

# Riscos iminentes de privatização da educação básica:

*reflexões sobre conjuntura, a LDB e o novo Fundeb*

**Imminent risks of privatization of basic education:**

*reflections on the conjuncture, LDB and the new Fundeb*

**Riesgos inminentes de privatización de la educación básica:**

*reflexiones sobre la coyuntura, la LDB y el nuevo Fundeb*

 FELIPE ARAUJO\*

Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP, Brasil.

 THERESA ADRIÃO\*\*

Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP, Brasil.

**RESUMO:** O artigo busca identificar e explicitar as principais mudanças que ocorreram na LDB no ano de 2019, as novas perspectivas de financiamento da educação presentes no texto do novo Fundeb, bem como debater a conjuntura política atual no contexto da pandemia do Covid-19. De abordagem qualitativa e utilizando dados coletados em fontes documentais primárias, o artigo identifica que as mudanças normativas ocorrem de modo a possibilitar repasses públicos às instituições privadas de ensino. Ainda que a conjuntura seja reacionária e conservadora, de retrocesso e privatizante, o novo Fundeb se apresenta como um importante instrumento para a diminuição das desigualdades e melhoria da educação pública. Nesse contexto, diferentes legislações têm sido aprovadas, mediante a pressão do movimento dos empresários e conservadores, com a finalidade de pleitear recursos por meio da compra de vagas no modelo de bolsas de estudo,

---

\* Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – GREPPE. *E-mail:* <felipesaraujo.fsa@gmail.com>.

\*\* Professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas e da Universidade do Estado de Mato Grosso. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisas em Políticas Educacionais – GREPPE. *E-mail:* <theadriao@gmail.com>.

caracterizando a privatização da educação e nos permitindo concluir que os fundos públicos continuam em disputa.

*Palavras-chave:* Privatização da Educação. Novo Fundeb. Voucher. Bolsa de Estudo.

**ABSTRACT:** The article seeks to identify and explain the main changes that occurred in the Law of Directives and Bases of National Education (LDB) in 2019, the new perspectives for funding education present in the text of the new Fund for the Maintenance and Development of Basic Education and for Appreciation of Education Professionals (Fundeb), as well as debating the current political situation in the context of the Covid-19 pandemic. With a qualitative approach and using data collected from primary documentary sources, the article identifies that normative changes occur in order to enable public transfers to private educational institutions. Although the situation is reactionary and conservative, of retrogression and privatization, the new Fundeb presents itself as an important instrument for reducing inequalities and improving public education. In this context, different legislations have been approved, under the pressure from the businesspeople and conservative movements, with the purpose of claiming resources through the purchase of places in the scholarship model, characterizing the privatization of education and allowing us to conclude that the public funds are still in dispute.

*Keywords:* Privatization of Education. New Fundeb. Voucher. Scholarship.

**RESUMEN:** El artículo busca identificar y explicar los principales cambios ocurridos en la LDB en 2019, las nuevas perspectivas de financiación de la educación presentes en el texto del nuevo Fundeb, así como debatir la coyuntura política actual en el contexto de la pandemia del covid-19. Con un enfoque cualitativo y utilizando datos recopilados de fuentes documentales primarias, el artículo identifica que se producen cambios normativos con el fin de posibilitar las transferencias públicas a las instituciones educativas privadas. Aunque la situación es reaccionaria y conservadora, de retroceso y privatización, el nuevo Fundeb se presenta como un importante instrumento para reducir las desigualdades y mejorar la educación pública. En este contexto, bajo la presión del movimiento empresarial y conservador, se han

aprobado diferentes leyes con el propósito de reclamar recursos a través de la compra de plazas en el modelo de becas, caracterizando la privatización de la educación y permitiéndonos concluir que los fondos públicos siguen en disputa.

*Palabras clave:* Privatización de la educación. Nuevo Fundeb. Vale. Beca de estudios.

## Introdução

No campo acadêmico educacional diferentes estudos têm colaborado para delinear o *modus operandi* do processo de privatização da educação básica no Brasil (ADRIÃO, 2018; ADRIÃO *et al*, 2016; OLIVEIRA & BORGHI, 2013; CUNHA, 2007; OLIVEIRA, 2001), demonstrando que a privatização tem incidido sobre três dimensões da política educativa: oferta – por meio da celebração de convênios/contratos para a oferta de vagas na rede pública de ensino por instituição privada; gestão – por meio da aquisição de Sistemas Privados de Ensino – SPE e consultorias privadas; e currículo – mediante a aquisição de sistemas de ensino elaborados por instituições privadas (ADRIÃO, 2018).

O presente texto parte do pressuposto teórico de que a privatização corresponde a transferência de atividades, bens e responsabilidades das instituições governamentais às instituições de natureza privada, com ou sem a finalidade de lucro (BELFIELD & LEVIN, 2002; ADRIÃO, 2017); bem como que a privatização é levada à cabo por meio da desregulamentação, que busca associar direito público com o direito privado, a administração pública com a administração privada, ao passo que possibilita a celebração de convênios ou contratos para realização de obras, serviços e transferência de recursos públicos às instituições do setor privado (DOMICIANO, 2011; LIMA, 2018).

A proposta aqui apresentada tem por objetivo identificar e explicitar as principais mudanças normativas realizadas pela Lei 13.868 de 2019, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996; como também as novas perspectivas presentes no texto que regulamentou o novo Fundeb (BRASIL, 2020), destacando a conjuntura atual e as possibilidades normativas de subsídio público por meio de bolsas de estudos. Para tal, foi utilizado o recurso da análise documental. Os dados foram coletados em fontes documentais primárias, divulgadas em *websites* governamentais e de notícias políticas, buscou-se dialogar com as pesquisas acadêmicas do campo educacional.

