

arquivos analíticos de
políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 30 Número 49

5 de abril 2022

ISSN 1068-2341

Financiamento da Educação Básica no Mercosul: Uma Análise Comparada das Fontes, do Volume e da Natureza dos Recursos (2000-2015)

Carlos Antônio Diniz Júnior

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Brasil



Thauan Santos

Escola de Guerra Naval (EGN)

Brasil

Citation: Diniz Jr., C. A., & Santos, T. (2022). Financiamento da educação básica no Mercosul: Uma análise comparada das fontes, do volume e da natureza dos recursos (2000-2015). *Education Policy Analysis Archives*, 30(49). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6750> Este artigo faz parte do dossiê especial, *Educação e suas Interfaces com Administração, Contabilidade e Economia: Políticas e Saberes*, editada por Zara Figueiredo Tripodi, Ursula Dias Peres e Thiago Alves.

Resumo: O objetivo deste artigo é a analisar os mo(vi)mentos do financiamento da educação no Mercado Comum do Sul (Mercosul), composto por Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, tendo por base as fontes, o volume e a natureza dos recursos destinados à área, cobrindo o período de 2000 a 2015. Partindo de uma abordagem quali-quantitativa, esta pesquisa apresenta uma metodologia híbrida. Após breve revisão da literatura acerca da relevância da educação no Mercosul, faz-se uma análise documental dos ordenamentos normativos associados ao financiamento da educação nos quatro países em análise, visando a destacar as fontes destes recursos. Em seguida, faz-se uma análise

quantitativa da evolução dos gastos do governo com educação básica (total e participação percentual no PIB e no gasto público), da natureza do gasto (corrente ou de capital), das matrículas (total e perfil, se de instituição pública ou privada) e do gasto por aluno (total). Para tal, são usados dados da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), do UNESCO Institute for Statistics (UIS) e do Banco Mundial. Entre os principais resultados, evidencia-se que a ampliação dos gastos acompanhou a expansão da cobertura do atendimento escolar e que o aumento da participação do gasto público no PIB não foi acompanhado do aumento do gasto anual por aluno.

Palavras-chave: educação básica; orçamento público; gasto público; financiamento da educação; Mercosul

Financing of basic education in Mercosul: A comparative analysis of the sources, volume, and nature of resources (2000-2015)

Abstract: This article analyzes the mo(ve)m(ents) of education financing in the Southern Common Market (Mercosul), composed of Argentina, Brazil, Paraguay, and Uruguay, based on the sources, the volume and the nature of the resources destined to the area, covering the period from 2000 to 2015. Based on a quali-quantitative approach, this research presents a hybrid methodology. After a brief review of the literature on the relevance of education in Mercosul, we carry out a documentary analysis of the normative orders associated with the financing of education in the four countries under analysis, aiming to highlight the sources of these resources. Then, there is a quantitative analysis of the evolution of government spending on basic education (total and percentage participation in GDP and public expenditure), the nature of expenditure (current or capital), enrollments (total and profile, if public or private institution) and spending per student (total). To this end, we use data from the Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC), the UNESCO Institute for Statistics (UIS) and the World Bank. Among the main results, the expansion of spending accompanied the expansion of coverage of school attendance and that the increase in the share of public expenditure in GDP was not followed by the increase in annual expenditure per student.

Keywords: basic education; public budget; public spending; education funding; Mercosul

Financiamiento de la educación básica en el Mercosul: Un análisis comparativo de las fuentes, volumen y naturaleza de los recursos (2000-2015)

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar los mo(vi)m(i)entos del financiamiento de la educación en el Mercado Común del Sur (Mercosul), integrado por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, a partir de las fuentes, el volumen y la naturaleza de los recursos destinados al área, abarcando el período de 2000 a 2015. Partiendo de un enfoque cuali-quantitativo, esta investigación presenta una metodología híbrida. Después de una breve revisión de la literatura sobre la relevancia de la educación en el Mercosul, se realiza un análisis documental de los órdenes normativos asociados al financiamiento de la educación en los cuatro países analizados, con el objetivo de resaltar las fuentes de estos recursos. Luego, se realiza un análisis cuantitativo de la evolución del gasto público en educación básica (participación total y porcentual en el PIB y gasto público), la naturaleza del gasto (corriente o capital), matrículas (total y perfil, si en institución pública o privada) y gasto por alumno (total). Para ello, se utilizan datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y del Banco Mundial. Entre los principales resultados, la expansión del gasto acompañó la expansión

de la cobertura de asistencia escolar y el aumento de la participación del gasto público en el PIB no fue acompañado por el aumento del gasto anual por alumno.

Palabras-clave: educación básica; presupuesto público; gasto público; financiamiento de la educación; Mercosul

Financiamento da Educação Básica no Mercosul: Uma Análise Comparadas Fontes, do Volume e da Natureza dos Recursos (2000-2015)

Na literatura do desenvolvimento econômico, a educação foi frequentemente apresentada como um vetor chave. Essa discussão ganha peso sobretudo a partir da segunda metade do século XX e, focando sobre o impacto do investimento da educação ora no produto interno bruto (PIB), nos rendimentos ou na produtividade do trabalho, havia até então pouca discussão sobre qualidade do ensino e fontes de financiamento. No entanto, com a virada do século, a preocupação com o aumento da qualidade da educação básica passa a ser central nos planos de desenvolvimento socioeconômicos dos diferentes países e regiões, inclusive na América Latina (Carvajal, 1998).

No contexto da América Latina, a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) propôs, na década de 1990, o conceito de “regionalismo aberto”, apontando para uma crescente interdependência econômica no nível regional, baseada no mercado externo, na abertura e desregulamentação econômica, tendo como objetivo aumentar a competitividade dos países da região e reinseri-la no novo contexto internacional (Cepal, 1994). Nesse sentido, a integração regional foi promovida como um processo capaz de viabilizar tal inserção regional. Cabe destacar, contudo, que os conceitos construídos sobre integração regional são diversos, interdisciplinares e, em alguns aspectos, antagônicos (Santos, 2018). Assim, para este estudo, considera-se a integração regional como “um processo multifacetado por meio do qual a promoção de políticas comuns e conjuntas em uma determinada região com vistas a reduzir as assimetrias e desigualdades da/na região” (Santos & Diniz Júnior, 2017, p. 23).

Particularmente no Mercado Comum do Sul (Mercosul), criado em 1991, no contexto do pós-década perdida (anos 1980) e das reformas neoliberais do Consenso de Washington, ainda que seu foco inicial fosse sobre atividades econômicas, desde o início a pauta da educação ganhou destaque. No entanto, ainda que a iniciativa regional trate do tema, a própria literatura foca no ensino superior, como em García de Fanelli & Adrogué (2019) e Almeida (2015), o que constitui a principal justificativa do presente trabalho.

Apesar de “o foco da maioria dos estudos [de integração regional] acabar recaindo sobre a educação superior – uma vez que apresenta impactos mais diretos e de curto prazo sobre as diferentes variáveis do desenvolvimento” (Santos & Diniz Júnior, 2017, p. 25), chama atenção que essa tendência ocorra mesmo em regiões compostas por países em desenvolvimento, em que o investimento em educação básica representa um fator essencial para promoção do desenvolvimento socioeconômico, como em Solanas (2009) e Psacharopoulos & Chu Ng (1994). Com frequência, alguns estudos regionais, como Souza, Silva & Mendes (2020), propõem-se a analisar o Mercosul em sua integridade, mas, na prática, limitam-se a considerar um ou outro país da região, o que impossibilita uma análise mais articulada do bloco.

