma à medida que se diferencia no bojo das concepções críticas” (Saviani, 2011, p. 79). Ressaltamos a importância que o autor atribui ao conhecimento historicamente construído, sem deixar de considerar as transformações pelas quais passam a sociedade, a educação e, por consequência, a escola.

Segundo Gadotti (1992), a educação vai além do mero ato de instruir, sendo um processo de humanização que busca a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para ele, a educação deve ser entendida como uma prática transformadora, capaz de promover a reflexão crítica e a educação dos indivíduos em relação à sua realidade.

Gadotti (1992), assim como Saviani (2012, p. 65), critica a concepção idealista de educação segundo a qual “crê na possibilidade de uma mudança através da consciência e da qualidade de educação”. Na análise realizada por ele, a partir da perspectiva materialista histórica e dialética, o autor mostra que “a concepção dialética de educação, baseada na análise concreta das relações existentes no trabalho, sustenta que o processo de emancipação do homem é inicialmente econômico, histórico e não espiritual” (Saviani, 2012, p. 65).

Nossa compreensão de educação ampara-se na compreensão destes estudiosos do campo filosófico e pedagógico, visto que tal compreensão do conceito de educação ultrapassa uma visão técnica, mecanicista, conteudista, com vistas a resultados, desconectada do sujeito histórico e real.

1.2 Educação Pública Como Direito Social

A educação pública é mais do que um benefício social, é um direito humano fundamental, universalmente reconhecido na Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição de muitos países, incluindo o Brasil. Este direito reflete o compromisso da sociedade em fornecer oportunidades de aprendizado para todos, independentemente de suas circunstâncias pessoais ou sociais. Em seu artigo 26, a Declaração dos Direitos Humanos redigida pela Organização das Nações Unidas (ONU), assim nos diz:

A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948).

A questão mais presente aqui, não é só fundamentar os direitos dos homens, mas também o de protegê-los. Para além de falar sobre os direitos da humanidade, direitos estes que sempre estão em constante contradição e necessitam cada vez mais de se expandirem, devemos é dar um caráter de defesa e proteção constante. Segundo Bobbio (2004):

O problema que temos diante de nós não é filosófico, mas jurídico e, num sentido mais amplo, político. Não se trata de saber quais e quantos são esses direitos, qual é a sua natureza e o seu fundamento, se são direitos naturais ou históricos, absolutos ou relativos, mas sim qual é o modo mais seguro para garanti-los, para impedir que, apesar das solenes declarações, eles sejam continuamente violados. [...] Quando digo que o problema mais urgente que temos de enfrentar não é o problema do fundamento, mas o das garantias, quero dizer que consideramos o problema do fundamento não como inexistente, mas como - em certo sentido resolvido, ou seja, como um problema com cuja - solução já não devemos mais nos preocupar (Bobbio, 2004, p. 17).

Para a garantia dos direitos fundamentais para a sociedade, e em particular o direito à educação pública, é fundamental que esse direito seja definido como direito público subjetivo. No Brasil, desde a década de 30 vários juristas têm defendido esse conceito. Tal, defesa, tem se ampliado cada vez mais entre os educadores.

Aqui se acontece uma luta no campo social e também jurídico, pois a efetivação deste conceito, de educação como direito público subjetivo, se dá nas lutas dos

movimentos sociais, que vai desaguar na construção de um arcabouço de marcos legais que reafirmam e consolidam na legislação este tema.

E assim, quando se incorporou o direito à educação aos direitos sociais, existiu o movimento de ao mesmo tempo considerar-se como uma conquista e uma concessão, um direito e uma obrigação, por meio da obrigatoriedade escolar.

Mas, a construção da educação pública como direito subjetivo e a obrigatoriedade escolar não aparecem de forma conjunta na história do Brasil. Durante muito tempo, a obrigatoriedade escolar não era tratada por parte do Estado como uma imposição ao indivíduo.

A extensão da escolaridade à maior parte da população foi, em um primeiro momento, um ato político e uma resposta a considerações sociais mais que às exigências do próprio processo produtivo. Em um segundo momento, a ampliação das lutas populares por educação faz com que a extensão desta às classes populares seja vista como a conquista de um direito. Mas a necessidade de um mínimo de instrução para a incorporação da força de trabalho ao processo produtivo transforma esta extensão em uma necessidade econômica, e a escolarização passa a ser uma imposição (Horta, 1983. p. 214).

Horta (1983) observa uma notável evolução na concepção do papel da educação na sociedade. Inicialmente, a expansão da educação para a maioria da população foi impulsionada por decisões políticas e considerações sociais, demonstrando uma preocupação com a equidade e a inclusão. Contudo, à medida que as demandas populares pelo acesso à educação se intensificaram, a educação passou a ser reconhecida como um direito fundamental.

No que diz respeito à obrigatoriedade escolar, é importante destacar que a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/1988) a normatizou.

A constituição de 1988 fecha o círculo em relação ao direito à educação e à obrigatoriedade escolar na legislação educacional brasileira, recuperando o conceito de educação como direito público subjetivo, abandonado desde a década de 30 (Horta, 1998, p. 25).

Cabe aqui transcrevermos o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 que ratifica a Declaração dos Direitos Humanos e legaliza a reivindicação legítima da sociedade brasileira:

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).

Com isso, pode-se entender que a educação é um princípio essencial com o objetivo de assegurar, de acordo com Aranha (2008), a igualdade de oportunidades sociais para todos os indivíduos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raça, gênero ou outras formas de inclusão. Esse direito é respaldado por múltiplos marcos legais na legislação nacional e em acordos internacionais, os quais destacam a relevância de proporcionar uma educação inclusiva, equitativa e de alta qualidade.

Portanto, a compreensão da educação como um princípio fundamental para garantir a igualdade e a equidade de oportunidades sociais estabelece uma base sólida para a análise das políticas públicas da educação, diferenciando entre a política de Estado e a política de governo. No próximo subitem, examinaremos mais detalhadamente como essas políticas impactam a concretização do direito à educação inclusiva, equitativa e de alta qualidade, à luz dos marcos legais nacionais e acordos internacionais que respaldam esse imperativo social.

Além disso, há legislações que são marcos legais importantes para a educação pública e os direitos das crianças e adolescentes no Brasil. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura o acesso à educação em um ambiente seguro. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que estabelece a educação como um direito de todos e dever do Estado. O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001, no qual define metas para o desenvolvimento educacional, enquanto o PNE de 2014 atualiza essas metas, focando na qualidade, inclusão e valorização dos profissionais da educação. Essas leis reforçam o compromisso do Brasil com a melhoria da educação pública e a proteção dos direitos das crianças e adolescentes.

1.3 Políticas Públicas de Estado e de Governo da Educação

As políticas públicas de educação representam um conjunto de estratégias direcionadas à execução de medidas concretas com o propósito de aprimorar a qualidade, acessibilidade e igualdade no âmbito da educação. Essas políticas são relevantes na promoção da inclusão social, no fomento do desenvolvimento humano e na consolidação do sistema educacional de maneira abrangente. Em relação à definição do conceito de política pública, Gadotti (2016, p. 6) oferece as seguintes considerações:

Embora a definição de política pública - e da política social como modalidade da política pública - possa ser imprecisa, pode-se dizer, resumidamente, que política pública é um instrumento de realização dos direitos humanos e sociais. Ela se constitui de princípios, diretrizes e normas que beneficiem a todos ou parcela da população, por meio de serviços, programas, projetos e atividades. As políticas públicas visam a reduzir ou eliminar as desigualdades sociais e a ampliar os direitos de cidadania.

Por um lado, a política de Estado tem a característica de ser de longo prazo e busca estabelecer diretrizes e objetivos perenes para a educação, independentemente das mudanças de governo. Essa política é definida por meio de leis, decretos e marcos legais, que estabelecem os princípios e metas gerais para ação. A política educacional de Estado visa fornecer uma base contínua para o desenvolvimento do sistema educacional, garantindo a efetividade das ações, independentemente das mudanças políticas.

Para uma construção de política pública, vários são os elementos que devem ser considerados: segundo Gadotti (2016, p. 8) “[...] necessidade das pessoas, mas, igualmente, a conjuntura política, a correlação de forças favorável a essa política, as condições políticas, a capacidade de convencimento de uma ampla maioria [...]”.

As políticas públicas de educacionais devem abranger uma ampla variedade de áreas, como financiamento da educação, formação de professores, currículo escolar, infraestrutura escolar, tecnologia educacional, inclusão de alunos com necessidades especiais, políticas de combate à evasão escolar, entre outros aspectos.

Um dos principais objetivos das políticas públicas de educação é garantir o acesso universal à educação de qualidade, desde a educação infantil até o ensino superior. Isso envolve uma expansão da oferta de vagas em creches, pré-escolas, escolas de ensino fundamental e médio, bem como o aumento da disponibilidade de bolsas de estudo e programas de financiamento estudantil para o ensino superior.

Outro foco das políticas públicas de educação é a valorização dos professores e a melhoria de sua formação profissional. Isso inclui investimentos em programas de capacitação, atualização e melhorias pedagógicas nas condições.

A política de governo é influenciada pelo contexto político e administrativo vigente, sendo definida e executada por um governo específico durante o seu mandato. As políticas de governo refletem as prioridades e as visões dos governantes e podem ser alteradas ou descontinuadas com a troca de governo.

Ferrão (2013) corrobora e destaca que as políticas de Estado são fundamentais para a construção de um sistema educacional consistente e estável ao longo do tempo. Elas são elaboradas com base em princípios de justiça social, equidade, acesso universal e qualidade educacional. Essas políticas estabelecem como bases para a formulação de políticas de governo, orientando e limitando as ações dos governantes dentro de um marco mais amplo.

Embora uma política de governo possa trazer inovações e prioridades específicas para um determinado período, é uma política de Estado que garante a continuidade e a evolução das ações educacionais ao longo do tempo. É por meio da combinação adequada dessas duas categorias que se busca uma política educacional eficaz, capaz de promover a melhoria e a transformação do sistema educacional em benefício de toda a sociedade.

De acordo com Mesquita (2005):

Há que se fazer a distinção entre política pública e política de governo, porquanto esta mantém profunda relação com um mandato eletivo, enquanto aquela é política de Estado e deveria atravessar vários mandatos. A cada eleição, principalmente quando ocorre alternância de partidos, grande parte das políticas públicas fomentadas pela gestão que deixa o poder é abandonada pela nova gestão, uma vez que não constitui uma política pública (Mesquita, 2005, p. 37).

A educação, sobretudo, enquanto uma política social, reverbera uma intencionalidade prescrita nas ações de determinado governo, fragilizando, muitas vezes sua continuidade e sucesso.

As políticas públicas estão diretamente ligadas ao modelo de Estado² e expressam a estrutura social de cada tempo histórico. “Deste modo, são constituídas e resultam do embate político através do qual programa de governo são transformados em políticas governamentais, que por sua vez se sustentam e se legitimam por meio do arcabouço legal” (Mesquita, 2005, p. 37).

² Para Marx (2008), o Estado é uma estrutura de poder que concentra, resume e põe em movimento a força política da classe dominante. Estado é, também, uma organização burocrática, isto é, um conjunto de instituições e organismos, ramos e sub-ramos, com suas respectivas burocracias, destinado a cumprir aquela tarefa (a dominação) através do jogo institucional de seus aparelhos. A questão decisiva é saber precisamente como, em condições historicamente dadas, o Estado desempenha a função de reprodutor das relações (econômicas e políticas) de classe. O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social (Marx, 2008).

A autora, respaldando-se em Azevedo (1997), acrescenta que “esta teia de relações se modifica a cada tempo histórico, percorrendo caminhos sustentados pelos diferentes grupos que chegam ao poder e expressam as mais variadas vertentes política, como liberalismo, neoliberalismo, pluralismo, social-democracia ou marxismo” (Mesquita, 2005, p. 37).

1.4 O Neoliberalismo e a Educação: relações que chegam na escola

O neoliberalismo é uma corrente ideológica e política que se baseia em princípios de liberalismo econômico, livre mercado e redução do papel do Estado na economia. Essa perspectiva teve um efeito significativo nas políticas educacionais em muitos países, inclusive no Brasil (Marrach, 1996).

O neoliberalismo, uma ideologia e abordagem econômica que emergiu nas décadas de 1970 e 1980, destaca-se pela redução da intervenção estatal na economia, promovendo a livre competição, desregulamentação e privatização de serviços públicos. Originado como uma reação ao intervencionismo estatal pós-Segunda Guerra Mundial, argumenta que a intervenção governamental frequentemente resulta em ineficiência e limitações à liberdade econômica (Nunes, 2003).

Na educação, o neoliberalismo se traduz em políticas que enfatizam a competição entre escolas, promovem a privatização e introduzem mecanismos de mercado, como sistemas de vouchers. Além disso, a ênfase na avaliação padronizada do desempenho dos alunos e na responsabilização das escolas e professores reflete a influência neoliberal nas políticas educacionais (Marrach, 1996).

O efeito do neoliberalismo na educação levanta questões sobre sua influência na equidade e qualidade do ensino, gerando debates e controvérsias em nível global. No discurso neoliberal, a educação não faz mais parte da esfera social e política, mas entra na lógica do mercado e funciona de maneira semelhante. Sai o cidadão com direitos subjetivos e entra um novo ator, o consumidor. Sobre este tema, Lopes (2008) apresenta:

Conclui-se, portanto, que o neoliberalismo aborda a escola no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, esvaziando, assim, o conteúdo político da cidadania, substituindo-os pelos direitos do consumidor. É como consumidores que o neoliberalismo vê alunos e pais de alunos (Lopes, 2008, p. 1-16).

No contexto da educação, o neoliberalismo enfatiza a ideia de que a educação deve ser tratada como uma mercadoria e mantida às leis do mercado. Nessa visão, a educação é vista como um investimento individual, buscando desenvolver habilidades e competências para a empregabilidade e o sucesso pessoal. Essa abordagem coloca a ênfase na formação de mão de obra adequada às demandas do mercado, negligenciando outros aspectos essenciais da educação, como a formação crítica, a cidadania ativa e a promoção do bem-estar social.

As políticas educacionais neoliberais muitas vezes se baseiam em medidas como a privatização da educação, a introdução de modelos de gestão empresarial nas escolas, a competição entre as instituições educacionais e a ênfase em avaliações externas.

No que diz respeito ao financiamento da educação, as políticas neoliberais tendem a promover a diminuição dos investimentos públicos na área e o incentivo à participação do setor privado. Isso pode resultar na redução de recursos destinados a escolas públicas, na privatização do ensino e na criação de negociação de mercado, como vouchers educacionais e parcerias público-privadas. Essas medidas podem se estender para além da Educação Básica a ponto de comprometer o cumprimento da CF de 1988 no que diz respeito ao direito subjetivo à educação e o prosseguimento dos estudos.

Em face dessas influências, é necessário promover uma reflexão crítica e engajar-se em debates sobre as influências do neoliberalismo na educação, buscando caminhos alternativos que valorizem a educação como um direito social, a formação integral dos indivíduos e a construção de uma sociedade mais justa e democrata.

Além disso, a influência dos mecanismos internacionais na educação é substancial, uma vez que organizações, como a UNESCO, estabelecem diretrizes e padrões globais que afetam as políticas educacionais em nível nacional. Isso é exemplificado pelo efeito de avaliações internacionais, como o PISA³, na reforma educacional de muitos países. Além disso, a globalização e as metas de desenvolvimento sustentável também orientam as políticas educacionais, embora

³ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) é uma avaliação educacional conduzida pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O PISA visa fornecer informações sobre a qualidade da educação em diferentes nações, permitindo comparações e identificação de tendências na aprendizagem dos alunos. Os resultados do PISA são usados para informar políticas educacionais e melhorar os sistemas de ensino.

seja necessário equilibrar essas influências globais com as necessidades e contextos locais de cada nação.

O processo de privatização da educação e a transformação da educação em mercadoria são temas abordados em diversas obras críticas. No livro “A reforma empresarial da Educação: nova direita, velhas ideias” de Freitas (2012), o autor destaca como as políticas neoliberais promovem a mercantilização da educação, enfatizando a crescente influência do setor privado na gestão e financiamento da educação pública.

Em “A Escola não é uma Empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público” de Laval (2019), o autor argumenta que o neoliberalismo busca reconfigurar a educação como uma mercadoria, priorizando a lógica do mercado em detrimento da qualidade e da igualdade na educação pública. Já em relação ao livro “Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política” de Avritzer, Kerche e Marona (2021) analisa-se como o governo Bolsonaro no Brasil desenvolveu políticas que enfraqueceram a educação pública, favorecendo interesses privados e reforçando a visão da educação como uma mercadoria, o que é visto como um retrocesso democrático.

A este respeito cabe destacar a intenção da implantação da “Escola Sem Partido”, enquanto proposta que ganhou destaque no Brasil e em outros lugares, cujo objetivo é eliminar qualquer tipo de doutrinação ideológica nas escolas. Esta proposta baseia-se na crença de que os educadores têm usado suas posições para promover suas próprias visões políticas e sociais, suprimindo assim a liberdade de expressão e o direito dos alunos a uma educação imparcial. No entanto, essa proposta gerou debates e críticas consideráveis. A abordagem da “Escola sem Partido” pode simplificar o ensino, limitando o debate e a discussão em sala de aula. A educação é um processo complexo que envolve a exploração de perspectivas variadas, e a restrição de professores a um conjunto estreito de visões pode empobrecer a experiência educacional dos alunos. Críticos desta proposta argumentam que a educação deve ensinar os alunos a serem pensadores críticos, capazes de avaliar informações de diferentes fontes e formar suas próprias opiniões. A “Escola sem Partido” pode minar essa habilidade ao evitar tópicos que possam ser interpretados como envolvendo viés ideológico.

Autores como Freitas (2012), Laval (2019) destacam a importância de resistir à mercantilização da educação e de preservar a qualidade e a equidade da educação

pública em face das políticas neoliberais que buscam transformá-la em um mercado lucrativo.

O movimento Escola sem partido, se apresenta como um grupo de pais e responsáveis pelos estudantes, que na teoria lutam por uma educação não “carregada” de ideologias que, no pensamento do movimento, doutrinarium as crianças fazendo assim com que a finalidade da educação fosse desvirtuada da “escolarização”.

Podemos perceber que é exatamente o contrário, o movimento escola sem partido acentua a discriminação ideológica não permitindo a pluralidade de ideias e ceifando os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e largamente discutidos e aceitos como conhecimento.

Através da abordagem histórico-crítica das finalidades da educação, é possível questionar as finalidades predominantes na educação e explorar alternativas que priorizem uma educação emancipadora. Essa abordagem busca fomentar o desenvolvimento integral dos indivíduos, estimulando o pensamento crítico e contribuindo para a promoção da igualdade social, bem como para a transformação das estruturas sociais injustas e desiguais na sociedade.

Acerca das finalidades da educativas Libâneo (1990, p. 5), mostra que:

A formulação de finalidades educativas para o sistema escolar é uma exigência prioritária no planejamento e execução de ações públicas no campo da educação, pois elas estabelecem as orientações básicas para as políticas educacionais e, daí, para a elaboração dos currículos e sua operacionalização nas escolas e salas de aula.

Uma abordagem histórica-crítica acerca das finalidades da educação nos permite analisar como as concepções e propósitos atribuídos à educação foram influenciados por diferentes contextos históricos, ideologias e sistemas político-econômicos ao longo do tempo.

Não há como separar o debate acerca de políticas públicas de educação e do debate sobre a finalidade a que se destina a educação, pois ambos os conceitos estão umbilicalmente ligados, visto que um antecede ao outro. As finalidades da educação estão subordinadas a discussões resultantes do contexto político, econômico e social ao qual estão inseridas. Segundo Lenoir:

A análise das finalidades educativas escolares permite, assim, captar sua ancoragem na realidade social, o sentido que elas atribuem ao processo educativo, e as orientações dadas pela sociedade ou, talvez mais

precisamente, aqueles que a controlam, para sua operacionalização (Lenoir, 2016, p. 14).

No entanto, com o neoliberalismo e a consolidação das relações sociais de produção capitalistas, a educação passou a ser influenciada pelos interesses do capital e pelo mercado de trabalho. A educação foi cada vez mais direcionada para a formação de mão de obra alinhada, voltada para atender as demandas do sistema produtivo. Essa visão instrumental da educação reflete uma abordagem utilitarista, em que a formação humana é reduzida à capacidade de produzir e consumir.

Uma abordagem histórico-crítica nos permite refletir sobre essas diferentes intenções da educação, identificar as influências ideológicas e socioeconômicas por trás delas e analisar as influências dessas intenções na formação dos indivíduos e na sociedade como um todo.

O próximo capítulo convida à exploração mais aprofundada sobre como os recursos alocados para a educação influenciam diretamente a qualidade do ensino, a equidade de oportunidades e o desenvolvimento socioeconômico. Serão examinados os desafios inerentes aos sistemas de financiamento, as políticas públicas necessárias para fortalecer a educação básica e os benefícios de longo prazo decorrentes de investimentos substanciais. Essa análise objetiva é fundamental para a formulação de estratégias eficazes que promovam uma educação inclusiva e de qualidade para as gerações futuras.

CAPÍTULO II

FINANCIAMENTO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Neste capítulo, será abordados os momentos históricos do financiamento da educação no Brasil com base em estudos, começando pelo período conhecido como “A ausência do Estado”, que abrange os anos de 1549 a 1750. Em seguida, será discutido o período das “Fontes Autônomas de Financiamento”, que se estende dos anos de 1750 a 1934, seguido pelo período da “Vinculação de recursos tributários”, que abrange os anos de 1934 a 1996. Serão também apresentados conceitos relacionados à arrecadação dos entes federados, tributos, impostos, transferências e contribuições constitucionais, considerados elementos fundamentais do financiamento da educação no Brasil.

Posteriormente, este capítulo explorará o período mais contemporâneo do financiamento educacional, que diz respeito aos fundos, uma política pública relativamente recente do Estado brasileiro. Isso incluirá a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) de 1996 a 2006, a subsequente criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), bem como a promulgação da Emenda Constitucional 108, conhecida como o “Novo FUNDEB”, que está em vigor atualmente.

Além disso, com a implementação do Novo FUNDEB, será necessário apresentar seus novos instrumentos, em particular, as novas complementações, que incluem o VAAF, o VAAT e o VAAR. Estes componentes são essenciais para compreender a estrutura e o funcionamento do financiamento educacional atual no Brasil.

2.1 Breve histórico do financiamento da educação básica pública brasileira

Neste tópico, vamos tratar de três momentos históricos que se destacam nessa trajetória: a ausência do Estado, o período das fontes autônomas de financiamento e o período da vinculação de recursos tributários. Cada um desses momentos apresenta características, avanços e limitações que influenciam o cenário atual do financiamento da educação básica pública brasileira.

Quadro 2 – Tipologia

Período	Tipologia histórica	Tipologia histórica proposta
1549 - 1750	Indefinição de recursos	Ausência de vinculação constitucional de recursos para a Educação e indefinição de dever federativo no financiamento
1750 - 1934	Fontes Autônomas de Financiamento	Reformas Pombalinas e Entrada do Estado, através das Províncias no Financiamento da Educação
1934 - 1996	Vinculação de recursos	Vinculação constitucional de impostos para a Educação, com períodos de exceção, com colaboração Inter federativa baseada sobretudo nos interesses do jogo político

Fonte: Desenvolvido pelo autor.

2.1.1 A ausência do Estado (1549-1750)

Durante os anos de 1549 até 1750, a coroa portuguesa delegou completamente o exercício da docência no Brasil aos padres da ordem dos Jesuítas. Como não havia ainda naquele momento, uma intenção de construção de uma nação em solo tupiniquim, o objetivo da realeza europeia era a de manter o seu poderio social econômico na nova colônia.

A finalidade da educação para os que aqui estavam, era a de uma educação meramente literária, dada aos indivíduos que não necessitavam de uma formação calcada para o modo de produção vigente. Ainda sobre este conceito Romanelli nos fala:

O ensino que os padres jesuítas ministravam era completamente alheio à realidade da vida da Colônia. Desinteressado, destinado a dar cultura geral básica, sem a preocupação de qualificar para o trabalho, uniforme e neutro (do ponto de vista nacional, como quer Fernando de Azevedo), não podia, por isso mesmo, contribuir para modificações estruturais na vida social e econômica do Brasil, na época. Por outro lado, a instrução em si não representava grande coisa na construção da sociedade nascente. As atividades de produção não exigiam preparo, quer do ponto de vista de sua administração, quer do ponto de vista da mão-de-obra (Romanelli, 1986, p. 34).

2.1.2 Fontes Autônomas de Financiamento (1750 a 1934)

Com a ascensão de Sebastião José de Carvalho e Melo, diplomata e primeiro-ministro português, conhecido como Marques de Pombal, a Primeiro-Ministro de Portugal, nos anos de 1750 a 1777 e as chamadas Reformas Pombalinas, veio a

expulsão dos jesuítas do Brasil e a substituição do modelo educacional – por eles implantado – por um sistema de ensino não seriado, denominado aulas régias.

Como toda a educação era realizada naquela época pela Igreja Católica e com a saída dos Jesuítas e a necessária contratação de professores para ocupar o vácuo deixado, um grande desafio foi colocado, o financiamento da educação.

No entanto, este novo modelo educacional carecia de funcionalidade, além de não contar com recursos financeiros suficientes, condição que se tentou minimizar com a criação, em 1772, do subsídio literário que correspondia a uma taxa de dez réis sobre cada “canada” (2.622 litros) de aguardente e de um real em cada “arrátel” (0,429 quilogramas) de carne para ser investido em educação (Pinto; Adrião, 2006, p. 3).

Em agosto de 1834, foi editado o Ato Adicional, que é uma emenda a constituição. Neste ato, foi regulamentado a criação das Assembleias Provinciais, em seu artigo 10º parágrafo 2º, permitiu que essas Assembleias legissem

sobre instrução públicas e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei gera (Nogueira, 2001, p. 108).

Vários são os autores que consideram o Ato Adicional como determinante do fracasso da instrução que compreendeu o período Monárquico no Brasil. Entre eles vamos trazer, Anísio Teixeira, que em uma análise acerca da educação no período Imperial, assim nos diz:

Por isto mesmo, quando, com a independência e as idéias então dominantes de monarquias constitucionais liberais, procurou-se organizar o País, já com o pensamento na educação do povo brasileiro, confiou-se esta tarefa às Províncias, deixando-se o sistema da elite sob a guarda do poder central, afim de se lhe salvaguardar o caráter anterior. Chamou-se a esse Ato Adicional de descentralizador, quando, na realidade, pelo menos em educação, só descentralizava algo que não se considerava suficientemente importante (Teixeira, 1999, p. 357).

Após a Proclamação da República, a Constituição Federal de 1891 deu precedência ao papel que as famílias deveriam desempenhar na garantia do direito ao estudo, em detrimento do Estado. Essa imposição da Constituição veio com a ideia de reforçar a política oficial de alienação do governo central em educação. No mesmo período, as mudanças estruturais relacionadas com a alteração do modo de produção escravocrata desencadearam, nos centros urbanos, o surgimento de uma incipiente sociedade civil que passa a reivindicar a oferta da escola pública (Romanelli, 1986).

Na década de 30, devido a uma forte mudança do eixo de poder, que estava em contradição desde a independência do Brasil e o enfraquecimento das oligarquias regionais, que sobrepujam seus interesses em detrimento a um projeto político nacional, houve uma grande reestruturação das normas legais até então vigentes. E isso teve um efeito também na educação e seu financiamento.