O presente texto está organizado em três partes. Na primeira, são retomadas as contradições normativas na educação pública brasileira, o embate entre escola pública e privada, avanços e retrocessos nas questões do financiamento da educação. Na segunda, apresenta-se de maneira sistematizada as principais mudanças realizadas pela Lei 13.868

de 2019 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, mais especificamente nos arts. 16, 19 e 20, buscando compreender como essas alterações, intencionais e realizadas em momentos políticos conservadores incitados por ideologias religiosas, criam textos normativos que facilitam o repasse de recursos da educação pública à instituições privadas de ensino; apresentamos também o debate sobre o novo Fundeb e suas novas perspectivas de equidade na distribuição dos recursos públicos, que agora podem chegar aos municípios. Na terceira e última parte, apresentamos, sucintamente, um panorama da conjuntura política no Brasil, debatendo questões relacionadas ao movimento do empresariado na educação que, em conjunto com movimentos conservadores, exercem pressão para receber uma espécie de ‘socorro emergencial’ neste momento de pandemia da Covid-19, essas pressões têm resultado em regulamentação que possibilita o subsídio público por meio de bolsa de estudos para compra de vagas na educação infantil.

### **Escola pública e privada: retomando contradições normativas**

A Constituição Federal – CF, de 1988, estabeleceu, em seu artigo 212, os percentuais mínimos de recursos provenientes de impostos a serem aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino: 18% para União, e 25% para o Distrito Federal, estados e municípios (BRASIL, 1988). Ainda que, como alerta Romualdo L. Portela de Oliveira (2001), o mecanismo da vinculação exista desde o texto constitucional de 1934 (excluindo-se as interrupções durante os períodos ditatoriais), a promulgação do texto constitucional de 1988 introduziu duas mudanças significativas para o financiamento da educação: aumento nos recursos destinados à educação como parte do Produto Nacional Bruto – PNB, que passou de 2,8% em 1970 para 4% do Produto Interno Bruto – PIB em 2000; e as estratégias da União para encontrar meios que aumentassem a receita tributária sem ampliar a arrecadação de impostos, o que se deu por meio da criação da Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social<sup>1</sup> – COFINS e a Contribuição Social Sobre o Lucro Líquido<sup>2</sup> – CSLL, ambas com a finalidade de financiar políticas públicas sociais e de saúde (PINTO, 2018). Com relação à segunda mudança, é preciso lembrar que a União criou novas fontes de arrecadação, a fim de driblar os repasses constitucionais à educação, que estão vinculados em percentual. Assim, a União passou a possuir uma nova fonte de recursos que não precisam ser repassados à educação.

É importante destacar que o art. 212 da CF foi modificado pela Emenda Constitucional – EC nº 14 de 1996, pela qual, além de alterar o nível prioritário de atendimento educacional de cada ente federado, criou uma subvinculação por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, que vigorou de 1998 até o ano de 2006. O Fundef foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais

da Educação – Fundeb, instituído pela EC nº 53 de 2006, com vigência entre 2007 e 2020, exigindo sua renovação para a continuidade do financiamento da educação básica. Como veremos adiante, o novo Fundeb foi aprovado pela EC nº 108 de 2020 e, dessa vez, o fundo tornou-se permanente.

Ainda que o texto da Constituição em vigor tenha ampliado os recursos destinados ao financiamento da educação, é certo que limitou, apenas tangencialmente, a destinação desses recursos para provedores privados. Assim, o artigo 213, além de dissertar sobre a destinação de recursos públicos às escolas públicas, também apresentou a possibilidade desses recursos serem direcionados às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, entendidas como aquelas que comprovem ser instituições sem fins de lucro, que apliquem os seus excedentes financeiros em educação e que no caso de encerramento de suas atividades assegurem a destinação de seu patrimônio à outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao poder público (BRASIL, 1988).

Neste mesmo artigo, o parágrafo 1º tratou de ampliar as possibilidades de transferências de recursos públicos para instituições privadas, ao determinar que estes poderão ser utilizados na concessão de bolsas de estudos para o ensino fundamental e médio, para aqueles que apresentem insuficiência de recursos e quando no local de sua residência não houver vagas em cursos regulares ofertados pela rede pública de ensino. Ficando o poder público obrigado a investir prioritariamente na expansão da rede pública de ensino (BRASIL, 1988).

Apesar dessa ‘trava constitucionalizada’, pesquisas realizadas desde a introdução do Fundeb indicam o pagamento de subvenções na forma de ‘bolsas’ para a educação infantil, por parte dos governos municipais (DOMICIANO, FRANCO & ADRIÃO, 2011; ADRIÃO, 2014). Esse tipo de repasse, do fundo público para provedores privados, encontra-se diretamente associado às condições econômicas dos entes federados, de modo que, contraditoriamente, os entes mais pobres tendem a estabelecer formas diversas de contrato para a oferta de vagas, conforme identificado em municípios do estado de São Paulo por diferentes pesquisas (OLIVEIRA & BORGHI, 2013; BORGHI *et al*, 2014).

Se os constituintes da Carta Magna de 1988 mantiveram o modelo federativo ao incluir os municípios<sup>3</sup> como entes federados, instituíram um novo modelo de federalismo, o qual, segundo identificou Luiz Fernandes Dourado (2013, p. 780), dado o seu caráter paliativo, enfrenta limites e dificuldades em “avançar para um federalismo de cooperação na educação, balizado por processos de descentralização e autonomia dos entes federados e de coordenação federativa, que garantam diretrizes e padrões de qualidade nacional para a educação”.

Essa dificuldade é tanto maior quando se considera a assimetria estrutural entre os entes federados, decorrente da histórica desigualdade entre os estados da federação e no interior destes, mantida e acentuada pelo modelo tributário vigente, como já analisado por Fernando Rezende (2010). Tenta-se realizar a minimização das desigualdades,

acirradas por esse modelo, por meio da ação supletiva e redistributiva atribuídas à União (OLIVEIRA, 2012). A operação dessas funções – associadas a um caráter regulador da educação nacional – desempenhadas pela União, ente federado que concentra o maior volume de receitas, permitiria o exercício do federalismo cooperativo<sup>4</sup> (ARAUJO, 2010), mas a tarefa não tem sido fácil.

