

## Qual o custo da qualidade?

*Por que os/as professores/as devem se apropriar da discussão do CAQ*

### What is the cost of quality?

*Why teachers should take ownership of the CAQ discussion*

### ¿Cuál es el costo de la calidad?

*Por qué los/as docentes deberían apropiarse de la discusión sobre el CAQ*

✉ JOSÉ MARCELINO REZENDE PINTO\*

Universidade de São Paulo, São Paulo- SP, Brasil.

**RESUMO:** A discussão da relação entre insumos escolares, qualidade da educação e seu custo é relativamente recente no Brasil. Uma das características desse debate é a tentativa da grande mídia, através de editoriais e de colunistas ligados ao mercado, de reforçar o argumento de que os recursos destinados à educação no Brasil são suficientes e que os problemas educacionais do país estão relacionados à gestão das escolas e sistemas educacionais. Este artigo pretende problematizar esse ponto de vista, trazendo indicadores do gasto educacional do país e dos estudos que apontam os valores necessários a serem aplicados por aluno na perspectiva do Custo Aluno-Qualidade – CAQ. Valendo-se de indicadores de mensalidades de escolas privadas de elite, ou que apresentam boas notas no ENEM, o artigo mostra a distância com relação aos valores gastos por aluno/a na rede pública de ensino, na educação básica. Com base em indicadores de gastos, remuneração e alunos por turma da rede federal de ensino em comparação com parâmetros equivalentes de países da OCDE, sinaliza-se para um novo padrão de financiamento das escolas brasileiras.

*Palavras-chave:* Custo Aluno-Qualidade. Financiamento da educação. Custos educacionais.

---

\* Licenciado em Física pela Universidade de São Paulo, bacharel em Direito pela Universidade de São Paulo, com mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professor titular da Universidade de São Paulo. *E-mail:* <jmrpinto@ffclrp.usp.br>.

**ABSTRACT:** The discussion on the relationship among school supplies, the quality of education and its cost is relatively recent in Brazil. One of the characteristics of this debate is the attempt by the hegemonic media, through editorials and columnists linked to the capitalist market, to reinforce the argument that the resources destined for education in Brazil are sufficient and that the country's educational problems are related to the management of schools and education systems. This article intends to problematize this point of view, bringing indicators of the country's educational expenditure and studies that point out the necessary values to be applied per student in the perspective of the Student-Quality Cost (CAQ). Using indicators of tuition fees from elite private schools or those with good National High School Examination (ENEM) scores, the article shows the distance in relation to the amounts spent per student in basic education in the public school system. Based on indicators of expenditure, remuneration and students per class in the federal education network compared to equivalent parameters in OECD countries, a new pattern of finance for Brazilian schools is signaled.

*Keywords:* Student-Quality Cost. Education Financing. Educational Costs.

**RESUMEN:** La discusión sobre la relación entre insumos escolares, calidad de la educación y su costo es relativamente reciente en Brasil. Una de las características de este debate es el intento de los grandes medios, a través de editoriales y columnistas vinculados al mercado, de reforzar el argumento de que los recursos destinados a la educación en Brasil son suficientes y que los problemas educativos del país están relacionados con la gestión de escuelas y sistemas educativos. Este artículo pretende problematizar ese punto de vista, trayendo indicadores del gasto educativo del país y estudios que señalen los valores necesarios a ser aplicados por estudiante en la perspectiva del Costo Alumno/a - Calidad – CAQ. Utilizando indicadores de cuotas mensuales de colegios privados de élite o con buenos puntajes en el ENEM, el artículo muestra la distancia en relación con los montos gastados por alumno/a en la red pública escolar, en la educación básica. Con base en indicadores de gasto, remuneración y alumnos/as por clase en la red de educación federal en comparación con parámetros

equivalentes en los países de la OCDE, se señala un nuevo patrón de financiación para las escuelas brasileñas.

*Palabras clave:* Costo Alumno/a - Calidad. Financiación de la educación. Costos educativos.

## Introdução

A discussão sobre a qualidade, ou melhor, sobre a falta de qualidade da educação brasileira é tão antiga como nossa história. Uma boa síntese dos problemas, com dados do final do século XIX é apresentada por Ricardo Pires de Almeida (1989), em obra originalmente publicada em francês, em 1889, dedicada ao Conde d'Eu. Nesta obra Almeida mostra a desvalorização social dos/as professores/as, os baixos salários, a falta de cursos de formação e a recusa das famílias com maior rendimento em matricular os seus filhos e filhas na escola pública.

A mobilização das famílias e dos/as profissionais da educação foi fundamental para assegurar as grandes conquistas do século XX e das primeiras duas décadas do XXI. Entre elas, cabe destacar a enorme ampliação do atendimento, iniciando-se pela (quase) universalização do então ensino primário, passando para o antigo ginásio, atingindo, em 2019, 98% na população de 6 a 14 anos. Em seguida, avança-se para faixa de 15 a 17 anos (93%, em 2019), embora apenas 73% dessa população esteja no Ensino Médio, ou o tenha concluído, segundo dados do Censo Escolar. Na faixa de 4 e 5 anos atingiu-se 94%, em 2018. Já na faixa de 0 a 3 o índice foi de 37%, em 2018, lembrando-se que ao final do século XX, esse valor era abaixo de 10%. Por fim, embora sob a égide da privatização, a cobertura na educação superior atingiu 37% (taxa de matrícula bruta), em 2019 (INEP, 2020).

Esse enorme avanço no atendimento só foi possível graças à garantia de destinação de um percentual mínimo da receita de impostos da União, estados, DF e municípios para o ensino, introduzida na Constituição Federal de 1934 – CF de 1934, e que resiste, aos trancos e barrancos, desde então, sendo a Emenda Constitucional nº 95 – EC 95/2016, o último golpe sofrido nesse princípio tão importante à escola pública brasileira.

Não obstante os avanços, basta uma visita a qualquer escola pública próxima de casa para se ter clareza da distância existente entre garantir e o acesso a qualidade. Além disso, como mostra o monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, feito pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, há ainda enormes desigualdades no acesso à educação, seja no tange o atendimento, nas condições de oferta, ou quando se leva em conta raça, renda e localização (INEP, 2020).

Embora fosse evidente que uma expansão do atendimento, sem recursos crescentes na mesma proporção, levaria a comprometimentos na qualidade (a rede estadual de

São Paulo chegou a ter quatro turnos na década de 1989) e no abandono de determinadas modalidades (como ocorre hoje, mais do que nunca, com a EJA) a preocupação de se articular a qualidade da educação com os recursos disponibilizados por aluno/a é relativamente recente em nossa história. Um dos motivos desse atraso é a postura ideológica dos/as pesquisadores/as vinculados/as aos interesses do mercado, abraçada pela grande mídia, em afirmar que os recursos destinados à educação são suficientes e que os péssimos indicadores do Brasil estão associados a problemas de gestão; um discurso muito conveniente aos presidentes, governadores e prefeitos de plantão, muito interessados em não ampliar os investimentos educacionais.