2.1.3 Vinculação de recursos tributários (1934 a 1996)

É na Constituição Federal de 1934, que há a instauração de uma obrigatoriedade de vinculação mínima para as políticas públicas, em especial a educação:

Art 156 - A União e os Municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento, da renda resultante dos impostos na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos.

Parágrafo único - Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual (Brasil, 1934).

Como visto, o artigo 156, parágrafo único, criou uma subvinculação de 20% da alíquota da União para o ensino nas zonas rurais do país. Ao longo da história, o instrumento da vinculação constitucional de recursos financeiros para a educação, sai de cena e retorna em relação direta com a presença de contextos mais ou menos democráticos.

De acordo com Oliveira (2021), ao longo da história constitucional do Brasil, a prática de vinculação constitucional de recursos financeiros para a educação sofreu diversas transformações. Na Constituição de 1934, a União destinava 10% de seus recursos financeiros para a educação, enquanto os Estados contribuíam com 20%, e os municípios com 10%. No entanto, com a promulgação da Constituição de 1937, esses números foram ajustados, elevando a contribuição dos Estados para 15-20% e a dos municípios para 1-15%. Atualmente, sob a Constituição Federal de 1988, essa prática evoluiu ainda mais, com a União sendo responsável por investir 18% de seus recursos financeiros na educação, enquanto os Estados e Municípios contribuem com 25% cada um. Essa evolução reflete as mudanças na priorização da educação ao longo do tempo e a crescente descentralização das responsabilidades financeiras entre os entes federativos.

O período conhecido como a Ditadura Militar no Brasil, de 1964 a 1984, foi trágico para a política de financiamento da educação. Nos anos da vigência das normas legais nacionais deste período, vemos a inexistência de uma vinculação de impostos da união com o financiamento educacional. Não obstante lembrar que as décadas de 60, 70 e 80 foram marcadas pelo grande êxodo rural, ou seja, saída da população do campo para a cidade.

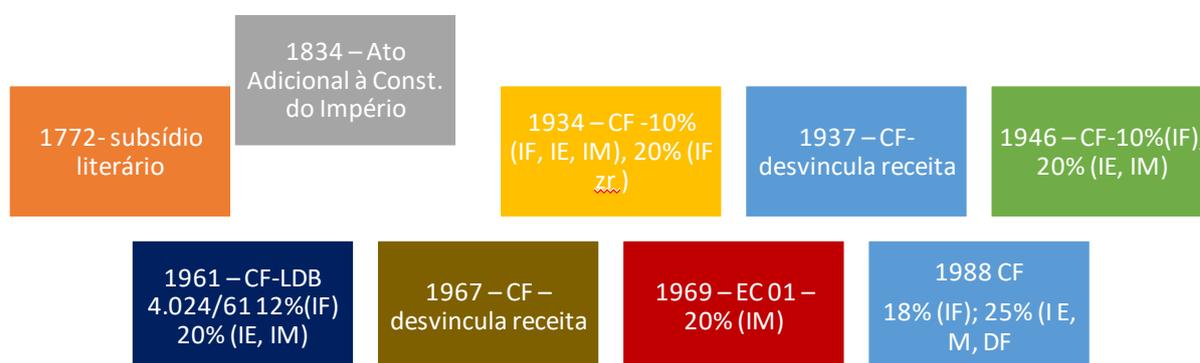
Não vamos nos aprofundar neste assunto, mas essa necessidade exigiu uma política nacional de alfabetização, o aumento do tempo das crianças na escola e um maior aumento do número de vagas na educação básica e superior no país. Conseqüentemente, tal vinculação de recursos nacionais para fins educacionais era uma necessidade premente.

Tal instrumento só voltaria como normativa legal, na emenda constitucional 14 de 1983 ou “Emenda Calmon” (Brasil, 1996) –, que estabeleceu um mínimo de 13% da receita de impostos por parte da União e 25% para estados e municípios.

A síntese que apresenta a vinculação ou desvinculação de recursos para a educação, pode ser apresentada na figura 1.

Figura 1 – Vinculação de recursos para a educação Brasil 1772-1988

Fonte: Mesquita (2019). Aula Mestrado, PPGE- PUC Goiás⁴



Como observa-se na Figura 1, em alguns momentos conseguimos vinculação de recursos para a educação, ressaltando a CF de 1934 que definiu um mínimo de aplicação dos impostos e aplicação em âmbito federal, estadual e municipal. Sofremos

⁴ Material trabalhado pela Prof.^a Dr.^a Maria Cristina Dutra Mesquita, durante aula de Mestrado PPGE - PUC Goiás, disciplina Educação e Economia: Políticas de Financiamento, tema O Financiamento da Educação Brasileira: do legal ao real, realizada em 02/10/2019.

reverses no percurso histórico, sobretudo em 1937 e 1967, períodos ditatoriais. Entretanto a fragilidade no acompanhamento desta aplicação e a garantia institucional de um maior percentual para a educação básica irá se reafirmar na CF de 1988.

A oscilação em relação à vinculação de recursos para a educação básica apresenta-se, mais evidente, entre os períodos de 1934 a 1998. Com a CF de 1936, inaugurando o Estado Novo quando notou-se maior preocupação com financiamento da educação e, recentemente, com a EC de 1995 (Emenda conhecida como cortes de gastos), foi preciso articulação dos movimentos nacional por meio das entidades como: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (FINEDUCA), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e dos educadores para retirar a educação dos cortes, entretanto a ameaça ao cumprimento de Metas previstas na Lei 13.005/2014 perdura. Tal Lei estabelece planos de ação para a Educação Brasileira no decênio 2014-2024.

Cabe ressaltar que se os movimentos de ascendência em relação ao financiamento foram maiores, os momentos de perdas causaram retrocesso na educação brasileira, os quais ainda não foram superados. Anos contínuos sem a devida vinculação de recursos para a educação, comprometeram gerações que passaram pela educação, mas sem a garantia de uma educação de qualidade, além de muitos não terem conseguido o acesso e permanência na escola pública.

2.2 Sobre arrecadação dos entes federativos, tributos, impostos, transferências e contribuições constitucionais e o financiamento da educação no Brasil

O Estado brasileiro não é uma entidade abstrata; ele é composto por diversas instituições políticas, sociais e econômicas, operando sob um regime republicano e uma estrutura federativa. Conforme estabelecido no Artigo 1º da Constituição Federal de 1988, a República Federativa do Brasil é formada pela união indissolúvel de estados, municípios e do Distrito Federal. No entanto, essa configuração levanta questões importantes para as políticas educacionais, especialmente aquelas relacionadas ao acesso e à permanência na escola, que são fundamentais para a efetivação do direito à educação (De Araújo, 2010).

2.2.1 Sobre a participação dos entes federativos no financiamento da educação

O financiamento da educação no Brasil é uma questão complexa que envolve a participação dos diferentes entes federativos: União, estados, municípios. Cada um desses níveis de governo possui responsabilidades específicas no que diz respeito ao financiamento da educação, e essa divisão de competências é fundamental para garantir a oferta de educação de qualidade em todo o país. A estrutura de repartição de competências no Brasil envolve a divisão de competências entre esses entes federativos.

Segundo Silva (2010), competência é a faculdade atribuída a entidades, órgãos e agentes do poder público para tomar decisões por seu Estado. Pode ser legislativa, relacionada à criação de leis, ou administrativa, ligada à implementação prática das políticas.

A distinção entre competências exclusivas e privativas é objeto de debate na doutrina jurídica, com algumas interpretações considerando-as sinônimas e outras apontando diferenças, onde a exclusiva é intransferível e não sujeita a suplementação, enquanto a privativa pode ser delegada ou complementada. No contexto educacional, a Constituição estabelece que a União tem competência exclusiva para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, demonstrando um exemplo de competência da União em assuntos concorrentes (De Araújo, 2010).

A competência concorrente reflete o princípio do federalismo cooperativo. Isso implica em uma abordagem mais colaborativa na prestação de serviços públicos em vez de uma disputa por atribuições. Essa estrutura complexa de repartição de competências visa a coordenação entre os diferentes níveis de governo para atender às necessidades da população brasileira de maneira eficaz (De Araújo, 2010).

Art. 24. Compete à **União**, aos **Estados** e ao **Distrito Federal** legislar **concorrentemente** sobre:

[...]

IX - **educação**, cultura, ensino e desporto;

§ 1º No âmbito da legislação concorrente, a competência da União limitar-se-á a estabelecer normas gerais.

§ 2º A competência da União para legislar sobre normas gerais não exclui a competência complementar dos Estados.

§ 3º Inexistindo lei federal sobre normas gerais, os Estados exercerão a competência legislativa plena, para atender a suas peculiaridades.

§ 4º A superveniência de lei federal sobre normas gerais suspende a eficácia da lei estadual, no que lhe for contrário (Brasil, 1988).

Dessa forma, a União e os entes federados não podem atuar isoladamente, a CF/88 determina que:

Art. 23. É competência **comum** da **União**, dos **Estados**, do **Distrito Federal** e dos **Municípios**:

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à **educação** e à ciência;

Parágrafo único. Leis complementares fixarão normas para a cooperação entre a União e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, tendo em vista o equilíbrio do desenvolvimento e do bem-estar em âmbito nacional (Brasil, 1988).

No que se refere à oferta educacional, as competências relacionadas à legislação são classificadas como privativas ou concorrentes, enquanto as competências relacionadas à execução prática das políticas educacionais são consideradas comuns. Nesse contexto, o parágrafo único do Artigo 23 da Constituição estabelece a necessidade de leis complementares para definir normas de cooperação entre os entes federados. Isso visa garantir a igualdade de atuação das unidades subnacionais e a prestação de serviços públicos de qualidade para todos os cidadãos brasileiros, independentemente do local em que residam (Brasil, 1988).

Os entes federativos autônomos são responsáveis pela administração de serviços que se enquadram nas competências estabelecidas, e esses serviços podem ser executados por funcionários próprios ou por agentes de outros entes federados, dependendo do sistema adotado. Essa abordagem visa garantir a eficiência na prestação de serviços públicos, promovendo uma cooperação eficaz entre os diferentes níveis de governo.

A CF/88 estabelece uma divisão clara de responsabilidades educacionais entre os entes federados no Brasil. Essa divisão visa promover uma distribuição equitativa das competências educacionais e garantir que todos os níveis de ensino sejam adequadamente atendidos. Conforme o disposto na CF/88, os Municípios têm a responsabilidade de atuar na área da educação infantil e no ensino fundamental, que é subdividido em fundamental 1 e 2. Essa abordagem reconhece a importância da educação desde a primeira infância até a fase de ensino fundamental, garantindo uma base sólida para o desenvolvimento educacional das crianças (Brasil, 1988).

Os Estados assumem a responsabilidade pelo ensino médio, pela Educação de Jovens e Adultos (EJA) e pelo ensino profissionalizante. Essa esfera educacional abrange a fase intermediária da educação, fornecendo oportunidades de aprendizado

tanto para os jovens quanto para os adultos que desejam concluir seus estudos ou adquirir habilidades profissionais. E a União concentra seus esforços na esfera do ensino superior, fornecendo suporte e regulamentação para as instituições de ensino superior em todo o país, o que inclui universidades federais e programas de incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento acadêmico.

Essa divisão de competências educacionais reflete o princípio do federalismo cooperativo adotado pelo Brasil, onde cada ente federado possui o seu papel no sistema educacional, colaborando para oferecer uma educação de qualidade em todas as etapas da vida acadêmica. Além disso, a CF/88 estabelece que a União deve investir uma parcela mínima de sua receita na educação, conforme determinado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) (De Araújo, 2010).

Muitas vezes, os recursos disponíveis não são suficientes para garantir a qualidade da educação, especialmente em regiões mais carentes. Portanto, é fundamental que os diferentes níveis de governo trabalhem de forma colaborativa e coordenada para garantir que os recursos sejam alocados de maneira eficiente e que a educação seja uma prioridade em todas as esferas de governo (De Araújo, 2010).

Cavalcanti (2016), traz uma problematização relevante sobre o financiamento da Educação Básica, enfatizando princípios essenciais, como equidade, qualidade e coordenação federativa. Esses princípios são fundamentais para as políticas educacionais e influenciam tanto a formulação quanto a implementação e a gestão das políticas educacionais em uma abordagem federativa.

equidade e coordenação federativa são elementos de tensão entre os entes federados nas ações de assistência técnica e financeira da União. Compreendendo que as tensões federativas se originam na complexidade que envolve a combinação de autonomia e interdependência nas federações, que conduzem a organização de diferentes arranjos na repartição de competências entre os entes federados, a ação de assistência técnica e financeira da União, ao incorporar diversos arranjos para influenciar a agenda educacional dos governos subnacionais, torna-se objeto de tensões federativas (Cavalcanti, 2016, p. 318).

Dentro desse contexto, Cavalcanti (2016) destaca as tensões que emergem, principalmente, no campo da assistência técnica e financeira da União. Isso significa que a coordenação e o apoio financeiro da União às ações educacionais nos Estados e Municípios são pontos críticos de discussão.

O entendimento das nuances do financiamento sob o federalismo se torna essencial para quem se inicia nesse tipo de discussão, pois permite compreender como a alocação de recursos e a busca por equidade e qualidade na educação são desafios enfrentados no cenário educacional brasileiro. A leitura atenta dessas análises contribui para a compreensão das complexidades do financiamento da Educação Básica no Brasil, bem como para a busca de soluções que atendam às demandas de um sistema educacional diversificado e descentralizado.

No contexto do financiamento da educação no Brasil, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 estabelecem regras específicas para a participação de cada ente federativo na alocação de recursos para a educação. O Artigo 212 da Constituição Federal e o Artigo 69 da LDB são dispositivos-chave que definem essas obrigações (Brasil, 1998). Conforme esses artigos, estados e municípios têm a responsabilidade de destinar, no mínimo, 25% da receita arrecadada de impostos para a área da educação. Isso significa que uma parcela significativa das receitas estaduais e municipais deve ser direcionada para a educação, garantindo recursos essenciais para o funcionamento das escolas e programas educacionais locais (Brasil, 1998).

A União também tem um compromisso com o financiamento da educação, estabelecido pela Constituição. A União deve destinar, no mínimo, 18% da receita resultante de impostos para a educação. Esses recursos são direcionados para a manutenção e o desenvolvimento do ensino em nível nacional, incluindo programas e ações de alcance nacional (Brasil, 1998). Esses percentuais representam um esforço para promover a equidade e a qualidade na educação em todo o país.

2.2.2 Os principais impostos no financiamento da educação básica no Brasil

No contexto do financiamento da educação no Brasil, é essencial compreender os principais impostos na arrecadação de recursos para a área educacional. Um dos impostos de maior relevância é o Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS), que é estadual e incide sobre a circulação de mercadorias e prestação de serviços. Os Estados utilizam uma parcela significativa da arrecadação do ICMS para financiar a educação básica, contribuindo assim para a manutenção e o desenvolvimento do ensino em suas jurisdições (França, 2015).

Além do ICMS, outros impostos fazem parte do financiamento da educação no Brasil. Entre eles, destacam-se o Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores (IPVA) e o Imposto sobre a Transmissão Causa Mortis e Doação (ITCMD). O IPVA é um imposto estadual que incide sobre a propriedade de veículos automotores, e uma parte de sua arrecadação é destinada aos estados para investimentos em diferentes áreas, incluindo a educação (Carvalho, 2013). Por sua vez, o ITCMD é um tributo estadual que recai sobre a transmissão de bens por herança ou doação, e uma parcela dos recursos arrecadados é direcionada para a educação, contribuindo para o financiamento do ensino nos estados (Souza, 2012).

Além dos impostos estaduais, há também a participação dos municípios no financiamento da educação por meio do Fundo de Participação dos Municípios (FPM) e do Fundo de Participação dos Estados (FPE). Esses fundos são compostos por recursos provenientes da arrecadação de impostos federais, como o Imposto de Renda (IR) e o Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), e são distribuídos aos municípios e estados de acordo com critérios estabelecidos em lei. Parte desses recursos é destinada à educação, permitindo que os entes federados promovam investimentos na área educacional.

Em nível municipal, o Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU) é um dos principais tributos. Ele incide sobre a propriedade de imóveis urbanos, e os Municípios utilizam parte da arrecadação do IPTU para financiar a educação e outros serviços públicos locais (Castro et al., 2011).

A nível federal, o Imposto de Renda Pessoa Física (IRPF) é uma fonte importante de recursos para o financiamento da educação. Uma parcela dos recursos arrecadados com o IRPF é destinada ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), contribuindo para programas e ações educacionais em todo o país (Carvalho, 2013).

Além dos impostos, contribuições sociais como a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (Cofins) e a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) também são direcionados para o financiamento da educação. Parte da arrecadação dessas contribuições é direcionada para programas e fundos relacionados à educação, fortalecendo o financiamento e a qualidade da educação pública no Brasil (Carvalho, 2013).

2.2.3 Sobre as transferências Constitucionais (FPM e FPE)

No Brasil, existe um complexo sistema de transferência de recursos entre os entes federados, abrangendo transferências constitucionais e voluntárias, bem como fundos constitucionais específicos para regiões como o Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Entre essas transferências, destacam-se três tipos: o Fundo de Participação dos Estados (FPE), o Fundo de Participação dos Municípios (FPM), ambos repassados pela União, e o repasse de 25% da arrecadação do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) pelos estados para os municípios (Raiher; Gobbo; Sene, 2020; Nascimento; Oliveira, 2011).

O Fundo de Participação dos Estados (FPE) teve sua origem na reforma tributária de 1967, representando a primeira introdução de um sistema de compartilhamento de recursos intergovernamentais na Federação Brasileira. No entanto, sua relevância cresceu substancialmente após a promulgação da Constituição de 1988 (Nascimento; Oliveira, 2011).

Embora a Constituição de 1946 tenha estabelecido um programa inicial de ajuda federal sistematizado, destinando 10% da arrecadação do Imposto de Renda para distribuição equitativa entre os municípios (com exceção das capitais), essas transferências frequentemente eram interrompidas, servindo mais como medidas de socorro em situações de emergência ou com forte conotação política do que como uma base regular de financiamento para os governos subnacionais.

Com o fim de mais de duas décadas de regime militar, que caracterizaram um predomínio centralizador do governo central sobre estados e municípios, a Constituição de 1988 promoveu uma tendência de aumento dos poderes e recursos dos estados e municípios (Nascimento; Oliveira, 2011). Esse movimento visava fortalecer o sistema federativo e atender às aspirações de maior participação da sociedade, descentralização de poderes e fortalecimento do sistema federativo, considerando o contexto democrático.

O FPM e o FPE estão regulamentados no inciso I do art. 159, da Seção VI da CF (Brasil, 1988), que trata “da repartição das Receitas Tributárias” e dispõe que:

Art. 159. A União entregará:

I - do produto da arrecadação dos impostos sobre renda e proventos de qualquer natureza e sobre produtos industrializados, 50% (quarenta e nove por cento), na seguinte forma:

- a) vinte e um inteiros e cinco décimos por cento ao Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal;
- b) vinte e dois inteiros e cinco décimos por cento ao Fundo de Participação dos Municípios;
- c) três por cento, para aplicação em programas de financiamento ao setor produtivo das Regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, através de suas instituições financeiras de caráter regional, de acordo com os planos regionais de desenvolvimento, ficando assegurada ao semiárido do Nordeste a metade dos recursos destinados à Região, na forma que a lei estabelecer;
- d) um por cento ao Fundo de Participação dos Municípios, que será entregue no primeiro decêndio do mês de dezembro de cada ano;
- e) 1% (um por cento) ao Fundo de Participação dos Municípios, que será entregue no primeiro decêndio do mês de julho de cada ano;
- f) 1% (um por cento) ao Fundo de Participação dos Municípios, que será entregue no primeiro decêndio do mês de setembro de cada ano.

As transferências fiscais representam repasses de verbas entre instituições públicas, conforme destacado pelo Diário Econômico ETENE (2020). O FPE e o FPM são alimentados por uma parcela da receita obtida com o Imposto de Renda e o Imposto sobre Produtos Industrializados (IPI), sendo 21,5% destinados ao FPE e 24,5% ao FPM. Importante salientar que, dos valores distribuídos para esses fundos, 20,0% são destinados ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), consolidando a relevância dessas transferências para o financiamento da educação.

Os critérios de distribuição dos recursos para Estados e Municípios são principalmente baseados na dimensão da população e no nível de renda per capita dos entes federativos. Isso implica que os recursos variam diretamente em relação ao tamanho da população e inversamente em comparação com a renda per capita. Em regiões com menor desenvolvimento econômico, como o Nordeste, essas transferências se tornam vitais para a realização de investimentos e para o custeio de despesas correntes, incluindo as relacionadas à educação (Carvalho, 2013).

Em dados referentes a 2020, segundo o site do Diário Econômico ETENE, o FPE no Brasil totalizou R\$ 58,9 bilhões nos primeiros dez meses desse ano, em comparação com os R\$ 63,1 bilhões de 2019, resultando em uma variação real de -9,3%, após o desconto da inflação do período. Essas informações foram fornecidas pela Secretaria do Tesouro Nacional (STN), demonstrando a dinâmica dessas transferências e seu efeito no cenário financeiro das unidades federativas do país.

2.2.4 O Salário-Educação

O salário-educação originou-se com a função de estabelecer a obrigação das empresas, a partir de um determinado número de empregados, de oferecer ensino primário gratuito para seus servidores e seus filhos. No entanto, poucas empresas cumpriram esse dever constitucional. Essa iniciativa de envolver as empresas no financiamento da educação ganhou força na XVIII Conferência Internacional da Instrução Pública, realizada em Genebra, em 1955. Neste evento internacional, dos 55 países presentes, 23 relataram que tal responsabilização era efetivada sob a forma de contribuição voluntária ou encargo compulsório, proporcional ao montante dos investimentos efetuados ou à folha de salários das empresas (Pinto, 2018).

No contexto brasileiro, quase duas décadas após a introdução desse dispositivo constitucional, o salário-educação foi oficialmente instituído pela Lei nº 4.440/1964. Essa medida visava complementar as despesas públicas com a educação elementar, buscando que as empresas contribuíssem para financiar o custo do ensino primário dos filhos de seus empregados em idade de escolarização obrigatória (Brasil, 1964).

No período anterior à promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, o salário-educação, criado em 1964, enfrentou desafios significativos, incluindo fraudes e desvios, e foi utilizado para financiar escolas privadas. Tornou-se um instrumento importante para impulsionar os negócios no setor educacional (Brasil, 1964).

Na prática, o salário-educação já apresentava vínculos com interesses privados, uma vez que a lei de criação isentava do recolhimento as empresas que mantivessem serviços próprios de ensino, organizados em escolas próprias, ou que estabelecessem convênios de bolsas de estudo adquiridas em instituições privadas. Isso evidencia a complexidade das interações entre educação, empresas e Estado ao longo da história do Brasil, especialmente no que diz respeito ao financiamento da educação.

2.3 A política de fundos FUNDEF e FUNDEB

2.3.1 História do FUNDEF de 1996 a 2007

No final de 1996, o Congresso Nacional aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que reforçou a ideia de que a educação é um dever tanto do Estado quanto da família, alinhando-se com o princípio estabelecido na Constituição de 1988. Nesse mesmo ano, foi aprovada a Emenda Constitucional nº 14 e a Lei nº 9.424/96, que deram origem ao FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério). O FUNDEF tinha como objetivo definir as responsabilidades do Governo Federal, Estadual e Municipal no financiamento do Ensino Fundamental, garantindo recursos mínimos e estabelecendo um padrão mínimo de qualidade do ensino, com a complementação dos recursos da União pelos Estados e Distrito Federal (Brasil, 1996).

O FUNDEF foi criado com a característica principal de ser um fundo contábil de âmbito estadual, composto por recursos dos governos estadual, federal e municipal. Sua origem remonta à Emenda Constitucional nº 14/1996 e à Lei 9.424/96, que vincularam recursos para o Ensino Fundamental, elevando a parcela destinada a esse nível de ensino de 50% para 60% dos impostos e transferências dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, ao mesmo tempo em que reduziram a participação da União para 30%, conforme o parágrafo 6º do Artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) da Constituição Federal de 1988.

O FUNDEF foi estabelecido para um período de vigência de 10 anos, de 1997 a 2006, durante os quais ocorreria um ajuste progressivo das contribuições visando garantir um valor por aluno que assegurasse um padrão mínimo de qualidade no Ensino Fundamental em todo o país.

Antes da implementação do FUNDEF, o Ensino Fundamental público era principalmente oferecido pelas redes estaduais, embora com variações percentuais entre os estados. A aprovação do FUNDEF gerou debates significativos em estados onde a matrícula nas redes estaduais era mais alta, levando à municipalização do ensino.

De acordo com a Emenda Constitucional nº 14 e a Lei nº 9.424/96, a distribuição dos recursos do FUNDEF ocorria entre o estado e seus municípios, com base no número de alunos matriculados no Ensino Fundamental em cada rede de ensino, conforme dados do censo do MEC do ano anterior. O custo-aluno era calculado dividindo o total de recursos do fundo estadual pelo número de alunos matriculados nas redes municipais e estadual de ensino, levando em conta a diferenciação por níveis de ensino e tipos de estabelecimentos educacionais. Esse

valor multiplicado pelas matrículas de cada rede determinava os recursos que retornavam do FUNDEF para cada esfera governamental responsável pela respectiva rede.

No sistema do FUNDEF, a União assumiu papéis de redistribuição e complementação na manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental, complementando os recursos dos estados cujo custo-aluno fosse inferior ao mínimo nacionalmente definido. Os estados passaram a ser responsáveis pelo Ensino Médio e suas universidades estaduais, além de garantir a oferta do Ensino Fundamental obrigatório. Os municípios tiveram uma maior responsabilidade com o Ensino Fundamental, destinando 60% dos 25% das receitas com impostos e transferências da União ou do Estado à educação.

A fiscalização era conduzida pelos Tribunais de Contas da União, dos estados e dos municípios, juntamente com os Conselhos do FUNDEF, conforme estabelecido na Lei 9.424/96. Os Conselhos, originalmente conhecidos como “Conselhos gestores”, inicialmente tinham como demanda a gestão total dos recursos vinculados à educação, mas sua função real era acompanhar a aplicação dos recursos do FUNDEF.

Posteriormente, foram identificados como “Conselhos do FUNDEF” e seus membros como “Conselheiros do FUNDEF”. Em 2001, foi aprovado o Plano Nacional da Educação (PNE) - Lei 10.172/01, com metas para um período de 10 anos, incluindo a valorização dos profissionais da educação, como parte dos esforços para elevar o nível de escolaridade e reduzir desigualdades na educação. O PNE destacou a necessidade de vinculação de recursos para a educação e estabeleceu que qualquer política de financiamento nessa área deveria ter como base o FUNDEF.

Após cumprir seu período de atuação, o FUNDEF deu lugar ao FUNDEB. Essa transição ocorreu em um momento marcante para o sistema educacional brasileiro, enfatizando uma evolução na forma como os recursos eram direcionados para a educação pública. A ocorrência de tal situação se deu:

Em 2006, a Emenda Constitucional nº 53/2006 substituiu o FUNDEF pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), implementado em 2007 com prazo de duração de 14 anos. O FUNDEB passou a incluir toda a Educação Básica (creche e pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA)). Com isso, ampliou-se a proporção dos impostos e transferências destinados ao fundo e incorporaram-se novas fontes de receita. Outros impostos, como o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) e o Imposto sobre Serviços (ISS), estão vinculados à

educação, mas não compõem os fundos. Dessa forma, ainda existe alguma desigualdade do gasto por aluno mesmo entre os municípios de um mesmo estado. Há ainda um montante de recursos de complementação da União, transferidos pelo Governo Federal para que aquelas Unidades da Federação cuja arrecadação do fundo é insuficiente para garantir um gasto mínimo por aluno consigam atingi-lo (Cruz; Rocha, 2018, p. 47).