Completando o quadro das assimetrias, lembramos aquela que deriva da divisão de responsabilidades entre os entes federados para a oferta da educação básica e que, a partir do Fundef, sobrecarregou as pontas do sistema, onde estão municípios, responsáveis por ofertar e manter a educação infantil e o ensino fundamental em colaboração com os estados que, por sua vez, são os responsáveis, prioritariamente, pela oferta do ensino médio (ADRIÃO & DOMICIANO, 2018). Em artigo de Adrião & Domiciano, identifica-se que mais de 50% das matrículas na educação básica encontravam-se nas redes públicas de ensino municipais, esfera federativa com menor condição técnica e financeira para atender as demandas inerentes do direito à educação (ADRIÃO & DOMICIANO, 2018). Cabe destacar que a educação básica é gratuita nos estabelecimentos oficiais de ensino e obrigatória para os/as brasileiros/as de 4 a 17 anos, compreendida em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, atendendo, inclusive, pessoas com deficiência e aquelas que, porventura não tiveram acesso a educação a educação na idade tida como própria (BRASIL, 1988; 1996b).

## **Alterações na LDB e o novo Fundeb**

A história da educação no Brasil é marcada por disputas e debates acirrados na defesa de projetos de governo e de organizações da sociedade civil, que apresentam diferentes formas de organização e planejamento para o campo educacional. Com concepções distintas acerca dos deveres do Estado frente à oferta pública dos serviços educacionais, bem como determinações sobre modelos de gestão e de financiamento (ARAUJO, 2019). Tais disputas expressam-se nos textos das leis e, inclusive, na sua implementação – ou não. A correlação de forças no tempo presente, na sociedade brasileira, expressa tensões para a manutenção de direitos e, especialmente, do direito à educação. Para Oliveira (2012) o direito à educação construiu-se entre dois mecanismos: a defesa da obrigatoriedade e da gratuidade.

Na seção seguinte, passaremos a analisar significativas mudanças que ocorreram no texto da LDB, promovidas pela Lei 13.868/19, bem como algumas contradições que podem potencializar uma leitura ‘desregulamentada’ e privatista da regulamentação exigida pelo texto final da Lei que estabeleceu o Fundeb. Veremos que, quando se trata de recursos públicos, por seu caráter estruturante da educação brasileira, a disputa se torna acirrada, ao ponto de que a temática do financiamento se sobrepõe a outras pautas,

como no caso da tramitação do Plano Nacional de Educação, na qual o debate em torno da Meta 20 (financiamento) se sobrepôs ao da Meta 19 (gestão democrática) (ARAUJO, 2019).

Por último, importa destacar que a constitucionalização do novo Fundeb ocorre em uma conjuntura desfavorável à efetivação do direito humano à educação, decorrente de orientações governamentais reacionárias, privatistas e excludentes, e por uma crise econômica sem tamanho decorrente da pandemia de Covid 19.

### *A nova LDB: como era e como ficou*

Como alertado por Adrião e Oliveira (2020), a LDB, sofreu significativa alteração com a promulgação da Lei 13.868/2019, no final de 2019, sobretudo nos artigos 16, que trata das instituições e órgãos que compreendem o Sistema de Ensino Federal; art. 19, que diferencia as instituições de ensino pública e privada; e no art. 20, que delimitava as possíveis categorias das instituições privadas em: comunitárias, confessionais e filantrópicas.

O primeiro ponto que merece destaque é a nova redação concedida ao art. 16 que, antes, definia como integrante do Sistema Federal de Ensino, no inciso 2º, “as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada”. Com a mudança, passou a integrar o Sistema Federal de Ensino “as instituições de educação superior mantidas pela iniciativa privada” (BRASIL, 2019). Observa-se que a palavra ‘criadas’ foi suprimida do texto, agora, as instituições do ensino superior não mais necessitam terem sido criadas pela iniciativa privada, bastando apenas serem mantidas por tal iniciativa para fazer parte do Sistema Federal de Ensino. A princípio, parece uma mudança pequena e sem efeitos maiores, contudo, é preciso acompanhá-la a longo prazo para entender quais serão seus efeitos práticos, já que nenhuma mudança constitucional é feita com base no desinteresse.

A segunda mudança se encontra no art. 19, que trata das classificações administrativas das instituições de ensino nos seus diferentes níveis. Para além da redação já existente, que classificava as instituições públicas como as “criadas ou incorporadas, mantidas e administrada pelo poder público”, e as privadas como as “mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”, o referido artigo teve a adição do inciso 3º, que acrescentou as instituições comunitárias como categoria administrativa. Nesse contexto, as instituições educacionais, além de serem públicas e privadas, agora também podem ser comunitárias, ou seja, na prática, foi criada uma nova categoria que não é pública e nem privada, e cuja definição dependerá de lei complementar posterior. Essa modificação aponta para um retrocesso em matéria de tipificação da natureza administrativa das instituições educacionais presente na LDB até então. No art. 19 houve ainda o acréscimo de dois novos parágrafos: o primeiro determinou que as instituições privadas e comunitárias podem ser qualificadas como confessionais, atendendo “a orientação confessional e ideologia específica”; o segundo criou a possibilidade das instituições privadas e comunitárias serem certificadas como filantrópicas. Na prática, a nova redação

do artigo 19 aponta que as instituições privadas e comunitárias, sejam elas confessionais, certificadas ou filantrópicas, estão aptas a receber subsídio público (BRASIL, 2019; ADRIÃO & OLIVEIRA, 2020).

A terceira mudança significativa ocorreu no art. 20, que, anteriormente, enquadrava as instituições privadas na categoria das particulares em sentido estrito. Conforme nos lembram Oliveira (2001) e Cunha (2007), o art. 20 marca a estreia, em âmbito legal (CF de 1988 e LDB de 1996), da concepção da educação também como atividade lucrativa. Se tratava de instituições que apresentam fins de lucro e que, por esse motivo, não se encaixavam na categoria de instituições com possibilidade de receber repasse de recursos públicos, conforme consta no art. 213 da CF de 1988. O art. 20 também enquadrava as instituições privadas em comunitárias, confessionais e filantrópicas – instituições que, comprovando serem sem fins lucrativos, podem vir a receber repasses financeiros de recursos públicos. Nesse contexto, de diversas mudanças, o art. 20 foi simplesmente suprimido, desapareceu do texto da LDB, levando consigo a existência das instituições privadas particulares em ‘sentido estrito’ que, por sua vez, não mais existem, pelo menos na Lei. De acordo com Theresa Adrião & Romualdo Portela de Oliveira (2020), apesar de legalmente terem o seu enquadramento extinto da LDB, elas ainda podem existir de maneira ‘velada’, na categoria de instituições mantidas e administradas por pessoas físicas e jurídicas de natureza privada, isto é, ampliou-se a possibilidade de existência de instituições que podem se enquadrar nas categorias aptas a receber repasses públicos.