Além disso, uma vez que o Mercosul completa trinta anos em 2021, é imprescindível que haja análises comparativas da evolução de determinados setores estratégicos, como o educativo. Sendo assim, o presente artigo objetiva a analisar os mo(vi)mentos do financiamento da

educação no Mercosul, tendo por base as fontes, o volume e a natureza de recursos de recursos destinados à área, cobrindo o período 2000-2015.

Este estudo, de natureza interdisciplinar, com abordagem quali-quantitativa (Minayo & Sanches, 1993), toma por base as pesquisas bibliográfica e documental, utilizando referenciais sobre a educação no (con)texto do Mercosul e de ordenamentos vinculados à proteção normativa do financiamento da educação básica na Argentina, no Brasil, no Paraguai e no Uruguai. Além disso, serão utilizados dados referentes ao financiamento da educação básica nos países do Mercosul, coletados da CEPALSTAT - base de dados da CEPAL, do *Institute for Statistics* (UIS) da UNESCO e do *World Bank Open Data*, do Banco Mundial.

Este artigo está organizado em cinco seções. Após esta introdução, serão apresentadas algumas reflexões sobre o papel da educação no âmbito do Mercosul. Em seguida, serão descritas e analisadas as estratégias de proteção normativa associadas ao financiamento da educação nos países em questão. Na quarta seção, com base nos dados quantitativos, analisa-se a evolução do financiamento da educação básica nos países do Mercosul, levando-se em conta os valores totais em termos absolutos (US\$) e relativos (% do PIB e do gasto público), sua natureza (gasto corrente ou de capital), perfil das matrículas (instituições públicas ou privadas) e gasto anual por aluno (US\$), analisados por diferentes etapas de ensino. Por fim, considerações finais abordam alguns dos principais resultados do estudo, articulando a base normativa/institucional à análise quantitativa apresentada.

A Educação no Mercosul

Além das mudanças econômicas e comerciais, o processo de globalização, sob a marca neoliberal, reconfigura a relação entre Estado e sociedade civil, por estar mais comprometida com questões transnacionais e globais (Ianni, 2012). Na América Latina, uma saída à crise econômica e comercial se deu pela criação ou aprofundamento dos processos de integração regional. Na região, tais processos possuem nuances ideológicas distintas, estando alinhadas ora ao pensamento liberal ortodoxo – cujo objetivo é a promoção de desenvolvimento industrial – ou uma visão mais progressista e politicamente orientada, para a compreensão da integração como um processo de longo prazo e a construção de uma identidade comum, consolidada com a participação da sociedade civil (Saraiva, 2011).

Buscando superar a crise enfrentada pelos países da região, o Mercosul foi instituído pelo Tratado de Assunção, de 26 de março de 1991, como um projeto regional, para a constituição de um mercado comum entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, denominados como “Estados Partes”. Os elementos que sustentaram a institucionalização do bloco foram: a expansão (e abertura gradual e progressiva) dos mercados nacionais, como condição para acelerar o desenvolvimento econômico e social; a necessidade de os países membros do bloco entrarem no cenário internacional “adequadamente”; a modernização das economias dos países; e sua integração e desenvolvimento científico e tecnológico (Mercosul, 1991). De fato, sabe-se que nem todas essas políticas foram colocadas em prática, como é o caso da coordenação macroeconômica entre os Estados Parte.

Desde a sua institucionalização, o bloco foi marcado por três fases: (i) anos de 1991 a 1994, cuja ideologia do modelo liberal de integração regional marcou sua institucionalização e atuação; (ii) entre 1995 e 2002, marcado pela instabilidade e pelo desafio do enfrentamento coletivo (por parte dos países do bloco) em relação às crises internacionais; e (iii) 2003-2015, com a retomada de um projeto de integração estratégica, baseado na eleição de progressistas na Argentina e no Brasil (Almeida, 2015). A respeito dos movimentos vivenciados no Mercosul a partir do ano de 2015, sinaliza-se a necessidade de inclusão de uma quarta fase, que está relacionada às crises políticas

vividas pelos países do bloco, como o golpe sofrido pela presidente Dilma Rousseff, em 2015, a retirada da Venezuela do bloco em 2017 e a nova postura do Brasil em relação ao Mercosul e ao Sul Global, desde o governo Temer e aprofundado no governo de Jair Bolsonaro, iniciado em 2019. Tal oscilação da conjuntura político-econômica da região contribuiu para descontinuidades nas políticas educacionais e para a instabilidade dos recursos destinados ao financiamento da educação básica no Mercosul.

Desde a década de 1990, no contexto da globalização do capital e do regionalismo aberto, a educação (especialmente a escolar) foi entendida como um vetor de desenvolvimento regional (Cepal, 1994), permitindo aos cidadãos estarem preparados para contribuir para o crescimento econômico nacional. As epistemologias sobre o (novo) papel do Estado acabaram influenciando parcial ou integralmente as políticas educacionais, que é entendida como “meio” para se alcançar determinado objetivo, não um “fim” em si mesmas.

Embora o Tratado de Assunção não cubra diretamente a educação, ela é “entendida pelos Estados Partes como um instrumento central para superar as disparidades regionais, consolidar a democracia, o desenvolvimento econômico e social e a integração regional” (Andrés, 2010, p. 7). De fato, essa percepção reitera e vai ao encontro da compreensão da educação como motor do desenvolvimento, amplamente defendida e difundida pelos desenvolvimentistas e pela CEPAL, inclusive na década de 1990.

Por meio da Decisão N°. 07/1991, o Mercosul instituiu o “Mercosul Educacional”, cuja missão é a constituição de um espaço educacional comum por meio da coordenação de políticas destinadas a incluir a educação no processo de integração do Mercosul. Assim, buscava-se alcançar “uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis, em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região” (Mercosul Educacional - Site oficial).

Destaca-se que o direcionamento aos setores mais vulneráveis estava em linha com a agenda política proposta pelo Banco Mundial para a década de 1990, de redução da pobreza. De modo a fortalecer o debate sobre a educação no âmbito do Mercosul, o seu setor educacional passou a editar a partir de 1992 Planos de Ação que buscavam criar consensos sobre diretrizes para as políticas educacionais dos países pertencentes ao bloco (Almeida, 2015; Diniz Júnior, 2020). Além disso, esses planos podem ser compreendidos como textos políticos que se ressignifica(ra)m nos processos de (re)elaboração das políticas internas de cada país. Apesar desse importante papel atribuído aos Planos do Mercosul para a educação, tais documentos não apresentaram diretrizes claras sobre o financiamento da educação para os países da região, limitando-se apenas a considerações sobre a necessidade de ampliação de recursos para a educação e ainda, apresentando as parcerias com instituições financeiras internacionais como estratégias para obter mais recursos para a área (Diniz Júnior, 2021). Uma vez que não endereça a agenda de financiamento e gasto público em educação, na seção a seguir será realizada uma análise normativa de cada um dos Estados parte do Mercosul nesta matéria.

Para que se possa alcançar uma educação de qualidade os recursos são variados, entretanto, o estabelecimento e a garantia de fontes de financiamento são fundamentais para que as políticas educacionais sejam levadas à cabo. De tal modo, os mecanismos utilizados para o recolhimento destes recursos, bem como para o seu gasto, têm consequências sobre a quantidade do atendimento educacional e ainda, podendo contribuir para a melhoria da qualidade da educação (Monteiro, 2015). Para Winkler (2009), a forma como os países normatizam, estabelecem o montante de recursos e os executam revela o projeto de Estado ali estabelecido. Nesse sentido, há que se destacar que essas opções estão também diretamente relacionadas à(s) posição(ões) e inserção(ões) desses países no contexto econômico global.