O Fundef, que vigorou de 1996 a 2007, tinha como foco principal o ensino fundamental, buscando melhorar sua qualidade e promover a valorização dos professores. Durante sua vigência, o fundo foi importante na ampliação do acesso à educação básica e na correção de desigualdades regionais, ao estabelecer critérios de redistribuição de recursos com base no número de alunos matriculados (Gomes, 2009).

No entanto, à medida que o tempo passava, surgiam novos desafios na educação, como a necessidade de expandir o financiamento para abranger todas as etapas da educação básica, desde a creche até o ensino médio. Para atender a essa demanda e promover uma educação mais abrangente e equitativa, o FUNDEF foi substituído em 2007 pelo Fundeb (Gomes, 2009).

O Fundeb ampliou sua abrangência, passando a englobar toda a educação básica, e manteve o compromisso de promover a equidade e a qualidade na educação. Ele se tornou um instrumento fundamental de financiamento da educação no Brasil, proporcionando recursos não apenas para a valorização dos profissionais da educação, mas também para melhorias na infraestrutura escolar e no material didático. Dessa forma, é possível observarmos que a transição do FUNDEF para o Fundeb representou uma ampliação no sistema de financiamento da educação brasileira, refletindo a necessidade de abordar os desafios em todas as etapas da educação básica e não só na educação fundamental.

2.3.2 FUNDEB de 2007 a 2020

Para compreender as vantagens proporcionadas pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), é essencial analisar todos os dispositivos legais que regem sua criação, incluindo a Constituição, leis e portarias relacionadas à Educação.

O Fundeb foi estabelecido por meio da Emenda Constitucional (EC) nº 53, datada de 20 de dezembro de 2006, e teve sua regulamentação definida pela Lei nº

11.494, de 20 de junho de 2007, além do Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, substituindo o antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) que vigorou de 1998 a 2006.

A partir da implantação dessa EC, o sistema de ensino obrigatório passou por importantes transformações. Uma das mudanças mais destacadas foi a ampliação da obrigatoriedade do ensino. Agora, o ensino é obrigatório e gratuito dos 4 aos 17 anos de idade, inclusive para aqueles que não tiveram acesso à educação na idade apropriada. Isso significa que todas as crianças e adolescentes nessa faixa etária têm o direito de frequentar a escola, independentemente de suas condições socioeconômicas (Cury, 2018).

Para garantir a qualidade do ensino público, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou, em 5 de maio de 2010, o Parecer nº 8/2010. Esse parecer estabeleceu padrões mínimos de qualidade de ensino para a educação básica pública e definiu normas para sua aplicação. Um dos aspectos importantes foi a criação do conceito de "Custo Aluno Qualidade Inicial" (CAQi), que determina os valores mínimos necessários para oferecer uma educação de qualidade. Esses valores são calculados com base nos recursos essenciais para o desenvolvimento do ensino, incluindo infraestrutura, formação de professores, material didático e outros insumos educacionais (Cury, 2018).

A parametrização do CAQi teve como objetivo eliminar possíveis desigualdades existentes entre as diferentes regiões do Brasil, garantindo que todas as escolas públicas tenham acesso aos recursos necessários para oferecer uma educação de qualidade. Essa medida busca promover a igualdade de oportunidades no sistema educacional e melhorar os indicadores de ensino em todo o país.

Portanto, a EC nº 53, juntamente com a Lei nº 11.494 e o Decreto nº 6.253, representam importantes marcos na busca pela universalização e qualidade da educação básica no Brasil, assegurando que mais crianças e adolescentes tenham acesso a uma educação que contribua para seu pleno desenvolvimento.

O Fundeb tem como principal missão garantir o acesso e a permanência dos cidadãos a uma educação pública, em conformidade com a Constituição Federal de 1988, que exige a alocação de recursos orçamentários para essa finalidade e a criação de mecanismos de responsabilização dos gestores pelo cumprimento das metas estabelecidas (Pinto, 2015).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) também estabelece metas para a melhoria da qualidade do ensino no âmbito do Plano Nacional de Educação (PNE). O Fundeb é um fundo especial de natureza contábil, financiado por recursos provenientes de impostos, transferências e contribuições dos Estados, Distrito Federal e Municípios, complementados por recursos federais, exclusivamente destinado à educação básica. Sua regulamentação ampliou a participação da sociedade no controle e gestão dos recursos, fortalecendo os instrumentos de controle social e estabelecendo valores mínimos necessários para sua manutenção.

O Fundeb também incorpora, como complementação, uma parcela de recursos da União, sempre que, dentro de cada estado, o valor por aluno não atingir o mínimo estabelecido nacionalmente para cada etapa ou modalidade de ensino, de acordo com o inciso V do artigo 2º da Emenda Constitucional nº 53. Esse mecanismo assegura que a maior parte dos recursos destinados à educação seja direcionada para a educação básica, com base no número de matrículas nas diversas etapas e modalidades de ensino, com fatores de ponderação variados, de 0,8 a 1,3 pontos, sendo 1,0 a referência para os anos iniciais do ensino fundamental urbano. Por isso, o Fundeb é importante na promoção da qualidade da educação e a valorização dos profissionais da área no Brasil (Pinto, 2015).

Embora o financiamento da educação especial tenha sido visto como uma estratégia para universalizar o acesso dos alunos elegíveis ao atendimento, durante o processo legislativo, foram incluídos recursos públicos para instituições de ensino privadas que oferecem Atendimento Educacional Especializado (AEE) e educação especial substitutiva. Além disso, o Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) tem sido um importante instrumento para redefinir o financiamento da educação no Brasil, estabelecendo um custo por aluno que garanta um padrão mínimo de qualidade, de acordo com o que está previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Esse conceito foi elaborado pela Campanha Nacional pelo Direito à Educação e ratificado no Plano Nacional de Educação de 2014 (Pinto, 2015).

Souza (2021) e Farenzena (2020) destacam que a criação do Fundeb, em 2007, representou uma evolução significativa em relação ao FUNDEF, uma vez que o FUNDEB abarcou toda a educação básica, englobando desde a educação infantil até o ensino médio, incluindo também a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nesse período, uma das principais características do FUNDEB foi o aumento progressivo dos recursos destinados à educação básica. Isso ocorreu tanto por meio do incremento dos percentuais da arrecadação de impostos como por ações que visaram garantir uma distribuição mais equitativa dos recursos entre os Estados e Municípios. Essa estratégia visava reduzir as disparidades regionais no financiamento da educação e promover maior igualdade de oportunidades educacionais em todo o país (Farenzena, 2020).

Além do aspecto quantitativo, o FUNDEB também enfatizou a qualidade da educação e a valorização dos profissionais da área. Uma parte dos recursos foi destinada ao pagamento dos salários dos professores, contribuindo para a melhoria da remuneração e das condições de trabalho dos educadores. Isso teve um efeito positivo na atratividade da carreira docente e, conseqüentemente, na qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas (Farenzena, 2020).

Outro ponto relevante nesse período foi a constante avaliação e aprimoramento do FUNDEB. Regularmente, o fundo passou por revisões e ajustes com o objetivo de garantir sua eficácia e adequação às necessidades da educação básica no Brasil. As discussões e revisões envolveram diversos atores, como a sociedade civil, especialistas em educação e gestores públicos, em um esforço conjunto para aprimorar o sistema de financiamento.

Em 2020, uma etapa importantíssima na história do FUNDEB foi alcançada com a aprovação da Emenda Constitucional nº 108. Essa emenda tornou o FUNDEB um instrumento permanente na Constituição Federal, assegurando a continuidade do financiamento da educação básica no país. Dessa forma, o FUNDEB consolidou-se como um pilar essencial do sistema educacional brasileiro, promovendo a equidade, a qualidade e a valorização dos profissionais da educação ao longo desse período (De Souza, 2021).

2.3.3 Emenda Constitucional nº 108, Novo FUNDEB

Em 2015, uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC) foi apresentada por deputados federais, buscando reformar o FUNDEB. Essa PEC, denominada PEC 15/2015, visava criar um mecanismo permanente de financiamento da educação básica, abrangendo desde a educação infantil até o ensino médio, em conformidade

com a Constituição Federal de 1988. No entanto, essa proposta foi arquivada ao fim da legislatura (1/2/2015 a 31/1/2019) (Brasil, 1988).

Em 2019, a deputada federal Dorinha Seabra, do Partido Democratas (Tocantins), requereu o desarquivamento da proposta, que voltou a tramitar sob a nomenclatura PEC 15-A. Durante o processo legislativo, muitas alterações foram debatidas no Congresso Nacional. Poucos dias antes da votação do relatório final, o governo federal apresentou sugestões de modificações na redação do texto. Entretanto, a maioria das propostas de alteração foi rejeitada pelos deputados federais, que aprovaram a PEC 15-A em julho de 2020, com uma expressiva votação favorável de 499 votos a favor e apenas 7 votos contra. A PEC seguiu para o Senado Federal, onde foi tramitada como PEC 26/2020. Em agosto de 2020, a PEC 26/2020 foi aprovada integralmente no Senado Federal e promulgada no Congresso Nacional, sem alterações no texto que havia sido aprovado na Câmara dos Deputados.

A Emenda Constitucional nº 108, resultante desse processo legislativo, estabeleceu as bases para o Novo FUNDEB e trouxe avanços significativos em relação ao financiamento da educação básica no Brasil. A EC 108/20 tem como objetivo principal a universalização do ensino e a garantia de um padrão de qualidade que permita atingir plenamente as metas e estratégias para a educação básica traçadas na Lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) (Brasil, 2014).

De acordo com De Souza (2021), a Emenda Constitucional nº 108 representou um marco importante na consolidação do FUNDEB como um instrumento permanente de financiamento da educação básica no Brasil, demonstrando o compromisso das autoridades em promover a equidade e a qualidade no ensino em todo o país.

2.4 Novos instrumentos do FUNDEB: VAAF, VAAT e VAAR.

Diante do exposto, é relevante analisar os efeitos do Novo FUNDEB e suas novas complementações, nomeadamente a complementação do VAAF, complementação do VAAT e a complementação do VAAR, no contexto da distribuição de recursos para a educação. A Lei 14.113/2020, que instituiu o Novo FUNDEB, trouxe importantes mudanças em relação à Lei 11.494/2007, que regulamentava o Antigo FUNDEB, especialmente no que diz respeito aos indicadores de aprendizagem, sendo:

Para os fins do disposto nesta Lei, considera-se, na forma do seu Anexo: I - valor anual por aluno (VAAF): a) decorrente da distribuição de recursos que compõem os Fundos, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei; b) decorrente da distribuição de recursos de que trata a complementação -VAAF: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei. II -valor anual total por aluno (VAAT): a) apurado após distribuição da complementação -VAAF e antes da distribuição da complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei; b) decorrente da distribuição de recursos após complementação -VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e nos incisos I e II do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei; III-valor anual por aluno (VAAR) decorrente da complementação -VAAR: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no inciso III do caput do art. 5º desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei (Brasil, 2020, p. 3).

O art. 6º da Lei 14.113/2020 apresenta as novas definições que orientarão a distribuição dos recursos do FUNDEB. Isso reflete um avanço na abordagem de como os recursos são alocados, considerando não apenas critérios quantitativos, mas também qualitativos (Brasil, 2020).

A Complementação Valor Aluno Ano Final (VAAF) é um importante mecanismo estabelecido pela Emenda Constitucional (EC) nº 53, regulamentada pela Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e pelo Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, com o propósito de fortalecer a equidade no financiamento da educação no Brasil (Gutierrez; Farenzena, 2022).

O VAAF consiste em um adicional de recursos para a educação, composto por 10% da distribuição dos recursos que compõem os Fundos estaduais e do Distrito Federal. Essa complementação é acionada sempre que o valor do VAAF em uma região não atinge o mínimo nacionalmente definido. O cálculo desse valor base é obtido a partir da relação entre os recursos provenientes das receitas do FUNDEB e o número de alunos matriculados nas redes de ensino de cada localidade (Gutierrez; Farenzena, 2022).

A finalidade dessa medida é garantir que as escolas, principalmente em áreas com recursos limitados, recebam apoio adicional para oferecer uma educação de

qualidade. Assim, o VAAF atua como um mecanismo de equalização, reduzindo disparidades na distribuição de recursos e promovendo a justiça no sistema educacional, assegurando que todos os estudantes tenham acesso a oportunidades educacionais equitativas, independentemente de sua localização geográfica (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

A Complementação do VAAF infere na busca pela qualidade e equidade no sistema educacional brasileiro. Quando o valor do VAAF, já acrescido dos 10% de complementação da União, não atinge o mínimo nacionalmente definido, a União destina um montante adicional de pelo menos 10,5% desse valor para cada rede pública de ensino, seja municipal, estadual ou distrital. Esse aporte adicional visa assegurar que a respectiva rede alcance o padrão mínimo de qualidade estipulado (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

A denominação Complementação Valor Aluno Ano Total (VAAT) deriva do fato de que esse processo ocorre com base no cálculo do valor anual total por aluno, o qual é a soma do valor inicial mais a complementação fornecida pela União. Isso significa que a VAAT é a injeção de recursos suplementares destinada a elevar o financiamento por aluno a um patamar que atenda às exigências mínimas de qualidade estabelecidas nacionalmente (Gutierrez; Farenzena, 2022).

Essa abordagem financeira é garante que todas as redes de ensino, independentemente de sua localização ou situação socioeconômica, tenham a capacidade de proporcionar uma educação de qualidade para os estudantes, contribuindo assim para a promoção da igualdade de oportunidades no sistema educacional brasileiro.

O VAAT representa uma inovação significativa na nova Lei do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Anteriormente, se um município não atingisse o mínimo nacional de investimento por aluno, mas seu estado tivesse alcançado esse patamar, o município não recebia a complementação da União (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

Agora, com a implementação do VAAT, se após a complementação do fundo estadual/distrital (VAAF), a rede de ensino municipal (juntamente com a rede estadual/distrital) ainda não alcançar o mínimo nacional estipulado, ela passará a receber a complementação do VAAT. Essa complementação-VAAT compreenderá as receitas dos Fundos e outras disponibilidades vinculadas à educação, realizadas nos

dois exercícios financeiros anteriores ao ano de referência (dados consolidados), sendo ajustadas de acordo com a variação nominal das receitas totais integrantes dos Fundos, considerando um período de 24 meses, com encerramento em junho do exercício anterior ao da transferência das receitas (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

Essa abordagem visa reduzir as desigualdades entre os municípios, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação pública de qualidade, independentemente de onde residam no estado. O VAAT é, assim, uma medida que visa promover a igualdade de oportunidades no sistema educacional e garantir que a qualidade da educação seja uma realidade para toda a população estadual.

O VAAT apresenta, ainda, algumas especificidades importantes que visam direcionar os recursos de forma estratégica e coerente com as necessidades das redes de ensino beneficiadas. A primeira especificidade é a obrigação de alocar, no mínimo, 15% do valor da complementação em despesas de capital na rede de ensino que está recebendo o auxílio financeiro. Isso significa que parte desses recursos deve ser direcionada para investimentos em infraestrutura, como a construção e aprimoramento de instalações escolares (Gutierrez; Farenzena, 2022).

A segunda especificidade se refere à obrigatoriedade de destinar, no mínimo 50% do valor da complementação para a Educação Infantil na rede de ensino beneficiada. Além disso, a aplicação desses recursos na Educação Infantil deve seguir critérios específicos estabelecidos, como: i) a avaliação do déficit de cobertura, calculado com base na relação entre a oferta atual e a demanda por vagas na Educação Infantil; e ii) a consideração da vulnerabilidade socioeconômica da população atendida, garantindo que as crianças em situação de maior fragilidade social tenham acesso prioritário a uma educação de qualidade nessa fase importante de desenvolvimento (Gutierrez; Farenzena, 2022).

De acordo com o legislador, essas diretrizes específicas visam aperfeiçoar o direcionamento dos recursos da VAAT, de modo a garantir um efeito positivo no sistema educacional brasileiro, não apenas em termos de quantidade, mas também de qualidade, especialmente para as crianças em tenra idade, que são fundamentais para o futuro do país.

Outra novidade da EC 108, é a complementação VAAR. Ela é composta por 2,5% da receita total dos recursos que compõem o Fundeb. Esses recursos adicionais são direcionados para as redes públicas de ensino que demonstrarem melhorias nos

indicadores de atendimento e aprendizagem, levando em consideração a redução das desigualdades e o cumprimento das condicionalidades previstas.

A inclusão do VAAR no Fundeb estabelece condições de gestão que as redes de ensino devem cumprir, condicionando o acesso a esses recursos adicionais à melhoria da qualidade do ensino e ao desenvolvimento social. Isso contribui significativamente para a redução das disparidades entre grupos socioeconômicos, criando um estímulo para que todas as redes de ensino busquem aprimorar seus indicadores de atendimento e aprendizagem (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

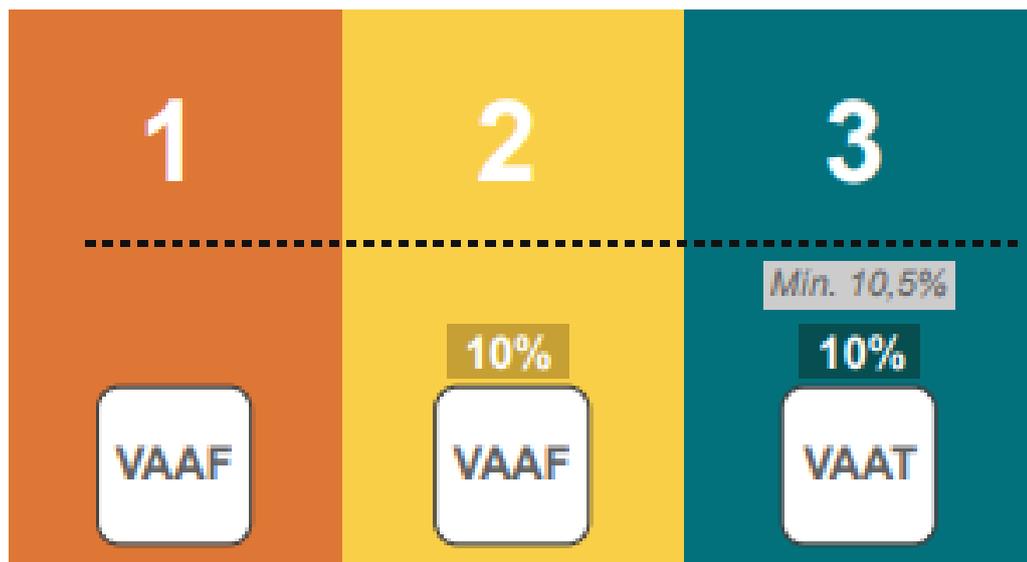
Os percentuais da nova Lei do Fundeb serão aplicados de maneira progressiva ao longo do período de 2021 a 2026. Além disso, é importante ressaltar que a parcela específica da complementação do VAAR segue uma regra de transição específica.

De acordo com Gutierrez e Farenzena (2022), a implementação dessa parcela começará a partir do terceiro ano subsequente ao ano de vigência da lei. Em 2023, a complementação do VAAR corresponderá a 0,75% dos recursos, aumentando para 1,5% em 2024, 2% em 2025 e alcançando 2,5% em 2026. Essa progressão gradual reflete o compromisso de aprimorar o financiamento da educação ao longo do tempo, permitindo que as redes de ensino se adaptem às novas diretrizes e garanta um financiamento adequado para a oferta de uma educação de qualidade em todo o país. Essa abordagem gradativa ajuda a equilibrar as mudanças necessárias no financiamento da educação com a capacidade das redes de ensino de se ajustarem a essas transformações de forma eficaz.

Dessa forma, o VAAR no Fundeb não apenas fortalece o financiamento da educação, mas também promove a equidade e a qualidade, ao incentivar a busca contínua por melhores resultados educacionais e a redução das desigualdades no sistema educacional brasileiro (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

A Figura 2 ilustra a ordem de aplicação da complementação da União. A Complementação do VAAT (3), é direcionada para as redes de ensino, sejam elas municipais, estaduais ou distritais, diferentemente da Complementação do VAAF, identificada na figura como (2), que é repassada exclusivamente aos Estados e ao Distrito Federal. Essa distinção ressalta que, em primeiro lugar, a União complementa o Fundo estadual e, somente se necessário, complementa os recursos dos Municípios.

Figura 2 – Complementação do VAAF ordem de aplicação



Fonte: Gutierres e Farenzena (2022).

Dentro do contexto estadual e distrital, o cálculo do VAAF é efetuado por meio da avaliação da relação entre os recursos que integram o Fundo e o número de estudantes matriculados na modalidade presencial. Caso o VAAF não atinja o patamar mínimo estabelecido em âmbito nacional, a União intervém com uma Complementação VAAF (figura 3), aportando 10% dos recursos correspondentes ao VAAF para o referido Fundo.

Figura 3 – Complementação progressiva do VAAT e VAAF da União

Complementação progressiva da União



Fonte: Gutierres e Farenzena (2022).

Essa medida visa assegurar que, em todas as unidades federativas, o financiamento por aluno atenda aos critérios de qualidade estabelecidos a nível nacional, com o objetivo de proporcionar uma educação equitativa e de excelência para todos os estudantes, independentemente da região em que estejam matriculados (Castioni; Cardoso; Cerqueira, 2021).

Essa estruturação progressiva, como demonstra a Figura 3, é implementada gradualmente até atingir a proporção máxima estabelecida, começando a partir do primeiro ano subsequente à vigência desta Lei. Os valores mínimos definidos para essa complementação visam assegurar a qualidade e a equidade no financiamento da educação, contribuindo para que todas as redes de ensino possam oferecer uma educação de padrão mínimo.

CAPÍTULO III

OS DESDOBRAMENTOS DO NOVO FUNDEB NOS MUNICÍPIOS DE GOIÁS

Neste capítulo, os resultados desta pesquisa serão apresentados com o objetivo de abordar a questão inicial sobre o impacto do novo FUNDEB, conforme estabelecido pela Lei nº 14.113/2020, na equidade da educação básica nos municípios de Goiás. O início do capítulo consistirá em uma síntese da história do Estado de Goiás, local central desta pesquisa. Em seguida, serão expostos os dados relativos ao Novo Fundeb para os municípios, com a intenção de analisar as modificações trazidas por essa legislação recente no contexto do financiamento da Educação Básica.

3.1 Breve análise histórica de Goiás

O início da história de Goiás remonta à chegada dos bandeirantes no final do século XVII e início do século XVIII, que partiram de São Paulo em busca de ouro na região.

O termo “Goiás” tem sua origem na Aldeia indígena “guaiás”, que ao longo do tempo evoluiu para o nome atual do estado. Essa palavra de origem tupi, “gwaya”, possui o significado de “indivíduo igual, gente semelhante, da mesma raça” (Governo de Goiás, 2019).

A presença de Bartolomeu Bueno da Silva, conhecido como o Anhanguera, é destacada na ocupação inicial de Goiás pelos bandeirantes. No entanto, o estado já fazia parte da rota das Bandeiras desde os primeiros anos da colonização do Brasil. As primeiras expedições bandeirantes tinham caráter oficial e visavam explorar o interior em busca de riquezas minerais, além de outras atividades comerciais particulares voltadas para a captura de índios (Freidenson, 2016).

Em 3 de julho de 1722, uma Bandeira partiu de São Paulo em direção a Goiás. O percurso, embora desafiador, já não apresentava as dificuldades dos primeiros tempos. Três anos após sua partida, os bandeirantes retornaram triunfantes a São Paulo, anunciando a descoberta de cinco córregos auríferos, cujas minas rivalizavam em riqueza com as de Cuiabá. A região possuía um clima agradável e comunicações facilitadas (Freidenson, 2016).

Em seguida, os bandeirantes organizaram uma nova expedição para explorar o território recém-descoberto, com Bartolomeu Bueno da Silva atuando como superintendente das minas e João Leite da Silva Ortiz como guarda-mor. A primeira área ocupada foi a do Rio Vermelho, onde fundaram o arraial de Sant'Ana, que posteriormente se transformou na Vila Boa e, mais tarde, na Cidade de Goiás. Esse marco histórico foi o ponto de partida para o desenvolvimento e a construção da história do estado de Goiás (Governo de Goiás, 2019).

A era do ouro em Goiás durou cerca de 50 anos, mas foi marcada pela mineração de ouro de aluvião nas margens dos rios, com métodos rudimentares. Até 1749, o estado fazia parte da capitania de São Paulo, tornando-se independente após essa data. No entanto, o declínio da mineração trouxe desafios econômicos, e medidas administrativas não conseguiram reverter a situação, levando a uma economia mais voltada para a subsistência (Delgado, 2005).

A independência de Goiás foi um processo gradual, com a formação de juntas administrativas que desencadearam disputas locais pelo poder. A partir de 1740, o estado começou a crescer significativamente, graças à construção de Goiânia, à exploração do mato grosso goiano e à campanha nacional "Marcha para o Oeste", que culminou na construção de Brasília na década de 1950 (Assis, 2019).

Na década de 1960, Goiás entrou em um período dinâmico de desenvolvimento, tornando-se um importante exportador de commodities agropecuárias e passando por um processo rápido de industrialização. O estado agora se insere no comércio nacional, expandindo suas relações comerciais com os principais centros do país (Assis, 2019).

A modernização agrícola nos anos 70 e o desenvolvimento do setor agroindustrial na década de 1980 representaram uma nova fase para Goiás, com foco em culturas como soja, milho e cana-de-açúcar, devido ao potencial exportador e conexão com a indústria. Em 1988, o norte do estado se separou, formando o Estado do Tocantins. Posteriormente, na década de 1990, houve uma diversificação do setor industrial, com programas de incentivos fiscais impulsionando atividades como produção de produtos químicos, farmacêuticos e veículos automotores (Delgado, 2005).

Todo esse dinamismo econômico provocou uma redistribuição da população, com êxodo rural para as cidades, especialmente Goiânia, o Entorno de Brasília e regiões ligadas ao agronegócio, como Rio Verde, Jataí, Cristalina e Catalão. Goiás,

nas últimas décadas, tornou-se um polo de atração de migrantes, com uma localização estratégica, crescimento econômico e proximidade com Brasília, sendo um dos estados de maior fluxo migratório líquido no país (Assis, 2019).

3.1.1 Quantidade de municípios e sua população

O estado de Goiás está localizado na Região Centro-Oeste do Brasil, é um estado que se destaca por sua vasta extensão territorial e rica diversidade geográfica. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a sua área territorial de 340.242,859 km² torna-o o sétimo maior estado brasileiro em termos de extensão. Além disso, Goiás abriga 246 municípios, que juntos compõem uma população residente de 7.056.495 pessoas, de acordo com dados do último censo de 2022 (IBGE, 2022).

A diversidade geográfica de Goiás inclui planaltos, chapadas, cerrados e diversas formações naturais, o que o torna um estado com características únicas em termos de biodiversidade e paisagens. Além disso, o estado é conhecido por sua importância na produção agropecuária, sendo um grande produtor de grãos, carne bovina e minérios (Delgado, 2005).