A seguir, o Quadro 1 apresenta a sistematização das mudanças realizadas na LDB pela Lei 13.868/2019.

### Quadro 1: Mudanças na LDB decorrentes da aprovação da Lei 13.868/2019

Tema	Como era	Como ficou
Art. 16 Sistema de Ensino Federal	Integrava o Sistema de Ensino Federal as instituições de ensino superior que fossem ‘criadas e mantidas’ pela iniciativa privada.	É retirada a palavra “criadas” do texto e para integrar o Sistema de Ensino Federal a instituição pode ser apenas mantida pela iniciativa privada.
Art. 19 Classificação Administrativa	Classifica as instituições de ensino apenas em públicas e privadas.	Cria uma nova classificação para as instituições de ensino, denominada comunitária, ou seja, que não é pública e nem privada.
Art. 20 Instituições Privadas	Enquadrava as instituições particulares como privadas em ‘sentido estrito’, ou seja, com fins de lucro.	O art. foi suprimido, levando consigo a existência de instituições de ensino privada com fins de lucro.

Fonte: elaborada pelos autores.

O que se observa é que, na prática, o texto legal, ao ampliar as possibilidades de transferência de recursos públicos às instituições privadas de ensino, criou uma zona obscura, com critérios de baixa clareza, que aprofundam o processo de privatização da educação pública no Brasil, acirrando as disputas em torno dos recursos públicos (ADRIÃO & OLIVEIRA, 2020). Cada vez mais, seja pelo aumento nos casos ou na intensidade do processo, a privatização tem se fortalecido por meio da criação de *estatutos organizacionais fluídos e normativos jurídicos* híbridos, ou seja, via produção de documentos que buscam conciliar o direito público com o direito privado, o modelo de gestão pública com a empresarial, configurando o que vem sendo denominado como privatização *latu senso* (LIMA, 2018, p. 130).

### *O novo Fundeb e suas contradições normativas*

O Fundeb é um fundo de natureza contábil, que existe no âmbito de cada estado e do Distrito Federal (num total de 27 fundos), regulamentado pela Lei nº. 14.113 de 2020, que lhe concede caráter permanente (GLUZ, 2021). O novo Fundeb é composto, no âmbito de cada ente, por uma cesta composta por 20% das seguintes receitas:

- » Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doação de Quaisquer Bens ou Direitos – ITCD;
- » Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transportes Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação – ICMS;
- » Imposto sobre a Propriedade de Veículos Automotores – IPVA;
- » Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural – ITR;
- » Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza e do Imposto sobre Produtos Industrializados – IPI;
- » Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal – FPE;
- » Fundo de Participação dos Municípios – FPM;
- » Parcela oriunda da arrecadação que eventualmente a União possa criar.

O fundo conta ainda com a participação da União, na forma de complementação aos entes federados que não atingirem o valor anual mínimo por aluno/a definido nacionalmente, esta complementação, até 2020, correspondia a 10% do valor total do fundo. Cabe destacar que este percentual nunca foi cumprido pela União (PINTO, 2018).

Com a constituição do novo Fundeb, a complementação da união aos entes federados passou a ter novo mínimo, agora de 23% do valor total do fundo (ficando o teto delimitado em 30% de seu valor total). Porém, esse aumento percentual não será efetivado de uma só vez, a Lei determinou sua implementação no prazo de seis anos: ainda em 2021

o repasse será de 12%; em 2022 de 15%; em 2023 de 17%; em 2024 de 19%; em 2025 de 21%; e, finalmente, em 2026 atenderá o total preconizado de 23% (BRASIL, 2020).

A distribuição dos recursos, tal como instituído desde o Fundef, leva em conta o número de estudantes matriculados/as na educação básica pública, de acordo com os dados do último Censo Escolar; considerando ainda o número de matrículas no âmbito prioritário de atendimento de cada ente federado, em consonância com o art. 211 da CF de 1988. Ou seja, os municípios receberão recursos do Fundeb de acordo com seu número de matriculados na Educação Infantil e Ensino Fundamental (inclusive matrículas da EJA), e os estados, de acordo com o número de matriculados no Ensino Fundamental e Médio (inclusive matrículas da EJA). Diferentemente do Fundef e da primeira versão do Fundeb – aquela que vigorou entre 2007 e 2020 –, que não previam a destinação de novos recursos, tratando-se, na prática, apenas da redistribuição dos recursos já existente entre estados e municípios (SOUZA, 2021), o novo Fundeb representa avanço em matéria de vinculação constitucional de recursos aplicados em educação, visto que apresenta o aporte de novos recursos.

No antigo Fundeb a complementação da União era repassada diretamente aos estados e os valores eram repassados dentro do seguinte modelo: a complementação da União era destinada aos estados que não conseguissem atingir o valor mínimo anual estabelecido. Primeiro recebia o repasse os fundos que apresentassem o menor valor, na sequência, o repasse era feito até que o próximo fundo se igualasse ao primeiro, e assim sucessivamente, até que o limite da complementação prevista, de 10% do valor total dos fundos estaduais, fosse alcançado. Como é possível perceber, a redistribuição dos repasses financeiros se dava de maneira assimétrica, o que fazia com que muitos municípios mais pobres, que estivessem em estados mais ricos, acabavam por ficar sem a devida complementação.

Apesar desse modelo ter beneficiado nove estados (Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco e Piauí) no ano de 2020, tal lógica de redistribuição privilegiava a desigualdade de recursos financeiros disponíveis e aplicáveis em educação básica entre os entes federados. Como a redistribuição estava focada em complementar os fundos estaduais mais frágeis financeiramente, os municípios que, porventura, necessitassem da complementação da União poderiam ficar sem receber os repasses se estivessem em boas condições financeiras.