## Antecedentes do CAQ

Um marco importante na luta pela garantia de um padrão básico de recursos por aluno/a e na política de fundos para a educação é a obra de Anísio Teixeira (MARTINS & PINTO, 2014). Esse grande educador, já na década de 1950, defendia a ideia de se garantir, via fundos, um patamar básico de recursos por aluno/a, a partir dos recursos tributários disponibilizados pelos municípios, que seria complementado com recursos estaduais e federais com vistas a melhorar a qualidade do atendimento (TEIXEIRA, 1953).

Embora não referenciado na qualidade, outro marco importante nos estudos envolvendo a relação entre custos e oferta educacional foi a aprovação do Salário-Educação, em 1964. Para se chegar à alíquota da contribuição, que era, inicialmente, de 1,4% da folha de contribuição das empresas ao sistema previdenciário, tomou-se como referência, para um/a professor/a dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma remuneração média de 1,5 salários mínimos, estimada como correspondente a 70% do custo total, ficando os outros 30% divididos entre livros e material escolar (13%), prédios e equipamentos (10%) e direção e supervisão escolar (7%) (MELCHIOR, 1981). A partir da estimativa de uma média de 30 alunos/as por turma chegou-se ao custo médio mensal de 7,1% do salário mínimo por aluno/a. Em valores de 2020, seriam R\$ 78,00 por mês, o que mostra, por si só, sua insignificância.

Em trabalho de 1989, defendi um modelo de financiamento em que:

o primeiro passo [...] é desenvolver um critério que garanta um mínimo de recurso por aluno em qualquer parte do Brasil. Esse critério, no nosso entender, deveria ser uma fórmula de custo aluno que tenha como referência um piso salarial da categoria fixado a nível nacional e que leve em conta a participação percentual dos outros elementos de custo, considerando, é claro, o tipo de escola. Assim que, por exemplo, teríamos um custo aluno de 1ª a 4ª série, zona urbana e zona rural [...] levando-se em conta um modelo real de funcionamento (PINTO, 1989, p. 186).

Esse tema é retomado em trabalho de 1991 (PINTO, 1991). Em sentido semelhante, Ediruald de Mello e Messias da Costa (1993) defendem o conceito de “padrões mínimos de igualdade de oportunidades educacionais”, considerando quatro dimensões: de pessoal (humana); de assistência ao/à estudante; de material (ou física) e do processo pedagógico. Cada dimensão demandaria insumos que se integrariam para a garantia dos padrões mínimos. Para operacionalizar a proposta, chegando aos componentes (bastante detalhados no artigo) das diferentes dimensões, os autores defendem que sejam ouvidos/as os/as profissionais da educação, pesquisadores/as da área e realizado um levantamento dessas dimensões junto a uma amostra intencional de escolas.

João Monlevade (2014), ressalta que entre 1984 e 1994 a atual Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNTE teve papel central na luta pela instituição do Piso Salarial Nacional do Magistério e do Custo Aluno-Qualidade – CAQ, inclusive com artigos seus no periódico da entidade, o *CNTE Notícias*.

Outro movimento importante nesse processo foi a elaboração do *Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira*, entre os anos de 1996 e 1997, no âmbito do I e II Congresso Nacional de Educação – CONED (BOLLMANN, 2010). Nessa proposta há uma estimativa de qual percentual do PIB o país deveria destinar à educação para atender aos desafios de ampliação da oferta e melhoria das condições de qualidade do ensino. O índice final obtido, de 10% do PIB, resultou da definição de parâmetros de gasto por aluno/a para as diferentes etapas e modalidades do ensino em condições de qualidade, multiplicados pelas matrículas a serem atendidas nas metas do plano.

Refletindo esses estudos, debates e as mobilizações sociais, finalmente, em 1996, com a aprovação da EC 14/96 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e Valorização do Magistério – Fundef, é dada nova redação ao § 1º do art. 211 da CF de 1988, e a União, além de assegurar o funcionamento da rede federal, passa a ter o dever de “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”. Vê-se consagrado, portanto, um princípio já defendido por Anísio Teixeira, em 1953.

Ao mudar a redação do art. 60 do ADCT, criando o Fundef, a EC 14 fixou um prazo para a implantação desse padrão mínimo: “a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios ajustarão progressivamente, em um prazo de cinco anos, suas contribuições ao Fundo, de forma a garantir um valor por aluno correspondente a um padrão mínimo de qualidade de ensino, definido nacionalmente” (art. 60, § 4º ADCT). Estava aberto o caminho para a construção da proposta do Custo Aluno-Qualidade inicial, o CAQi.

## O CAQi

Vencido o prazo de cinco anos dado pela CF de 1988, ao final de 2001, e ante a omissão do Executivo Federal que, ano após ano, só diminuía sua contribuição ao Fundef, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, a partir de 2002, inicia o processo que culminou na construção dos conceitos de CAQi (onde o 'i', representa o padrão mínimo de qualidade) e do CAQ sistematizados em livro publicado em 2007 (CARREIRA & PINTO, 2007). Nessa publicação, pela primeira vez é apresentada uma proposta da sociedade civil, com os valores estimados para o valor mínimo nacional de creches (de Tempo Integral – TI), pré-escolas (de Tempo Parcial – TP), anos iniciais e finais do Ensino Fundamental (urbano e rural, TP) e Ensino Médio (TP).

Nesse íterim, outro movimento ocorreu no âmbito do INEP, já na gestão Lula, através de pesquisa concebida em 2003 pela Diretoria de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais – DTDIE que tinha por objetivo levantar o custo-aluno-ano em escolas da Educação Básica que oferecem condições de oferta para um ensino de qualidade (FARENZENA, 2005; VERHINE, 2006). Diferentemente do padrão mínimo de qualidade de ensino (CAQi), essa pesquisa tinha como meta obter o que podemos chamar do Custo Aluno-Qualidade, ou seja o custo das escolas públicas (federais, estaduais e municipais), em diferentes etapas e modalidades, que apresentavam um conjunto de indicadores adequados de qualidade, identificados através de um índice síntese.

Um último passo na definição dos valores CAQi se deu com a aprovação, por unanimidade, do Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (Parecer 8/2010), fruto do trabalho conjunto entre a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e o Conselho, e que definiu os valores do CAQi, referenciados em percentuais do PIB *per capita*. Esse parecer, contudo, nunca foi homologado, e acabou sendo revogado no governo golpista de Michel Temer, através da aliança entre Maria Helena de Castro e Arnóbio (Binho) Marques de Almeida Júnior, que resultou no Parecer CEB/CNE 3/2019.

Embora o PNE 2014-2024 tenha determinado a implementação do CAQi desde de 2016 (estratégia 20.6), e a definição do CAQ já em 2017 (estratégia 20.8) nada disso foi cumprido. Após vários processos de atualização, o CAQi, com os insumos definidos no âmbito da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, tem seus valores agora calculados através do Simulador de Custo Aluno-Qualidade – SIMCAQ<sup>1</sup>, que oferece maior precisão e facilidade de atualização frente às primeiras versões.

**Quadro 1: Valores do CAQi para etapas e modalidades escolhidas – 2020**

<b>Etapas/modalidades</b>	<b>Localização</b>	<b>Jornada*</b>	<b>R\$/mês</b>
Creche	Urbana	Integral	1.795,00
Pré-Escola	Urbana	Parcial	547,00
Ensino Fundamental – anos iniciais	Urbana	Parcial	487,00
Ensino Fundamental – anos finais	Urbana	Parcial	446,00
Ensino Médio	Urbana	Parcial	451,00
EJA	Urbana	Parcial	485,00
Ensino Fundamental – anos iniciais	Rural	Parcial	695,00
EJA	Rural	Parcial	662,00

Fonte: SIMCAQ, 2021.