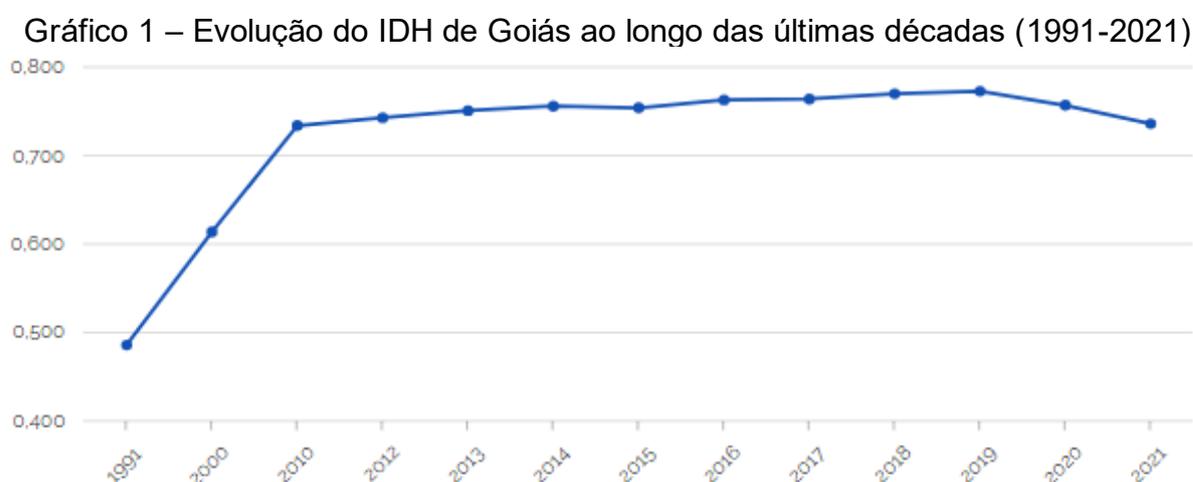
Sua capital, Goiânia, é um importante centro econômico e cultural da região e contribui significativamente para o desenvolvimento do estado. Goiás possui um rico patrimônio cultural e histórico, com influências da colonização portuguesa, dos povos indígenas e da cultura afro-brasileira, o que se reflete em festas, culinária e tradições locais (De Freitas, 2011). Além disso, o estado é famoso por suas belezas naturais, incluindo rios, cachoeiras e parques nacionais, tornando-se um destino popular para o ecoturismo e atividades ao ar livre. A economia de Goiás está ligada à agricultura, pecuária, mineração e indústrias, contribuindo para a diversificação econômica e crescimento contínuo do estado (Delgado, 2005).

3.1.2 Sobre o IDH de Goiás

O Índice de Desenvolvimento Humano de Goiás (IDH-GO) é uma métrica que avalia o nível de desenvolvimento humano no estado de Goiás. Segundo os dados mais recentes provenientes do último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022, o IDH-GO atingiu o valor de 0,737. Essa avaliação compreende uma análise abrangente que incorpora diversos indicadores socioeconômicos e demográficos, como educação, renda e expectativa de vida.

Para fornecer uma visão geral do desenvolvimento humano em Goiás, o IDH-GO considera a qualidade da educação, a renda média da população e a expectativa de vida, refletindo assim os aspectos fundamentais que influenciam a qualidade de vida dos habitantes do estado. A medida é essencial para compreender o progresso e as desigualdades sociais no território goiano (Viana *et al.*, 2023).

Além disso, o Gráfico 1 ilustra a evolução do IDH de Goiás ao longo das últimas décadas, abrangendo o período de 1991 a 2021.



Fonte: IBGE, 2022.

Isso permite acompanhar as mudanças e tendências no desenvolvimento humano no estado ao longo do tempo, oferecendo informações valiosas para a formulação de políticas públicas e a promoção de melhorias na qualidade de vida da população.

3.1.3 Características e vocações econômicas

O crescimento econômico e territorial do estado de Goiás é um processo que pode ser analisado em duas distintas etapas, conforme destacado por Silva (2012). A primeira fase se refere ao período que antecede a Revolução de 1930, quando a economia goiana era fortemente dominada pela agropecuária e agricultura. Nesse cenário, o governo atuava na sustentação dessas atividades, porém, a estrutura econômica era frágil e incapaz de proporcionar uma adequada escoação da produção e isso representava um obstáculo para atrair grandes empreendimentos à região (Silva, 2012).

Após o ano de 1930, com o fim da política oligárquica e a implementação de programas federais como a “Marcha para o Oeste”, Goiás passou por uma transformação em sua economia. O governo federal tinha como objetivo ocupar áreas demográficas subutilizadas, especialmente no Centro-Oeste do Brasil, o que levou a uma expansão do espaço cultivado. Além disso, houve uma intensificação do uso das terras e uma modernização dos sistemas de cultivo (Amaral, 2016).

Na década de 1950, houve um novo impulso econômico em Goiás, com a atração de capitais financeiros voltados para o desenvolvimento de serviços básicos na sociedade. Esse período também testemunhou um aumento na migração de pessoas para o estado, à medida que ele começava a aderir ao capitalismo que se disseminava pelo território brasileiro. Esse processo de industrialização inicialmente atendia às demandas do Sudeste do estado (Paschoal, 2001).

Nesse sentido, é possível observar que a economia de Goiás passou por uma transição significativa ao longo de sua história, evoluindo de uma base agrícola para um cenário mais diversificado, com a industrialização atuando em seu crescimento econômico e territorial. Essas mudanças foram impulsionadas por políticas governamentais, programas federais e investimentos em infraestrutura que contribuíram para a expansão e modernização da economia goiana (Laurias, 2009).

Com a ampliação das tecnologias do sistema de produção e a chegada de produtos relacionados à agricultura, bem como a efetivação das políticas regionais, iniciou-se um novo movimento migratório em direção ao Centro-Oeste no final da década de 60 e início da década de 70. Esses fatores contribuíram para o estabelecimento de uma agropecuária avançada e produtiva na região (Arriel, 2010).

Além disso, por volta de 1970, o governo disponibilizou incentivos na forma de financiamento para o uso de insumos e instrumentos industriais, tornando-se um forte cliente das mercadorias produzidas em São Paulo. Diante disso, em 1976, o estado

de Goiás foi integrado à economia nacional e passou a se envolver no processo de industrialização, com destaque para a instalação do Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA), que se configurou como um marco importante nesse processo (Laurias, 2009).

Dessa forma, registrou-se a descentralização da indústria nacional, que anteriormente se encontrava concentrada predominantemente no Sudeste do país. Esse processo decorreu da interação de dois principais elementos. O primeiro deles consistiu nas políticas implementadas pelo governo federal, visando o desenvolvimento regional. Por sua vez, o segundo elemento foi constituído pelas políticas fiscais adotadas pelo estado de Goiás a partir da década de 1980 (Laurias, 2009).

Nesse sentido, as ações do governo federal são relevantes na criação das condições necessárias para uma economia mais diversificada e avançada. Ao mesmo tempo, as políticas estaduais continuaram a oferecer incentivos, especialmente em um contexto marcado pela fragilidade do governo federal devido à crise que assolou o país durante os anos 80 (Arriel, 2010).

Essa combinação de medidas e estratégias de incentivo contribuem para o fortalecimento da economia do estado e promovem um desenvolvimento mais equilibrado no âmbito nacional.

3.2 O FUNDEB e suas complementações: pesquisa concreta dos efeitos do fundo nos municípios de Goiás

A Constituição Federal de 1988 reafirma, em diversos trechos de seu texto, que a educação é um direito social de todos os cidadãos, cuja garantia deve ser providenciada pelo Estado. Nesse contexto, o artigo 211, em seu parágrafo primeiro, estabelece que:

A União organizará o sistema federal de ensino e financiará as instituições de ensino públicas, federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

A criação dos Fundos contábeis, como tratado em capítulo anterior, traz esta intensão, ou seja, reflete uma política redistributiva e supletiva. Nos dizeres de Amaral (2012, p. 163) “A política de fundos no Brasil teve como base a análise de que era

preciso corrigir as desigualdades regionais e ‘homogeneizar’ a distribuição de recursos entre os entes federados”.

Na condução e continuação deste entendimento o Brasil aprova o Novo Fundeb, entretanto com algumas questões que necessitam de debate, sobretudo no que se refere às condicionalidades para o recebimento da complementação da União. Adiante trataremos deste tema.

3.2.1 Valor estimado de FUNDEB nos municípios de Goiás em 2023

Em relação ao valor estimado do Fundeb nos municípios goianos, é importante ressaltar que a educação no Brasil opera como um sistema colaborativo que abrange os três níveis da administração pública. Para alcançar de maneira satisfatória toda a população, é necessário um financiamento conjunto. No âmbito federal, o Financiamento da Educação Básica ganha destaque ao promover equidade diante das diferenças regionais, contribuindo para a redução de desigualdades em diversos aspectos.

O Fundeb, criado em 26 de agosto de 2020 pela Emenda Constitucional nº 108/2020 e regulamentado pela Lei nº 14.113/2020, substituiu o antigo Fundeb que vigorou de 2007 até dezembro de 2020. Este novo Fundeb, com vigência permanente, assegura o direito à Educação Básica pública para todos.

Assim como seu antecessor, o Novo Fundeb mantém a natureza contábil e é o principal mecanismo de distribuição dos recursos vinculados à educação básica no país. A responsabilidade dos entes federados é aportar recursos financeiros para a Manutenção e Desenvolvimento do Ensino, sendo a União incumbida do papel supletivo e redistributivo para equilibrar o federativo e garantir a igualdade de oportunidades educacionais.

A composição do Fundo, em cada Estado e no Distrito Federal, deriva de uma cesta integrada por 20% dos impostos e transferências constitucionais, tais como ITCMD, IPVA, ITRm, FPE, FPM, ICMS, IPIexp, impostos adicionais da União, receitas da dívida ativa tributária e seus respectivos juros e multas. Diferentemente de um valor fixo repassado aos entes federados, os recursos do Fundeb pertencem aos próprios entes governamentais, vinculados constitucionalmente, na proporção de 20%, ao respectivo Fundo.

Os recursos aportados ao Fundo em cada unidade federativa são distribuídos conforme o número de matrículas ponderadas de cada município e do governo estadual. Coeficientes de distribuição são calculados para cada ente federado, representando a razão das matrículas ponderadas de cada ente e o total da unidade federativa a qual pertence. Todas as receitas vinculadas ao Fundeb de cada unidade federativa são redistribuídas conforme os coeficientes dos entes federados, garantindo assim que todos os entes federados de um mesmo estado tenham o mesmo VAAF.

O novo Fundeb trouxe inovações significativas ao incorporar três modalidades de Complementação da União, estabelecidas pela Emenda Constitucional nº 108/2020, impactando diretamente o valor estimado do Fundo nos municípios goianos. Embora já tratadas anteriormente, para melhor compreensão do leitor e evitar idas e vindas no texto, retomamos com uma síntese destas modalidades.

A primeira modalidade, complementação VAAF, corresponde a 10 pontos percentuais do montante de impostos e transferências constitucionais vinculados ao Fundo, a ser aplicada em cada Estado e no Distrito Federal. Essa complementação é acionada quando o valor anual por aluno do Fundeb em uma unidade federativa não atinge o mínimo nacional estabelecido.

A segunda modalidade, complementação VAAT, representa, no mínimo, 10,5 pontos percentuais do montante de impostos e transferências constitucionais vinculados ao Fundo. Essa complementação é distribuída a cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno não atingir o mínimo definido nacionalmente.

Por fim, a terceira modalidade, complementação VAAR, equivale a 2,5 pontos percentuais do montante vinculado ao Fundo, destinada às redes públicas que, cumprindo condicionalidades de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores de atendimento e aprendizagem, reduzindo desigualdades conforme o sistema nacional de avaliação da educação básica.

Estas modalidades se diferenciam do modelo de complementação presente na Lei nº 11.494/2007, que regulamentava o extinto Fundeb. A complementação VAAF preserva a abordagem de mitigação da desigualdade interestadual, distribuindo os recursos com base no valor por aluno em cada unidade federativa. O cálculo da necessidade de Complementação VAAF ocorre no âmbito das unidades federativas, usando coeficientes de distribuição para alocar os valores.

A estimativa de distribuição do Fundeb para o próximo ano é apresentada pelo Ministério da Educação por meio de uma Portaria Interministerial, publicada no Diário Oficial da União até o final de cada ano. Esta Portaria estabelece os valores anuais por aluno para cada estado e o Distrito Federal, juntamente com a complementação da União ao Fundo. A partir desses valores, é possível calcular o total do Fundo para cada ente federado e distribuir os recursos entre os municípios de acordo com o número de matrículas na educação básica pública.

O processo de estudo e consolidação dos dados para a construção dessas estimativas é conduzido pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (CIF), um órgão colegiado responsável por regular e acompanhar a implementação do Fundeb, instituído pelo art. 12 da Lei nº 11.494/2007 e posteriormente mantido pelo art. 17 da Lei nº 14.113/2020.

Art. 17. Fica mantida, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, instituída pelo art. 12 da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, com a seguinte composição:

I - 5 (cinco) representantes do Ministério da Educação, incluídos 1 (um) representante do Inep e 1 (um) representante do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE);

II - 1 (um) representante dos secretários estaduais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação (Consed);

III - 1 (um) representante dos secretários municipais de educação de cada uma das 5 (cinco) regiões político-administrativas do Brasil indicado pelas seções regionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

§ 1º As deliberações da Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade serão registradas em ata circunstanciada, lavrada conforme seu regimento interno.

§ 2º As deliberações relativas à especificação das ponderações constarão de resolução publicada no Diário Oficial da União até o dia 31 de julho de cada exercício, para vigência no exercício seguinte.

§ 3º A participação na Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade é função não remunerada de relevante interesse público, e seus membros, quando convocados, farão jus a transporte e a diárias.

§ 4º Para cada um dos representantes referidos nos incisos I, II e III do caput deste artigo, será designado o respectivo suplente.

O cálculo do valor estimado do Fundeb nos municípios goianos é derivado de informações provenientes do censo escolar do ano anterior, aliadas a projeções de receitas oriundas de impostos e transferências constitucionais provenientes dos estados, do Distrito Federal e dos próprios municípios. Esses dados, inicialmente

baseados em estimativas, passam por atualizações ao longo do ano à medida que as informações são consolidadas e auditadas.

A natureza dinâmica desse processo implica que as estimativas do Fundeb estão sujeitas a ajustes, que podem resultar em aumentos ou diminuições nos valores a serem repassados aos municípios. Tais ajustes são realizados por meio de portarias normativas do Ministério da Educação (MEC), as quais também são publicadas no Diário Oficial da União (DOU). Esse mecanismo de ajuste visa assegurar que os recursos destinados ao Fundeb reflitam com precisão a realidade financeira e educacional, promovendo uma distribuição justa e equitativa dos recursos destinados à educação nos municípios goianos.

Art. 16. O Poder Executivo federal publicará, até 31 de dezembro de cada exercício, para vigência no exercício subsequente:

I - a estimativa da receita total dos Fundos, nos termos do art. 3º desta Lei;

II - a estimativa do valor da complementação da União, nos termos do art. 5º desta Lei;

III - a estimativa dos valores anuais por aluno (VAAF) no âmbito do Distrito Federal e de cada Estado, nos termos do art. 11 desta Lei;

IV - a estimativa do valor anual mínimo por aluno (VAAF-MIN) definido nacionalmente, nos termos do art. 12 desta Lei, e correspondente distribuição de recursos da complementação-VAAF às redes de ensino;

V - os valores anuais totais por aluno (VAAT) no âmbito das redes de ensino, nos termos do § 3º do art. 13 desta Lei, anteriormente à complementação-VAAT;

VI - a estimativa do valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN) definido nacionalmente, nos termos do art. 13 desta Lei, e correspondente distribuição de recursos da complementação-VAAT às redes de ensino;

VII - as aplicações mínimas pelas redes de ensino em educação infantil, nos termos do art. 28 desta Lei;

VIII - as redes de ensino beneficiadas com a complementação-VAAR e respectivos valores, nos termos do art. 14 desta Lei (Brasil, 2020).

Com base na Lei 14.113/2020, o Ministério da Educação divulga anualmente, até o final de cada ano, uma portaria interministerial no Diário Oficial da União. Nessa portaria, são apresentadas diversas estimativas relacionadas ao Fundeb nos municípios goianos. Essas estimativas incluem a receita total dos Fundos de cada Estado e do Distrito Federal, levando em conta a complementação da União, bem como os valores anuais por aluno e o valor mínimo nacional por aluno, especialmente para os anos iniciais do ensino fundamental urbano. Além disso, os fatores de ponderação, que refletem as diferenças de custos entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino na educação básica, são determinados anualmente pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (CIF).

A elaboração da portaria interministerial é baseada nos dados do censo escolar do ano anterior, juntamente com projeções de receitas provenientes de impostos e transferências constitucionais dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Esses valores por aluno e o mínimo nacional por aluno são atualizados anualmente, considerando a disponibilidade de recursos do Fundo e o cumprimento das metas de atendimento e qualidade da educação básica. A divulgação desses dados ocorre até 31 de dezembro de cada ano, por meio de ato do Poder Executivo federal. A possibilidade de ajustes nos valores anuais por aluno e no valor mínimo nacional por aluno também é contemplada, sujeita a alterações nos dados do censo escolar ou nas receitas dos Fundos, mediante portaria normativa do Ministério da Educação publicada no Diário Oficial da União.

Os fatores de ponderação, essenciais para a distribuição dos recursos do Fundeb, são fundamentados em coeficientes que consideram as particularidades de cada etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de ensino na educação básica. Questões como a duração da jornada, localização geográfica, atendimento a públicos vulneráveis e oferta de educação profissional são levadas em consideração. Por exemplo, uma creche em tempo integral recebe um fator de ponderação maior do que a pré-escola em tempo parcial, devido à necessidade de mais recursos para garantir a qualidade do atendimento às crianças pequenas. Da mesma forma, o ensino fundamental no campo recebe um fator de ponderação maior do que o ensino fundamental urbano, devido aos desafios adicionais para garantir o acesso e a permanência dos estudantes.

O artigo 43, § 1º, da Lei do Fundeb, estabeleceu os fatores de ponderação que foram implementados nos exercícios de 2021, 2022 e 2023. Para a distribuição de recursos, a lei considerou o valor de referência como o fator base (1,00), aplicado nos anos iniciais do ensino fundamental urbano.

- § 1º Nos exercícios financeiros de 2021, 2022 e 2023 serão atribuídos:
I - para as diferenças e as ponderações de que trata o inciso I do caput deste artigo:
- a) creche em tempo integral:
 - 1. pública: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos); e
 - 2. conveniada: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
 - b) creche em tempo parcial:
 - 1. pública: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos); e
 - 2. conveniada: 0,80 (oitenta centésimos);
 - c) pré-escola em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
 - d) pré-escola em tempo parcial: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
 - e) anos iniciais do ensino fundamental urbano: 1,00 (um inteiro);

- f) anos iniciais do ensino fundamental no campo: 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);
- g) anos finais do ensino fundamental urbano: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
- h) anos finais do ensino fundamental no campo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- i) ensino fundamental em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- j) ensino médio urbano: 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);
- k) ensino médio no campo: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- l) ensino médio em tempo integral: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- m) ensino médio articulado à educação profissional: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- n) educação especial: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- o) educação indígena e quilombola: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- p) educação de jovens e adultos com avaliação no processo: 0,80 (oitenta centésimos);
- q) educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- r) formação técnica e profissional prevista no inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos) (Brasil, 2020).

A pressão da sociedade em relação a esta ponderação aplicada desde a implantação do Fundeb, resultou, no ano de 2023, em uma alteração que se apresenta mais justa. Cabe ressaltar que a diferença aplicada nas diferentes etapas e modalidades não eram capazes de garantir educação com qualidade social. As despesas com estudantes da creche e pré-escola em tempo integral, por exemplo, eram ínfimas, assim como nas demais etapas cujos estudantes cursavam a etapa em período integral. A alteração dos fatores de ponderação são apresentadas por meio da Resolução nº 4 de 30 de outubro de 2023, que “Especifica as diferenças e ponderações para distribuição dos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) para o exercício de 2024”. A seguir apresentamos o Art. 1º que as define:

Art. 1º Especificar as diferenças e ponderações relativas a etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, para fins de distribuição de recursos do Fundeb para o exercício de 2024:

- a) creche em tempo integral:
 - 1. pública: 1,50 (um inteiro e cinquenta centésimos); e
 - 2. conveniada: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- b) creche em tempo parcial:
 - 1. pública: 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos); e
 - 2. conveniada: 1,0 (um inteiro);
- c) pré-escola em tempo integral:
 - 1. pública 1,40 (um inteiro e quarenta centésimos);
 - 2. conveniada 1,20 (um inteiro e vinte centésimos).
- d) pré-escola em tempo parcial:
 - 1. pública 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);

- 2. conveniada 1,0 (um inteiro);
- e) anos iniciais do ensino fundamental urbano: 1,00 (um inteiro);
- f) anos iniciais do ensino fundamental no campo: 1,15 (um inteiro e quinze centésimos);
- g) anos finais do ensino fundamental urbano: 1,10 (um inteiro e dez centésimos);
- h) anos finais do ensino fundamental no campo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- i) ensino fundamental em tempo integral: 1,40 (um inteiro e quarenta centésimos);
- j) ensino médio urbano: 1,25 (um inteiro e vinte e cinco centésimos);
- k) ensino médio no campo: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- l) ensino médio em tempo integral: 1,40 (um inteiro e quarenta centésimos);
- m) ensino médio articulado à educação profissional: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos);
- n) educação especial: 1,40 (um inteiro e quarenta centésimos);
- o) educação indígena e quilombola: 1,40 (um inteiro e quarenta centésimos);
- p) educação de jovens e adultos com avaliação no processo: 1,00 (um inteiro);
- q) educação de jovens e adultos integrada à educação profissional de nível médio, com avaliação no processo: 1,20 (um inteiro e vinte centésimos);
- r) formação técnica e profissional prevista no inciso V do caput do art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: 1,30 (um inteiro e trinta centésimos) (Brasil, 2020).

Como se pode notar, a resolução visa corrigir esta diferença, retirando percentual de ponderação das etapas atendidas pelas instituições privadas, ainda que conveniadas. Para estabelecer esta relação de convênio com o setor público, a instituição tem que atender o Art. 77 da LDB, Lei nº 9.394/96:

Art. 77. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

- I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;
- II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;
- IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos (Brasil, 1996).

Trata-se de um avanço na legislação e uma conquista dos publicistas, uma vez que o fundo público a rigor, deveria ser aplicado apenas em instituições públicas. Entretanto a disputa pelo fundo público entre os privatistas e publicistas é antiga e remota do período do Brasil colônia. Os investimentos na educação básica no Brasil, ao longo do processo histórico tem sido insuficiente para a oferta da educação básica a todos os brasileiros na faixa etária dos 4 aos 17 anos, e mais ainda se considerarmos a etapa anterior a esta, crianças entre 0 a 3 anos. A aplicação em capital, construções de novas escolas, ampliação, aquisição de equipamentos, entre outras despesas

necessárias à manutenção da educação, alcançaram pouco mais de 5% do Produto Interno Bruto (PIB) no período monitorado pelo Inep. Neste sentido, os convênios com entidades que possuem uma estrutura capaz de atender as crianças da educação infantil, principalmente, ainda é necessário no Brasil.

Registramos, por fim, que quando esta Dissertação está em construção há um forte movimento na Conferência Nacional de Educação (CONAE)⁵, nas etapas Intermunicipais e Estaduais para a diminuição paulatina de transferência de recursos públicos para instituições privadas.

A relevância do Fundeb no apoio financeiro à educação nos municípios goianos é clara, notadamente ao considerar que o Estado está programado para receber aproximadamente R\$ 7,5 bilhões do Fundo em 2023. Desse montante, R\$ 4,3 bilhões foram alocados para os 246 municípios do estado. Esses recursos desempenham um papel substancial no investimento global em educação nos municípios goianos, visto que as normativas exigem que pelo menos 25% da receita proveniente de impostos e transferências seja destinada à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Além do aporte financeiro, o Fundeb também é importante na valorização dos profissionais da educação. O Fundo estipula que no mínimo 70% dos recursos devem ser direcionados para o pagamento da remuneração dos profissionais do magistério em efetivo exercício na rede pública. Um avanço em relação ao Fundeb anterior, que estipulava, no mínimo, 60% para tal finalidade.

Para fornecer uma visão detalhada dos valores, apresentaremos um quadro que incluirá o Valor Anual Mínimo por Aluno (VAAF-MIN) para o Estado de Goiás, considerando os respectivos fatores de ponderação. Além disso, forneceremos uma estimativa do montante do Fundeb destinado ao Estado de Goiás e seus municípios, conforme especificado na Portaria Interministerial MEC/MF nº 7, datada de 29 de dezembro de 2022.

A figura 4 destaca o valor VAAT em todos os 246 municípios goianos. Ademais, o Anexo A apresenta a estimativa de Fundeb aos 246 municípios do Estado de Goiás no ano de 2023.

⁵ A este respeito ver o Documento Referência da CONAE, disponível em: Documentos — Ministério da Educação (www.gov.br). Acesso em 01, de dez. 2023

Figura 4 – Análise detalhada do VAAF estimado no Distrito Federal e nos Estados, juntamente com uma projeção da receita do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

ANEXO I																			
Portaria Interministerial nº 7, de 29 de dezembro de 2022																			
Valor anual por aluno estimado, no âmbito do Distrito Federal e dos Estados, e estimativa de receita do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - VAAF - 2023																			
Valor anual por aluno (VAAF) estimado, por etapas, modalidades e tipos de estabelecimento: de ensino da educação básica (Art. 16, III, da Lei nº 14.113/2020) - R\$1,00																			
UF	ENSINO PÚBLICO										INSTITUIÇÕES CONVENIADAS								
	EDUCAÇÃO INFANTIL				ENSINO FUNDAMENTAL					AEE	EDUCAÇÃO		EJA		CRECHE INTEGRAL	CRECHE PARCIAL	PR - ESCOLA INTEGRAL	PR - ESCOLA PARCIAL	EDUCAÇÃO ESPECIAL
	CRECHE INTEGRAL	PR - ESCOLA INTEGRAL	CRECHE PARCIAL	PR - ESCOLA PARCIAL	S R. INICIAIS URBANA	S R. INICIAIS RURAL	S R. FINAIS URBANA	S R. FINAIS RURAL	TEMPO INTEGRAL		ESPECIAL	IND G./ QUIL	AVAL PROCESSO	INT. ED. PROFISSIONAL					
GO	7.324,46	7.324,46	6.761,04	6.197,62	5.634,20	6.479,33	6.197,62	6.761,04	7.324,46	6.761,04	6.761,04	4.507,36	6.761,04	6.197,62	4.507,36	7.324,46	6.197,62	6.761,04	
UF	INSTITUIÇÕES CONVENIADAS							Estimativa de Receitas FUNDEB 2023 em Goiás (Art. 16, I e II, da Lei nº 14.113/2020) R\$ mil											
	FORMAÇÃO POR ALTERNÂNCIA				INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL			EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CONCOMITANTE AO ENSINO MÉDIO	ESTIMATIVA FUNDEB 2023-ESTADO E MUNICIPIOS- GO	ESTIMATIVA FUNDEB 2023-ESTADO-GO	ESTIMATIVA FUNDEB 2023-Municípios -GO								
	ENSINO FUND. S R. FINAIS RURAL	EDUC. IND G./ QUIL	EJA - AVAL. NO PROCESSO	ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	EJA - INT. ED. PROFIS. DE NÍVEL MÉDIO	ITINERÁRIO DE FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL													
GO	7.324,46	6.761,04	4.507,36	7.324,46	6.761,04	7.324,46	7.324,46	R\$ 7.503.374.256,60	R\$ 3.106.607.076,80	R\$ 4.396.767.180,41									

3.2.2 Análise sobre o VAAT em Goiás: quais e quantos municípios receberam o valor

No que diz respeito ao valor estimado do Fundeb nos municípios goianos, destaca-se a relevância da complementação VAAT, uma vez que a legislação estabelece medidas para atenuar as disparidades entre as redes de ensino de todos os entes federados. Isso significa que municípios ou governos estaduais com menor capacidade de investimento são beneficiados de maneira equitativa, independentemente de sua localização na unidade federativa.