Com a promulgação do novo Fundeb ficou determinado, no art. 5, inciso I, que 10% do montante aportado como complemento da União continuará seguindo o modelo anterior de redistribuição, ou seja, os valores serão repassados ao Distrito Federal e aos estados que não alcancem o valor anual mínimo por aluno/a definido nacionalmente – VAAF. A novidade, no entanto, é que 10,5% do complemento da União poderá ser distribuído aos estados e municípios cujas redes de ensino não alcancem o VAAT, independente da condição apresentada pelo estado a que pertencem. Na prática, isso significa que municípios

que necessitem da complementação da União, ainda que estejam em estados que não a receberiam, se tornarão aptos a receber. Essa complementação irá considerar a distribuição do VAAF, receitas próprias ligadas à educação, bem como parcelas de estados e municípios referentes ao salário educação. Desse montante, a Lei prevê, no art. 27, que pelo menos 15% sejam utilizados em investimentos nas respectivas redes de ensino (infraestrutura, equipamentos e instalações) e, no art. 28, que 50% sejam aplicados especificamente na etapa da educação infantil (creches e pré-escolas) (BRASIL, 2020).

O novo Fundeb determinou, no art. 4, inciso terceiro, que 2,5% do VAAR deve ser distribuído para redes públicas de ensino que cumpram determinadas condições, tais como: melhoria de gestão; evolução de indicadores de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades (BRASIL, 2020). Aqui reside uma contradição interessante, que vale a reflexão: ao passo que o fundo aponta critérios genéricos para concessão meritocrática da complementação, instaurando uma competição regida por desempenhos; defende que este percentual seja utilizado na diminuição das desigualdades. Nesse contexto, a concessão do VAAR, com base em critérios meritocráticos, servirá mais para ampliar as desigualdades entre as redes públicas de ensino do que dirimi-las. Visto que receberão a complementação às redes de ensino que estiverem apresentando ‘melhores resultados’. Todavia, apesar das contradições normativas, o modelo híbrido de redistribuição dos recursos do Fundeb tornou o sistema mais equitativo, diminuindo as assimetrias e desigualdades orçamentárias na manutenção e desenvolvimento da educação básica.

Na versão do Fundeb que vigorou até 2020, estava previsto que 60% dos recursos deveriam ser aplicados no pagamento dos/as profissionais do magistério. A Lei nº. 14.113 alterou a destinação dos recursos do novo Fundeb, determinando, via art. 26, que pelo menos 70% do valor do fundo deve ser investido na remuneração dos/as profissionais da educação básica em efetivo exercício. Para além do aumento significativo de 10 pontos percentuais, a também ampliou o espectro dos/as profissionais contemplados, envolvidos/as na educação básica.

Com relação à Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade, houve alterações no número de representante do Ministério da Educação: se antes era apenas um/a, agora passou-se à cinco, incluindo um/a representante do INEP e um/a representante do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. No mais, permaneceu: um/a representante de cada uma das cinco regiões indicados pelas seções regionais do Conselho Nacional de Secretários de Estado da Educação – Consed), e um/a representante de cada uma das 5 regiões indicados pelas seções regionais da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime.

Além disso, o novo Fundeb também conferiu a Comissão as seguintes competências: “aprovar a metodologia de cálculo do custo médio das diferentes etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica”, verificar a

disponibilidade de recursos aplicáveis em educação, aprovar metodologia de cálculo referente aos indicadores de nível socioeconômico e indicadores do potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, entre outras (BRASIL, 2020). Nesse contexto, os fatores de ponderação também foram modificados, pois a Lei estabeleceu pontuações diferentes entre as creches públicas e conveniadas, em tempo integral ou em tempo parcial. Os fatores de ponderação passarão a considerar: o contexto socioeconômico dos/as educandos/as; os indicadores de recursos disponíveis para a educação em cada ente federado; e os indicadores relacionados a utilização do potencial de arrecadação tributária de cada ente federado (BRASIL, 2020).

Apesar do critério de ponderação relacionado a arrecadação tributária ter a finalidade normativa de incentivar os entes federados a arrecadar “adequadamente os tributos de sua competência”, possibilitando àqueles mais necessitados receberem mais recursos, o efeito poderá ser inverso. Isso porque os municípios com deficiência técnica podem não estar atendendo aos novos critérios de ponderação por não utilizarem todo seu potencial de arrecadação tributária em educação. O que resultaria na diminuição dos repasses financeiros do Fundeb. Afinal, conforme apontado por Rezende (2010, p. 72), um sistema de transferências deve ser orientado à “correção das desigualdades”, caso contrário, poderá agravar, ao invés de corrigir, “as disparidades decorrentes da concentração de atividade econômica”.

Em matéria de acompanhamento, avaliação e controle social da execução do Fundeb, merece destaque a alteração significativa na composição dos conselhos, nas diferentes esferas – federal, estadual e municipal. Trata-se da inclusão de um/a representante de escola indígena, um/a representante de escola quilombola e um/a representante de escola do campo. Com essa nova configuração, os conselhos poderão apresentar uma composição mais diversidade culturalmente, possibilitando a representatividade de cidadãos/ãs indígenas, quilombolas e de pessoas do campo.

O novo Fundeb, agora permanente, determina ampla transparência na utilização dos recursos, obrigando as instituições financeiras a disponibilizarem acesso aos extratos bancários referentes à conta do fundo, incluindo informações sobre movimentação financeira, responsáveis legais; data de abertura; agência e número da conta bancária. O aumento da transparência na utilização dos recursos do Fundeb representa uma conquista importante, visto que possibilita maior participação e controle por parte da sociedade e facilita a fiscalização e o acompanhamento pelos órgãos de controle.

A seguir, o quadro 2 apresenta as principais mudanças trazidas pelo novo Fundeb.