\* Jornada integral na creche: 50h/semana; jornada parcial: 20h/semana, exceto o EM (25h).

Os dados ressaltam o quanto os fatores de ponderação do Fundeb, que até o momento não foram alterados com a nova versão do fundo, não correspondem às diferenças efetivas de custo. Assim, a creche em tempo integral deveria ter um fator de 3,7, enquanto hoje é de 1,3. O mesmo ocorre para a educação do campo, com um fator de cerca de 1,4, enquanto o atual é de 1,15 para os anos iniciais e 1,2 para os anos finais. Os dados indicam também, como já mostrava a versão inicial do CAQi (CARREIRA & PINTO, 2007) que os custos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio tendem a ser menores em função do número de alunos/a por turma ser superior àquele dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os dados mostram também que nas demais etapas e modalidades as diferenças tendem a ser menores o que indica que poderia haver uma simplificação na quantidade de fatores de ponderação. Os principais diferenciais deveriam se dar no caso da educação infantil (particularmente creches), educação do campo, educação especial, educação técnica e profissional e tempo integral; para as demais etapas e modalidades, o fator poderia ser unitário.

Os principais elementos que explicam as variações no custo-aluno são o salário dos/as professores/as, a jornada escolar e a razão aluno/turma. A Tabela 1, a seguir, mostra os parâmetros de remuneração que deram base aos valores apresentados no Quadro 1.

**Tabela 1: Parâmetros de remuneração dos/as Profissionais da Educação do CAQi**

<b>Categoria</b>	<b>R\$/mês</b>
Professor/a com Curso Normal	2.886,00
Professor/a com Curso Superior	4.927,00
Professor/a com Especialização	5.420,00
Diretor/a	5.913,00
Coordenador/a	5.666,00
Funcionário/a com Nível Médio	2.886,00
Funcionário/a com Ensino Superior	4.927,00

Fonte: SIMCAQ, 2021.

No caso dos/as professores/as, foi considerada uma jornada de 40 horas, com 2/3 em atividades de interação com os/as educandos (Lei nº 11.738/2008). Para os/as professores/as com formação em Nível Médio, modalidade Normal, adotou-se o valor do Piso Salarial Nacional Profissional – PSPN. Já para os/as professores/as com formação em nível superior adotou-se a remuneração média dos/as demais profissionais com formação equivalente (meta 17 do PNE 2014-2024), a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Para os/as professores/as com especialização foi considerado um adicional de 15%, para os/as coordenadores/as e vice-diretores/as e, para o/a diretor/a, de 20%. Para os/as demais servidores/as da educação, em coerência com a primeira versão do CAQi, baseada em diretriz da CNTE, adotou-se os mesmos salários dos/as professores/as, considerando o nível de formação.

A Tabela 2 apresenta os referenciais de alunos/turma utilizados nessa última versão do CAQi.

**Tabela 2: Parâmetros de aluno/turma do CAQi para etapas e modalidades selecionadas**

<b>Modalidade</b>	<b>Aluno/turma</b>
<b>Creche (área urbana):</b>	
Menos de 1 ano	6
1 ano	7
2 anos	8
3 anos	13
Pré-Escola (área urbana)	20



Modalidade	Aluno/turma
<b>Creche (área urbana):</b>	
Ensino Fundamental – anos iniciais (área urbana)	25
Ensino Fundamental – anos finais (área urbana)	30
Ensino Médio (área urbana)	35
Educação de Jovens e Adultos (área urbana)	25
Ensino Fundamental – anos iniciais (campo)	17
Ensino Fundamental – anos finais (campo)	20

Fonte: SIMCAQ, 2021.

Os parâmetros de alunos/as por turma utilizados baseiam-se em normativas legais, quando existentes, e nos 19 anos de discussões com profissionais da educação, pais/mães, estudantes e especialistas, desde as primeiras oficinas realizadas pela campanha, em 2002. Eles ajudam a entender porque, por exemplo, os custos de creche e de educação do campo são bem maiores que para as outras etapas de modalidades. Mostram também porque não há sentido o fator de ponderação da EJA no Fundeb ser inferior a 1,0, considerando que as turmas dessa modalidade são, em geral, menores, e assim devem ser caso se busque qualidade.

Já o Quadro 2 apresenta a distância entre os valores do CAQi apresentados no Quadro 1 e o valor mínimo estimado para o Fundeb no ano de 2020, conforme atualização de novembro deste mesmo ano, que já considerou os efeitos da pandemia.

### **Quadro 2: Razão entre os valores do CAQi e os mínimos nacionais do Fundeb para etapas e modalidades selecionadas para o ano de 2020**

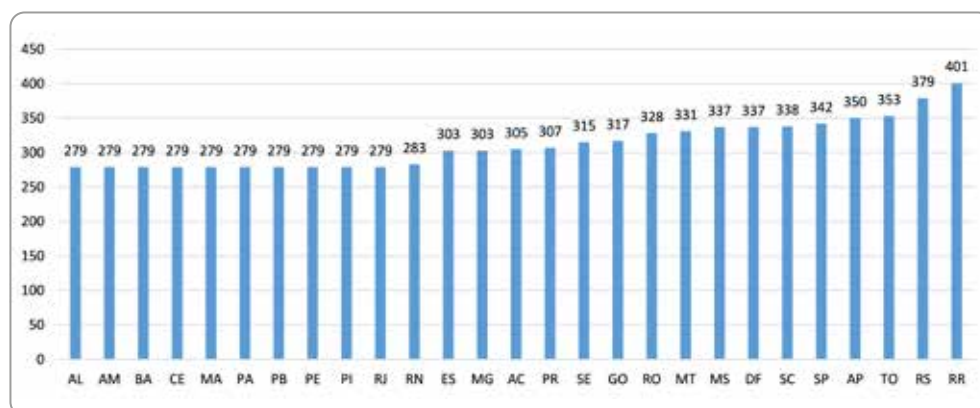
Modalidade	Localidade	Jornada	Razão CAQi/ Fundeb
Creche	Urbana	Integral	4,95
Pré-Escola	Urbana	Parcial	1,78
Ensino Fundamental – anos iniciais	Urbana	Parcial	1,75
Ensino Fundamental – anos finais	Urbana	Parcial	1,45
Ensino Médio	Urbana	Parcial	1,29
Educação de Jovens e Adultos	Urbana	Parcial	2,17
Ensino Fundamental – anos iniciais	Rural	Parcial	2,17
Ensino Fundamental – anos finais	Rural	Parcial	1,98

**Fontes:** Quadro 1, para o CAQi e Portaria Interministerial MEC/ME nº 3 de 25/11/2020 para os mínimos do Fundeb.

Os dados do Quadro 2 indicam a enorme distância entre os atuais valores disponibilizados pelo Fundeb e o CAQi. Assim, encontra-se uma razão de quase 5 vezes, no caso das creches (TI); duas vezes, nos casos de EJA e educação rural; 1,75 vezes para os anos iniciais; 1,45, para os anos finais e 1,29 vezes no caso do Ensino Médio.