Nesse contexto, a necessidade de complementação federal não apenas passa a ser calculada a nível de ente federado, mas também avalia a capacidade de financiamento da educação não apenas a partir das receitas vinculadas ao Fundeb, mas considerando todas as receitas destinadas à educação. Essa abordagem mais abrangente busca assegurar uma distribuição justa e igualitária dos recursos, promovendo a equidade no suporte financeiro às instâncias educacionais, independentemente de suas localidades dentro do estado de Goiás.

Art. 6º Para os fins do disposto nesta Lei, considera-se, na forma do seu Anexo:

II - valor anual total por aluno (VAAT):

a) apurado após distribuição da complementação-VAAF e antes da distribuição da complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e no inciso I do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei;

b) decorrente da distribuição de recursos após complementação-VAAT: a razão entre os recursos recebidos relativos às receitas definidas no art. 3º e nos incisos I e II do caput do art. 5º desta Lei, acrescidas das disponibilidades previstas no § 3º do art. 13 desta Lei e o número de alunos matriculados nas respectivas redes de ensino, nos termos do art. 8º desta Lei (Brasil, 2020).

Dessa forma, o valor estimado do Fundeb nos municípios goianos é determinado mediante a apuração das receitas vinculadas à educação, provenientes de impostos, transferências e programas educacionais de distribuição universal. Esse cálculo leva em consideração o montante disponível para cada ente federado nos dois anos que precedem o ano de referência, sendo essas cifras posteriormente atualizadas monetariamente.

É imprescindível destacar que a participação dos entes federados nesse processo está condicionada à sua habilitação, e somente aqueles que fornecerem informações completas e dados contábeis, orçamentários e fiscais, conforme

preconizado no art. 163-A da Constituição Federal e no art. 38 da Lei nº 14113/2020, são considerados nos cálculos. Em outras palavras, a disponibilização, homologação e processamento dos dados relativos aos dois anos anteriores ao ano de referência devem ocorrer na Demonstração de Contas Anuais (DCA/STN) e no Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope).

Com a intenção de universalizar a ferramenta, contando com a inovação tecnológica, o Inep instituiu o Siope, a partir de 2006. Desde então, o monitoramento dos gastos municipais, estaduais e do Distrito federal da educação se encontra a cargo do Siope, com objetivos de contribuir para o planejamento e dimensionamento das ações supletivas da União, subsidiar a elaboração de políticas públicas em todos os níveis de governo, incrementar mecanismos de controle legal e social em relação aos percentuais mínimos de recursos vinculados à educação, e monitorar o Fundeb (Ribeiro, 2022, p. 6).

A respeito do montante estimado do Fundeb nos municípios goianos, destaca-se que o VAAT ainda direciona seu enfoque prioritário para a educação infantil. Essa abordagem se dá por meio do indicador da educação infantil, que representa a parcela percentual da Complementação-VAAT que os beneficiários devem destinar a essa fase educacional. Esse cálculo leva em consideração, para cada ente federado, indicadores como o déficit de cobertura da educação infantil e a vulnerabilidade socioeconômica da população.

Para o ano de 2023, o valor anual total mínimo por aluno (VAAT-MIN), estabelecido nacionalmente, atinge R\$ 8.178,88, enquanto a complementação-VAAT da União destinada aos municípios goianos é de R\$ 64.258.844,12.

É importante ressaltar que apenas 17 municípios em Goiás conseguiram habilitar-se e cumprir todos os critérios estipulados pela legislação do Fundeb. Essa limitada adesão destaca as restrições presentes na execução dessa complementação.

Uma crítica relevante ao VAAT Fundeb reside no fato de que ele não reflete fielmente os custos reais da educação em cada estado e município. Isso se deve ao seu embasamento em uma média nacional desconsiderando as variáveis regionais, especificidades locais e demandas específicas de cada etapa, modalidade e tipo de estabelecimento de ensino da educação básica. Por exemplo, o VAAT Fundeb não contempla custos adicionais, custeados pelos municípios, relacionados a transporte, alimentação, material didático, infraestrutura, formação e valorização dos profissionais

da educação, dentre outros. Estes elementos são cruciais para assegurar a qualidade do ensino, especialmente em áreas rurais, indígenas, quilombolas e de difícil acesso.

Os dados evidenciados levam a refletir se a organização de um fundo único ou um fundo que considere, na distribuição de recursos, as condições particulares de municípios em situação de baixo status socioeconômico, como o proposto no novo Fundeb, para uma distribuição mais igualitária de recursos além dos limites de seus estados, poderiam atuar na correção desse problema de desigualdade (Ribeiro, 2022, p. 16).

No contexto dos municípios goianos, é importante abordar o valor estimado do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb), especialmente destacando a inadequada atualização do VAAT Fundeb. Essa falta de adequação decorre da dependência em relação à disponibilidade de recursos do Fundo e ao cumprimento das metas estabelecidas para o atendimento e qualidade da educação básica.

É importante salientar que o VAAT Fundeb pode sofrer variações ao longo do ano, devido a alterações nos dados do censo escolar ou nas receitas dos Fundos, o que, por sua vez, dificulta o planejamento e a gestão dos recursos por parte dos estados e municípios. Além desse desafio, vale ressaltar que o valor do VAAT Fundeb não acompanha a inflação e o aumento dos custos da educação, comprometendo assim o poder de compra e o investimento dos entes federados na educação básica.

Outro ponto importante é que o VAAT Fundeb se revela insuficiente para garantir o financiamento adequado da educação básica nos municípios goianos. Este valor está aquém do considerado ideal para assegurar o padrão mínimo de qualidade estabelecido pelo Custo Aluno-Qualidade inicial (CAQi) e pelo Custo Aluno-Qualidade (CAQ). Tais parâmetros de referência para o financiamento da educação foram estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE).

Ao considerar o CAQi e o CAQ, é relevante compreender que esses parâmetros levam em conta diversos insumos indispensáveis ao processo de ensino-aprendizagem. Entre eles, destacam-se o número de alunos por turma, o salário dos profissionais da educação, a jornada de trabalho, a formação continuada, além de equipamentos e instalações. Diante desse panorama, torna-se evidente a necessidade de revisão e adequação dos valores do Fundeb para assegurar um financiamento condizente com a qualidade almejada na educação básica dos municípios goianos.

Essa falha de desconsiderar os recursos totais disponíveis para cada rede de ensino e alocar os recursos mínimos pelas médias nacionais e estaduais, ocorrida pela restrita regra de equalização procedida pelo Fundeb, foi identificada por Tanno (2017) em seu estudo avaliativo sobre a universalização do Fundeb, com proposta de aprimoramento do CAQ (Ribeiro, 2022, p. 13).

A tabela 1 demonstra a complementação da União - VAAT 2023 (Art. 16, incisos V e VI, Lei nº 14.113/2020).

O alto valor do VAAT pode decorrer de diversos fatores interligados, como a qualidade do sistema educacional, desigualdades regionais e socioeconômicas, políticas governamentais, custo de vida e variações nos preços de serviços educacionais.

Tabela 1 – Complementação da União - VAAT 202

UF	Ente Federado	VAAT anterior à Complementação da União (art. 16, VI) (R\$)	Complementação da União-VAAT (art. 16, VI) (R\$)	Indicador de Educação Infantil (EI) – Percentual da Complementação da União-VAAT vinculado à Educação Infantil (art. 16, VII) (%).	Indicador de Educação Infantil (EI) – Percentual da Complementação da União - VAAT vinculado à Educação Infantil (art. 16, VII) (%).
GO	NAZARIO	7.067,41	8.180,24	1.528.191,04	45,54%
GO	GOIANIRA	7.449,72	8.180,24	7.246.432,79	57,55%
GO	SAO FRANCISCO DE GOIAS	7.632,64	8.180,24	467.435,93	51,20%
GO	VALPARAISO DE GOIAS	7.670,17	8.180,24	15.867.359,75	56,43%
GO	CIDADE OCIDENTAL	7.701,91	8.180,24	7.790.597,05	55,11%
GO	SANTA TEREZINHA DE GOIAS	7.702,83	8.180,24	790.025,96	51,08%
GO	SENADOR CANEDO	7.711,37	8.180,24	13.650.954,99	51,40%
GO	PLANALTINA	7.738,73	8.180,24	8.708.215,59	54,79%
GO	SAO JOAO DALIANCA	7.783,49	8.180,24	913.874,35	55,81%
GO	TRINDADE	7.916,69	8.180,24	4.780.172,27	52,85%
GO	ITAPACI	7.983,56	8.180,24	616.638,23	51,84%
GO	BONFINOPOLIS	8.028,43	8.180,24	222.673,40	55,57%
GO	RIALMA	8.040,59	8.180,24	222.444,87	39,03%
GO	GOIANDIRA	8.051,82	8.180,24	102.342,48	46,39%
GO	A R A G A R C A S	8.149,93	8.180,24	82.101,35	48,60%
GO	L U Z I A N I A	8.150,29	8.180,24	801.243,14	56,64%
GO	AGUAS LINDAS DE GOIAS	8.162,09	8.180,24	468.140,93	58,92%
GO	IPORA	8.195,02	8.195,02	-	-
GO	NOVO GAMA	8.270,51	8.270,51	-	-
GO	G O I A N E S I A	8.326,13	8.326,13	-	-
GO	PONTALINA	8.346,48	8.346,48	-	-
GO	BRITANIA	8.400,93	8.400,93	-	-
GO	ITABERAI	8.400,95	8.400,95	-	-
GO	R U B I A T A B A	8.441,39	8.441,39	-	-
GO	M A M B A I	8.467,25	8.467,25	-	-
GO	IVOLANDIA	8.561,44	8.561,44	-	-
GO	CARMO DO RIO VERDE	8.626,10	8.626,10	-	-

GO	INDIARA	8.651,07	8.651,07	-	-
GO	J A R A G U A	8.658,13	8.658,13	-	-
GO	MORRINHOS	8.668,19	8.668,19	-	-
GO	ITAPIRAPUA	8.716,01	8.716,01	-	-
GO	CRISTALINA	8.719,27	8.719,27	-	-
GO	SAO LUIS DE MONTES BELOS	8.729,34	8.729,34	-	-
GO	SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO	8.736,94	8.736,94	-	-
GO	CRISTIANOPOLIS	8.775,32	8.775,32	-	-
GO	NOVA VENEZA	8.802,18	8.802,18	-	-
GO	CAMPOS BELOS	8.838,52	8.838,52	-	-
GO	MARA ROSA	8.841,38	8.841,38	-	-
GO	HIDROLANDIA	8.845,35	8.845,35	-	-
GO	COCALZINHO DE GOIAS	8.870,01	8.870,01	-	-
GO	POSSE	8.871,83	8.871,83	-	-
GO	P A L M E L O	8.891,79	8.891,79	-	-
GO	M A R Z A G A O	8.901,03	8.901,03	-	-
GO	GUAPO	8.902,67	8.902,67	-	-
GO	SANCLERLANDIA	8.931,72	8.931,72	-	-
GO	HEITORAI	8.956,74	8.956,74	-	-
GO	BOM JESUS DE GOIAS	8.986,28	8.986,28	-	-
GO	J O V I A N I A	9.007,41	9.007,41	-	-
GO	GOIANAPOLIS	9.010,05	9.010,05	-	-
GO	CAMPO LIMPO DE GOIAS	9.070,17	9.070,17	-	-
GO	CAMPESTRE DE GOIAS	9.083,57	9.083,57	-	-
GO	M A U R I L A N D I A	9.101,18	9.101,18	-	-
GO	I N A C I O L A N D I A	9.105,90	9.105,90	-	-
GO	B R A Z A B R A N T E S	9.127,14	9.127,14	-	-
GO	F O R M O S A	9.137,57	9.137,57	-	-
GO	PADRE BERNARDO	9.146,05	9.146,05	-	-
GO	CAMPINORTE	9.153,86	9.153,86	-	-
GO	ITUMBIARA	9.160,73	9.160,73	-	-

GO	PARANAIGUARA	9.188,44	9.188,44	-	-
GO	NEROPOLIS	9.220,77	9.220,77	-	-
GO	SILVANIA	9.238,10	9.238,10	-	-
GO	ALTO PARAISO DE GOIAS	9.262,14	9.262,14	-	-
GO	ITAUCU	9.296,02	9.296,02	-	-
GO	FAZENDA NOVA	9.305,90	9.305,90	-	-
GO	VILA BOA	9.334,02	9.334,02	-	-
GO	ITAPURANGA	9.337,86	9.337,86	-	-
GO	ORIZONA	9.420,23	9.420,23	-	-
GO	BURITI ALEGRE	9.445,70	9.445,70	-	-
GO	SIMOLANDIA	9.446,13	9.446,13	-	-
GO	VILA PROPICIO	9.451,20	9.451,20	-	-
GO	ACREUNA	9.452,16	9.452,16	-	-
GO	IPAMERI	9.488,73	9.488,73	-	-
GO	URUANA	9.499,21	9.499,21	-	-
GO	CALDAS NOVAS	9.508,18	9.508,18	-	-
GO	CERES	9.512,70	9.512,70	-	-
GO	MONTE ALEGRE DE GOIAS	9.512,97	9.512,97	-	-
GO	MINACU	9.513,35	9.513,35	-	-
GO	ITAGUARI	9.529,39	9.529,39	-	-
GO	ALVORADA DO NORTE	9.532,62	9.532,62	-	-
GO	CAMPINACU	9.541,15	9.541,15	-	-
GO	CABECEIRAS	9.550,80	9.550,80	-	-
GO	NIQUELANDIA	9.557,56	9.557,56	-	-
GO	NIQUELANDIA	9.557,56	9.557,56	-	-
GO	LEOPOLDO DE BULHOES	9.597,22	9.597,22	-	-
GO	DIVINOPOLIS DE GOIAS	9.620,40	9.620,40	-	-
GO	MINEIROS	9.638,58	9.638,58	-	-
GO	ARAGUAPAZ	9.642,94	9.642,94	-	-
GO	PIRENOPOLIS	9.645,77	9.645,77	-	-
GO	GAMELEIRA DE GOIAS	9.663,46	9.663,46	-	-

GO	ARAGOIANIA	9.710,57	9.710,57	-	-
GO	MOSSAMEDES	9.714,53	9.714,53	-	-
GO	APARECIDA DE GOIANIA	9.737,03	9.737,03	-	-
GO	TEREZOPOLIS DE GOIAS	9.740,07	9.740,07	-	-
GO	NOVO BRASIL	9.749,86	9.749,86	-	-
GO	SAO DOMINGOS	9.764,69	9.764,69	-	-
GO	ABADIANIA	9.774,29	9.774,29	-	-
GO	CASTELANDIA	9.785,34	9.785,34	-	-
GO	SANTA RITA DO ARAGUAIA	9.807,57	9.807,57	-	-
GO	SANTA HELENA DE GOIAS	9.830,35	9.830,35	-	-
GO	PIRES DO RIO	9.867,66	9.867,66	-	-
GO	AVELINOPOLIS	9.901,14	9.901,14	-	-
GO	CACHOEIRA ALTA	9.904,32	9.904,32	-	-
GO	ARUANA	9.917,25	9.917,25	-	-
GO	FORMOSO	9.917,25	9.917,25	-	-
GO	BOM JARDIM DE GOIAS	9.944,60	9.944,60	-	-
GO	MOZARLANDIA	9.955,20	9.955,20	-	-
GO	CAVALCANTE	9.973,34	9.973,34	-	-
GO	ALEXANIA	9.986,80	9.986,80	-	-
GO	RIANAPOLIS	9.992,05	9.992,05	-	-
GO	JUSSARA	10.015,48	10.015,48	-	-
GO	CORUMBAIBA	10.033,29	10.033,29	-	-
GO	FIRMINOPOLIS	10.047,20	10.047,20	-	-
GO	ESTRELA DO NORTE	10.091,09	10.091,09	-	-
GO	NOVA AMERICA	10.129,57	10.129,57	-	-
GO	CAMPO ALEGRE DE GOIAS	10.130,31	10.130,31	-	-
GO	IACIARA	10.137,30	10.137,30	-	-
GO	VIANOPOLIS	10.154,95	10.154,95	-	-
GO	SANTO ANTONIO DE GOIAS	10.168,29	10.168,29	-	-
GO	FLORES DE GOIAS	10.206,85	10.206,85	-	-
GO	NOVA AURORA	10.208,41	10.208,41	-	-

GO	MONTIVIDIU	10.224,62	10.224,62	-	-
GO	GUARANI DE GOIAS	10.247,51	10.247,51	-	-
GO	TURVANIA	10.250,86	10.250,86	-	-
GO	AGUA LIMPA	10.267,14	10.267,14	-	-
GO	NOVA IGUACU DE GOIAS	10.276,48	10.276,48	-	-
GO	JATAI	10.292,27	10.292,27	-	-
GO	ARENOPOLIS	10.313,59	10.313,59	-	-
GO	OURO VERDE DE GOIAS	10.322,58	10.322,58	-	-
GO	NOVA CRIXAS	10.329,75	10.329,75	-	-
GO	SANTO ANTONIO DA BARRA	10.335,17	10.335,17	-	-
GO	VARJAO	10.338,19	10.338,19	-	-
GO	AMERICANO DO BRASIL	10.382,27	10.382,27	-	-
GO	PALMEIRAS DE GOIAS	10.392,53	10.392,53	-	-
GO	APARECIDA DO RIO DOCE	10.445,32	10.445,32	-	-
GO	TROMBAS	10.454,54	10.454,54	-	-
GO	DOVERLANDIA	10.475,21	10.475,21	-	-
GO	ANAPOLIS	10.476,70	10.476,70	-	-
GO	SAO MIGUEL DO PASSA QUATRO	10.477,76	10.477,76	-	-
GO	BELA VISTA DE GOIAS	10.489,20	10.489,20	-	-
GO	MORRO AGUDO DE GOIAS	10.503,26	10.503,26	-	-
GO	ARACU	10.504,16	10.504,16	-	-
GO	VICENTINOPOLIS	10.511,89	10.511,89	-	-
GO	GOIAS	10.550,58	10.550,58	-	-
GO	MATRINCHA	10.556,13	10.556,13	-	-
GO	MUNDO NOVO	10.568,42	10.568,42	-	-
GO	GOUVELANDIA	10.636,83	10.636,83	-	-
GO	CATALAO	10.680,03	10.680,03	-	-
GO	SAO MIGUEL DO ARAGUAIA	10.729,26	10.729,26	-	-
GO	ANICUNS	10.795,50	10.795,50	-	-
GO	CALDAZINHA	10.802,21	10.802,21	-	-
GO	FAINA	10.838,05	10.838,05	-	-

GO	UIRAPURU	10.842,63	10.842,63	-	-
GO	SANTA FE DE GOIAS	10.853,52	10.853,52	-	-
GO	PETROLINA DE GOIAS	10.861,05	10.861,05	-	-
GO	BURITI DE GOIAS	10.895,58	10.895,58	-	-
GO	ITAGUARU	10.908,64	10.908,64	-	-
GO	SAO SIMAO	10.913,46	10.913,46	-	-
GO	DA M O L A N D I A	10.915,77	10.915,77	-	-
GO	P I R A C A N J U B A	10.927,36	10.927,36	-	-
GO	CROMINIA	10.938,29	10.938,29	-	-
GO	TURVELANDIA	10.964,58	10.964,58	-	-
GO	EDEIA	10.967,60	10.967,60	-	-
GO	MONTIVIDIU DO NORTE	11.034,16	11.034,16	-	-
GO	QUIRINOPOLIS	11.047,91	11.047,91	-	-
GO	CHAPADAO DO CEU	11.057,37	11.057,37	-	-
GO	ITARUMA	11.085,40	11.085,40	-	-
GO	COLINAS DO SUL	11.100,30	11.100,30	-	-
GO	HIDROLINA	11.116,42	11.116,42	-	-
GO	SANTA BARBARA DE GOIAS	11.130,51	11.130,51	-	-
GO	SITIO DABADIA	11.184,39	11.184,39	-	-
GO	PALMINOPOLIS	11.210,53	11.210,53	-	-
GO	AMARALINA	11.238,01	11.238,01	-	-
GO	TERESINA DE GOIAS	11.257,07	11.257,07	-	-
GO	PEROLANDIA	11.269,42	11.269,42	-	-
GO	URUTAI	11.270,85	11.270,85	-	-
GO	MUTUNOPOLIS	11.278,79	11.278,79	-	-
GO	CORUMBA DE GOIAS	11.281,95	11.281,95	-	-
GO	PORTELANDIA	11.300,74	11.300,74	-	-
GO	GOIATUBA	11.311,11	11.311,11	-	-
GO	SERRANOPOLIS	11.318,59	11.318,59	-	-
GO	BURITINOPOLIS	11.363,03	11.363,03	-	-
GO	ITA JA	11.392,53	11.392,53	-	-

GO	CATURAI	11.394,19	11.394,19	-	-
GO	SANTA ROSA DE GOIAS	11.498,04	11.498,04	-	-
GO	CORREGO DO OURO	11.521,25	11.521,25	-	-
GO	BARRO ALTO	11.524,89	11.524,89	-	-
GO	EDEALINA	11.538,69	11.538,69	-	-
GO	PORTEIRAO	11.645,67	11.645,67	-	-
GO	BONOPOLIS	11.647,26	11.647,26	-	-
GO	AGUA FRIA DE GOIAS	11.690,27	11.690,27	-	-
GO	PALESTINA DE GOIAS	11.702,24	11.702,24	-	-
GO	IPIRANGA DE GOIAS	11.710,97	11.710,97	-	-
GO	CAIAPONIA	11.740,34	11.740,34	-	-
GO	CAMPOS VERDES	11.793,43	11.793,43	-	-
GO	PIRANHAS	11.814,96	11.814,96	-	-
GO	DIORAMA	11.888,46	11.888,46	-	-
GO	DAMIANOPOLIS	11.954,03	11.954,03	-	-
GO	SAO LUIZ DO NORTE	11.967,25	11.967,25	-	-
GO	CEZARINA	12.016,49	12.016,49	-	-
GO	TRES RANCHOS	12.055,58	12.055,58	-	-
GO	JAUPACI	12.092,63	12.092,63	-	-
GO	AMORINOPOLIS	12.211,60	12.211,60	-	-
GO	APORE	12.232,80	12.232,80	-	-
GO	NOVA ROMA	12.299,78	12.299,78	-	-
GO	SANTA TEREZA DE GOIAS	12.324,37	12.324,37	-	-
GO	C AC U	12.367,32	12.367,32	-	-
GO	GOIÁS	12.389,17	12.389,17	-	-
GO	SANTA ISABEL	12.439,92	12.439,92	-	-
GO	TAQUARAL DE GOIAS	12.550,82	12.550,82	-	-
GO	CRIXAS	12.583,60	12.583,60	-	-
GO	NOVO PLANALTO	12.681,03	12.681,03	-	-
GO	RIO VERDE	12.705,45	12.705,45	-	-
GO	MAIRIPOTABA	12.797,48	12.797,48	-	-

GO	CACHOEIRA DOURADA	13.018,31	13.018,31	-	-
GO	PARAUNA	13.134,52	13.134,52	-	-
GO	ADELANDIA	13.171,69	13.171,69	-	-
GO	JESUPOLIS	13.173,58	13.173,58	-	-
GO	SAO PATRICIO	13.190,06	13.190,06	-	-
GO	SANTA CRUZ DE GOIAS	13.223,68	13.223,68	-	-
GO	GUARINOS	13.241,29	13.241,29	-	-
GO	CUMARI	13.432,91	13.432,91	-	-
GO	GOIANIA	13.495,40	13.495,40	-	-
GO	AURILANDIA	13.635,51	13.635,51	-	-
GO	GUARAITA	13.650,17	13.650,17	-	-
GO	ISRAELANDIA	13.680,36	13.680,36	-	-
GO	RIO QUENTE	13.779,13	13.779,13	-	-
GO	MONTES CLAROS DE GOIAS	14.348,65	14.348,65	-	-
GO	BA L I Z A	14.452,89	14.452,89	-	-
GO	JA N D A I A	14.550,96	14.550,96	-	-
GO	ANHANGUERA	14.691,99	14.691,99	-	-
GO	DAVINOPOLIS	15.039,03	15.039,03	-	-
GO	OUVIDOR	15.049,54	15.049,54	-	-
GO	MIMOSO DE GOIAS	15.200,76	15.200,76	-	-
GO	ALTO HORIZONTE	15.409,80	15.409,80	-	-
GO	SAO JOAO DA PARAUNA	15.632,39	15.632,39	-	-
GO	PROFESSOR JAMIL	15.783,31	15.783,31	-	-
GO	SANTA RITA DO NOVO D E S T I N O	15.833,76	15.833,76	-	-
GO	PANAMA	15.959,36	15.959,36	-	-
GO	PILAR DE GOIAS	16.098,16	16.098,16	-	-
GO	LAGOA SANTA	16.438,93	16.438,93	-	-
GO	MOIPORA	17.283,35	17.283,35	-	-
GO	CACHOEIRA DE GOIAS	20.918,54	20.918,54	-	-
GO	ALOANDIA	32.354,08	32.354,08	-	-
Total de VAAT-GO 2023				64.258.844,12	

Fonte:

3.2.3 Análise sobre o VAAR em Goiás: quais e quantos municípios receberam o valor

O VAAR nos municípios goianos refere-se ao montante anual estabelecido nacionalmente por aluno, que constitui uma parcela da complementação da União ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Essa complementação é direcionada aos entes federados que atendem às condicionalidades de aprimoramento da gestão e redução das disparidades educacionais, as quais são definidas pela Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade (CIF). Tais condicionalidades são fundamentadas em indicadores relacionados ao alcance e ao desempenho educacional.

Art. 5º A complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o art. 3º desta Lei, nas seguintes modalidades:

III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica, conforme disposto no art. 14 desta Lei (Brasil, 2020).

Quanto ao valor estimado do VAAR nos municípios goianos, a legislação vigente, especificamente o terceiro parágrafo da lei 14113/2020, estabelece que a União contribuirá com 2,5% para complementar as redes públicas de ensino. No entanto, essa complementação será destinada apenas aos municípios que atenderem às condições preconizadas para aprimoramento na gestão, melhoria na aprendizagem e redução das desigualdades educacionais.

O VAAR, ao seguir as disposições legais, busca equalizar todas as redes e sistemas, garantindo que as mesmas condições sejam aplicadas a todas as localidades elegíveis para o recebimento desse recurso. Em outras palavras, a qualificação para o VAAR está vinculada ao cumprimento das condições estabelecidas na lei, sem considerar as particularidades e o contexto histórico específicos de cada estado, do Distrito Federal e dos municípios brasileiros.

No estado de Goiás, observa-se que 141 municípios não lograram cumprir integralmente as cinco condicionalidades elencadas na lei do Fundeb. Diversos motivos foram apresentados pelas redes educacionais dessas localidades como justificativa para o não cumprimento das regras estabelecidas desde 2020.