**Quadro 2: Principais mudanças do novo Fundeb**

<b>Tema</b>	<b>Como era antes</b>	<b>Como ficou depois</b>
Vigência	Período de 13 anos	Permanente
Complementação da União	Mínimo de 10%.	Mínimo de 23%, via implementação progressiva em seis anos  (12% em 2021, 15% em 2022, 17% em 2023, 19% em 2024, 21% em 2025, 23% em 2026)
Utilização no pagamento de profissionais	Poderia ser utilizado até 60% para pagamento dos/as profissionais do magistério	Pode ser utilizado até 70% para pagamento dos/as profissionais da educação básica
Fatores de ponderação e distribuição dos recursos	Considerava apenas as pontuações dos fatores de ponderação	Passa a considerar critérios socioeconômicos, capacidade financeira de recursos para a educação, e arrecadação adequada dos tributos
Conselho de acompanhamento, avaliação e controle social	Não contemplava a diversidade	Prevê a participação de indígenas, quilombolas e pessoas do campo.
Transparência na utilização dos recursos	Não detalhava a transparência referente a transações bancárias	Determina às instituições financeiras disponibilização permanente dos extratos bancários das contas relacionadas ao Fundo

**Fonte:** elaborada pelos autores.

**A atual conjuntura e o avanço do processo de privatização**

Pesquisas vêm apontando que as alterações normativas tem servido como apoio legal para que os repasses de recursos públicos às instituições privadas de ensino continuem (ADRIÃO & OLIVEIRA, 2020; 2018; LIMA, 2018; DOMICIANO, 2011; REZENDE, 2010; OLIVEIRA, 2001). Diferente dos objetivos obscuros daqueles que organizaram interessadamente a supressão e mudanças de partes, ou do todo, de textos legais, a disputa pelo fundo público se encontra às claras e cada vez mais acirrada.

Com o agravamento da Pandemia do COVID-19 e a falta de ações concretas e coordenadas por parte do governo federal, estamos diante de uma crise sanitária com reverberações sem precedentes nos mais diferentes setores da sociedade. Para além dos efeitos relacionados à vida dos/as milhares de cidadãos/ãs brasileiros/as, tanto dos/as que já se foram quanto dos/as que continuam na luta, resta grave recessão econômica. A saúde

pública, mais do que nunca, teve suas fragilidades expostas. Na educação, observa-se o alargamento da brecha criada pela desregulamentação do setor privado, movimento caracterizado, sobretudo, pelo aumento de repasses públicos à instituições privadas, uma resposta clara à pressão que vem sendo exercida pelos conservadores e o empresariado educacional. Exemplo disso é o Projeto de Lei Complementar – PLP nº 195 de 2020, aprovado pelo Senado Federal, e que prevê apoio às escolas particulares de educação básica por meio da permissão de suspensão de contratos de trabalho e não pagamento de impostos devidos.

No âmbito da regulamentação legal, fica claro qual o foco do governo Bolsonaro que, distante de se preocupar com a educação e as crianças, apoia um projeto que corrobora com a privatização da educação básica através da transferência de recursos públicos e da renúncia fiscal à instituições privadas de ensino; direcionando *socorro emergencial ao empresariado e a provedores privados de educação* e determinando ainda suporte técnico gratuito do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – Sebrae (BRANDÃO, 2020).

Para nós, não resta dúvidas de que o repasse de recursos públicos para instituições privadas de ensino caracteriza-se como a privatização da educação pública. Na dimensão da oferta, essa privatização pode ocorrer por meio do financiamento público, aumento das matrículas em estabelecimentos privados e através de políticas ou programas de escolha parental, levados à cabo através de mecanismos que introduzem sistemas de bolsas, realizam convênios/contratos entre entes federados e o setor privado e mecanismos que permitem deduções de impostos e renúncias fiscais (ADRIÃO, 2018, p. 11). É comum que na privatização da oferta haja a transferência de recursos públicos por meio de *charter schools*, *voucher* ou *homeschooling*, como uma forma de incentivo à políticas de escolha parental (ADRIÃO, 2018), assentadas, por sua vez na tênue intersecção entre perspectivas políticas ultraliberais e conservadoras.

### **Privatização da oferta educacional e a falsa escolha do voucher**

No Brasil, tem sido recorrente a defesa no congresso de pautas conservadoras, apoiadas por grupos da base aliada governista – destacadamente formada pela bancada evangélica – que defendem a transferência de recursos da educação pública para instituições privadas de ensino, considerando sobretudo questões religiosas doutrinárias e de viés ideológico. Em 2019, ganhou destaque na mídia a defesa pública do presidente Bolsonaro da criação do *voucher* educação e da regulamentação do *homeschooling*. Em 2020, mesmo com o agravamento da pandemia e a necessidade de que assuntos relacionados à saúde pública tivessem prioridade, as promessas de campanha foram retomadas. Ao participar do Fórum Econômico Mundial de Davos, em 2020, o ministro da economia Paulo Guedes afirmou que o Brasil estava preparando um apoio ‘gigantesco’ para o programa

*voucher* educação (VIEIRA, 2020), demonstrando compromisso com a privatização da educação através da transferência de recursos públicos para instituições privadas.

O chamado *voucher* educação é associado a políticas de escolha parental. Estas políticas contam, em geral, com a subvenção de recursos públicos, por meio de bolsas de estudos, ou *vouchers* (ADRIÃO, 2018). O *voucher* funciona como uma espécie de crédito, gerado com recursos públicos, que é concedido às famílias para que elas escolham em qual escola privada matricular os/as filhos/as (KLEES & EDWARDS JR., 2015; ADRIÃO, 2018).

Na América Latina, um dos casos mais conhecidos de implementação do sistema de *vouchers* é o do Chile. O país passou a conceder os *vouchers* para o ensino básico durante o período da ditadura Pinochet, no início dos anos de 1980. Hoje, aproximadamente um terço dos/as alunos/as dos primeiros anos de ensino estão matriculados em instituições privadas e são subvencionados com recursos públicos por meio dos *vouchers*. Ao menos dois fatores chamam atenção no caso chileno: 1) alunos/as da rede pública obtiveram resultados melhores do que alunos/as de escolas privadas em diferentes avaliações; 2) os *vouchers* serviram como um mecanismo da ditadura Pinochet para enfraquecer os sindicatos dos/as professores/as, uma vez que as admissões e demissões foram transferidas do público para o privado, com relações de trabalho fragilizadas (KLEES & EDWARDS JR., 2015).

A Colômbia também apresenta sistemas de *vouchers* como um crédito às famílias, e as escolas privadas que são financiadas com recursos públicos desse sistema ficam impedidas de cobrar valores a mais. O que, contudo, não impediu que famílias com maior poder socioeconômico fossem privilegiadas (KLEES & EDWARDS JR., 2015).