Pode-se pensar que essa discrepância ocorre em função da comparação se dar com o mínimo nacional do Fundeb. Em primeiro lugar, é importante salientar que o CAQi, que tem por base o art. 211, § 1º da CF de 1988, propõe-se exatamente como esse padrão mínimo de qualidade de ensino nacional, por isso a comparação é a mais correta. Mas, como indica o Gráfico 1, a seguir, que apresenta a estimativa dos valores por aluno/a do Fundeb (anos iniciais do Ensino Fundamental) para as unidades federadas, em novembro de 2020, a maioria dos entes não está muito melhor que o mínimo.

**Gráfico 1: Valores por aluno/a do Fundeb (EF AI) para as unidades federadas, nov./2020.**



Fonte: MEC/ME, 2020.

Os dados do Gráfico 1 indicam 10 estados com o valor mínimo, que são aqueles que recebem a complementação da União. Pode-se dizer que a novidade é a presença do Rio de Janeiro, estado que já foi detentor de um dos maiores PIBs do país e hoje, após anos de destruição econômica, tributária e ética, entrou na ‘fila da sopa’ do Fundeb. Considerando o conjunto, só quatro unidades apresentam valores acima de 25% do mínimo, o que indica uma equalização, fato positivo, mas em bases muito baixas no valor/aluno.

Outra objeção que pode ser feita a comparação com o Fundeb é que estados e municípios não possuem apenas os recursos deste fundo para aplicar em educação: há ainda, como adicionais, os 5% dos impostos que fazem parte da cesta do Fundeb de estados e municípios, os 25% dos impostos próprios dos municípios, além das cotas estaduais e municipais do Salário-Educação e das transferências dos programas federais, como os relativos à alimentação e transporte escolar, e livro didático, entre outros.

A existência desses recursos motivou as mudanças implementadas no novo Fundeb aprovado em 2020: se alterará, em definitivo, o número de colunas do Gráfico 1 – que saltará das atuais 27, para 27 (redes estaduais) + DF + 5.570 (redes municipais) – de tal forma que cada ente terá um valor por estudante e a complementação federal vai considerar essa cesta total de recursos (VAAT), permitindo que municípios muito pobres de estados considerados ricos, como São Paulo, por exemplo, recebam parte desta complementação e que municípios mais ricos (como o caso de boa parte das capitais) de estados mais pobres, não a recebam.

A Tabela 3 apresenta qual é essa margem além do Fundeb para uma amostra que engloba boa parte dos municípios brasileiros, para o ano de 2017.

**Tabela 3: Indicadores de participação da rede municipal nas matrículas, dependência do Fundeb e valor gasto/aluno 2017**

Características	Núm. de Municípios	Média	Coef. Var.	Posições				
				5% menor	25% menor	Mediana	25% maior	5% maior
Razão das matrículas da rede municipal/matrículas total (%)	5.522	58%	29%	31%	46%	56%	72%	85%
Participação do Fundeb na receita para educação (%)	5.495	72%	18%	51%	64%	71%	84%	91%
Gasto por aluno-mês (R\$)	5.522	322	35%	183	248	300	370	544

Fonte: Alves & Pinto, 2020 – adaptado.

Os dados da Tabela 3 oferecem uma rápida amostra da diversidade dos municípios brasileiros. Em relação à participação da rede municipal no total de matrículas, esse índice varia de 31% (5% dos municípios com menor participação) a 85% (5% com maior participação), com uma mediana bastante elevada: 56%. Sabe-se que onde a presença municipal mais avançou foi nas regiões mais pobres do país, o que impõe limites, por exemplo, às demandas de expansão do atendimento na Educação Infantil e EJA. Nota-se também uma grande dependência das municipalidades frente aos recursos do Fundeb, com uma mediana de 71%, chegando a 84% em um quarto dos municípios brasileiros. Isso indica, em outras palavras, que boa parte deles depende essencialmente dos recursos do Fundeb. Isso fica claro quando se analisa os valores de gasto por aluno-mês na

educação básica. Contata-se que metade dos municípios em 2017 gastaram não mais que R\$ 300,00/mês; os 25% de menor gasto, tiveram como limite R\$ 248,00/mês. O valor médio foi de R\$ 322,00, com um coeficiente de variação de 35%, o que indica ainda uma grande desigualdade, mesmo com os efeitos equalizadores do Fundeb. Acima do valor de R\$ 544,00/mês estão apenas um vigésimo (5%) dos municípios brasileiros, que se dividem em dois tipos: 1) aqueles que são efetivamente mais ricos, seja por uma receita própria significativa de impostos (capitais e municípios maiores), seja por terem uma forte atividade econômica (casos de Paulínia, em SP, por exemplo, sede de refinaria da Petrobrás) e 2) os falsos ricos, que são municípios pequenos e pobres, mas por apresentarem uma matrícula ínfima acabam apresentando um elevado gasto/aluno. Os primeiros representam não mais de 80 municípios e os últimos cerca de 900 (ALVES & PINTO, 2020). Para o ano de 2007 o maior valor obtido do gasto/aluno-mês foi de R\$ 1.452,00. Por sua vez, os gastos por aluno/a das redes estaduais ficam ainda mais comprimidos pelo Fundeb, já que todos os seus impostos fazem parte da cesta do fundo. Em geral, os valores ficam entre R\$ 500,00/mês e R\$ 700,00, mas tendem a ser maiores em estados onde a municipalização avançou muito (como Maranhão e Ceará, por exemplo) e, muitas vezes embutem gastos com o pagamento de aposentados (Rio Grande do Sul e São Paulo são os casos mais notórios). Felizmente, a EC 108/2020, que aprovou o novo formato do Fundeb, com a inclusão do § 7º ao art. 212 da CF de 1988 passou a vedar a contabilização dos gastos com aposentadoria e pensão na rubrica de manutenção e desenvolvimento do ensino.

### Qual o custo do setor privado considerado de qualidade?

Outra forma de analisar o custo de uma escola de qualidade é lançar os olhos sobre as escolas da rede privada consideradas com uma qualidade diferenciada e, por isso, frequentadas pela elite. A Tabela 4, a seguir apresenta alguns desses valores.

**Tabela 4: Mensalidade de algumas escolas privadas de elite – 2018**

Escola	Localização	R\$/mês
Avenues	São Paulo/SP	10.300,00
St. Paul's School	São Paulo/SP	6.725,00 a 8.493,00
Chapel School	São Paulo/SP	7.035,00 a 7.980,00
Móbile Ed. Inf (TI)	São Paulo/SP	5.130,00
Colégio Suiço Brasileiro	Curitiba/PR	1.698,00 a 4.480,00
Colégio Santo Inácio	Rio de Janeiro/RJ	2.230,00 a 3.100,00

Escola	Localização	R\$/mês
Colégio Santo Américo:	São Paulo/SP	6.275,00
Maternal		5.605,00
Pré		5.495,00
EF I		4.810,00
EF II		5.537,00
EM		
FAAP (E. Médio)	São Paulo/SP	3.452,00
Colégio Santa Cruz	São Paulo/SP	3.350,00 a 3.990,00

Fonte: REVISTA FORBES, 2018.