A Proteção Normativa Associada ao Financiamento da Educação nos Países do Mercosul

A busca pelo crescimento econômico deve se dar no contexto da superação das desigualdades sociais e distributivas, particularmente em países e/ou regiões em desenvolvimento, como a América Latina, impactando potencial e significativamente no alcance de níveis mais elevados de produção e produtividade. Nesse sentido, o cânone das reformas educacionais implementadas na região nas últimas décadas do século XX evidenciavam que as desigualdades de oportunidades educacionais se desdobravam em menor capacidade de desenvolvimento.

Para se atender à necessidade de ampliação da escolarização da população, era necessário que houvesse uma consolidação do aparato normativo sobre o financiamento da educação de modo a garantir a destinação de recursos para a área (Oliveira et al., 2009; Souza et al., 2020). Cury (2002) sinaliza sobre a necessidade de o direito à educação estar protegido e garantido a partir de legislações que contribuam para a sua efetiva materialização na vida dos cidadãos. Nesse sentido, compreende-se que o mesmo deve ocorrer com o financiamento da educação, de modo que o estabelecimento da proteção normativa associada à destinação de recursos para a educação e os mecanismos utilizados para o seu recolhimento contribuam, fundamentalmente, para a efetivação de políticas educacionais que objetivem, além da garantia do acesso à escola, o direito à permanência e à aprendizagem.

O Quadro 1 apresenta os ordenamentos que tratam da proteção normativa associada ao financiamento da educação nos países do Mercosul, e a(s) determinação(s) associada(s) ao investimento em educação.

Quadro 1

Ordenamentos Normativos e Determinações Associadas ao Financiamento da Educação no Mercosul, por País

País	Proteção normativa associada ao financiamento da educação	Determinação associada ao investimento em educação
Argentina	<i>Ley de Financiamiento Educativo</i> (Ley nº 26.075 de 21 de dezembro de 2005)	6% do PIB até o ano de 2010, e manutenção desse percentual a partir daquele ano.
Brasil	Constituição Federal de 1988	Não menos que 18% da receita fiscal (incluindo transferências) na União e não menos que 25% nos estados, Distrito Federal e municípios
Paraguai	<i>Ley General de Educación</i> (Ley nº 1.264, de 26 de maio de 1998)	20% do orçamento geral de gastos do país
Uruguai	<i>Constitución de la República Oriental del Uruguay</i> de 1967	Determina a criação de <i>Ley de Presupuestos</i> , com duração quinquenal, que traz as estimativas dos valores absolutos a serem destinados à educação no período de vigência daquela lei.

Fonte: Elaboração própria com base em Argentina (2005), Brasil (1988), Paraguai (1988) e Uruguai (1967)

A proteção normativa do financiamento da educação na Argentina está vinculada à *Ley de Financiamiento Educativo* (LFE) nº 26.075, de 21 de dezembro de 2005. A referida legislação objetivou determinar a ampliação do investimento dos entes federados de modo a chegar, no ano de 2010, a

6% do PIB com vistas à melhoria da eficiência do sistema educacional do país, bem como para garantir a melhoria da qualidade da educação (Argentina, 2005).

No país, o aumento no percentual do PIB para a educação seria gradual – 2006 (4,6%), 2007 (5,0%), 2008 (5,3%), 2009 (5,6%) e 2010 (6%) –, contemplando educação, ciência e tecnologia. Assim, observa-se que a parcela do percentual do PIB não é destinada, de maneira exclusiva, ao financiamento da escolaridade obrigatória. De acordo com Alvarez (2010), essa legislação avançou no sentido de estabelecer regras tanto para o financiamento da educação nos diferentes níveis do estado federativo argentino, bem como em relação aos usos dos recursos para a área.

Relativamente ao financiamento da educação brasileira, é fundamental compreender que a principal estratégia de obtenção recursos está prevista na Constituição Federal (CF) de 1988, que vincula um percentual mínimo da receita de impostos à educação – 18% para a União e 25% para os estados, Distrito Federal e municípios (Brasil, 1988, Art. 212). Essa responsabilidade de cada ente federado está diretamente relacionada à estrutura do federalismo brasileiro e às definições de prioridades e responsabilidades de cada ente, no que tange à educação, determinada pela CF de 1988 (Farenzena et al., 2018).

Historicamente, a determinação constitucional associada à vinculação da receita de impostos à educação passou por diversas alterações durante o século XX, estando presente em todas as constituições promulgadas, a partir de 1934, em períodos democráticos, sendo que o mesmo não ocorreu nos períodos não-democráticos (Menezes, 2008). Destaca-se que a vinculação constitucional de recurso não sofreu alteração nos anos posteriores à promulgação do texto constitucional, permanecendo aquele aprovado pela assembleia constituinte.

A incumbência dos municípios ofertarem duas etapas da educação básica¹ - entre elas a etapa considerada como obrigatória na época, qual seja, o ensino fundamental², mesmo quando associada à uma vinculação mínima da receita de impostos à educação, pouco contribuiu para a necessária expansão dos serviços educacionais (Rodríguez, 2001). Tal fato se deve à pequena capacidade de os municípios arrecadarem valores suficientes para a manutenção e desenvolvimento do seu ensino, em especial, para a ampliação da sua educação (Pinto, 2007; Pinto & Adrião, 2006). Embora a vinculação constitucional de recursos, dentre suas muitas contribuições, destaque-se por direcionar um percentual mínimo de receita de impostos à educação, ela também apresenta alguns desafios. Dentre eles, destaca-se o fato de submeter a educação à capacidade arrecadatória do ente federado a que se associa, bem como ser influenciada pelas oscilações (negativas) da conjuntura econômica (Menezes, 2008).

No caso do Paraguai, o financiamento da educação está previsto no artigo 85 da Constituição de 1992, que estabelece que “os recursos alocados à educação no Orçamento Geral da Nação não podem ser inferiores a vinte por cento do total alocado à Administração Central, excluídos os empréstimos e doações” (tradução dos autores). Além disso, o financiamento público é regido principalmente pela Lei nº 1.535/1999 sobre “Administração Financeira do Estado”, que determina que o orçamento público é o principal instrumento de planejamento e gestão das políticas públicas nacionais. Por isso, o orçamento é o primeiro instrumento concreto que permitirá, em maior ou menor grau, garantir a educação como bem público e direito humano fundamental.

¹ O texto original da CF/88 (Brasil, 1988) determina a atribuição dos municípios na oferta do Ensino Fundamental e de Pré-escola, Emenda Constitucional nº 14/1996 (BRASIL, 1996) alterou essa atribuição incluindo toda a Educação Infantil (creche e pré-escola) e mantendo o Ensino Fundamental.

² A Emenda Constitucional nº. 59/2009 (Brasil, 2009) estabeleceu a escolaridade obrigatória associada à idade de 04 a 17 anos.

O artigo 5º da Lei nº 1.535/1999 define o Orçamento Geral da Nação (OGN) como “o instrumento de destinação de recursos financeiros para o cumprimento de políticas e objetivos estaduais”, que “constitui a expressão financeira do plano anual de trabalho dos órgãos e entidades do Estado. Nele são estabelecidos o valor e a origem das receitas, são determinados o valor das despesas autorizadas e os mecanismos de financiamento” (tradução dos autores).

Em relação ao Uruguai, a constituição do país não especifica o percentual de recursos que serão destinados à educação. Entretanto, determina, no artigo 214, que o Orçamento Geral do Estado deverá ser definido para o período de um mandato presidencial (5 anos) por meio da *Ley de Presupuestos*. Do mesmo modo, a Lei Geral da Educação (Uruguai, 2008) não estabelece o percentual de recursos destinados à educação, entretanto define que “O Estado proverá os recursos necessários para assegurar o direito à educação e o cumprimento do que está estabelecido na presente Lei” (Uruguai, 2008, Art. 19, tradução dos autores). Ainda que a legislação não determine o percentual de recursos para a área, as fontes são estabelecidas por meio de regulamentos.