No Brasil, o sistema de *vouchers* é fortalecido ao encontrar fundamentos na Constituição Federal de 1988 e na LDB (art. 213 e 77, respectivamente). Ambas legislações dialogam, possibilitando a utilização de recursos públicos na concessão de bolsas de estudos aos/as alunos/as da educação básica. A oferta leva em consideração critérios socioeconômicos e a ausência de escolas ou vagas no local de domicílio do/a estudante, de modo a suprir a ausência de oferta na rede pública de ensino (ADRIÃO *et. al.*, 2016). Contudo, percebe-se que os discursos apresentados em defesa da implementação dos *vouchers* têm se desgarrado dos fatores socioeconômicos, transformando-se numa plataforma política do movimento conservador, apoiado por ideologias religiosas.

Ademais, cidades com boas condições financeiras se esquecem que a mesma legislação que liberou a concessão de bolsas também determinou que os recursos públicos sejam investidos prioritariamente na melhoria e ampliação das redes de ensino, como é o caso da cidade de São Paulo, que por força da Lei 17.244/2019, criou os programas Mais Creche e Bolsa Primeira Infância; e de Campinas, que sancionou, através da Lei 15.850, o programa Creche para Todos. Já no Rio de Janeiro, a cidade de Niterói também aprovou o programa Escola Parceira, como medida de subvenção a instituições privadas de ensino, a fim de mitigar os efeitos da pandemia, e pelo período de 18 meses.

Na prática, essas legislações instituíram uma maneira de transferir recursos públicos para instituições privadas de ensino. Recursos estes que poderiam ser utilizados na construção de novas escolas e/ou na melhoria e ampliação das já existentes. Nesse contexto, observa-se a inclusão da educação básica na lógica privatizante e mercantil da educação, na qual ‘empresários’ do setor educacional acirram a disputa por mais matrículas e, assim, maiores arrecadações financeiras às suas instituições (DOMICIANO, 2011).

## **Algumas considerações**

Este texto empreendeu esforços a fim de identificar as principais mudanças normativas recentes no contexto educacional brasileiro e explicitar de que forma a legislação tem se constituído como facilitadora da privatização da educação pública.

Identificamos que as tensões em torno do público e do privado ainda se encontram latentes, ao ponto de suscitar mudanças significativas no texto da LDB em 2019. Com origem no movimento conservador que governa o país na atualidade, estranhamente foram alteradas as tipificações das instituições educacionais no texto da Lei. Agora, não coexistem apenas escola pública e privada, para além disto, temos também um tipo de escola que não é nem pública, nem privada, mas sim comunitária. E mais, escolas confessionais e comunitárias agora podem ser certificadas como filantrópicas, tornando-se aptas a pleitear por repasses públicos. No contexto das mudanças na LDB, o movimento é conservador e o momento é de retrocesso nas duras conquistas dos direitos sociais em matéria de educação.

Observamos que, pela primeira vez desde a criação do Fundef, a lei apresentou novas fontes de recursos para a educação básica. O novo Fundeb, além de se tornar permanente, aumentou a complementação da União de 10% para 23%. O aumento, entretanto, não é instantâneo, sua implementação ocorrerá progressivamente, ao longo dos próximos seis anos. Além disso, o novo fundo também chegará aos municípios mais frágeis financeiramente, a fim de diminuir as desigualdades orçamentárias entre os entes federados. Como nem tudo são flores, o texto do Fundeb contém critérios de repasse de recursos baseados em competência técnica de arrecadação tributária, o que poderá fazer com que municípios mais fracos tecnicamente recebam menores repasses financeiros. Somado a isto, o texto ainda prevê o repasse de recursos para instituições privadas de ensino. Apesar das muitas conquistas, é preciso estar atento, pois a disputa pelo fundo público está mais viva do que nunca.

A conjuntura política atual não é animadora. O presente texto demonstrou que, antes mesmo de entrarmos na crise econômica decorrente dos efeitos da pandemia do Covid-19, grandes cidades brasileiras já estavam regulamentando a privatização de parte da etapa da educação infantil, movimento que foi agravado ainda mais em 2020 com a chegada da pandemia.

Recebido em: 30/05/2021; Aprovado em: 15/10/2021.

## Notas

- 1 A COFINS é um imposto criado em 1991 que incide sobre pessoas jurídicas e empresas. O cálculo base sempre é feito a partir das receitas brutas, o valor recolhido de 7,6% é aplicado na seguridade social.
- 2 A CSLL é um imposto que data da CF de 1988, recolhido de Pessoas jurídicas e empresas. O cálculo base é feito a partir da receita líquida, valor recolhido é de 9% de pessoas jurídicas, e de 15% no caso de pessoas jurídicas de seguros privados e de capitalização, como: bancos de qualquer espécie, sociedade de arrendamento mercantil, cooperativas de crédito e associações de poupança e empréstimo. O valor recolhido pela CSLL é aplicado na aposentadoria, auxílio-doença e auxílio-desemprego.
- 3 Nos últimos 40 anos foram criados milhares de municípios no Brasil, porém a maioria deles se emanciparam a partir da Constituição Federal de 1988. No ano de 1980 havia 3.974 municípios. Em 1990 o país já contava com 4.491 municípios, passando em 2000 para a marca de 5.560 municípios (TOMIO, 2002). Segundo o IBGE, atualmente o Brasil conta com 5.570 municípios.
- 4 A escolha foi pelo federalismo cooperativo, de colaboração recíproca, descentralizado, compreendendo funções entre os entes federativos, privativas, concorrentes e comuns (CURY, 2010).