Os dados da Tabela 4 mostram como é hipócrita o argumento de que os recursos destinados à educação pública são suficientes. E, em geral, quem faz esse tipo de afirmação, são os/as mesmos/as 'experts' que matriculam seus filhos e filhas nas escolas de elite aqui listadas, ou suas congêneres. Não deixa de impressionar que o valor da mensalidade de muitas dessas escolas corresponda ao valor gasto durante um ano com um/a aluno/a da rede pública. Muitas dessas escolas, mais do que qualidade, vendem exclusividade, capital social e tradição. No caso da escola Avenue, cuja matriz fica em Nova York e possui outra filial na China, a mais cara da lista, durante a pandemia os pais e mães reclamaram da ausência de atividades remotas para os/as alunos/as (SAMPAIO, 2020). Para o sensível olfato de seus estudantes, não haver atividade presencial pode até ser uma benção, pois a escola se situa às margens do fétido Rio Pinheiro.

Essas escolas da elite, em geral, estão pouco preocupadas com o desempenho dos/as estudantes em provas como o Enem, já que o foco das famílias é outro: convivência interpares, fortalecimento de vínculos de classe e capital social. A Tabela 5 traz os valores das mensalidades de algumas escolas que apresentam como maior chamariz de mercado exatamente o desempenho nesse exame.

**Tabela 5: Mensalidades de algumas escolas que se destacam no ENEM**

Escolas	Local/ano	R\$/mês
Objetivo Integrado	São Paulo/2016	2.933,00
Etapa III	São Paulo/2016	3.260,00
Vértice	São Paulo/2016	4.690,00
Farias Brito (1ª EM)	Fortaleza/2018	1.385,00
Colégio Bernoulli (EF II)	Belo Horizonte/2019	1.692,00

Escolas	Local/ano	R\$/mês
Colégio Bernoulli (3º EM)	Belo Horizonte/2019	2.422,00
Colégio Sto. Antônio (EF I)	Belo Horizonte/2019	1.435,00
Colégio Sto. Antônio (3º EM)	Belo Horizonte/2019	2.063,00

Fontes: EVANGELISTA, 2018; MONTEIRO, 2016; DIÁRIO DO NORDESTE, 2017.

Os dados da Tabela 5 não são de simples obtenção, pois o valor das mensalidades, ao contrário das notas no Enem, é assunto que as escolas não divulgam e só foram obtidos, através de pesquisa na *web* e para anos diferentes. De qualquer maneira, observa-se que eles representam um montante de quatro a cinco vezes maior que os recursos disponibilizados por aluno/a pelo Fundeb para o Ensino Médio. Cabe ainda esclarecer que boa parte são escolas com políticas restritivas de acesso ao Ensino Médio, que buscam selecionar os/as jovens de famílias de melhor renda e escolaridade, o que facilita muito seu trabalho. Há que se lembrar também que escolas confessionais, como o Sto. Antônio, possuem isenções fiscais. Existem também subterfúgios como o adotado pela rede de escolas Objetivo. No caso do Objetivo Integrado, campeão sistemático do Enem, é montada apenas uma turma com cerca de 50 alunos/as selecionados entre os/as mais preparados de sua rede de escolas, com a missão de serem os/as ‘vencedores/as’ do certame. Nesse caso, a mensalidade não é o que importa, muitos/as estudantes, inclusive, são bolsistas, oriundos/as de escolas públicas. O que vale é o *marketing* gratuito para todo o sistema e que engana os/as incautos/as. Outras redes fazem isso no país, como é o caso do COC, em Ribeirão Preto, com o ‘Super Colegial’. Essas escolas reúnem pequeno grupo de estudantes e sempre possuem CNPJ distinto de outras escolas da mesma empresa (PEREIRA, 2019).

### Qual o gasto-aluno e o padrão de oferta dos países desenvolvidos?

Nessa caminhada junto aos leitores sobre o custo da qualidade, vale a pena, neste ponto, um rápido olhar sobre o valor gasto por aluno em alguns países desenvolvidos pertencentes à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Foram selecionados aqueles que se destacam pelo desenvolvimento econômico, ou educacional, além de Portugal, pelos vínculos históricos. A Tabela 6 traz os valores mensais em 2017, convertidos para reais na cotação de 2020.

**Tabela 6: Gasto por aluno/a mensal para países selecionados da OCDE – 2017 (R\$ 2020)**

<b>País</b>	<b>Anos Iniciais EF</b>	<b>Anos Finais EF</b>	<b>E. Médio</b>
Portugal	R\$ 1.688,00	R\$ 2.117,00	R\$ 2.015,00
Alemanha	R\$ 1.843,00	R\$ 2.306,00	R\$ 2.978,00
Finlândia	R\$ 1.855,00	R\$ 2.966,00	R\$ 1.575,00
Coréia do Sul	R\$ 2.254,00	R\$ 2.426,00	R\$ 2.772,00
EUA	R\$ 2.425,00	R\$ 2.630,00	R\$ 2.928,00
Média OCDE	R\$ 1.749,00	R\$ 2.019,00	R\$ 2.094,00

**Fonte:** OCDE, 2017.

**Obs:** Para se chegar ao valor mensal em R\$, dividiu-se o valor anual por 12 usando a cotação 2,311 (2020) de conversão do US\$ PPP para R\$.

Os dados da Tabela 6 indicam valores muito próximos às mensalidades cobradas pelas escolas privadas que apresentam bons resultados no ENEM. Merece destaque também a constatação de como estão distantes das escolas frequentadas pela elite econômica brasileira. Para a média dos países da OCDE nota-se um adicional de 15% entre o gasto por aluno/as dos anos finais do Ensino Fundamental e os anos iniciais e de 20% entre este último e o Ensino Médio, embora se observe que esse não seja um padrão comum a todos os países listados. Em Portugal e na Finlândia, em particular nesta última, por exemplo, os anos finais do Ensino Fundamental, apresentam um valor superior ao Ensino Médio. Essas diferenças entre países podem decorrer também da forma como a OCDE busca padronizar a diferente organização das etapas de ensino entre os países. Na comparação entre os países, EUA e Coréia do Sul se destacam com os maiores valores em relação à média. A novidade, no caso, é a Coréia que, historicamente, apresentava os menores valores entre os países com maior desempenho do PISA. Como já comentado, as diferenças no custo por aluno/a estão relacionadas basicamente aos salários pagos, alunos/as por turma e jornada escolar. Como não há diferenças significativas na jornada para esses países (em torno de 6-7 horas/dia, incluindo intervalo de almoço e lanches), o que mais impacta é a remuneração docente e a razão alunos/turma. Esses dois indicadores são apresentados para alguns países selecionados da OCDE, incluindo dois países latino-americanos, nas tabelas 7 e 8, a seguir.