A *Administración Nacional de Educación Pública* (ANEP) e a *Universidad de la República* (UdelaR) são entes autônomos responsáveis por projetar os seus respectivos recursos, em consonância com o que está disposto no artigo 220 da constituição do país. A elaboração, aprovação e alocação de recurso advindo dos impostos para a educação são estabelecidas através da *Ley de Presupuesto*. A referida lei é elaborada e aprovada nos seis primeiros meses do mandato do governo central, de modo a incluir os créditos orçamentários autorizados para cada instituição (remuneração, custos operacionais e investimentos) estabelecendo o aumento ou redução marginal em relação à situação orçamentária anterior (Castro et al., 2019).

Após a referida projeção, cada ente autônomo submete sua solicitação ao poder executivo, através do Ministerio de Educación (MEC), que pode sugerir modificações nas projeções. O MEC tem a responsabilidade de enviar ao Poder Legislativo o projeto originário, elaborado por cada ente autônomo (ANEP e UdelaR) e o projeto com as suas modificações. O Poder Legislativo, ao final, tem autonomia para acatar e aprovar as propostas preparadas por cada ente autônomo, pelo MEC ou até mesmo formular novas propostas. Trata-se, assim, de um planejamento compartilhado.

A projeção e a aprovação dos recursos nacionais advindos de impostos para a educação levam em conta os gastos correntes e as regras para a execução e interpretação do orçamento. A projeção dos recursos deve levar em conta o que foi estabelecido na *Ley de Presupuesto* anterior e as projeções de incrementos a partir dessa base, de modo a apontar qual o destino dos recursos (Castro et al., 2019). Após aprovada a *Ley de Presupuesto*, os recursos são enviados aos entes autônomos, ANEP e UdelaR, que contarão com a parcela determinada pela lei para os próximos cinco anos. No caso da educação básica, a ANEP, distribui os recursos de acordo com o estabelecido na referida lei para cada conselho, *Consejo de Educación Inicial y Primaria* (CEIP), *Consejo de Educación Secundaria* (CES) e *Consejo de Formación en Educación* (CFE).

Como se pode observar, os países do Mercosul utiliza(ram) de diferentes estratégias para a proteção normativa associada ao financiamento da educação, de modo que é possível observar que apenas o Brasil estabeleceu na sua Constituição Federal percentual de recursos a serem destinados à área por parte dos entes federados – União, Estados e Municípios. Todos os demais países vincularam a proteção a legislações infraconstitucionais. No caso específico do Uruguai, a legislação não determina um percentual mínimo associado ao PIB ou ao orçamento total do país, mas são definidos, no âmbito da *Ley de Presupuesto*, com vigência de cinco anos, os valores aproximados a serem destinados à educação uruguaia.

Além disso, a década de 2000 foi marcada pelo advento de governos progressistas, especialmente no Argentina, no Brasil e no Uruguai, o que possibilitou uma ampliação nos gastos em educação e em outras políticas sociais (Farenzena et al., 2018), sem, contudo, romper com o

modus operandi neoliberal. De tal modo, compreende-se que, assim como as reformas iniciadas na década de 1990 ainda estão em curso (Leher, 2001), as estratégias de financiamento da educação também estão alinhadas às orientações neoliberais, de modo a possibilitar – quando convier a esse projeto – o aumento ou a diminuição de recursos financeiros para a área.

Resultados e Discussões

Após a análise da proteção normativa associada aos recursos destinados à educação básica no Mercosul, é necessário avaliar quantitativamente seu volume e sua natureza. Serão utilizados dados relativos à: (i) gasto do governo com educação básica: total (em PPP US\$ nominal) e participação (percentual no PIB e no gasto público); (ii) natureza do gasto: corrente ou de capital; (iii) matrículas: total e perfil (iniciativa pública ou privada); e (iv) gasto por aluno: total (em PPP US\$ nominal). Todas as análises são detalhadas por etapas da educação básica (pré-primária, primária e secundária) e cobrem o período 2000 a 2015 (quinquenalmente³). Para tal, serão usados dados da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), do UNESCO Institute for Statistics (UIS) e do Banco Mundial.

Os dados analisados consideram a educação básica, a partir da definição do *International Standard Classification of Education* (Isced), que a compreende como o conjunto de ações educacionais escolarizadas, que visam a atender às necessidades básicas de aprendizagem definidas pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁴ (Isced, 2011). De acordo com tal padronização, a educação básica compreende a educação primária - primeiro estágio da educação básica - e o primeiro nível da educação secundária – até o segundo estágio (ISCED, 2011). Considerando que os países podem organizar esse conjunto de ações de distintas formas, desde que garanta as aprendizagens básicas, em consonância com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, para este estudo consideramos a educação básica incluindo as etapas e níveis: educação pré-primária, educação primária e educação secundária.

Total e Participação do Gasto do Governo com Educação

Os gastos do governo com educação contemplam os dados que são coletados por meio da Pesquisa Anual do UIS sobre Educação Formal, que compila estatísticas nacionais de relatórios financeiros anuais do Ministério das Finanças, Ministérios da Educação e/ou contas nacionais do Nacional Escritório de estatística dos respectivos países. Os fatores de conversão para dólares estadunidenses (US\$) ou paridade do poder de compra (PPP US\$) são obtidos dos Indicadores de Desenvolvimento Mundial, do Banco Mundial.

Os gastos totais do governo com educação incluem gastos corrente, de capital e transferências, e contemplam gastos financiados por transferências de fontes internacionais para os governos. Sendo assim, referem-se a gastos com bens e serviços educacionais essenciais, como pessoal docente, edifícios escolares ou livros escolares e materiais de ensino, e bens e serviços educacionais periféricos, como serviços auxiliares, administração geral e outras atividades. Podem vir de fonte pública (todos os ministérios e agências governamentais que financiam ou apoiam programas de educação no país), fonte internacional e fonte privada (por exemplo, famílias).

³ Devido à inexistência de dados para todos os anos da série histórica, a apresentação e análise dos dados focará nos anos 2000, 2005, 2010 e 2015. Contudo, há ocasiões em que justamente esses anos carecem de dados, razão pela qual foram substituídos por anos próximos (antecessores ou sucessores) para tornar a análise viável.

⁴ Aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990.

Para efeitos de comparação internacional, são apresentados dados em paridade de poder de compra (PPP, sigla em inglês). O PPP é um indicador que iguala as taxas de câmbio para que um mesmo bem ou serviço fique com o mesmo preço em dólar em qualquer país. Dessa forma, este indicador contempla o gasto total do governo com educação (corrente, capital e transferências), em PPP US\$, em valor nominal (sem usar o deflator do PIB para contabilizar o efeito da inflação sobre o nível de preços), conforme apresentado na Tabela 1.