O quadro 1 apresenta um resumo quantitativo das cidades goianas que não se habilitaram para receber a complementação VAAR em 2023, detalhando quais condicionalidades não foram atendidas por cada uma delas.

Quadro 1 – Resumo quantitativo das cidades goianas que não se habilitaram para receber a complementação VAAR em 2023

O VAAR/2023 nos Municípios de Goiás
24 cidades não cumpriram a condicionalidade I
11 cidades não cumpriram a condicionalidade V
15 cidades não cumpriram condicionalidade III- Socioeconômica
25 cidades não cumpriram condicionalidade III- Educação Racial
62 cidades não cumpriram condicionalidade III- Ambos critérios
3 cidades não preencheram documentos
1 cidade fez parcialmente o preenchimento da documentação.

Fonte: Portaria interministerial MEC/MF (2022), Organização do pesquisador.

De acordo com os dados divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) através da portaria 07 de dezembro de 2022, dos 246 municípios de Goiás, apenas 105 receberam a complementação VAAR em 2023, o que representa 42,68% do total. Os demais 141 municípios não receberam a complementação VAAR, o que representa 57,32% do total. Isso significa que mais da metade dos municípios de Goiás não atenderam às condicionalidades exigidas pela lei do Fundeb para receber essa parcela de recursos, que poderia ser utilizada para melhorar a qualidade e a equidade da educação básica no estado.

O valor estimado de perda de receita destes 141 municípios é de R\$ 10.625.712,06, isso significa 19,71% em relação aos R\$ 53.909.245,06 dos 105 municípios que conseguiram se habilitar e vencer as condicionalidades impostas pela complementação. Importante destacar que os dados de perda de receita de VAAR, se referem a uma hipótese de estimativa a partir dos cálculos realizados por nós, pois o governo federal não disponibiliza este dado oficialmente.

Estimativa de perda de receita VAAR-Fundeb em 2023.

Tabela 2 – Estimativa de perda de receita VAAR-Fundeb em 2023

Ente Federado	Estimativa de perda de receita VAAR-Fundeb em 2023	
	Estimativa da Receita de Impostos de Municípios ao Fundeb 2023	COMPLEMENTAÇÃO-VAAR 2023. Valor estimado de perda de recurso, (0,75%) referente a estimativa de Fundeb 2023.
ABADIA DE GOIAS	16.986.543,34	R\$ 127.399,08
ABADIANIA	7.694.905,82	R\$ 57.711,79
ADELANDIA	1.346.573,31	R\$ 10.099,30
AGUA FRIA DE GOIAS	3.673.215,34	R\$ 27.549,12
ALTO HORIZONTE	8.646.240,15	R\$ 64.846,80
ALTO PARAISO DE GOIAS	6.378.193,77	R\$ 47.836,45
AMARALINA	2.163.250,30	R\$ 16.224,38
AMERICANO DO BRASIL	2.979.363,87	R\$ 22.345,23
AMORINOPOLIS	1.598.421,95	R\$ 11.988,16
APORE	4.385.941,38	R\$ 32.894,56
ARACU	1.763.503,95	R\$ 13.226,28
ARAGOIANIA	7.428.689,97	R\$ 55.715,17
ARENOPOLIS	2.433.410,09	R\$ 18.250,58
ARUANA	5.797.026,25	R\$ 43.477,70
AURILANDIA	1.347.700,15	R\$ 10.107,75
BALIZA	1.682.371,50	R\$ 12.617,79
BOM JARDIM DE GOIAS	3.739.417,17	R\$ 28.045,63
BONFINOPOLIS	7.177.404,75	R\$ 53.830,54
BONOPOLIS	2.075.075,10	R\$ 15.563,06
BRAZABRANTES	2.313.965,09	R\$ 17.354,74
BURITI ALEGRE	6.482.426,43	R\$ 48.618,20
BURITI DE GOIAS	1.921.824,91	R\$ 14.413,69
CACHOEIRA ALTA	7.741.951,38	R\$ 58.064,64
CACHOEIRA DE GOIAS	623.142,29	R\$ 4.673,57
CACHOEIRA DOURADA	6.061.270,14	R\$ 45.459,53

CACU	9.931.682,40	R\$ 74.487,62
CAIAPONIA	8.340.866,61	R\$ 62.556,50
CALDAS NOVAS	62.713.975,46	R\$ 470.354,82
CALDAZINHA	2.553.418,50	R\$ 19.150,64
CAMPESTRE DE GOIAS	3.240.227,23	R\$ 24.301,70
CAMPINACU	3.443.058,35	R\$ 25.822,94
CAMPINORTE	6.574.263,86	R\$ 49.306,98
CAMPO ALEGRE DE GOIAS	5.304.033,93	R\$ 39.780,25
CARMO DO RIO VERDE	5.326.570,72	R\$ 39.949,28
CASTELANDIA	2.248.044,97	R\$ 16.860,34
CATALAO	52.717.781,49	R\$ 395.383,36
CAVALCANTE	7.426.999,71	R\$ 55.702,50
CERES	10.960.768,65	R\$ 82.205,76
CEZARINA	4.296.639,34	R\$ 32.224,80
CHAPADAO DO CEU	17.711.101,20	R\$ 132.833,26
CORREGO DO OURO	1.394.463,99	R\$ 10.458,48
CORUMBAIBA	7.208.111,12	R\$ 54.060,83
CRISTIANOPOLIS	4.098.879,00	R\$ 30.741,59
CRIXAS	8.971.333,37	R\$ 67.285,00
CROMINIA	2.365.799,71	R\$ 17.743,50
DAMOLANDIA	1.618.141,65	R\$ 12.136,06
DOVERLANDIA	5.027.394,81	R\$ 37.705,46
EDEALINA	3.861.679,26	R\$ 28.962,59
EDEIA	6.841.043,13	R\$ 51.307,82
FAINA	3.802.801,89	R\$ 28.521,01
FAZENDA NOVA	2.525.529,22	R\$ 18.941,47
FIRMINOPOLIS	4.404.252,52	R\$ 33.031,89
FLORES DE GOIAS	8.328.471,38	R\$ 62.463,54
FORMOSO	2.608.070,22	R\$ 19.560,53
GAMELEIRA DE GOIAS	4.121.415,79	R\$ 30.910,62
GOIANDIRA	3.684.202,02	R\$ 27.631,52

GOIATUBA	19.276.844,80	R\$ 144.576,34
GOUVELANDIA	3.237.410,13	R\$ 24.280,58
GUAPO	11.613.772,19	R\$ 87.103,29
GUARAITA	1.094.724,66	R\$ 8.210,43
GUARANI DE GOIAS	2.904.429,03	R\$ 21.783,22
GUARINOS	1.183.463,28	R\$ 8.875,97
HEITORAI	2.211.422,69	R\$ 16.585,67
INACIOLANDIA	5.533.909,21	R\$ 41.504,32
INDIARA	13.806.038,61	R\$ 103.545,29
IPAMERI	19.876.041,75	R\$ 149.070,31
ISRAELANDIA	1.144.305,60	R\$ 8.582,29
ITABERAI	34.925.266,13	R\$ 261.939,50
ITAGUARI	3.164.728,98	R\$ 23.735,47
ITAGUARU	2.373.124,17	R\$ 17.798,43
ITAJA	3.075.145,23	R\$ 23.063,59
ITAPIRAPUA	4.483.131,29	R\$ 33.623,48
ITARUMA	3.890.695,38	R\$ 29.180,22
IVOLANDIA	848.791,92	R\$ 6.365,94
JARAGUA	25.367.976,18	R\$ 190.259,82
JAUPACI	1.582.082,78	R\$ 11.865,62
JESUPOLIS	1.493.062,45	R\$ 11.197,97
JUSSARA	10.021.547,86	R\$ 75.161,61
LAGOA SANTA	1.303.753,40	R\$ 9.778,15
MAMBAI	5.597.575,64	R\$ 41.981,82
MARA ROSA	6.278.750,18	R\$ 47.090,63
MARZAGAO	1.835.058,27	R\$ 13.762,94
MATRINCHA	2.794.562,17	R\$ 20.959,22
MAURILANDIA	6.871.467,80	R\$ 51.536,01
MIMOSO DE GOIAS	1.353.334,34	R\$ 10.150,01
MINACU	19.215.432,04	R\$ 144.115,74
MOIPORA	756.672,78	R\$ 5.675,05

MONTE ALEGRE DE GOIAS	4.461.157,92	R\$ 33.458,68
MONTES CLAROS DE GOIAS	4.687.652,68	R\$ 35.157,40
MORRO AGUDO DE GOIAS	2.157.334,39	R\$ 16.180,01
MOZARLANDIA	11.322.484,16	R\$ 84.918,63
MUNDO NOVO	3.677.159,28	R\$ 27.578,69
MUTUNOPOLIS	2.138.178,12	R\$ 16.036,34
NAZARIO	6.373.968,12	R\$ 47.804,76
NIQUELANDIA	20.671.027,08	R\$ 155.032,70
NOVA AMERICA	2.009.718,40	R\$ 15.072,89
NOVA AURORA	1.246.284,58	R\$ 9.347,13
NOVA CRIXAS	9.145.711,79	R\$ 68.592,84
NOVA IGUACU DE GOIAS	1.873.934,23	R\$ 14.054,51
NOVA ROMA	2.014.789,18	R\$ 15.110,92
NOVO BRASIL	1.733.079,29	R\$ 12.998,09
ORIZONA	11.137.964,18	R\$ 83.534,73
OUVIDOR	4.437.494,29	R\$ 33.281,21
PADRE BERNARDO	28.934.705,19	R\$ 217.010,29
PALMEIRAS DE GOIAS	17.892.804,08	R\$ 134.196,03
PALMINOPOLIS	2.528.064,61	R\$ 18.960,48
PARANAIGUARA	5.356.995,39	R\$ 40.177,47
PARAUNA	8.280.862,41	R\$ 62.106,47
PEROLANDIA	2.800.759,79	R\$ 21.005,70
PETROLINA DE GOIAS	3.575.462,01	R\$ 26.815,97
PIRANHAS	4.689.906,35	R\$ 35.174,30
PIRES DO RIO	13.280.931,36	R\$ 99.606,99
PORANGATU	30.775.115,94	R\$ 230.813,37
PORTELANDIA	2.406.365,94	R\$ 18.047,74
POSSE	25.184.019,62	R\$ 188.880,15
RIO VERDE	156.672.113,83	R\$ 1.175.040,85
SANTA BARBARA DE GOIAS	4.173.813,82	R\$ 31.303,60
SANTA RITA DO ARAGUAIA	3.435.170,48	R\$ 25.763,78

SANTA RITA DO NOVO DESTINO	1.316.148,64	R\$ 9.871,11
SANTA TEREZA DE GOIAS	2.137.896,40	R\$ 16.034,22
SANTA TEREZINHA DE GOIAS	8.202.828,77	R\$ 61.521,22
SANTO ANTONIO DA BARRA	2.841.889,44	R\$ 21.314,17
SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO	56.045.057,08	R\$ 420.337,93
SAO DOMINGOS	7.261.072,58	R\$ 54.458,04
SAO FRANCISCO DE GOIAS	3.987.885,30	R\$ 29.909,14
SAO JOAO DA PARAUNA	969.645,46	R\$ 7.272,34
SAO LUIZ DO NORTE	3.277.412,94	R\$ 24.580,60
SAO MIGUEL DO PASSA QUATRO	3.736.318,36	R\$ 28.022,39
SAO PATRICIO	1.116.134,61	R\$ 8.371,01
SAO SIMAO	15.234.871,20	R\$ 114.261,53
SENADOR CANEDO	144.969.039,60	R\$ 1.087.267,80
SILVANIA	12.299.454,08	R\$ 92.245,91
SITIO DABADIA	1.868.300,03	R\$ 14.012,25
TAQUARAL DE GOIAS	1.762.377,11	R\$ 13.217,83
TEREZOPOLIS DE GOIAS	4.743.994,66	R\$ 35.579,96
TRES RANCHOS	1.690.259,38	R\$ 12.676,95
TRINDADE	86.391.410,56	R\$ 647.935,58
UIRAPURU	2.115.077,90	R\$ 15.863,08
URUACU	19.886.183,30	R\$ 149.146,37
URUTAI	2.006.901,30	R\$ 15.051,76
VIANOPOLIS	9.379.531,00	R\$ 70.346,48
VICENTINOPOLIS	7.449.536,51	R\$ 55.871,52
VILA BOA	5.560.671,65	R\$ 41.705,04
VILA PROPICIO	4.229.310,67	R\$ 31.719,83
Total	R\$ 1.416.761.607,88	R\$ 10.625.712,06

Fonte:

Em 2022, 105 cidades de Goiás se habilitaram em todas as 5 condicionalidades do VAAR, conforme a Portaria MEC/MF. Essas cidades receberão, em 2023, um valor adicional por aluno, calculado com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e no Índice de Nível Socioeconômico (Inse) das escolas. A planilha abaixo mostra as cidades habilitadas, o valor do VAAR por aluno e o valor total do VAAR a ser recebido em 2023.

Quadro 4 – Fundeb 2023 (estimativa)

UF	Ente Federado	Estimativa da Receita de Impostos de Estados e Municípios ao Fundeb 2023	ESTIMATIVA TOTAL - RECEITA 2023 (impostos+VAAT+VAAF) *Total sobre o qual deve ser aplicado o mínimo de 70% para o pagamento da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício	COMPLEMENTAÇÃO-VAAR 2023 *valor que não pode ser aplicado em despesas com folha de pessoal e encargos
GO	ACREUNA	13.200.925,75	13.200.925,75	199.821,40
GO	AGUA LIMPA	1.539.262,87	1.539.262,87	16.401,91
GO	AGUAS LINDAS DE GOIAS	127.957.142,37	128.425.283,30	1.535.103,88
GO	ALEXANIA	19.857.448,90	19.857.448,90	463.039,35
GO	ALOANDIA	236.072,89	236.072,89	3.178,57
GO	ALVORADA DO NORTE	7.526.161,60	7.526.161,60	162.830,19
GO	ANAPOLIS	217.803.443,09	217.803.443,09	2.628.987,13
GO	ANHANGUERA	686.808,73	686.808,73	9.722,30
GO	ANICUNS	8.238.324,21	8.238.324,21	92.410,93
GO	APARECIDA DE GOIANIA	290.169.081,31	290.169.081,31	4.116.903,41
GO	APARECIDA DO RIO DOCE	3.736.036,65	3.736.036,65	54.671,91
GO	ARAGARCAS	12.886.537,51	12.968.638,86	314.356,17
GO	ARAGUAPAZ	4.555.530,74	4.555.530,74	57.221,20
GO	AVELINOPOLIS	2.573.138,19	2.573.138,19	34.193,58
GO	BARRO ALTO	12.078.030,10	12.078.030,10	277.687,07
GO	BELA VISTA DE GOIAS	14.950.062,50	14.950.062,50	156.931,37
GO	BOM JESUS DE GOIAS	18.347.765,56	18.347.765,56	276.962,69
GO	BRITANIA	4.856.960,32	4.856.960,32	132.768,35
GO	BURITINOPOLIS	2.957.108,78	2.957.108,78	37.517,67
GO	CABECEIRAS	4.756.108,19	4.756.108,19	105.931,63
GO	CAMPO LIMPO DE GOIAS	5.395.871,36	5.395.871,36	120.881,61
GO	CAMPOS BELOS	16.154.654,01	16.154.654,01	175.972,03
GO	CAMPOS VERDES	2.271.708,61	2.271.708,61	26.462,66
GO	CATURAI	2.762.447,24	2.762.447,24	29.280,60
GO	CIDADE OCIDENTAL	82.895.954,16	90.686.551,21	2.276.362,53
GO	COCALZINHO DE GOIAS	17.374.457,87	17.374.457,87	413.977,31
GO	COLINAS DO SUL	2.875.694,62	2.875.694,62	36.980,04

UF	Ente Federado	Estimativa da Receita de Impostos de Estados e Municípios ao Fundeb 2023	ESTIMATIVA TOTAL - RECEITA 2023 (impostos+VAAT+VAAF) *Total sobre o qual deve ser aplicado o mínimo de 70% para o pagamento da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício	COMPLEMENTAÇÃO-VAAR 2023 *valor que não pode ser aplicado em despesas com folha de pessoal e encargos
GO	CORUMBA DE GOIAS	4.250.720,63	4.250.720,63	46.700,11
GO	CRISTALINA	58.000.123,76	58.000.123,76	829.103,80
GO	CUMARI	1.244.030,91	1.244.030,91	15.070,16
GO	DAMIANOPOLIS	1.965.771,66	1.965.771,66	58.375,03
GO	DAVINOPOLIS	1.355.024,61	1.355.024,61	15.374,10
GO	DIORAMA	1.256.707,85	1.256.707,85	13.712,53
GO	DIVINOPOLIS DE GOIAS	3.703.358,30	3.703.358,30	40.186,69
GO	ESTRELA DO NORTE	2.686.385,57	2.686.385,57	68.273,70
GO	FORMOSA	79.843.064,01	79.843.064,01	1.955.368,73
GO	GOIANAPOLIS	8.328.471,38	8.328.471,38	97.008,03
GO	GOIANESIA	45.032.172,09	45.032.172,09	536.568,10
GO	GOIANIA	664.182.352,29	664.182.352,29	14.943.828,04
GO	GOIANIRA	48.292.400,72	55.538.833,51	743.771,40
GO	GOIAS	10.402.137,93	10.402.137,93	104.242,63
GO	HIDROLANDIA	22.198.739,85	22.198.739,85	477.169,89
GO	HIDROLINA	1.822.663,03	1.822.663,03	45.518,94
GO	IACIARA	7.284.454,51	7.284.454,51	171.152,15
GO	INHUMAS	28.067.038,70	28.067.038,70	305.276,27
GO	IPIRANGA DE GOIAS	1.844.072,99	1.844.072,99	40.267,51
GO	IPORA	17.501.790,74	17.501.790,74	418.867,78
GO	ITAPACI	15.012.883,80	15.629.522,03	183.460,00
GO	ITAPURANGA	11.922.807,95	11.922.807,95	270.420,80
GO	ITAUCU	4.513.274,25	4.513.274,25	56.441,28
GO	ITUMBIARA	82.762.423,67	82.762.423,67	834.886,38
GO	JANDAIA	3.056.552,38	3.056.552,38	66.773,68
GO	JATAI	66.772.569,94	66.772.569,94	1.559.230,77
GO	JOVIANIA	6.458.481,09	6.458.481,09	140.293,30
GO	LEOPOLDO DE BULHOES	5.657.016,43	5.657.016,43	80.868,44
GO	LUZIANIA	130.754.803,35	131.556.046,49	3.291.948,75
GO	MAIRIPOTABA	1.565.743,60	1.565.743,60	36.312,35
GO	MINEIROS	48.501.992,88	48.501.992,88	1.129.529,36
GO	MONTIVIDIU	11.802.236,12	11.802.236,12	284.658,64
GO	MONTIVIDIU DO NORTE	2.784.420,62	2.784.420,62	69.886,73
GO	MORRINHOS	30.094.504,83	30.094.504,83	657.384,08
GO	MOSSAMEDES	3.274.314,13	3.274.314,13	66.306,60
GO	NEROPOLIS	18.510.593,88	18.510.593,88	210.307,07
GO	NOVA GLORIA	4.025.634,42	4.025.634,42	51.504,68
GO	NOVA VENEZA	4.937.247,65	4.937.247,65	131.652,67
GO	NOVO GAMA	59.656.014,53	59.656.014,53	792.341,91
GO	NOVO PLANALTO	2.635.959,50	2.635.959,50	61.713,39
GO	OURO VERDE DE GOIAS	3.068.947,61	3.068.947,61	69.051,86

UF	Ente Federado	Estimativa da Receita de Impostos de Estados e Municípios ao Fundeb 2023	ESTIMATIVA TOTAL - RECEITA 2023 (impostos+VAAT+VAAF) *Total sobre o qual deve ser aplicado o mínimo de 70% para o pagamento da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício	COMPLEMENTAÇÃO-VAAR 2023 *valor que não pode ser aplicado em despesas com folha de pessoal e encargos
GO	PALESTINA DE GOIAS	1.930.276,21	1.930.276,21	23.674,57
GO	PALMELO	1.385.449,27	1.385.449,27	16.974,71
GO	PANAMA	1.239.523,55	1.239.523,55	31.250,36
GO	PILAR DE GOIAS	1.670.539,69	1.670.539,69	35.546,20
GO	PIRACANJUBA	15.185.853,68	15.185.853,68	328.636,23
GO	PIRENOPOLIS	15.883.930,81	15.883.930,81	368.311,76
GO	PLANALTINA	99.451.763,06	108.159.978,65	1.206.581,31
GO	PONTALINA	11.550.950,88	11.550.950,88	263.373,62
GO	PORTEIRAO	2.978.237,03	2.978.237,03	73.336,50
GO	PROFESSOR JAMIL	1.284.597,13	1.284.597,13	18.905,26
GO	QUIRINOPOLIS	36.637.498,89	36.637.498,89	856.140,24
GO	RIALMA	7.183.038,94	7.405.483,81	166.653,14
GO	RIANAPOLIS	2.463.834,76	2.463.834,76	35.857,78
GO	RIO QUENTE	3.924.218,86	3.924.218,86	83.294,44
GO	RUBIATABA	12.842.590,76	12.842.590,76	154.392,77
GO	SANCLERLANDIA	5.360.939,33	5.360.939,33	64.642,18
GO	SANTA CRUZ DE GOIAS	1.307.133,92	1.307.133,92	14.548,71
GO	SANTA FE DE GOIAS	3.321.923,10	3.321.923,10	41.100,17
GO	SANTA HELENA DE GOIAS	19.472.351,47	19.472.351,47	438.812,24
GO	SANTA ISABEL	1.908.302,84	1.908.302,84	46.592,96
GO	SANTA ROSA DE GOIAS	1.520.670,02	1.520.670,02	41.075,92
GO	SANTO ANTONIO DE GOIAS	4.911.893,75	4.911.893,75	121.988,56
GO	SAO JOAO DALIANCA	11.354.880,80	12.268.755,15	259.556,32
GO	SAO LUIS DE MONTES BELOS	21.155.286,39	21.155.286,39	480.059,75
GO	SAO MIGUEL DO ARAGUAIA	13.895.058,94	13.895.058,94	150.591,40
GO	SERRANOPOLIS	5.605.463,52	5.605.463,52	125.561,68
GO	SIMOLANDIA	4.524.824,36	4.524.824,36	61.579,16
GO	TERESINA DE GOIAS	2.069.440,90	2.069.440,90	22.480,75
GO	TROMBAS	1.865.482,93	1.865.482,93	43.998,78
GO	TURVANIA	2.694.273,45	2.694.273,45	35.910,58
GO	TURVELANDIA	5.146.276,39	5.146.276,39	125.562,99
GO	URUANA	7.752.656,35	7.752.656,35	178.485,62
GO	VALPARAISO DE GOIAS	158.453.365,51	174.320.725,26	3.219.728,76
GO	VARJAO	2.141.558,63	2.141.558,63	46.673,82
	TOTAL	4.332.508.336,29	4.396.767.180,41	53.909.245,06

Fonte: Portaria Interministerial nº 7, de 29 de dezembro de 2022.

Como apresentado no Quadro 4 as 105 cidades que receberam a complementação VAAR em 2023, somaram o valor de R\$ 53.909.245,06 além das estimativas de Fundeb. Este valor, significa 1,24% do total do fundo para todos os municípios de Goiás. Este dado, nos mostra a pouca efetividade de recursos diretamente aportada no caixa do ente federado, quando se trata desta complementação.

Como já mencionado anteriormente, para o recebimento da complementação VAAR o ente federado deve atender a algumas condicionalidades. O artigo 14 da Lei 14.133/2020 enumera estas condições em um total de cinco condicionalidade. Passamos a analisar algumas destas condicionalidades.

A condicionalidade I trata muito sobre a Gestão Democrática na escola. A gestão democrática na escola pública é um princípio que visa garantir a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar na definição dos objetivos, das políticas e das ações educacionais. Um dos aspectos mais importantes da gestão democrática é o provimento do cargo ou função de gestor escolar, que deve ser realizado de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho e a partir da escolha realizada com a participação da comunidade escolar.

Sobre a condicionalidade I, a Lei 14.113/2020 nos apresenta:

Art. 14. A complementação-VAAR será distribuída às redes públicas de ensino que cumprirem as condicionalidades e apresentarem melhoria dos indicadores referidos no inciso III do caput do art. 5º desta Lei.

§ 1º As condicionalidades referidas no caput deste artigo contemplarão:

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.

No entanto, muitos municípios enfrentam contradições e desafios para implementar a gestão democrática nas escolas, pois o cargo de gestor escolar é frequentemente alvo de interferências e disputas políticas locais. Não é difícil constatar a utilização do cargo de gestor escolar como moeda de troca ou instrumento de barganha política, visando à manutenção do poder e à obtenção de apoio eleitoral, em detrimento da autonomia e da qualidade da gestão escolar.

É essa maneira autocrática e autoritária de funcionamento do Estado, característica do governo estamental, que permite que as políticas públicas, de que a gestão democrática do ensino público é apenas um exemplo, sejam constantemente alteradas, ao sabor das conveniências políticas. O governante dita à sociedade a sua vontade pessoal como se estatal fosse,

numa versão adaptada e moderna do coronelismo, elemento que participa da estrutura patrimonial e que transforma o governante no dono do governo (Vigneron, 2003, p. 20).

Um dos desafios apresentados para esta condicionalidade é a falta de uma legislação nacional que regule o provimento do cargo de gestor escolar, deixando a cargo dos estados e municípios definirem as normas e os procedimentos para a seleção, a nomeação e a avaliação dos gestores escolares.

Outro fator que se apresenta é a falta de formação específica e continuada para os gestores escolares, que muitas vezes não possuem as competências e as habilidades requeridas para liderar, planejar, administrar, coordenar e avaliar as atividades educacionais da escola.

A formação continuada dos gestores escolares é fundamental para que eles possam exercer suas funções com competência, ética e compromisso social, buscando a melhoria da qualidade da educação e a garantia do direito de aprender de todos os estudantes (Silva, 2009, p. 35).

A condicionalidade V, da lei 14.113/2020, diz que os entes federados devem ter referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo da educação básica.

A Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, é um marco na legislação educacional brasileira, pois institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em todo o território nacional. A BNCC é um documento que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo da Educação Básica, abrangendo desde a Educação Infantil até o Ensino Médio (Brasil, 2017). Mesmo que no campo educacional haja tensões e embates em relação ao currículo comum, é preciso dizer que a BNCC tem direcionado muitas ações políticas, como o financiamento.

A BNCC foi homologada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio, representando um esforço significativo para unificar e elevar a qualidade do ensino no país. A resolução estabelece diretrizes e parâmetros para a elaboração dos currículos das escolas, tanto públicas quanto

privadas, de forma a garantir a coerência e a progressão das aprendizagens ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2017).

No entanto, muitos municípios enfrentam desafios para cumprir essa condicionalidade, pois ela envolve processos complexos e participativos que demandam tempo, recursos e capacidade técnica. Além da falta de articulação e de colaboração entre os diferentes níveis e sistemas de ensino, que dificulta a construção de referenciais curriculares integrados e coerentes com a BNCC e com as diretrizes nacionais e estaduais de educação.

[...] a BNCC desempenha papel fundamental pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza (Brasil, 2017a, p. 15).