**Tabela 7: Remuneração mensal inicial e após 10 anos de trabalho de professores/as para países selecionados da OCDE (R\$ de 2021)**

País	E.F Anos Iniciais		Ensino Médio	
	Inicial	após 10 anos	Inicial	após 10 anos
México	R\$ 3.828,00	R\$ 4.832,00	R\$ 9.204,00	R\$ 10.660,00
Chile	R\$ 4.135,00	R\$ 5.105,00	R\$ 4.276,00	R\$ 5.293,00
Coréia do Sul	R\$ 5.708,00	R\$ 8.611,00	R\$ 5.590,00	R\$ 8.492,00
Portugal	R\$ 6.015,00	R\$ 7.319,00	R\$ 6.015,00	R\$ 7.319,00
Finlândia	R\$ 6.255,00	R\$ 7.220,00	R\$ 7.093,00	R\$ 8.493,00
EUA	R\$ 7.310,00	R\$ 9.681,00	R\$ 7.432,00	R\$ 10.152,00
Alemanha	R\$ 11.245,00	R\$ 13.076,00	R\$ 13.159,00	R\$ 15.050,00
Média OCDE	R\$ 6.029,00	R\$ 7.775,00	R\$ 6.537,00	R\$ 8.566,00

**Fonte:** OCDE, 2021.

**Obs:** Para se chegar ao valor mensal em R\$, dividiu-se o valor anual por 13 usando a cotação 2,311 (2020) de conversão do US\$ PPP para R\$.

Os dados da Tabela 7 indicam inicialmente, que não há uma diferença significativa na remuneração entre os/as professores/as que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e aqueles que atuam no Ensino Médio na média da OCDE: apenas 8% na remuneração inicial e 10% após 10 anos de docência. Entre os países a grande exceção é o México onde a diferença chega a 142%, uma evidente distorção. Este país é seguido pela Alemanha, com um delta de 17% e Finlândia, com 13%, sempre considerando a remuneração de início de carreira.

Em termos de perspectiva de carreira, nota-se, na média dos países, um ganho de 29% após 10 anos de trabalho para os docentes dos anos iniciais e de 31% para os que atuam no Ensino Médio. Entre os países, a Alemanha se destaca com uma remuneração superior em 83% à média da OCDE, considerando as quatro tipologias da tabela. No caso do Ensino Médio, a remuneração inicial chega a ser o dobro da média dos demais países da OCDE. Já países como Portugal, Finlândia e Coréia do Sul estão mais próximos da média, ficando os EUA um pouco acima. Já os dois representantes da América Latina estão muito abaixo da média: 37%, no caso do México e 32% para o Chile, considerando o salário inicial dos/as docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como já comentado, no caso dos/as professores/as que atuam no Ensino Médio, o México foge ao padrão e chega a apresentar uma remuneração inicial superior em 41% à média da OCDE. Tudo leva a crer que o México deve possuir poucos/as docentes (e alunos/as) nessa etapa.

Na comparação com o Brasil, a situação é mais dramática. Dados levantados pelo INEP (2020) com base na PNAD contínua, indicam, para 2019, uma remuneração mensal



média de R\$ 3.808,00 para professores/as da rede pública com formação em nível superior. Esse valor corresponde à metade da média da OCDE, no caso daqueles/as que atuam nos anos iniciais (após 10 anos) e a 44% de seus/as colegas que atuam no Ensino Médio (após 10 anos). Já o Piso Salarial Profissional Nacional dos/as profissionais do magistério teve, em 2021, mantido o mesmo valor de 2020, em R\$ 2.886, graças a manobra do governo Bolsonaro que rebaixou, em novembro de 2020, a estimativa dos valores de receita do Fundeb (CNTE, 2020). Tomando esse valor como referência, ele representa apenas 48% da média da OCDE considerando a remuneração no início de carreira para os/as docentes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Tabela 8 apresenta a razão de alunos/as por turma para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, considerando o setor público e privado. Nesse caso, a base da OCDE apresenta os dados para o Brasil, o que facilita a comparação, embora não divulgue a média para a OCDE.

**Tabela 8: Razão alunos/as por turma no Ensino Fundamental para países selecionados – 2018**

País	E.F. anos iniciais		E.F. anos finais	
	Pública	Privada	Pública	Privada
México	24,8	20,0	27,5	23,0
Chile	28,5	25,0	28,6	24,7
Coréia do Sul	23,0	27,0	26,9	25,8
Portugal	21,2	20,4	21,9	22,7
Finlândia	19,6	18,5	19,1	19,1
Alemanha	21,0	21,5	23,9	23,9
Brasil	24,5	17,6	27,8	23,7

Fonte: OCDE, 2018.

O primeiro ponto a se comentar é o destaque negativo para o Brasil, Chile e México, onde a razão alunos/turma do setor privado é significativamente menor quando comparada com o público. No caso do Brasil, ela é 28% menor, para os anos iniciais, e 15%, para os anos finais do Ensino Fundamental. Em países como a Finlândia, Alemanha e Coréia do Sul que se destacam pela qualidade de seus sistemas de ensino, é o setor público que apresenta uma menor razão de alunos/turma. Considerando, em especial o caso dos países latino-americanos, onde as crianças mais pobres são aquelas que frequentam a escola pública, oriundas de famílias onde os pais e mães também possuem menor escolaridade, a existência de turmas menores é fundamental para se garantir a aprendizagem. Nota-se

também que, em geral, a razão de alunos/turma no Brasil, na rede pública, é superior àquela praticada em países como Portugal, Finlândia e Alemanha. Dos países desenvolvidos, apenas a Coreia do Sul tem uma razão um pouco acima dos demais, embora ainda inferior à brasileira, o que se atribui à já conhecida disciplina das escolas orientais, não facilmente reproduzível no resto do mundo e, pode-se acrescentar, nem aconselhável.

## **Uma educação de qualidade não pode ser barata**

Nesse ponto do trabalho já foi possível constatar que os valores de gasto por aluno/a, quando se discute qualidade de ensino, estão muito além dos valores propiciados pelo Fundeb, bem como daqueles atualmente praticados pelas redes estaduais e municipais da educação básica no país. Mostrou-se também que há uma proximidade entre os valores de mensalidades praticados por escolas privadas com bom desempenho no ENEM e o gasto médio dos países da OCDE.

Para completar esse quadro vale a pena analisar os dados de gasto por aluno/a na educação básica da rede federal de ensino. Essa rede, como se sabe, apresenta excelentes indicadores de qualidade, seja pelo ângulo das condições de oferta, seja pelo desempenho em exames nacionais, ou ainda pela preparação para uma inserção qualificada e cidadã no mundo do trabalho. Infelizmente, há poucos estudos que analisam os custos nas escolas federais de educação básica. A questão do dimensionamento dos custos nessas instituições ficou ainda mais complexa a partir da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFES, em 2008 (Lei 11.892/2008). Isso ocorre porque essas instituições, que substituíram as antigas escolas técnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, abrigam cursos de diversas modalidades da educação básica e de graduação, além de pós-graduação, o que exige uma metodologia muito cuidadosa para chegar aos valores de gasto por aluno/a em seus diferentes cursos e habilitações. Para efeito deste trabalho, serão considerados dois estudos que, com diferentes metodologias, oferecem alguns parâmetros de gasto por aluno na rede federal. Um deles é o já citado estudo do INEP (VERHINE, 2006) que apresenta um detalhamento para um pequeno grupo de escolas da rede federal com condições adequadas de qualidade. Em valores atualizados para janeiro de 2021 pelo IPCA essa pesquisa chegou a um valor mensal de R\$ 1.332,00 por aluno/a, considerando diferentes etapas. Outro estudo (PINTO, AMARAL & CASTRO, 2011), com dados de 2008, desenvolveu metodologia com o objetivo de se estimar o total gasto pelas instituições federais com educação básica (primordialmente ensino técnico integrado). O valor mensal que se obteve por aluno/a foi de R\$ 1.653,00 (valores de jan./2021), um diferencial de 24% em relação à pesquisa do INEP, índice razoável considerando os diferentes momentos de coleta de dados e a pequena amostragem desta última.