Tabela 1

Gastos do Governo com Educação Básica no Mercosul, por Etapa (%) e País (PPP US\$ milhões), 2000-2015

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Argentina	Pré-primário	9,8%	9,4%	9,3%	10,2%
	Primário	45,1%	40,8%	41,2%	37,8%
	Secundário	45,1%	49,8%	49,5%	52,0%
	Básico	15.531,29	17.061,83	29.637,41	39.802,95
	Total	19.621,80	20.370,38	36.981,15	50.089,10
	Básico/Total	79,2%	83,8%	80,1%	79,5%
Brasil	Pré-primário	11,0%	10,1%	9,1%	10,7% ²
	Primário	39,6%	42,0%	37,5%	34,2%
	Secundário	49,3%	47,9%	53,4%	55,2%
	Básico	48.735,56	74.210,76	132.164,69	141.090,64
	Total	62.540,64	91.612,61	158.088,35	188.152,62
	Básico/Total	77,9%	81,0%	83,6%	75,0%
Paraguai	Pré-primário	7,7%	9,0% ¹	8,2%	11,4% ³
	Primário	56,1%	55,5% ¹	47,3%	47,7% ³
	Secundário	36,2%	35,5% ¹	44,4%	40,9% ³
	Básico	1.239,46	997,831	1.407,99	2.142,37 3
	Total	1.498,36	1.187,96 1	1.731,33	2.360,33 4
	Básico/Total	82,7%	84,0%	81,3%	90,8%
Uruguai	Pré-primário	11,5%	11,4%	14,3% ²	15,8% ³
	Primário	40,9%	43,2%	39,1% ²	34,5% ³
	Secundário	47,5%	45,4%	46,6% ²	49,8% ³
	Básico	655,85	816,30	1.881,11 2	2.301,63 3
	Total	824,74	1.044,30	2.641,49 2	2.641,49 2
	Básico/Total	79,5%	78,2%	71,2%	87,1%
Mercosul*	Básico	66.162,14	93.086,72	165.091,20	185.337,59
	Total	84.485,54	114.215,25	199.442,32	243.243,53
	Básico/Total	78,3%	81,5%	82,8%	76,2%

Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS: * soma dos quatro países 1 2014; 2 2011; 3 2016; 4 2012.

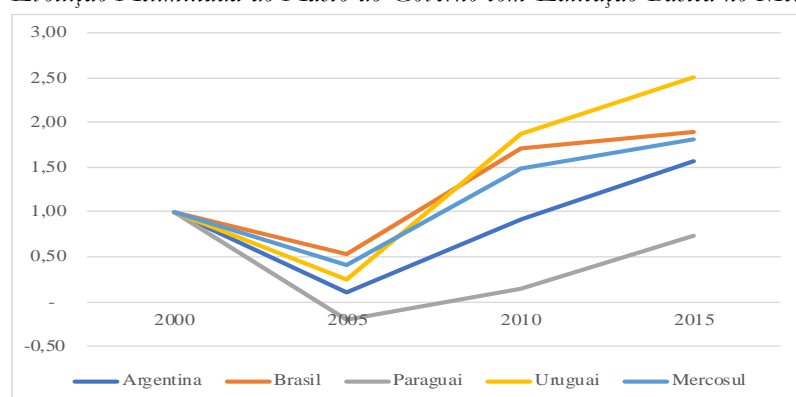
O gasto do Mercosul com educação básica corresponde a mais de três quartos do total com educação, alcançando 76,2% em 2015. Isso está alinhado aos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que, em média, dedicam maior parcela dos fundos públicos à etapa primária, secundária e pós-secundária não superior (OECD, 2020). Este movimento vai ao encontro da lógica de se ofertar o mínimo de escolarização com vistas à formação de trabalhadores que atendam às necessidades e demandas no/do contexto neoliberal. No

acumulado do período, percebe-se que ele triplica, passando de US\$ 66,2 bilhões para US\$ 185,3 bilhões. Chama a atenção o caso do Uruguai e do Paraguai, que, entre 2010 e 2015, passam de 71,2% e 81,3% para 87,1% e 90,8%, respectivamente; na contramão, o Brasil cai de 83,6% para 75,0% no mesmo período. Em 2015, o país se destaca com 76,13% das matrículas, seguido pela Argentina (21,48%), Uruguai (1,24%) e Paraguai (1,16%).

Nos quatro países, os gastos com a etapa pré-primária oscilam entre 7,7% e 15,8% para todo o período analisado, sendo o Uruguai o país com maiores valores (média 13,2%) e Paraguai aquele com menores valores (média 9,1%) no período. A etapa secundária é a responsável por maior parcela do gasto da educação básica, exceto no caso do Paraguai. A Figura 1 apresenta a evolução acumulada do gasto do governo com educação básica nos países do Mercosul.

Figura 1

Evolução Acumulada do Aasto do Governo com Educação Básica no Mercosul, por país (em %), 2000-2015



Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS; Mercosul representa a soma.

Dada a assimetria do total dos gastos entre os quatro países analisados, a Figura 1 destaca a análise acumulada para que fique visualmente possível e comparável. Em todos os casos há uma queda nos gastos públicos em educação entre 2000 e 2005, devido à queda no PIB nominal em dólares dos quatro países: na Argentina (1998-2002), no Brasil (1998-2002), no Paraguai (de 1997-2002) e no Uruguai (1998-2003). É apenas depois de 2005, também em todos os casos, que o PIB dos quatro países recupera os valores do final da década de 1990, o que afeta a disponibilidade de recursos públicos para diferentes fins, inclusive a educação. Entre 2005 e 2010, há forte crescimento, puxado sobretudo pelo Uruguai. Convém ressaltar que em 2005 foi aprovada a Ley de Financiamiento Educativo (Argentina, 2005) que determinava um gradual aumento do percentual do PIB destinado à educação de modo a alcançar 6% (do PIB) para 2010. Destaca-se também que em 2006 o Brasil criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica⁵ (Fundeb) que, apesar de não se caracterizar como uma fonte adicional de recursos para a educação, contou com maior aporte financeiro por parte do governo federal (União) para a complementação dos fundos no âmbito de estados da federação com menor capacidade fiscal. O período 2010-2015 também apresenta taxa de crescimento para os quatro países, porém com menor intensidade justamente no

⁵ Caracterizado como um fundo contábil, era constituído a partir de parte dos impostos arrecadados, sendo que, em situações em que os entes federados não atingissem um valor mínimo por aluno definido nacionalmente, os recursos dos fundos locais eram acrescidos por uma complementação de recursos advinda da União, considerando-se coeficientes de distribuição associados a cada um dos estados, Distrito Federal e municípios (Diniz Júnior, 2021).

Brasil e no Uruguai e maior crescimento no caso do Paraguai. Isso também se deve aos movimentos do PIB em cada país. No acumulado, o país que mais aumentou o total de recursos para a educação básica foi o Uruguai (3,5X), contudo sua ordem de grandeza não é capaz de afetar tanto a média do Mercosul; igualmente, em termos de crescimento acumulado no período, destacam-se Brasil (2,9X) e Argentina (2,6X), com menor expressão no Paraguai (1,7X).

É importante destacar que a primeira década dos anos 2000 foi marcada pela ampliação da escolaridade obrigatória nos países analisados, de modo a abarcar a educação pré-primária (de 4 e 5 anos de idade) e a educação secundária (até 17 anos; Diniz Júnior, 2020). Nesse sentido, o que se pode observar é que houve um aumento dos recursos destinados à educação básica, contando, inclusive com proteção normativa associada à destinação e à ampliação desses recursos, contudo, a obrigatoriedade da matrícula resulta na ampliação no número de estudantes a serem cobertos pelas políticas educacionais. Como consequência, o aumento de recursos não levou, necessariamente, à ampliação de valores por estudante destinados à educação, à medida em que se amplia os recursos e, ainda, aumenta o número de sujeitos a serem atendidos. Essa análise será feita em detalhes na Tabela 6.

Partindo para a análise das participações, segue-se o detalhamento destes valores apresentados no total do produto interno bruto (PIB) e do gasto público. Inicialmente, analisamos o gasto do governo com educação como percentual do PIB. Conforme já informado, os dados sobre gastos com educação são recebidos pelos governos dos países que respondem à pesquisa anual do UIS sobre educação formal. Os dados do PIB vêm do Banco Mundial. Esse indicador serve para mostrar a proporção da riqueza de um país gerada durante um determinado ano que foi gasta em educação, sendo um indicador útil para comparar gastos com educação entre países e/ou ao longo do tempo em relação ao tamanho de sua economia.