Percebe-se que falta também uma política de apoio técnico e financeiro do governo federal e dos governos estaduais para os municípios, que muitas vezes não dispõem de infraestrutura, de pessoal qualificado e de materiais didáticos adequados para elaborar ou adequar seus referenciais curriculares. Apesar de o Estado de Goiás ter os documentos Curriculares de Goiás DC-GO, ainda falta uma articulação maior para que as redes municipais consigam construir seus próprios currículos.

A implementação da BNCC nos municípios requer uma política de apoio técnico e financeiro por parte dos governos federal e estaduais, que possibilite a elaboração ou adequação dos referenciais curriculares, a formação continuada dos profissionais da educação, a produção e aquisição de materiais didáticos e a avaliação dos processos e resultados educacionais (Silva, 2019, p. 12).

Acerca da Condicionalidade III, da lei 14113/2020, a lei apresenta a necessidade de o município conseguir reduzir a desigualdade educacional socioeconômica e racial que são auferidas pelo exame nacional de avaliação que compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

O Saeb é um sistema de avaliação que mede o desempenho dos estudantes brasileiros em Língua Portuguesa e Matemática, nas etapas finais do ensino fundamental e do ensino médio. O Saeb também coleta informações sobre o contexto

socioeconômico e escolar dos estudantes, dos professores e das escolas, por meio de questionários aplicados aos participantes da avaliação.

Os resultados do Saeb, revelam as desigualdades educacionais existentes no país, tanto entre as regiões, quanto entre as redes de ensino, quanto entre os grupos sociais. Essas desigualdades se expressam em termos de acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da educação básica, e afetam principalmente os estudantes negros, indígenas, quilombolas, do campo, das periferias urbanas, das famílias de baixa renda.

Em nossa pesquisa, esta condicionalidade foi a que mais apresentou um desafio para as redes de educação. Primeiro que o critério utilizado para aferição destes dados foram as avaliações de 2017 e 2019, como apresenta a nota técnica conjunta nº 41/2022 do INEP:

Sugere-se, para mensuração desse condicionante, a utilização de desempenho médio dos estudantes no Saeb; respostas aos questionários socioeconômicos, especificamente o item sobre raça e o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) elaborado pelo Inep. Destaca-se que estas informações foram coletadas nas edições de 2017 e 2019 do Saeb. A seguir serão esclarecidos o emprego e limitações de cada variável (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2022, p. 1).

Essa metodologia, apresenta o fosso educacional que as redes de educação vivem em relação a incapacidade de atender com equidade alunos brancos e negros e alunos com maior vulnerabilidade social.

O quadro (anexo B) exhibe informações relevantes sobre as redes de ensino inabilitadas para a complementação do VAAR no ano de 2023 nos municípios goianos. Essa inabilitação decorre da não observância das condicionalidades estabelecidas no artigo 14, parágrafo 1º, incisos I a V, da Lei no 14.113, de 2020, que especifica critérios a serem atendidos para a adequada distribuição e utilização dos recursos educacionais.

Com base nas informações apresentadas, torna-se evidente que os municípios goianos enfrentaram predominantemente dificuldades relacionadas à incapacidade de reduzir as disparidades educacionais, conforme preconizado pelo art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020, que estabelece as condicionalidades do VAAR.

A inclusão do princípio da equidade na Lei do Fundeb foi proposta com o intuito de possibilitar avanços na discussão sobre equidade racial e social na educação, especialmente no que diz respeito ao financiamento. Compreende-se que a redução

das desigualdades sociais e raciais no contexto educacional também está intrinsecamente ligada ao aporte financeiro.

Tripodi (2022), ao abordar o conceito de equidade, destaca que:

Entende-se por equidade as formas e proporcionalidade de distribuição de bens sociais, de recursos financeiros e insumos, produzidas pelas instituições, visando anular as coerções das posições e pertencimento sociais e raciais, ao mesmo tempo que resguarda as diferenças advindas da constituição dos indivíduos. Assim, equidade é processo, mas também resultado (Tripodi, 2022).

Para Tripodi, Delgado e Januário (2022), a introdução do princípio da equidade na educação, conforme estabelecido no § 4º do art. 211 do novo Fundeb, representa um avanço substancial. A partir desse momento, o princípio de equidade em termos educacionais torna-se fundamental ao se considerar políticas educacionais, especialmente em um país caracterizado pela exclusão de pessoas negras e pobres, resultando em desigualdades raciais e econômicas.

Entretanto, a análise dos dados sugere que o VAAR ainda enfrenta desafios para se posicionar como um mecanismo eficaz de incentivo à melhoria da qualidade da educação. Isso ocorre devido ao uso de indicadores que não capturam integralmente a complexidade e a diversidade da realidade educacional brasileira, negligenciando fatores contextuais que influenciam o desempenho de estudantes e escolas.

Um exemplo concreto é a utilização do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como indicador de aprendizagem no VAAR Fundeb. O Ideb é criticado por sua base em provas padronizadas que não contemplam as especificidades das diversas etapas, modalidades e tipos de estabelecimentos de ensino da educação básica, além de não abranger as competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Além disso, ao utilizar o Censo Escolar como indicador de atendimento, o VAAR Fundeb deixa de considerar a evasão e a reprovação intra-ano, bem como a qualidade do atendimento educacional, especialmente no que diz respeito à infraestrutura, formação e valorização dos profissionais da educação.

Outra consideração relevante é que o VAAR Fundeb não se configura como um mecanismo equitativo de distribuição de recursos, favorecendo apenas os entes federados que já desfrutam de melhores condições socioeconômicas e educacionais. Esses entes têm maior facilidade para cumprir as condicionalidades e atingir os

resultados esperados, deixando de lado aqueles que enfrentam desafios e dificuldades mais significativos para garantir o direito à educação de qualidade a todos os estudantes.

Assim, o VAAR Fundeb acaba por penalizar os entes federados que enfrentam maiores obstáculos, necessitando de mais recursos e apoio técnico para superar as desigualdades educacionais. Consequentemente, esse modelo pode aprofundar as disparidades regionais e intrarregionais no financiamento da educação básica, indo de encontro ao princípio da equidade que orienta o Fundeb.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa visa analisar a política de financiamento da educação básica ao longo da história no Brasil. Tem também o objetivo de trazer dados concretos e positivos acerca da atual forma de financiamento, a política de fundos FUNDEB, e analisar seus efeitos nos 246 municípios do estado de Goiás.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) é um mecanismo fundamental para o financiamento da educação básica pública no Brasil, visando garantir a universalização, a qualidade e a equidade do atendimento educacional em todo o território nacional. O novo Fundeb, instituído pela Emenda Constitucional nº 108/2020 e regulamentado pela Lei nº 14.113/2020, representa uma conquista histórica dos movimentos sociais da educação, que lutaram pela sua permanência e aprimoramento, apesar da resistência e oposição do Governo Federal em 2020.

Esta política, o novo Fundeb, apresenta diversas mudanças em relação ao Fundeb anterior, trazendo desafios para os estados e municípios. Entre as principais mudanças, destaca-se a ampliação da complementação da União ao Fundo, que passará de 10% para 23% até 2026, e a criação de novas modalidades de complementação da União, visando incentivar a melhoria da gestão e dos resultados educacionais, bem como reduzir as desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais.

Essas complementações se apresentam da seguinte maneira: VAAR, correspondente a 0,75% do valor total da contribuição dos Estados e Municípios aos 27 Fundos estaduais; e o VAAT, correspondente a 2,5% do valor total da contribuição dos Estados e Municípios aos 27 Fundos estaduais.

Além das novas complementações, a política define novos critérios e indicadores para a distribuição dos recursos do Fundo, levando em consideração as diferenças de custos entre as diferentes etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica, bem como os fatores de ponderação aplicáveis entre eles.

É importante ressaltar que a vinculação de parte dos recursos do Fundo à valorização dos profissionais da educação também foi modificada. Pelo menos 70% dos recursos do Fundo devem ser destinados ao pagamento dos profissionais da educação básica pública em efetivo exercício na rede pública. Além disso, pelo menos

15% dos recursos da complementação VAAT da União devem ser destinados exclusivamente à Educação Infantil. Essas mudanças têm efeitos diretos e indiretos nos municípios de Goiás, que precisam se adaptar às novas regras e se preparar para os novos desafios.

O que apresentamos aqui foi uma clara constatação de que as redes municipais de educação do Estado encontraram dificuldades na compreensão e na habilitação das mesmas nos critérios das novas complementações do novo Fundeb. Vejamos o exemplo do VAAT, todos os 246 municípios cumpriram a necessária habilitação de sua rede nos critérios elencados no § 5º do art. 13 da Lei 14113/2020, mas apenas 17 conseguiram efetivamente receber a referida complementação. Como já apresentado na pesquisa, o cálculo do VAAT não leva em conta várias especificidades dos municípios goianos.

Ademais, podemos destacar aqui municípios com áreas rurais de grande extensão, o que aumenta significativamente o custo do transporte escolar. Isso não é levado em conta quando da distribuição da complementação. Podemos elencar também o alto custo de alimentação escolar em municípios onde a grande maioria das crianças e adolescentes conta com a alimentação na escola para uma refeição que garanta uma qualidade nutricional satisfatória. Estes dois elementos não são fatores que ponderam a favor do ente no recebimento da complementação VAAT, levando então a indagar o papel redistributivo e equitativo do fundo.

No caso do VAAR, a situação se apresenta mais desafiadora ainda. A referida complementação elenca cinco condicionalidades a serem cumpridas para que as redes possam se habilitar e receber o recurso. Em 2022, com efeito em 2023, 141 municípios não conseguiu cumprir as exigências condicionadas pela lei, em especial a condicionalidade III. De acordo com os dados apresentados nesta pesquisa, das 141 cidades que ficaram de fora do bolo do VAAR, 62 não alcançaram exatamente esta condicionalidade. Isso nos mostra que essa condicionalidade representa um grande desafio para as redes municipais de ensino, que enfrentam diversas dificuldades para garantir o direito à educação de qualidade para todos os seus estudantes, especialmente os mais vulneráveis e marginalizados.

E por esta razão, nos faz refletir: não seriam exatamente essas 62 redes educacionais que mais precisariam do recurso desta complementação para vencer as desigualdades educacionais? O critério, ao invés de ser meritocrático, não deveria ser baseado na necessidade de ampliação da oferta de educação e insumos educacionais

a fim de vencer o desafio de equiparar o rendimento dos estudantes negros e brancos? Importante também questionar: a fragilidade e a desarticulação do regime de colaboração entre os entes federados, que dificultam a coordenação, a integração e a cooperação das ações e dos programas educacionais entre os municípios, os estados e a União, não estariam prejudicando os municípios de menor capacidade gerencial e de recursos humanos e, conseqüentemente, os municípios que não se habilitaram na condicionalidade III do VAAR?

Certamente, são questionamentos que a nossa pesquisa não conseguirá responder de maneira a esclarecer as razões, causas e efeitos em sua totalidade, mas ela se apresenta como mais um instrumento para que a política do Fundeb seja revista e aprimorada, de forma a garantir que os recursos sejam distribuídos de forma equitativa, eficiente e eficaz para os 246 municípios goianos.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. P. X. **Incentivos fiscais e o programa “produzir” em Goiás**: efeitos. 2016. 103 f. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.
- AMARAL, Nelson Cardoso. **Para compreender o financiamento da educação básica no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1998.
- ARRIEL, Marcos Fernando. **Perfil produtivo e dinâmica espacial da indústria goiana (1999-2007)**. 2010. 101 f. Dissertação (Mestrado) - Departamento de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.
- ASSIS, Wilson Rocha Fernandes. **Estudos de história de Goiás**. Goiânia: Palavrear, 2019.
- AVRITZER, Leonardo; KERCHE, Fábio; MARONA, Marjorie (Orgs.). **Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- AZEVEDO, M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.
- BOBBIO, Norberto. **Era dos direitos**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BRASIL. Constituição (1934) **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934.
- BRASIL. **Lei n. 4.440, de 27 de outubro de 1964**. Institui o salário-educação e dá outras providências. Brasília, 1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l4440.htm. Acesso em: 24 set. 2023.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996**. Modifica os artigos 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília: 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Representação da UNESCO. **Declaração universal dos direitos humanos**. 1998. Disponível em: <http://cm-pvarzim.pt/biblioteca/download/139423por.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília: CC, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 de dezembro de 2017b. Seção 1, p. 38-48. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 06 dez. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 26 set. 2023.

CAMPOS, M.; SILVA N. M. A. Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO _EDUCERE, 9.; ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3. PUCRS. **Anais** [...]. Porto Alegre, 2009.

CARVALHO, C. H. A. Financiamento da educação superior estadual no Brasil: mapeamento da vinculação de recursos e da evolução dos gastos. Fórum de Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 3., 2013, Recife. **Anais** [...]. Recife: FORGES, 2013. Disponível em: https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2017/03/C-A-Carvalho_Financiamento-da-educacao-superior.pdf. Acesso em: 26 set. 2023.

CASTIONI, Remi; CARDOSO, Monica Aparecida Serafim; CERQUEIRA, Leandro de Borja Reis. Novo Fundeb: aperfeiçoado e permanente para contribuir com os entes federados na oferta educacional. **Revista Educação e Políticas em Debate**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 280-298, 2021. DOI: 10.14393/REPOD-v10n1a2021-57633. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/57633>. Acesso em: 26 set. 2023.

CASTRO, Jorge Abrahão de; VALENTE, José; MOSTAFA, Joana; ACIOLY, Luciana; CALIXTRE, André Bojikian; CONRADO, Regina. Financiamento da educação: necessidades e possibilidades. **Comunicados do IPEA**, n. 124. Brasília: Ipea, 2011.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. **Tensões federativas no financiamento da educação básica**: equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União. 336 f. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. UFMG, Belo Horizonte, 2016.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. Configurações da política de assistência da União para a oferta da educação básica pós-golpe de 2016. **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**. Porto Alegre, v. 9, n. 19, 2019.

CRUZ, Gabriela; ROCHA, Rudi. Efeitos do FUNDEF/B sobre frequência escolar, fluxo escolar e trabalho infantil: uma análise com base nos Censos de 2000 e 2010. **Estudos Econômicos**. São Paulo, v. 48, p. 39-75, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da educação brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educação e Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, 2018.

DAIN, Sulamis. O financiamento público na perspectiva da política social. **Economia e sociedade**, v. 10, n. 2, p. 113-140, 2001.

DE ARAÚJO, Gilda Cardoso. Direito à educação básica: a cooperação entre os entes federados. **Retratos da escola**, v. 4, n. 7, 2010.

DEBIAN, Wanderley Ruan Gomes; MONTEIRO, Douglas Tomácio Lopes; PEDROSO, Ana Paula. Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é transformá-lo. **Revista Interdisciplinar Sulear**. Ano 1, n. 1, p. 121-130, 2018.

DE FREITAS, Lena Castello Branco Ferreira. Goiás e goianidade. **Aphonline**, v. 1, p. 52-64, 2011.

DELGADO, Andréa Ferreira. Goiás: a invenção da cidade "Patrimônio da Humanidade". **Horizontes antropológicos**, v. 11, p. 113-143, 2005.

DE SOUZA, Fábio Araújo. Os efeitos do Fundeb na rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (2007-2020). **FINEDUCA-Revista de Financiamento da Educação**, v. 11, n. 12, 2021.

DIÁRIO ECONÔMICO ETENE (DEE). **Transferências fiscais aos estados e municípios**. 2020. Disponível em: https://www.bnb.gov.br/s482-dspace/bitstream/123456789/431/1/2020_DEE_194.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.

FARENZENA, Nalú. A política de fundos e as responsabilidades federativas pela oferta de educação básica. **Fineduca**: revista de financiamento da educação. Porto Alegre, v. 10, p. 1-19, 2020.

FERRÃO, João. Governança, governo e ordenamento do território em contextos metropolitanos. In: FERREIRA, A.; RUA, J.; MARAFON, G. J.; SILVA, A. C. P. (Orgs.). **Metropolização do espaço**: gestão territorial e relações urbano rurais. Rio de Janeiro: Consequência, 2013, p. 255-282.

FRANÇA, Marileide Gonçalves. O financiamento da educação especial no âmbito dos fundos da educação básica: Fundef e Fundeb. **Educar em revista**, n. 58, p. 271-286, 2015.

FREIDENSON, Marília Levi. Cora Coralina: as bandeiras e os cristãos-novos. **Arquivo Maaravi: Revista Digital de Estudos Judaicos da UFMG**, v. 10, n. 18, p. 266-273, maio 2016.

FREIRE, Ana Maria Araújo. Educação para a paz segundo Paulo Freire. **Educação**, v. 29, n. 2, p. 387-393, 2006.

FREITAS, Luiz C. **A reforma empresarial da Educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular e educação ao longo da vida**. 2016. Disponível em: <https://www.acervo.paulofreire.org/items/95df6356-5704-419f-8458-3c60cdb3edd9>. Acesso em: nov. 2023.

GOMES, Sandra. Políticas nacionais e implementação subnacional: uma revisão da descentralização pós-Fundef. **Dados**, v. 52, p. 659-690, 2009.

GONÇALVES, Adriano de Freitas. **A evolução histórica do financiamento educacional brasileiro e a importância do Fundef/Fundeb para a educação básica de Mairiporã**. 89 f. 2013. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas em Educação) – UNICID. São Paulo, 2013.

GOVERNO DE GOIÁS. **História**. 2019. Disponível em: <https://br.search.yahoo.com/search?fr=mcafee&type=E210BR91199G0&p=BREVE+AN%C3%81LISE+HIST%C3%93RICA+DE+GOI%C3%81S>. Acesso em: 02 nov. 2023.

GUTIERRES, Dalva Valente Guimarães; FARENZENA, Nalú. O novo Fundeb e a sistemática de redistribuição de recursos. *In*: ENCONTRO ANUAL DA FINEDUCA, 10., 2022 Florianópolis, SC. **Anais [...]**. São Paulo: FINEDUCA, 2022.

HORTA, José Silvério Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 104, p. 5-34, 1998.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **População**. Goiás. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/panorama>.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Nota Técnica Conjunta nº 21/2022**. Disponível em:

https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrhdXNGWHBICKwF9dTz6Qt.;_ylu=Y29sbwNiZjEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1701890246/RO=10/RU=https%3a%2f%2fwww.gov.br%2fmec%2fpt-br%2fmedia%2faccessos_informacao%2fcopy_of_pdf%2fpdf%2fnota_tecnica_conjunta_0959042.pdf%2f%40%40download%2ffile/RK=2/RS=el_hwsbnp5LMta2BjjqzPTa7Xo-. Acesso em: 6 dez. 2023.

LAURIAS, N. C. O papel dos incentivos fiscais no processo de estruturação industrial em Goiás (1998-2006). **Revista de Economia da UEG**, Anápolis, v. 5, n. 1, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.nee.ueg.br/seer/index.php/economia/article/viewFile/147/198>. Acesso em: 05 nov. 2023.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LENOIR, Yves. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função de três tradições culturais distintas. **Revista e-curriculum**, v. 1, n. 1, 2005.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & sociedade**, v. 20, p. 239-277, 1999.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, n. 5, p. 1-16, 2008.

LUKÁCS, György. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. [Trad. Carlos Nelson Coutinho]. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e educação. In: SILVA JR., C.A.; BUENO, M.S.; GHIRALDELLI JR., P.; MARRACH, S.A. **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 42-56.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. Tradução Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação & Sociedade**, v. 22, p. 84-108, 2001.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra; CARNEIRO, Maria Esperança Fernandes. A expansão da educação superior no Brasil: meta frustrada e vetos "vitoriosos". In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO/CENTRO-OESTE, 12., 2014. Goiânia, **Anais** [...]. Goiânia, 2014, p. 1-13.

MESQUITA, M.C.D.; CARNEIRO, M.E.F.; AFONSO, L.H.R. Função das escolas: uma reflexão dialógica. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 167-177, abr./jun. 2017.

NASCIMENTO, Anna Cristina Rollemberg; OLIVEIRA, Carlos Fernandes de. O FPE e os desequilíbrios regionais. **Bahia Análise & Dados**, v. 12, n. 4, 2011.

NOGUEIRA, Octaciano; BALEEIRO, Aliomar. **Constituições brasileiras: 1824**. Senado Federal, 1824.

NUNES, António José Avelãs. Neoliberalismo e direitos humanos. **Revista da Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo**, v. 98, p. 423-462, 2003.

OLIVEIRA, Maria de Lurdes de. **O financiamento da escola de tempo integral da rede estadual de Goiás: um estudo de caso**. 2021. 127 fl. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>.

PASCHOAL, Júlio A. Rosa. **O papel do Fomentar no processo de estruturação industrial em Goiás - 1984-1999**. 2001. 125 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Econômico) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2001.

PINTO, José Marcelino. O Fundeb na perspectiva do custo aluno qualidade. **Em Aberto**, v. 28, n. 93, 2015.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & Sociedade**, v. 39, p. 846-869, 2018.

PINTO, J. M. de R.; ADRIÃO, T. Noções gerais sobre o financiamento da educação no Brasil. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 8, n. 1, jan./jun. 2006.

RAIHER, Augusta Pelinski; GOBBO, Isabela Sens Fadel; SENE, Thais Sanson. Fundo de participação dos municípios e o desenvolvimento: uma análise dos municípios de pequeno porte do Brasil. **Emancipação**, v. 20, n. especial, p. 1-15, 2020.

RIBEIRO, A. C. Desigualdade no financiamento da educação básica: panorama do valor anual total por aluno (VAAT) para o novo Fundeb. **FINEDUCA - Revista De Financiamento da Educação**, v. 12, n. 6, p. 1-21, 2022.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil-1930/1973**. Petrópolis: Vozes, 1986.

SANDES, Noé Freire; ARRAIS, Cristiano Alencar. História e memória em Goiás no século XIX: uma consciência da mágoa e da esperança. **Varia História**, v. 29, p. 847-861, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica. **Revista Binacional Brasil-Argentina: diálogo entre as ciências**, v. 3, n. 2, p. 11-36, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores associados, 2021.

SILVA, Déborah Luiza; BANDEIRA, Dina Carla da Costa. **A política do fundeb na educação do município de Diorama-Goiás em 2020: uma análise a partir do SIOPE**. 22 p. Artigo. (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto Federal Goiano, Iporá, 2022.

SILVA, Sandro Pereira. A abordagem territorial no planejamento de políticas públicas e os desafios para uma nova relação entre estado e sociedade no Brasil. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, v. 17, n. 60, 2012.

SOUZA, Cleusa Ribeiro de. **Imposto de Transmissão Causa Mortis e doação-ITCMD**. 2012. Monografia de Especialização (Especialização em Direito Tributário) - Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SOUSA JÚNIOR, Luiz de. **Financiamento da educação: os impactos do FUNDEF na educação básica do estado da Paraíba**. Tese. (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. Bases para uma programação da educação primária no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 80, n. 196, 1999.

TRIPODI, Z. F. Gestão de sistemas e financiamento. In: **Equidade étnico-racial na educação: recomendações de políticas de equidade étnico-racial para os governos federal e estaduais**. [s. l.], Todos pela Educação, 2022.

TRIPODI, Z. F.; DELGADO, V. M. S.; JANUÁRIO, E. Ação afirmativa na educação básica: subsídios à medida de equidade do Fundeb. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, e254823_pt, 2022.

VIANA, H.; CARVALHO, A. V.; GUIMARÃES, J. L. C. Desenvolvimento territorial e humano: análise do índice de desenvolvimento humano municipal dos territórios rurais paraense. **GeSec: Revista de Gestão e Secretariado**, v. 14, n. 8, p. 13236-13256, 2023.

VIGNERON, J. Formação do docente em EAD. In: BARIAN PERROTTI, E. M.; VIGNERON, J. **Novas Tecnologias no contexto educacional: reflexões e relatos de experiências**. São Bernardo do Campo, SP: Unesp, 2003.