De qualquer forma, o mais interessante dos dados agregados sobre a rede federal é verificar como eles, embora menores, estão em patamares mais próximos aos valores da OCDE indicados na Tabela 6 que vão de R\$ 1.749,00 a R\$ 2.094,00. É verdade que, tendo em vista a grande expansão da rede federal desde 2008, e os cortes orçamentários que ela tem sofrido, especialmente, a partir de 2015, a distância entre os valores deve ter se ampliado.

As características que ajudam a entender a qualidade e os custos da rede federal podem ser resumidas em:

- » Qualificação docente: em 2019, 61% possuíam mestrado ou doutorado (eram 39%, em 2010)<sup>2</sup>;
- » Remuneração docente digna:

**Tabela 9: Rede Federal: remuneração docente 40h/semana (ago./2019)**

Situação na carreira	Graduados/as	Com especialização
Inicial	R\$ 3.130,00	R\$ 3.600,00
Intermediária	R\$ 4.155,00	R\$ 4.779,00
Final	R\$ 6.684,00	R\$ 7.687,00

Fonte: BRASIL, 2012.

Obs: As categorias Graduados, com 38% e Graduados com especialização, com 44%, representavam, em 2019, 82% do total de docentes da educação básica.

- » Valorização da dedicação exclusiva – DE a uma única escola:

**Tabela 10: Rede Federal: remuneração docente DE (ago./2019)**

Situação na carreira	Graduados (R\$)	Com especialização (R\$)
Inicial	4.473,00	5.367,00
Intermediária	5.936,00	7.124,00
Final	9.549,00	11.459,00

Fonte: Plano de carreira dos docentes da rede federal de educação básica.

- » Valorização dos/as funcionários/as de escola: Ao contrário das redes estaduais e municipais, onde esses/as servidores/as que atingiam o montante de 2,6 milhões de trabalhadores/as, em 2018, (caindo para 1,9 milhões em 2019, sem explicação razoável) não possuem uma padronização digna de cargos e funções (ALVES & PINTO, 2011), a rede federal, mesmo com seus problemas, possui um Plano

de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação – PCCTAE (lei 11.091/2005), com a seguinte estrutura de vencimento básico:

**Tabela 11: Vencimentos básicos dos cargos técnico-administrativos na rede federal de ensino (a partir de set./2017)**

Classes	Formação	Inicial (R\$)	Final (R\$)
A	Fundamental incompleto	1.327,00	1.546,00
B	Fundamental incompleto com profissionalização	1.606,00	1.872,00
C	Ensino médio completo	1.945,00	2.355,00
D	Ensino Médio completo com profissionalização	2.447,00	4.024,00
E	Ensino Superior	4.181,00	8.325,00

Fonte: BRASIL, 2005

**Obs:** Não é preciso dizer do caráter extremamente complexo desta carreira e da infinidade de cargos (muitos em extinção) em cada classe que ela envolve. O objetivo de apresentar esses dados, em uma publicação que dialoga com o conjunto dos trabalhadores da educação, é tão somente indicar o espectro global da remuneração dos servidores das instituições federais da educação, um bom ponto de partida para uma regulamentação nas redes estaduais e estaduais. É importante lembrar que ainda não foi aprovado um Piso Salarial Profissional Nacional e diretrizes da carreira para os funcionários de escola, não obstante os esforços feitos pela CNTE e o longo e valoroso trabalho de João Monlevade.

- » Parcela significativa de escolas em Tempo Integral: em 2019, 47% das escolas da rede possuíam ao menos uma turma em tempo integral (ante 22% na rede municipal e 12% na rede estadual) e 27% das matrículas (antes 11% na rede municipal e 6% na rede estadual);
- » Razão alunos/as por turma que propiciam condições adequadas de ensino e aprendizagem: em 2019, essa razão era de 12,5 alunos/turma em creches federais; 15,5, na pré-escola; 22, nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 27, nos anos finais; 30, no Ensino Médio integrado ao técnico; 27, na educação profissional concomitante e subsequente ao Ensino Médio e 20 na EJA profissionalizante<sup>3</sup>.

Como se constata, a rede federal oferece parâmetros de qualidade que são, inclusive, superiores àqueles das chamadas escolas de elite, ou das campeãs do ENEM, a um gasto por aluno/a inferior, um claro indicador de eficiência. Pode, portanto, ser considerada como uma baliza de custo e de condições de oferta de um ensino de qualidade, o CAQ previsto no § 7º do art. 211 da CF de 1988, com a aprovação da EC 108/2020 e na meta 20 do PNE 2014-2024.

## Considerações finais

Neste artigo buscou-se recuperar passos importantes na construção do conceito de Custo Aluno-Qualidade – CAQ. É fundamental que os/as trabalhadores/as da educação se apropriem dessa discussão que não pode ficar na mão dos economistas do mercado, ou de especialistas, mesmo que bem intencionados. A qualidade da escola é um conceito e uma construção social que, obviamente, não deve estar apartada das pesquisas na área. É crucial também que essa discussão seja levada pelos/as educadores para as salas de aula, compartilhada com os pais e mães, colocando, por exemplo, na porta de cada escola, o valor do gasto-aluno mensal, ou seja sua ‘mensalidade’, para que fique evidente o subfinanciamento, mostrando a distância que separa o investimento na escola pública das mensalidades das escolas privadas frequentadas pelos filhos e filhas da classe média.

Procurou-se também mostrar que três componentes são fundamentais na definição da qualidade e do gasto-aluno: 1) remuneração dos/as profissionais da educação, 2) duração da jornada escolar do/a aluno/a e 3) razão aluno/a por turma. Uma fórmula bem grosseira, mas que oferece uma relação aproximada entre estes parâmetros, em uma perspectiva de qualidade, pode ser dada por:

$$\text{Gasto-aluno/mês} = 0,15 \times \text{Jornada semanal do/a aluno/a} \\ (\text{em horas}) \times \text{Remuneração bruta mensal do/a professor/a p/40/} \\ \text{semana}^{4*} \div n^{\circ} \text{ de alunos/as por turma}$$

Além desses elementos, existe um quarto, com significativo impacto no custo, que é o tamanho da escola e que decorre da economia de escala. Ou seja, escolas menores como creches, escolas rurais, tendem a ter um efeito adicional no gasto por aluno/a em função do maior impacto dos custos fixos (salário de diretor/a, manutenção do prédio etc). Municípios pequenos também apresentam maiores problemas de economia de escala. Este é um problema que permanece no novo Fundeb e que tende a penalizar municípios com menos de 5 mil habitantes (22% do total) e que, pelo novo critério Valor Aluno Ano Total – VAAT podem ser identificados como não dependentes do novo complemento federal quando, na verdade, apresentam graves problemas de baixo atendimento escolar e subfinanciamento (ALVES & PINTO, 2020).