Matematicamente, trata-se da divisão dos gastos totais do governo para um determinado nível de educação (por exemplo, pré-primário, primário, secundário ou todos os níveis combinados) pelo PIB, multiplicando-o por 100. Assim como o dado anterior, inclui despesas financiadas por transferências de fontes internacionais para o governo. A Tabela 2 apresenta esses valores para os países do Mercosul, detalhado por etapa e país.

Tabela 2

Gastos do Governo com Educação Básica no Mercosul como Percentual do PIB, por Etapa e País (%), 2000-2015

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Argentina	Pré-primário	0,36	0,30	0,37	0,47
	Primário	1,63	1,32	1,66	1,74
	Secundário	1,64	1,61	1,99	2,39
	Básico	3,63	3,23	4,02	4,59
	Total	4,58	3,86	5,02	5,78
Brasil	Pré-primário	0,34	0,37	0,43	0,51
	Primário	1,22	1,52	1,77	1,60
	Secundário	1,52	1,74	2,52	2,58
	Básico	3,08	3,63	4,72	4,69
	Total	3,95	4,48	5,65	6,24
Paraguai	Pré-primário	0,27	0,22 1	0,19	0,23 3
	Primário	1,96	1,34 1	1,07	1,40 3
	Secundário	1,27	0,86 1	1,00	1,21 3
	Básico	3,50	2,41 1	2,26	2,84 3
	Total	4,23	2,87	2,77	3,67 3

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Uruguai	Pré-primário	0,22	0,24	0,44 2	0,51 4
	Primário	0,79	0,92	1,21 2	1,12 4
	Secundário	0,92	0,96	1,44 2	1,62 4
	Básico	1,93	2,12	3,10 2	3,25 4
	Total	2,42	2,71	4,36 2	4,76 4
Mercosul*	Básico	3,03	2,85	3,53	3,84
	Total	3,80	3,48	4,45	5,11

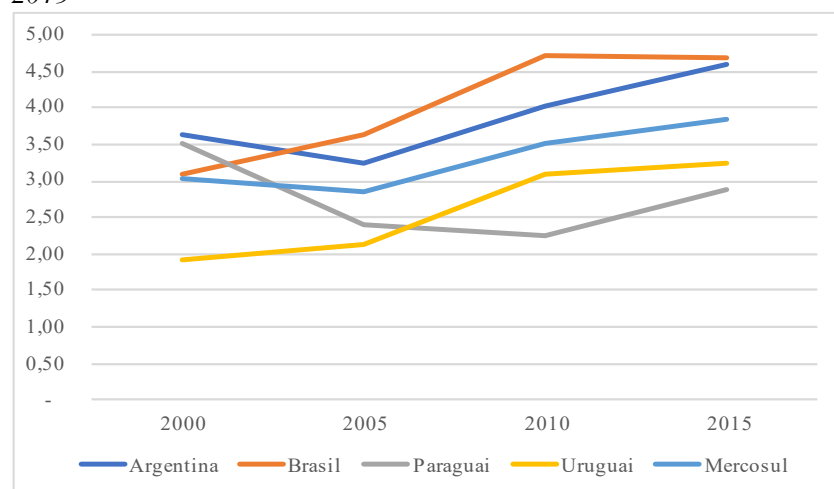
Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS e CEPALstat; * média dos quatro países; 1 2004; 2 2011; 3 2012; 4 2016.

O gasto do governo com educação como percentual do PIB do Mercosul aumenta no período analisado de 3,80% para 5,11% (+1,32p.p.), com cerca de três quartos orientados ao ensino básico, que alcança quase 4,0% no final da série histórica. Em 2015, destacam-se os percentuais da educação básica sobre o PIB no Brasil e na Argentina, com 4,69% e 4,59%, respectivamente, bastante superiores àqueles do Paraguai (2,84%) e do Uruguai (3,21%). Destaca-se que o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado no Brasil em 2014, estabeleceu meta que determinou a ampliação do investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do PIB até 2019 e, no mínimo, o equivalente a 10% até final de 2024 (Brasil, 2014) de modo que a ampliação observada nos dados referentes ao país vai ao encontro daquilo que estava estabelecido no referido Plano. Além disso, no caso argentino, a Ley de Financiamiento Educativo (Argentina, 2005) determinava que 6% do PIB deveria ser destinado à educação, de modo que os dados evidenciam que, em 2015, o país ainda não havia alcançado aquilo que estava determinado na referida legislação.

Na contramão da OCDE, que, entre 2010 e 2015, teve seu gasto total com instituições educacionais do nível primário ao superior como proporção do PIB reduzido em mais de dois terços dos países membros e parceiros (OECD, 2018), essa participação aumenta nos quatro países do Mercosul na educação básica total. A Figura 2 apresenta a evolução do gasto do governo com educação básica no Mercosul como percentual do PIB.

Figura 2

Evolução do Gasto do Governo com Educação Básica no Mercosul como Percentual do PIB, por País (em %), 2000-2015



Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS e CEPALstat; Mercosul representa a média.

No acumulado, chama a atenção a queda deste indicador no Paraguai (-0,66p.p.) e o aumento expressivo no Brasil (+1,61p.p.), no Uruguai (1,32p.p.) e na Argentina (+0,96p.p.). A maior queda está presente entre o período 2000 e 2010 no Paraguai (-1,24p.p.).

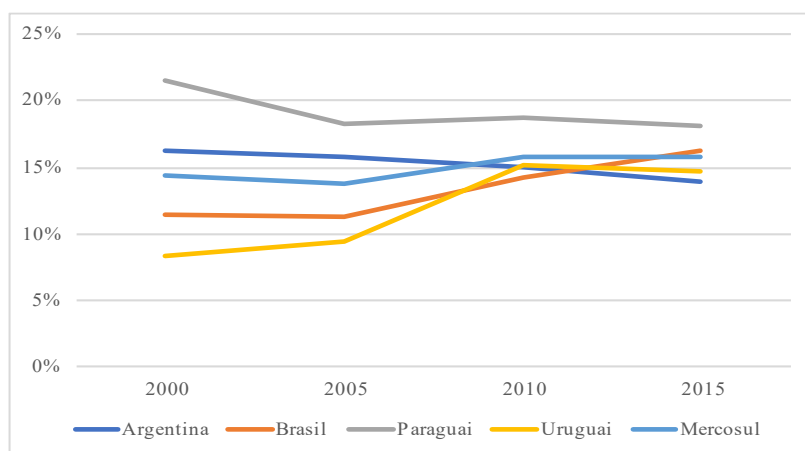
Destaca-se, ainda, que os valores da participação da educação total no PIB no Mercosul são similares àqueles apresentados pelos países da OCDE. Em 2015, os países da OCDE gastaram uma média de 5% de seu PIB em instituições educacionais do nível primário ao superior, com grandes variações entre os países da OCDE e parceiros (OECD, 2018). Convém destacar que a média do % do PIB vinculado à OCDE inclui países mais ricos e o fato de os países do Mercosul terem investido, no referido período, um maior % do PIB, comparativamente à referida organização, não significa, efetivamente, que há maior gasto absoluto em educação. Neste aspecto, há que se considerar, ainda, que os países do Mercosul lidam com a necessidade de mitigar as grandes desigualdades educacionais históricas presentes na região.

Além disso, abre-se espaço para uma discussão associada à descontinuidade dos recursos para a área, a peculiaridade e desigualdade dos sistemas de ensino, bem como as assimetrias domésticas. Esse leque de temas afetos à questão, inclusive, pode colocar em xeque o próprio indicador. Por usar como referência o PIB do país, anos de menor desempenho econômico tendem a impactar a geração de impostos e tributos (Baker, 2014), essenciais ao financiamento das políticas públicas nacionais, inclusive a educacional. Nesse sentido, esse indicador pode ser afetado por variáveis exógenas à educação propriamente dita, sendo potencialmente impactado pela inflação (aumento generalizado do nível de preços do país) e pela taxa de câmbio.