ANEXO A – ESTIMATIVA DE FUNDEB AOS 246 MUNICÍPIOS DO ESTADO DE GOIÁS NO ANO DE 2023

Fundeb 2023 (estimativa)
Portaria Interministerial nº 7, de 29 de dezembro de 2022

10	Ente Federado	Estimativa da Receita de Impostos de Estados e Municípios ao Fundeb 2023	COMPLEMENTAÇÃO- VAAF 2023	COMPLEMENTAÇÃO- VAAT 2023	INDICADOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL (IEI) - Percentual da Complementação-VAAT vinculado à Educação Infantil	ESTIMATIVA TOTAL - RECEITA 2023 (impostos+VAAT+VAAF) <i>*Total sobre o qual deve ser aplicado o mínimo de 70% para o pagamento da remuneração dos profissionais da educação básica em efetivo exercício</i>	COMPLEMENTAÇÃO-VAAR 2023 <i>*valor que não pode ser aplicado em despesas com a folha de pessoal e encargos</i>
GO	ABADIA DE GOIAS	16.986.543,34	0	0	0	16.986.543,34	0
GO	ABADIANIA	7.694.905,82	0	0	0	7.694.905,82	0
GO	ACREUNA	13.200.925,75	0	0	0	13.200.925,75	199.821,40
GO	ADELANDIA	1.346.573,31	0	0	0	1.346.573,31	0
GO	AGUA FRIA DE GOIAS	3.673.215,34	0	0	0	3.673.215,34	0
GO	AGUA LIMPA	1.539.262,87	0	0	0	1.539.262,87	16.401,91
GO	AGUAS LINDAS DE GOIAS	127.957.142,37	0	468.140,93	58,92%	128.425.283,30	1.535.103,88
GO	ALEXANIA	19.857.448,90	0	0	0	19.857.448,90	463.039,35
GO	ALOANDIA	236.072,89	0	0	0	236.072,89	3.178,57
GO	ALTO HORIZONTE	8.646.240,15	0	0	0	8.646.240,15	0
GO	ALTO PARAISO DE GOIAS	6.378.193,77	0	0	0	6.378.193,77	0
GO	ALVORADA DO NORTE	7.526.161,60	0	0	0	7.526.161,60	162.830,19
GO	AMARALINA	2.163.250,30	0	0	0	2.163.250,30	0
GO	AMERICANO DO BRASIL	2.979.363,87	0	0	0	2.979.363,87	0

GO	AMORINOPOLIS	1.598.421,95	0	0	0	1.598.421,95	0
GO	ANAPOLIS	217.803.443,09	0	0	0	217.803.443,09	2.628.987,13
GO	ANHANGUERA	686.808,73	0	0	0	686.808,73	9.722,30
GO	ANICUNS	8.238.324,21	0	0	0	8.238.324,21	92.410,93
GO	APARECIDA DE GOIANIA	290.169.081,31	0	0	0	290.169.081,31	4.116.903,41
GO	APARECIDA DO RIO DOCE	3.736.036,65	0	0	0	3.736.036,65	54.671,91
GO	APORE	4.385.941,38	0	0	0	4.385.941,38	0
GO	ARACU	1.763.503,95	0	0	0	1.763.503,95	0
GO	ARAGARCAS	12.886.537,51	0	82.101,35	48,60%	12.968.638,86	314.356,17
GO	ARAGOIANIA	7.428.689,97	0	0	0	7.428.689,97	0
GO	ARAGUAPAZ	4.555.530,74	0	0	0	4.555.530,74	57.221,20
GO	ARENOPOLIS	2.433.410,09	0	0	0	2.433.410,09	0
GO	ARUANA	5.797.026,25	0	0	0	5.797.026,25	0
GO	AURILANDIA	1.347.700,15	0	0	0	1.347.700,15	0
GO	AVELINOPOLIS	2.573.138,19	0	0	0	2.573.138,19	34.193,58
GO	BALIZA	1.682.371,50	0	0	0	1.682.371,50	0
GO	BARRO ALTO	12.078.030,10	0	0	0	12.078.030,10	277.687,07
GO	BELA VISTA DE GOIAS	14.950.062,50	0	0	0	14.950.062,50	156.931,37
GO	BOM JARDIM DE GOIAS	3.739.417,17	0	0	0	3.739.417,17	0
GO	BOM JESUS DE GOIAS	18.347.765,56	0	0	0	18.347.765,56	276.962,69
GO	BONFINOPOLIS	7.177.404,75	0	222.673,40	55,57%	7.400.078,15	0
GO	BONOPOLIS	2.075.075,10	0	0	0	2.075.075,10	0
GO	BRAZABRANTES	2.313.965,09	0	0	0	2.313.965,09	0
GO	BRITANIA	4.856.960,32	0	0	0	4.856.960,32	132.768,35
GO	BURITI ALEGRE	6.482.426,43	0	0	0	6.482.426,43	0
GO	BURITI DE GOIAS	1.921.824,91	0	0	0	1.921.824,91	0
GO	BURITINOPOLIS	2.957.108,78	0	0	0	2.957.108,78	37.517,67
GO	CABECEIRAS	4.756.108,19	0	0	0	4.756.108,19	105.931,63

GO	CACHOEIRA ALTA	7.741.951,38	0	0	0	7.741.951,38	0
GO	CACHOEIRA DE GOIAS	623.142,29	0	0	0	623.142,29	0
GO	CACHOEIRA DOURADA	6.061.270,14	0	0	0	6.061.270,14	0
GO	CACU	9.931.682,40	0	0	0	9.931.682,40	0
GO	CAIAPONIA	8.340.866,61	0	0	0	8.340.866,61	0
GO	CALDAS NOVAS	62.713.975,46	0	0	0	62.713.975,46	0
GO	CALDAZINHA	2.553.418,50	0	0	0	2.553.418,50	0
GO	CAMPESTRE DE GOIAS	3.240.227,23	0	0	0	3.240.227,23	0
GO	CAMPINACU	3.443.058,35	0	0	0	3.443.058,35	0
GO	CAMPINORTE	6.574.263,86	0	0	0	6.574.263,86	0
GO	CAMPO ALEGRE DE GOIAS	5.304.033,93	0	0	0	5.304.033,93	0
GO	CAMPO LIMPO DE GOIAS	5.395.871,36	0	0	0	5.395.871,36	120.881,61
GO	CAMPOS BELOS	16.154.654,01	0	0	0	16.154.654,01	175.972,03
GO	CAMPOS VERDES	2.271.708,61	0	0	0	2.271.708,61	26.462,66
GO	CARMO DO RIO VERDE	5.326.570,72	0	0	0	5.326.570,72	0
GO	CASTELANDIA	2.248.044,97	0	0	0	2.248.044,97	0
GO	CATALAO	52.717.781,49	0	0	0	52.717.781,49	0
GO	CATURAI	2.762.447,24	0	0	0	2.762.447,24	29.280,60
GO	CAVALCANTE	7.426.999,71	0	0	0	7.426.999,71	0
GO	CERES	10.960.768,65	0	0	0	10.960.768,65	0
GO	CEZARINA	4.296.639,34	0	0	0	4.296.639,34	0
GO	CHAPADAO DO CEU	17.711.101,20	0	0	0	17.711.101,20	0
GO	CIDADE OCIDENTAL	82.895.954,16	0	7.790.597,05	55,11%	90.686.551,21	2.276.362,53
GO	COCALZINHO DE GOIAS	17.374.457,87	0	0	0	17.374.457,87	413.977,31

GO	COLINAS DO SUL	2.875.694,62	0	0	0	2.875.694,62	36.980,04
GO	CORREGO DO OURO	1.394.463,99	0	0	0	1.394.463,99	0
GO	CORUMBA DE GOIAS	4.250.720,63	0	0	0	4.250.720,63	46.700,11
GO	CORUMBAIBA	7.208.111,12	0	0	0	7.208.111,12	0
GO	CRISTALINA	58.000.123,76	0	0	0	58.000.123,76	829.103,80
GO	CRISTIANOPOLIS	4.098.879,00	0	0	0	4.098.879,00	0
GO	CRIXAS	8.971.333,37	0	0	0	8.971.333,37	0
GO	CROMINIA	2.365.799,71	0	0	0	2.365.799,71	0
GO	CUMARI	1.244.030,91	0	0	0	1.244.030,91	15.070,16
GO	DAMIANOPOLIS	1.965.771,66	0	0	0	1.965.771,66	58.375,03
GO	DAMOLANDIA	1.618.141,65	0	0	0	1.618.141,65	0
GO	DAVINOPOLIS	1.355.024,61	0	0	0	1.355.024,61	15.374,10
GO	DIORAMA	1.256.707,85	0	0	0	1.256.707,85	13.712,53
GO	DIVINOPOLIS DE GOIAS	3.703.358,30	0	0	0	3.703.358,30	40.186,69
GO	DOVERLANDIA	5.027.394,81	0	0	0	5.027.394,81	0
GO	EDEALINA	3.861.679,26	0	0	0	3.861.679,26	0
GO	EDEIA	6.841.043,13	0	0	0	6.841.043,13	0
GO	ESTRELA DO NORTE	2.686.385,57	0	0	0	2.686.385,57	68.273,70
GO	FAINA	3.802.801,89	0	0	0	3.802.801,89	0
GO	FAZENDA NOVA	2.525.529,22	0	0	0	2.525.529,22	0
GO	FIRMINOPOLIS	4.404.252,52	0	0	0	4.404.252,52	0
GO	FLORES DE GOIAS	8.328.471,38	0	0	0	8.328.471,38	0
GO	FORMOSA	79.843.064,01	0	0	0	79.843.064,01	1.955.368,73
GO	FORMOSO	2.608.070,22	0	0	0	2.608.070,22	0
GO	GAMELEIRA DE GOIAS	4.121.415,79	0	0	0	4.121.415,79	0
GO	GOIANAPOLIS	8.328.471,38	0	0	0	8.328.471,38	97.008,03
GO	GOIANDIRA	3.684.202,02	0	102.342,48	46,39%	3.786.544,50	0

GO	GOIANESIA	45.032.172,09	0	0	0	45.032.172,09	536.568,10
GO	GOIANIA	664.182.352,29	0	0	0	664.182.352,29	14.943.828,04
GO	GOIANIRA	48.292.400,72	0	7.246.432,79	57,55%	55.538.833,51	743.771,40
GO	GOIAS	10.402.137,93	0	0	0	10.402.137,93	104.242,63
GO	GOIATUBA	19.276.844,80	0	0	0	19.276.844,80	0
GO	GOUVELANDIA	3.237.410,13	0	0	0	3.237.410,13	0
GO	GUAPO	11.613.772,19	0	0	0	11.613.772,19	0
GO	GUARAITA	1.094.724,66	0	0	0	1.094.724,66	0
GO	GUARANI DE GOIAS	2.904.429,03	0	0	0	2.904.429,03	0
GO	GUARINOS	1.183.463,28	0	0	0	1.183.463,28	0
GO	HEITORAI	2.211.422,69	0	0	0	2.211.422,69	0
GO	HIDROLANDIA	22.198.739,85	0	0	0	22.198.739,85	477.169,89
GO	HIDROLINA	1.822.663,03	0	0	0	1.822.663,03	45.518,94
GO	IACIARA	7.284.454,51	0	0	0	7.284.454,51	171.152,15
GO	INACIOLANDIA	5.533.909,21	0	0	0	5.533.909,21	0
GO	INDIARA	13.806.038,61	0	0	0	13.806.038,61	0
GO	INHUMAS	28.067.038,70	0	0	0	28.067.038,70	305.276,27
GO	IPAMERI	19.876.041,75	0	0	0	19.876.041,75	0
GO	IPIRANGA DE GOIAS	1.844.072,99	0	0	0	1.844.072,99	40.267,51
GO	IPORA	17.501.790,74	0	0	0	17.501.790,74	418.867,78
GO	ISRAELANDIA	1.144.305,60	0	0	0	1.144.305,60	0
GO	ITABERAI	34.925.266,13	0	0	0	34.925.266,13	0
GO	ITAGUARI	3.164.728,98	0	0	0	3.164.728,98	0
GO	ITAGUARU	2.373.124,17	0	0	0	2.373.124,17	0
GO	ITAJA	3.075.145,23	0	0	0	3.075.145,23	0
GO	ITAPACI	15.012.883,80	0	616.638,23	51,84%	15.629.522,03	183.460,00
GO	ITAPIRAPUA	4.483.131,29	0	0	0	4.483.131,29	0
GO	ITAPURANGA	11.922.807,95	0	0	0	11.922.807,95	270.420,80
GO	ITARUMA	3.890.695,38	0	0	0	3.890.695,38	0
GO	ITAUCU	4.513.274,25	0	0	0	4.513.274,25	56.441,28

GO	ITUMBIARA	82.762.423,67	0	0	0	82.762.423,67	834.886,38
GO	IVOLANDIA	848.791,92	0	0	0	848.791,92	0
GO	JANDAIA	3.056.552,38	0	0	0	3.056.552,38	66.773,68
GO	JARAGUA	25.367.976,18	0	0	0	25.367.976,18	0
GO	JATAI	66.772.569,94	0	0	0	66.772.569,94	1.559.230,77
GO	JAUPACI	1.582.082,78	0	0	0	1.582.082,78	0
GO	JESUPOLIS	1.493.062,45	0	0	0	1.493.062,45	0
GO	JOVIANIA	6.458.481,09	0	0	0	6.458.481,09	140.293,30
GO	JUSSARA	10.021.547,86	0	0	0	10.021.547,86	0
GO	LAGOA SANTA	1.303.753,40	0	0	0	1.303.753,40	0
GO	LEOPOLDO DE BULHOES	5.657.016,43	0	0	0	5.657.016,43	80.868,44
GO	LUZIANIA	130.754.803,35	0	801.243,14	56,64%	131.556.046,49	3.291.948,75
GO	MAIRIPOTABA	1.565.743,60	0	0	0	1.565.743,60	36.312,35
GO	MAMBAI	5.597.575,64	0	0	0	5.597.575,64	0
GO	MARA ROSA	6.278.750,18	0	0	0	6.278.750,18	0
GO	MARZAGAO	1.835.058,27	0	0	0	1.835.058,27	0
GO	MATRINCHA	2.794.562,17	0	0	0	2.794.562,17	0
GO	MAURILANDIA	6.871.467,80	0	0	0	6.871.467,80	0
GO	MIMOSO DE GOIAS	1.353.334,34	0	0	0	1.353.334,34	0
GO	MINACU	19.215.432,04	0	0	0	19.215.432,04	0
GO	MINEIROS	48.501.992,88	0	0	0	48.501.992,88	1.129.529,36
GO	MOIPORA	756.672,78	0	0	0	756.672,78	0
GO	MONTE ALEGRE DE GOIAS	4.461.157,92	0	0	0	4.461.157,92	0
GO	MONTES CLAROS DE GOIAS	4.687.652,68	0	0	0	4.687.652,68	0
GO	MONTIVIDIU	11.802.236,12	0	0	0	11.802.236,12	284.658,64
GO	MONTIVIDIU DO NORTE	2.784.420,62	0	0	0	2.784.420,62	69.886,73
GO	MORRINHOS	30.094.504,83	0	0	0	30.094.504,83	657.384,08

GO	MORRO AGUDO DE GOIAS	2.157.334,39	0	0	0	2.157.334,39	0
GO	MOSSAMEDES	3.274.314,13	0	0	0	3.274.314,13	66.306,60
GO	MOZARLANDIA	11.322.484,16	0	0	0	11.322.484,16	0
GO	MUNDO NOVO	3.677.159,28	0	0	0	3.677.159,28	0
GO	MUTUNOPOLIS	2.138.178,12	0	0	0	2.138.178,12	0
GO	NAZARIO	6.373.968,12	0	1.528.191,04	45,54%	7.902.159,16	0
GO	NEROPOLIS	18.510.593,88	0	0	0	18.510.593,88	210.307,07
GO	NIQUELANDIA	20.671.027,08	0	0	0	20.671.027,08	0
GO	NOVA AMERICA	2.009.718,40	0	0	0	2.009.718,40	0
GO	NOVA AURORA	1.246.284,58	0	0	0	1.246.284,58	0
GO	NOVA CRIXAS	9.145.711,79	0	0	0	9.145.711,79	0
GO	NOVA GLORIA	4.025.634,42	0	0	0	4.025.634,42	51.504,68
GO	NOVA IGUACU DE GOIAS	1.873.934,23	0	0	0	1.873.934,23	0
GO	NOVA ROMA	2.014.789,18	0	0	0	2.014.789,18	0
GO	NOVA VENEZA	4.937.247,65	0	0	0	4.937.247,65	131.652,67
GO	NOVO BRASIL	1.733.079,29	0	0	0	1.733.079,29	0
GO	NOVO GAMA	59.656.014,53	0	0	0	59.656.014,53	792.341,91
GO	NOVO PLANALTO	2.635.959,50	0	0	0	2.635.959,50	61.713,39
GO	ORIZONA	11.137.964,18	0	0	0	11.137.964,18	0
GO	OURO VERDE DE GOIAS	3.068.947,61	0	0	0	3.068.947,61	69.051,86
GO	OUVIDOR	4.437.494,29	0	0	0	4.437.494,29	0
GO	PADRE BERNARDO	28.934.705,19	0	0	0	28.934.705,19	0
GO	PALESTINA DE GOIAS	1.930.276,21	0	0	0	1.930.276,21	23.674,57
GO	PALMEIRAS DE GOIAS	17.892.804,08	0	0	0	17.892.804,08	0
GO	PALMELO	1.385.449,27	0	0	0	1.385.449,27	16.974,71
GO	PALMINOPOLIS	2.528.064,61	0	0	0	2.528.064,61	0
GO	PANAMA	1.239.523,55	0	0	0	1.239.523,55	31.250,36

GO	PARANAIGUARA	5.356.995,39	0	0	0	5.356.995,39	0
GO	PARAUNA	8.280.862,41	0	0	0	8.280.862,41	0
GO	PEROLANDIA	2.800.759,79	0	0	0	2.800.759,79	0
GO	PETROLINA DE GOIAS	3.575.462,01	0	0	0	3.575.462,01	0
GO	PILAR DE GOIAS	1.670.539,69	0	0	0	1.670.539,69	35.546,20
GO	PIRACANJUBA	15.185.853,68	0	0	0	15.185.853,68	328.636,23
GO	PIRANHAS	4.689.906,35	0	0	0	4.689.906,35	0
GO	PIRENOPOLIS	15.883.930,81	0	0	0	15.883.930,81	368.311,76
GO	PIRES DO RIO	13.280.931,36	0	0	0	13.280.931,36	0
GO	PLANALTINA	99.451.763,06	0	8.708.215,59	54,79%	108.159.978,65	1.206.581,31
GO	PONTALINA	11.550.950,88	0	0	0	11.550.950,88	263.373,62
GO	PORANGATU	30.775.115,94	0	0	0	30.775.115,94	0
GO	PORTEIRAO	2.978.237,03	0	0	0	2.978.237,03	73.336,50
GO	PORTELANDIA	2.406.365,94	0	0	0	2.406.365,94	0
GO	POSSE	25.184.019,62	0	0	0	25.184.019,62	0
GO	PROFESSOR JAMIL	1.284.597,13	0	0	0	1.284.597,13	18.905,26
GO	QUIRINOPOLIS	36.637.498,89	0	0	0	36.637.498,89	856.140,24
GO	RIALMA	7.183.038,94	0	222.444,87	39,03%	7.405.483,81	166.653,14
GO	RIANAPOLIS	2.463.834,76	0	0	0	2.463.834,76	35.857,78
GO	RIO QUENTE	3.924.218,86	0	0	0	3.924.218,86	83.294,44
GO	RIO VERDE	156.672.113,83	0	0	0	156.672.113,83	0
GO	RUBIATABA	12.842.590,76	0	0	0	12.842.590,76	154.392,77
GO	SANCLERLANDIA	5.360.939,33	0	0	0	5.360.939,33	64.642,18
GO	SANTA BARBARA DE GOIAS	4.173.813,82	0	0	0	4.173.813,82	0
GO	SANTA CRUZ DE GOIAS	1.307.133,92	0	0	0	1.307.133,92	14.548,71
GO	SANTA FE DE GOIAS	3.321.923,10	0	0	0	3.321.923,10	41.100,17
GO	SANTA HELENA DE GOIAS	19.472.351,47	0	0	0	19.472.351,47	438.812,24

GO	SANTA ISABEL	1.908.302,84	0	0	0	1.908.302,84	46.592,96
GO	SANTA RITA DO ARAGUAIA	3.435.170,48	0	0	0	3.435.170,48	0
GO	SANTA RITA DO NOVO DESTINO	1.316.148,64	0	0	0	1.316.148,64	0
GO	SANTA ROSA DE GOIAS	1.520.670,02	0	0	0	1.520.670,02	41.075,92
GO	SANTA TEREZA DE GOIAS	2.137.896,40	0	0	0	2.137.896,40	0
GO	SANTA TEREZINHA DE GOIAS	8.202.828,77	0	790.025,96	51,08%	8.992.854,73	0
GO	SANTO ANTONIO DA BARRA	2.841.889,44	0	0	0	2.841.889,44	0
GO	SANTO ANTONIO DE GOIAS	4.911.893,75	0	0	0	4.911.893,75	121.988,56
GO	SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO	56.045.057,08	0	0	0	56.045.057,08	0
GO	SAO DOMINGOS	7.261.072,58	0	0	0	7.261.072,58	0
GO	SAO FRANCISCO DE GOIAS	3.987.885,30	0	467.435,93	51,20%	4.455.321,23	0
GO	SAO JOAO DA PARAUNA	969.645,46	0	0	0	969.645,46	0
GO	SAO JOAO DALIANCA	11.354.880,80	0	913.874,35	55,81%	12.268.755,15	259.556,32
GO	SAO LUIS DE MONTES BELOS	21.155.286,39	0	0	0	21.155.286,39	480.059,75
GO	SAO LUIZ DO NORTE	3.277.412,94	0	0	0	3.277.412,94	0
GO	SAO MIGUEL DO ARAGUAIA	13.895.058,94	0	0	0	13.895.058,94	150.591,40
GO	SAO MIGUEL DO PASSA QUATRO	3.736.318,36	0	0	0	3.736.318,36	0
GO	SAO PATRICIO	1.116.134,61	0	0	0	1.116.134,61	0
GO	SAO SIMAO	15.234.871,20	0	0	0	15.234.871,20	0

GO	SENADOR CANEDO	144.969.039,60	0	13.650.954,99	51,40%	158.619.994,59	0
GO	SERRANOPOLIS	5.605.463,52	0	0	0	5.605.463,52	125.561,68
GO	SILVANIA	12.299.454,08	0	0	0	12.299.454,08	0
GO	SIMOLANDIA	4.524.824,36	0	0	0	4.524.824,36	61.579,16
GO	SITIO DABADIA	1.868.300,03	0	0	0	1.868.300,03	0
GO	TAQUARAL DE GOIAS	1.762.377,11	0	0	0	1.762.377,11	0
GO	TERESINA DE GOIAS	2.069.440,90	0	0	0	2.069.440,90	22.480,75
GO	TEREZOPOLIS DE GOIAS	4.743.994,66	0	0	0	4.743.994,66	0
GO	TRES RANCHOS	1.690.259,38	0	0	0	1.690.259,38	0
GO	TRINDADE	86.391.410,56	0	4.780.172,27	52,85%	91.171.582,83	0
GO	TROMBAS	1.865.482,93	0	0	0	1.865.482,93	43.998,78
GO	TURVANIA	2.694.273,45	0	0	0	2.694.273,45	35.910,58
GO	TURVELANDIA	5.146.276,39	0	0	0	5.146.276,39	125.562,99
GO	UIRAPURU	2.115.077,90	0	0	0	2.115.077,90	0
GO	URUACU	19.886.183,30	0	0	0	19.886.183,30	0
GO	URUANA	7.752.656,35	0	0	0	7.752.656,35	178.485,62
GO	URUTAI	2.006.901,30	0	0	0	2.006.901,30	0
GO	VALPARAISO DE GOIAS	158.453.365,51	0	15.867.359,75	56,43%	174.320.725,26	3.219.728,76
GO	VARJAO	2.141.558,63	0	0	0	2.141.558,63	46.673,82
GO	VIANOPOLIS	9.379.531,00	0	0	0	9.379.531,00	0
GO	VICENTINOPOLIS	7.449.536,51	0	0	0	7.449.536,51	0
GO	VILA BOA	5.560.671,65	0	0	0	5.560.671,65	0
GO	VILA PROPICIO	4.229.310,67	0	0	0	4.229.310,67	0
	TOTAL	4.332.508.336,29	0,00	64.258.844,12		4.396.767.180,41	53.909.245,06

ANEXO B - REDES DE ENSINO INABILITADAS À COMPLEMENTAÇÃO VAAR 2023 PELO NÃO CUMPRIMENTO DAS CONDICIONALIDADES

Lei nº 14.113, de 2020

UF	Ente Federado	Código IBGE	Verificação do cumprimento das condicionalidades	Motivo
GO	ABADIA DE GOIAS	5200050	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ABADIANIA	5200100	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ADELANDIA	5200159	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ADELANDIA	5200159	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	AGUA FRIA DE GOIAS	5200175	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	ALTO HORIZONTE	5200555	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ALTO PARAISO DE GOIAS	5200605	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	AMERICANO DO BRASIL	5200852	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	AMORINOPOLIS	5200902	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	AMORINOPOLIS	5200902	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	APORE	5201504	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ARACU	5201603	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ARAGOIANIA	5201801	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ARENOPOLIS	5202353	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios

GO	ARUANA	5202502	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ARUANA	5202502	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	AURILANDIA	5202601	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	BALIZA	5203104	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	BOM JARDIM DE GOIAS	5203401	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	BONFINOPOLIS	5203559	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	BONOPOLIS	5203575	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	BRAZABRANTES	5203609	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	BURITI ALEGRE	5203906	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	BURITI DE GOIAS	5203939	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CACHOEIRA ALTA	5204102	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	CACHOEIRA ALTA	5204102	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	CACHOEIRA DE GOIAS	5204201	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Preenchimento parcial
GO	CACHOEIRA DOURADA	5204250	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	CACHOEIRA DOURADA	5204250	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	CACU	5204300	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CAIAPONIA	5204409	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CALDAS NOVAS	5204508	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CALDAZINHA	5204557	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial

GO	CAMPESTRE DE GOIAS	5204607	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CAMPINACU	5204656	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	CAMPINORTE	5204706	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CARMO DO RIO VERDE	5205000	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	CASTELANDIA	5205059	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CATALAO	5205109	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CAVALCANTE	5205307	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	CERES	5205406	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	CEZARINA	5205455	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CORREGO DO OURO	5205703	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CORUMBAIBA	5205901	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	CRIXAS	5206404	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	DAMOLANDIA	5206800	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	DOVERLANDIA	5207253	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	DOVERLANDIA	5207253	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	EDEALINA	5207352	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	EDEIA	5207402	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	EDEIA	5207402	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	FIRMINOPOLIS	5207808	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	FLORES DE GOIAS	5207907	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios

GO	GAMELEIRA DE GOIAS	5208152	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	GOIANDIRA	5208509	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	GOIANDIRA	5208509	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	GOIATUBA	5209101	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Sem preenchimento
GO	GOIATUBA	5209101	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Sem preenchimento
GO	GOUVELANDIA	5209150	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	GUAPO	5209200	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	GUARANI DE GOIAS	5209408	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	HEITORAI	5209606	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	INDIARA	5209952	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	INDIARA	5209952	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	IPAMERI	5210109	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ISRAELANDIA	5210307	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	ITAGUARI	5210562	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Sem preenchimento
GO	ITAGUARI	5210562	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	ITAGUARI	5210562	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Sem preenchimento
GO	ITAGUARU	5210604	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ITAJA	5210802	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios

GO	ITAPIRAPUA	5211008	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ITARUMA	5211305	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	ITARUMA	5211305	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	IVOLANDIA	5211602	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	JARAGUA	5211800	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	JAUPACI	5212006	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	JAUPACI	5212006	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	JAUPACI	5212006	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	JESUPOLIS	5212055	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	JUSSARA	5212204	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	MAMBAI	5212709	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	MARA ROSA	5212808	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	MATRINCHA	5212956	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	MAURILANDIA	5213004	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	MIMOSO DE GOIAS	5213053	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	MINACU	5213087	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	MOIPORA	5213400	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	MONTE ALEGRE DE GOIAS	5213509	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios

GO	MONTES CLAROS DE GOIAS	5213707	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	MORRO AGUDO DE GOIAS	5213855	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	MUNDO NOVO	5214051	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	MUNDO NOVO	5214051	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	MUTUNOPOLIS	5214101	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	NAZARIO	5214408	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	NIQUELANDIA	5214606	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	NOVA AMERICA	5214705	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	NOVA AMERICA	5214705	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	NOVA CRIXAS	5214838	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	NOVA IGUACU DE GOIAS	5214879	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	NOVA ROMA	5214903	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	NOVA ROMA	5214903	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	NOVO BRASIL	5215207	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	ORIZONA	5215306	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	OUVIDOR	5215504	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	PADRE BERNARDO	5215603	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	PALMEIRAS DE GOIAS	5215702	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	PARAUNA	5216403	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	PETROLINA DE GOIAS	5216809	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico

GO	PIRANHAS	5217203	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	PIRES DO RIO	5217401	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	PORANGATU	5218003	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	PORTELANDIA	5218102	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	POSSE	5218300	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	RIO VERDE	5218805	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SANTA BARBARA DE GOIAS	5219100	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	SANTA RITA DO ARAGUAIA	5219407	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SANTA RITA DO NOVO DESTINO	5219456	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	SANTA TEREZA DE GOIAS	5219605	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SANTA TEREZINHA DE GOIAS	5219704	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO	5219753	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SANTO ANTONIO DO DESCOBERTO	5219753	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	SAO DOMINGOS	5219803	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SAO FRANCISCO DE GOIAS	5219902	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	SAO JOAO DA PARAUNA	5220058	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SAO MIGUEL DO PASSA QUATRO	5220264	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SAO PATRICIO	5220280	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	SAO SIMAO	5220405	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	SENADOR CANEDO	5220454	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.

GO	SILVANIA	5220603	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	SILVANIA	5220603	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	SITIO DABADIA	5220702	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Sem preenchimento
GO	TAQUARAL DE GOIAS	5221007	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	TEREZOPOLIS DE GOIAS	5221197	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	TRES RANCHOS	5221304	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério socioeconômico
GO	TRINDADE	5221403	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, V da Lei nº 14113/2020	Não anexou o Referencial Curricular e nem o Parecer de Homologação
GO	UIRAPURU	5221577	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	URUACU	5221601	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	URUTAI	5221809	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial
GO	VIANOPOLIS	5222005	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	VICENTINOPOLIS	5222054	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, I da Lei nº 14113/2020	Doc. anexado não corresponde a um instrumento legal que vincula ao provimento do cargo ou função de gestor escolar.
GO	VILA BOA	5222203	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação a ambos os critérios
GO	VILA PROPICIO	5222302	Não cumprimento do disposto no art. 14, § 1º, III da Lei nº 14113/2020	Não reduziu em relação ao critério racial