O novo Fundeb traz alentos importantes na perspectiva da equalização do gasto entre os entes federados e na ampliação do valor mínimo nacional por aluno/a, mas não se pode ter ilusão, mesmo em um cenário otimista, esse valor ainda será um terço dos valores praticados pela rede federal, que foi tomada aqui como o parâmetro mais próximo do CAQ, ao aliar qualidade e eficiência no gasto. O cenário, contudo, que se tem pela frente é extremamente pessimista, de um lado uma economia que apresenta um PIB *per capita* em queda desde 2013 (11%), de outro, a EC 95/2016 que impede o Estado, em plena crise,

de fazer os investimentos sociais necessários para minimizar seus efeitos. Para enfrentar esta ‘tempestade perfeita’ só existe um caminho e os/as trabalhadores/as o conhecem bem: luta e mobilização social, buscando a unidade na ação entre os setores historicamente excluídos, que só são chamados à mesa pelas oligarquias governantes na hora de pagar a conta, ou de pedir o voto.

*Recebido em: 17/05/2021; Aprovado em: 04/10/2021.*

## Notas

- 1 Disponível em <<https://simcaq.c3sl.ufpr.br/>>.
- 2 Todos os dados foram obtidos a partir da plataforma do LDE da UFPR que sistematiza os dados do Censo Escolar do INEP (LDE, 2020).
- 3 É importante ressaltar que as matrículas na educação infantil e Ensino Fundamental representam uma parcela muito pequena do total, correspondendo a 6,4%, em 2019. Já as categorias que envolvem formação técnica ou profissional (integrada, profissionalizante concomitante ou subsequente e Proeja) respondem por 88% do total.
- 4 \* Nesse modelo considera-se uma jornada docente semanal de 40h; 26 horas em atividades com os/as estudantes, como define a lei do PSPN. Para os demais profissionais a jornada considerada é de 40h semanais. Por exemplo, uma escola com uma jornada semanal de 30 horas, com 20 alunos/as por turma e uma remuneração docente mensal de R\$ 6.000, teria um custo estimado (grosseiramente) em R\$ 1.350/mês.

## Referências

ALMEIDA, José Ricardo P. *História da instrução pública no Brasil, 1500 a 1889*. São Paulo: Educ; Brasília: INEP-MEC, 1989.

ALVES, Thiago & PINTO, José Marcelino R. As múltiplas realidades educacionais dos municípios no contexto do Fundeb. *Revista de Financiamento da Educação*, online, v. 10, n. 23, 1-23, 2020.

ALVES, Thiago. & PINTO José M. R. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 143, p. 606-639, ago. 2011.

BRASIL. *Lei nº 11.091 de 12 de janeiro de 2005*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2005.

BRASIL. *Lei nº 12.772 de 28 de dezembro de 2012*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal. Brasília, 2012.

- BOLLMANN, Graça. N. Revendo o Plano Nacional de Educação: Proposta da Sociedade Brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 657-676, jul.-set. 2010.
- CARREIRA, Denise. & PINTO, José. Marcelino. R. *Custo Aluno-Qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil*. São Paulo: Global/Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.
- CNTE. *CNTE cobra do MEC e Ministério Público reajuste do Piso salarial*. Notícias, 29 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/73653-cnte-cobra-reajuste-do-piso-salarial-do-mec-e-ministerio-publico>.
- Diário do Nordeste. *Escolas privadas terão reajuste médio de 10%*. Negócios, 14 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/negocios/escolas-privadas-terao-reajuste-medio-de-10-1.1864810>.
- EVANGELISTA, Renata. *Veja quanto custa estudar nas 10 melhores escolas privadas de BH*. Hoje em Dia, 04 de julho de 2018. Disponível em: <https://www. hojeemdia.com.br/horizontes/veja-quanto-custa-estudar-nas-10-melhores-escolas-privadas-de-bh-1.636361/colgiiium-1.636362>.
- FARENZENA, Nalu. *Custos e condições de qualidade da educação em escolas públicas: aportes de estudos regionais*. Brasília, INEP/MEC, 2005.
- INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020*. Brasília: INEP, 2020.
- LDE. Laboratório de Dados Educacionais da Universidade Federal do Paraná. *Dados*. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://dadoseducacionais.c3sl.ufpr.br/#/>. Acesso em: 02 jun. 2020.
- MARTINS, Paulo S. & PINTO, Jose Marcelino R. Como seria o financiamento de um sistema nacional de educação na perspectiva do Manifesto dos Pioneiros da educação nova. In CUNHA, C. et. al. (Orgs). *Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto*. Brasília, MEC, 2014.
- MELCHIOR, José. Carlos A. *A política de vinculação de recursos públicos e o financiamento da educação no Brasil*. São Paulo, Faculdade de Educação, Série Estudos e Documentos, vol. 17, Universidade de São Paulo, 1981.
- MELLO, Ediruald. & COSTA, Messias. Padrões mínimos de oportunidades educacionais: uma proposta. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v.7, n. 1, p. 1-24, jan./abr. 1993.
- MONLEVADE, João Antonio C. de. O Custo aluno qualidade: novo critério de financiamento. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 313-327, jul./dez. 2014.
- MONTEIRO, Andreza. *O preço das mensalidades nas dez escolas paulistanas mais bem colocadas no Enem*. VEJA-SP, Cidades, 06 de outubro de 2016. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/cidades/mensalidade-escola-melhores-enem-preco/>.
- PEREIRA, Fernanda M. *O peso do capital cultural nos resultados do Enem-2015 em Ribeirão Preto e o contrassenso de seu uso como indicador de qualidade das escolas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2019.
- PINTO, José Marcelino R. *As implicações financeiras da municipalização do ensino de 1º grau*. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP, Campinas 1989.
- PINTO, José Marcelino R.. Em busca de um padrão mínimo de recursos por aluno no ensino de 1º grau. *Paidéia*, Ribeirão Preto, n.1, p.61-67, ago. 1991.

PINTO, José Marcelino R.; AMARAL, Nelson C. & CASTRO, Jorge A. O financiamento do Ensino Médio no Brasil: de uma escola boa para poucos à massificação barata da rede pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 116, p. 639-665, set. 2011.

REVISTA FORBES. *Quanto custa estudar em 23 das escolas mais caras do país em 2019*. Listas, 22 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://forbes.com.br/colunas/2018/11/quanto-custa-estudar-em-23-das-escolas-mais-caras-do-brasil/>.

SAMPAIO, Paulo. *Escola cobra 12 mil por mês e não dá aula on-line na quarentena, dizem pais*. UOL Notícias, 12 de julho de 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/colunas/paulo-sampaio/2020/07/12/escola-cobra-12-mil-por-mes-e-nao-da-aula-on-line-na-quarentena-dizem-pais.htm>.

TEIXEIRA, Anísio. Sobre o problema de como financiar a educação do povo brasileiro: bases para a discussão do financiamento dos sistemas públicos de educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 20, n. 52, out./dez. 1953. Republicado: v. 80, n. 194, p. 103—113, jan./abr. 1999.

VERHINE, Robert E. *Custo-Aluno-Qualidade em Escolas de Educação Básica – 2ª Etapa*. Relatório Nacional da Pesquisa. Brasília: Inep, 2006.