“Essa complexidade leva alguns estudiosos e políticos a invalidar o critério de melhorar a educação via percentual do PIB – preferindo as medidas de aumento real de arrecadação ou até mesmo de aumento dos percentuais” (Monlevade, 2014, p. 70). Justamente por isso, neste artigo analisamos também ao valor absoluto (US\$ PPP) e a participação no gasto público (a ser realizada a seguir) de modo a mapear esses movimentos de maneira mais holística e apropriada. Sendo assim, a Figura 3 apresenta a evolução do gasto do governo com educação como percentual do gasto público total.

Figura 3

Evolução do Gasto do Governo com Educação no Mercosul como Percentual do Gasto Público, por País (em %), 2000-2015



Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS e CEPALstat.

Em 2015, os países que mais dedicaram parcela do gasto público à educação total no Mercosul foram, respectivamente, Paraguai (18,15%), Brasil (16,22%), Uruguai (14,65%) e Argentina

(13,96%). No acumulado, esse valor cai no Paraguai (-3,41p.p.) e na Argentina (-2,26p.p.) e cresce no Uruguai (+6,29p.p.) e no Brasil (+4,77p.p.). A média do Mercosul cresce no período analisado, passando de 14,40% para 15,75%. Embora não se limite à educação básica, já foi visto que cerca de três quartos, em média, dos recursos públicos para educação se dedicam ao ensino básico.

Natureza do gasto do governo com educação

Após analisar o total e a participação dos gastos com educação nos países do Mercosul, compete avaliar a natureza da mesma. Para fins do cálculo do gasto corrente e de capital como percentual do gasto total em instituições públicas, ambos os itens usados para este indicador vêm de dados recebidos pelos governos dos países respondendo à pesquisa anual do UIS sobre educação formal. Tal indicador serve para avaliar como os fundos para educação são gastos entre as diferentes naturezas de gasto (corrente vs. capital, pessoal vs. outra corrente). Cabe destacar que a ajuda financeira a estudantes e outras transferências estão excluídas dos gastos diretos.

Os gastos correntes são consumidos no ano corrente e teriam de ser renovadas, se necessário, no ano seguinte. Incluem, por exemplo, a remuneração do pessoal e demais gastos correntes, referindo-se aos gastos com bens e serviços educacionais essenciais (como pessoal docente, edifícios escolares ou livros escolares e materiais de ensino) e bens e serviços educacionais periféricos (como serviços auxiliares, administração geral e outras atividades). Do ponto de vista contábil, o indicador divide todos os gastos correntes em instituições públicas de um determinado nível de educação pelo gasto total (corrente e capital) em instituições públicas do mesmo nível de educação e a multiplica por 100.

Por sua vez, os gastos de capital expressam como uma porcentagem dos gastos diretos em instituições educacionais públicas (instrucionais e não instrucionais) do nível de educação especificado, contempla bens de educação ou ativos que geram benefícios por um período de mais de um ano. Inclui, portanto, despesas de construção, renovação e grandes reparações de edifícios e compra de equipamento pesado ou veículos, excluindo a ajuda financeira a estudantes e outras transferências. Matematicamente, divide o gasto de capital em instituições públicas de um determinado nível de educação pelo gasto total (corrente e capital) em instituições públicas do mesmo nível de educação e multiplica o valor por 100.

Tabela 3

Gastos do Governo com Educação Básica no Mercosul, por Natureza e País (%), 2000-2015

País	Gasto	2000	2005	2010	2015
Argentina	Corrente	98,35 1	98,98	94,86	88,08
	De capital	1,65	1,02	5,14	11,92
Brasil	Corrente	92,63 2	93,00	93,36	95,73 5
	De capital	7,37	7,00	6,64	4,27
Paraguai	Corrente	94,73	94,55 3	93,44	93,436
	De capital	5,27	5,45	6,56	6,57
Uruguai	Corrente	95,40	95,46	96,17 4	96,47 6
	De capital	4,60	4,54	3,83	3,53
Mercosul	Corrente	95,28	95,50	94,46	93,43
	De capital	4,72	4,50	5,54	6,57

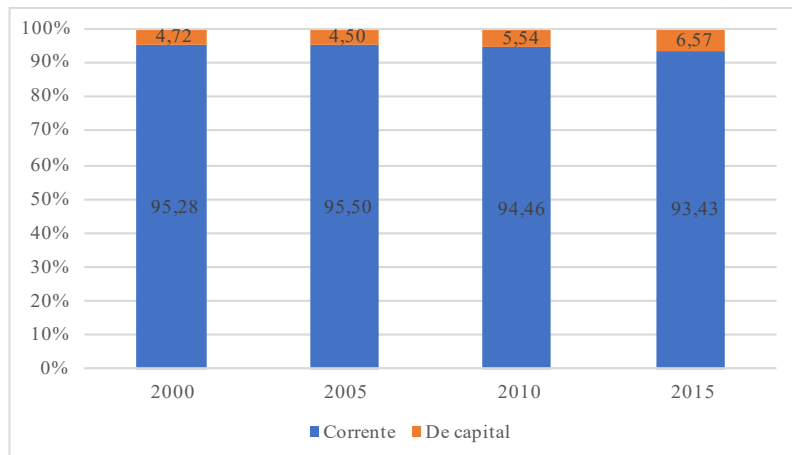
Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS; 1 2001; 2 2002; 3 2004; 4 2011; 5 2011; 6 2016.

Em 2015, destacam-se Uruguai (96,47%) e Brasil (95,73%). Chama atenção a queda da ordem de 10p.p. na Argentina, o que abre espaço para o aumento da participação dos gastos de educação de capital no país. De maneira geral, no âmbito do Mercosul o gasto do governo é

fundamentalmente corrente, superando 90% durante todo o período analisado. Isso fica evidente na Figura 4.

Figura 4

Evolução do Gasto do Governo com Educação Básica no Mercosul, por Tipo (em %), 2000-2015



Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS.

Essa grande parcela dos gastos correntes evidencia que o país está gastando mais fundos em custos de funcionamento (como salários ou materiais) do que em infraestrutura educacional. Isso significa, na prática, que quase a totalidade do gasto é utilizada para sustentar a manutenção do próprio sistema educacional, sem, necessariamente, investir em novas instalações, infraestrutura e equipamentos. Ainda que esse indicador possa ser perigoso de ser analisado e interpretado, já que sua participação pode ser volátil e mudar sobremaneira de um ano para o outro, a análise dos quinze anos evidencia que a natureza dos gastos possui potencialmente um problema estrutural.

Embora seja um contrassenso na literatura econômica, especialmente se considerando países desenvolvidos, para os países em desenvolvimento o gasto corrente está associado a um maior crescimento econômico – ainda que exista um limite para este efeito, como fica evidenciado no caso do Brasil (Rocha & Giuberti, 2007). Bielschowsky (1988), por sua vez, argumenta que o Estado deveria intervir diretamente com investimentos na economia, produção de bens de capital e infraestrutura, mais produtivos que os gastos públicos correntes, a fim de proporcionar uma mudança estrutural industrializante. Contudo, é consensual na literatura econômica que o investimento em educação impacta positivamente o crescimento econômico e o desenvolvimento (Barro, 1991; Divino & Silva Júnior, 2012; Lucas, 1988)

Atenção especial deve ser dada a esse indicador, uma vez que sua limitação está relacionada à sua definição conceitual. Embora os países que respondam ao questionário do UIS sobre gastos educacionais devam seguir definições comuns para gastos correntes e de capital, em alguns casos as classificações orçamentárias do governo podem diferir, dificultando comparações internacionais. Além disso, há que se considerar, ainda, que no montante associado aos gastos correntes pode estar sendo contabilizado os pagamentos dos inativos – profissionais já aposentados.