## Referências

- ADRIÃO, Theresa *et. al.* Grupos Empresariais na Educação Básica Pública Brasileira: limites a efetivação do direito à educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 37, n. 134, p. 113-131, jan.-mar. 2016.
- ADRIÃO, Theresa. A Privatização da Educação Básica no Brasil: considerações sobre a incidência de corporações na gestão da educação pública. In: PINTO, José Marcelino & ARAUJO, Luiz (Org.). *Público x Privado em tempos de golpe*. São Paulo: Fundação Lauro Campos/Fineduca, 2017. p. 16-37.
- ADRIÃO, T.. Escolas charters nos EUA: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 28, p. 263-282, 2014.
- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, online, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018.
- ADRIÃO, Theresa & DOMICIANO, Cassia Alessandra. A Educação Pública e as Corporações: avanços e contradições em uma década de ampliação de investimentos no Brasil. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 1-17, 2018.
- ADRIÃO, Theresa & OLIVEIRA, Romualdo Portela de. *A Pandemia e os Riscos de Privatização no Financiamento da Educação*. 18 de agosto, 2020. Facebook: Quarentena News. Disponível em: <https://www.facebook.com/QuarentenaNews1/posts/165656465128958>. Acesso em: 18 de maio de 2021.
- ARAUJO, Felipe. *A Agenda de Elaboração do Plano Municipal de Educação de Petrópolis: perspectiva de gestão democrática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. Direito à educação básica. A cooperação entre os entes federados. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 4, n. 7, p. 231-241, jul./dez. 2010.

BELFIELD, Clive & LEVIN, Henry. *Education Privatization: causes, consequences, and Planning Implications*. Paris: UNESCO, 2002.

BORGHI, Raquel Fontes *et. al.* Subsídios públicos às instituições privadas de educação infantil: um estudo em municípios paulistas. In.: SILVA, Sarita Medina da & SILVA, Maria Vieira (Orgs.). *Trabalho Docente e políticas educacionais para educação infantil: desafios contemporâneos*. EDUFU, Uberlândia, 2014, p. 131-150.

BRANDÃO, Marcelo. *Senado Aprova Projeto de Apoio às Escolas Particulares: proposta suspende tributos e cria ações emergenciais para o setor*. Agência Brasil, set. 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2020-09/senado-aprova-projeto-de-apoio-escolas-particulares>. Acesso em: 30 de maio de 2021.

BRASIL. *Constituição Federal de 1988*. Brasília, 1988.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996*. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, 1996a.

BRASIL. *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996b.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 53, de 19 de dezembro de 2006*. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília-DF, 2006. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm). Acesso em: 09 de maio de 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.868, de 3 de setembro de 2019*. Altera as Leis nº 4.024, de dezembro de 1961, e nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir disposições relativas às universidades comunitárias. Brasília-DF, 2019.

BRASIL. *Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020*. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre... Diário Oficial da União, Brasília, 2020.

BRASIL. *Lei 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... Brasília, 2020.

CAMPINAS. *Lei nº 15.850 de dezembro de 2019*. Institui o Programa Creche para Todos na educação infantil no município de Campinas e dispõe sobre a contratação de instituições privadas de educação infantil na forma que indica. Campinas, 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.

CURY, Carlos Robert Jamil. A Questão Federativa e a Educação Escolar. In: OLIVEIRA, Romualdo. L. Portela & SANTANA, Wagner (Orgs.). *Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília-DF: Unesco, 2010. p. 149-168.

DOMICIANO, Cássia Alessandra. A Educação Infantil via Programa Bolsa Creche: o caso do Município Paulista de Hortolândia. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 03, p. 231-250, dez. 2011.

DOMICIANO, Cássia Alessandra; FRANCO, Dalva de Sousa & ADRIÃO, Theresa, A Educação infantil: de zero a três anos. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 9, p. 309-327, jul./dez. 2011.

- DOURADO, Luiz Fernandes. Sistema Nacional de Educação, Federalismo e os Obstáculos ao Direito à Educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 34, n. 124, p. 761-785, jul.-set. 2013.
- GLUZ, Micaela Passerino. O Novo Fundeb é uma Vitória? *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, v. 11, n. 10, p. 1-18, 2021.
- KLEES, Steven J. & EDWARDS JR., D. Brent. Privatização da Educação: experiência dos Estados Unidos e outros países. *Revista Brasileira de Educação*, v. 20, n. 60, p. 11-30, jan.-mar. 2015.
- LIMA, Licínio. Privatização *Latu Sensu* e Impregnação Empresarial na Gestão da Educação Pública. *Currículo sem Fronteiras*, online, v. 18 n. 1, p. 129-144, jan./abr. 2018.
- NINTERÓI. *Lei nº 3.492 de 29 de abril de 2020*. Dispõem sobre medida de mitigação dos impactos gerados pela Pandemia do Coronavírus (Covid-19) e dá outras providências. Niterói, 2020.
- OLIVEIRA, Romualdo L. Portela de. Direito à Educação e Federalismo no Brasil. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v.6, n. 10, p. 39-47, jan./jun. 2012.
- OLIVEIRA, Romualdo L. Portela de. O financiamento da educação. In: OLIVEIRA, Romualdo L. Portela de & ADRIÃO, Theresa (Orgs.). *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB*. São Paulo: Xamã, 2001, págs. 83-122.
- OLIVEIRA, Jaqueline dos Santos & BORGHI, Raquel F. Fundef/Fundeb – Implicações para Oferta da Educação Infantil via Convênios/Parcerias. *EcoS*, São Paulo, n. 30, p. 35-53. jan./abr. 2013.
- PINTO, José Maecelino R. O Financiamento da Educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 39, n. 145, p. 846-869, out.-dez. 2018.
- REZENDE, Fernando. Federalismo Fiscal: em busca de um novo modelo. In: OLIVEIRA, Romualdo L. Portela de & SANTANA, Wagner (Orgs.). *Educação e Federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade*. Brasília: Unesco, 2010. p.71-88.
- SÃO PAULO. *Lei nº 17.244 de 5 de dezembro de 2019*. Dispõem sobre a criação dos programas Mais Creche e Bolsa Primeira Infância. São Paulo, 2019.
- SOUZA, Fábio Araujo de. 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, p. 1-19, 2021.
- TOMIO, Fabricio Ricardo de Limas. A Criação de Municípios após a Constituição Federal de 1988. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, V. 17, n. 48, p. 61-89, fev., 2002.
- VIEIRA, Maria Clara. *Vouchers para a educação: entenda os prós e os contras*. Veja Educação, jan. 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/vouchers-para-a-educacao-entenda-os-pros-e-contras/>. Acesso em: 27 de maio de 2021.