Estudo de Souza (2019) aponta que, no Brasil, esses recursos, em determinadas instâncias subnacionais, ainda são contabilizados para os aposentados trazendo dois grandes problemas, quais sejam: 1. a não resolução das questões atuariais associadas à previdência social; e 2. os desvios de recursos – para fins previdenciários – que deveriam estar sendo diretamente aplicados na educação

pública do país. Assim, a análise desses dados demanda necessária cautela, especialmente no que diz respeito aos estudos comparados, sobretudo aqueles que envolvem muitos países.

Total e Perfil das Matrículas

O total de matrículas contabiliza a quantidade de sujeitos em idade escolar oficial que estão devidamente matriculadas na escola. Neste caso, assim como nos demais analisados, soma-se o total de matrículas da etapa pré-primária, primária e secundária, de modo a totalizar o ensino básico nos países da região. Os dados a seguir agregam o total de matrículas em quantidade, considerando ambos os sexos. Esse indicador é importante para dar uma dimensão da ordem de grandeza dos sistemas escolares de cada um dos quatro países do Mercosul, conforme disposto na Tabela 4.

Tabela 4

Total de Matrículas da Educação Básica no Mercosul, por Etapa (%) e País (número de matrículas), ambos os sexos, 2000-2015

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Argentina	Pré-primário	12,6%	13,2%	13,9%	15,0%
	Primário	49,1%	48,3%	46,5%	43,8%
	Secundário	38,3%	38,5%	39,6%	41,2%
	Básico	9.986.868	10.092.375	10.644.448	10.924.549
Brasil	Pré-primário	-	10,3% ²	10,4%	11,0%
	Primário	43,0%	38,5%	37,4%	36,4%
	Secundário	57,0% ¹	51,3%	52,1%	52,5%
	Básico	47.000.716	48.500.858	45.149.723	44.724.108
Paraguai	Pré-primário	8,4%	9,2%	10,0%	11,9% ³
	Primário	62,1%	58,0%	53,9%	47,9% ³
	Secundário	29,5%	32,8%	36,0%	40,2% ³
	Básico	1.556.912	1.611.389	1.556.017	1.519.6783
Uruguai	Pré-primário	13,8%	41,5%	16,6%	16,7%
	Primário	46,8%	41,5%	43,0%	40,2%
	Secundário	39,4%	113,1%	40,4%	43,1%
	Básico	770.766	323.087	795.016	787.870
Mercosul	Básico	59.315.262	60.527.709	58.145.204	57.956.205

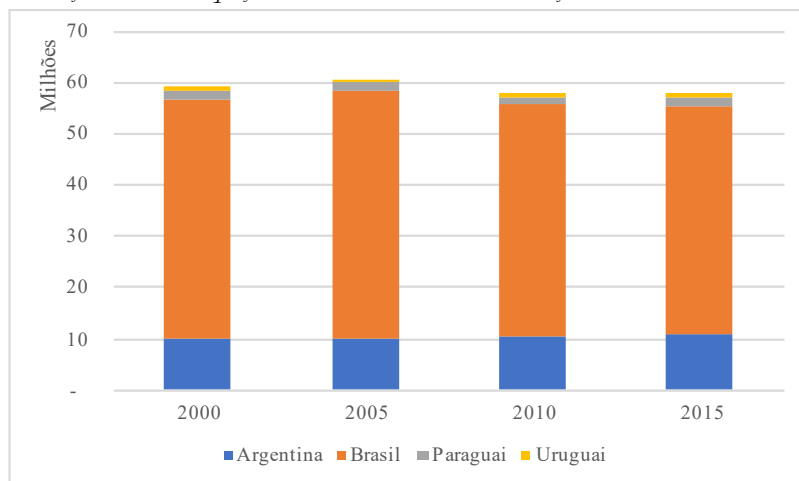
Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS; 1 2002; 2 2007; 3 2016.

Entre 2000 e 2015, é possível identificar uma redução de 1,4 milhões no total de matrículas no ensino básico no Mercosul (-2,29%), puxada pela queda no Brasil (-4,84%) e no Paraguai (-2,39%). A Argentina se destaca, com acréscimo de 937,7 mil matrículas (+9,39%), seguida pelo Uruguai (17 mil, +2,22%).

Na Argentina, tal aumento é justificado sobretudo pelo acréscimo do número de matrículas na etapa pré-primária (381,9 mil, +30,39%) e na etapa secundária (672,3 mil, +17,65%) entre 2000 e 2015. No Brasil, chama a atenção a forte queda no total de matrículas no período na etapa primária (-3,9 milhões, -19,36%) e secundária (-3,3 milhões, -12,27%) no mesmo período. Apesar de apresentar queda marginal no período, o Paraguai tem forte aumento do número de matrículas na etapa pré-primária (49,8 mil, +37,99%) e secundária (152 mil, +33,11%), seguida de forte queda na etapa primária (-239,1 mil, -24,74%). No caso do Uruguai, destaca-se o aumento significativo no número de matrículas na etapa pré-primária (25,2 mil, +23,78%). A participação de cada um dos países no total de matrículas do Mercosul é apresentada na Figura 5.

Figura 5

Evolução da Participação das Matrículas da Educação Básica no Mercosul, por País (em milhões), 2000-2015



Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS.

Fica evidente a assimetria interna existente no âmbito do Mercosul. Dada a grande diferença em termos de extensão territorial e população, o Brasil acaba sendo responsável por mais de três quartos do total das matrículas do Mercosul, alcançando 77,17% em 2015. No mesmo período, o país é seguido pela Argentina, segundo maior país do bloco, que é responsável por 18,85% das matrículas do ensino básico do Mercosul, seguida pelo Paraguai (2,62%) e Uruguai (1,36%).

Relativamente ao perfil das matrículas, a participação daquelas oriundas de instituições privadas é um indicador que serve para medir o peso relativo da educação privada em termos de matrículas, considerando o número total de alunos em determinado nível de ensino matriculados em instituições que não são operadas por uma autoridade pública, mas controladas e administradas, com ou sem fins lucrativos, por um órgão privado. É expresso em percentagem do número total de alunos matriculados no determinado nível de ensino, podendo, por exemplo, tratar-se de uma organização não governamental, órgão religioso, grupo de interesse especial, sindicato, agência estrangeira, fundação ou empresa comercial.

Sendo assim, no escopo desta análise, 'privado' refere-se a todas as instituições educacionais não operadas por uma autoridade pública, independentemente de receberem ou não apoio financeiro dessas autoridades. Matematicamente, o indicador divide o número de alunos matriculados em instituições de ensino privadas em um determinado nível de ensino pelo total de matrículas (públicas e privadas) no mesmo nível de ensino, multiplicando o resultado por 100.

Tabela 5

Participação Privada na Educação Básica no Mercosul, por Etapa e País (%), 2000-2015

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Argentina	Pré-primário	28,18	30,25	32,14	31,57
	Primário	19,92	21,07	23,64	26,16
	Secundário	25,09	25,90	25,37	26,52
	Básico	24,40	25,74	27,05	28,08
Brasil	Pré-primário	-	-	-	25,09
	Primário	8,33	10,28	13,78	17,34
	Secundário	11,05	12,54	13,64	13,86

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Paraguai	Básico	9,69	11,41	13,71	18,76
	Pré-primário	27,23	27,68	30,18	31,93 4
	Primário	14,97 2	16,61	18,29	20,16 4
	Secundário	27,60	21,09	21,62	21,01 4
Uruguai	Básico	23,27	21,80	23,37	24,37 4
	Pré-primário	19,73	37,52	37,72	36,88
	Primário	14,00	13,14	16,14	17,98
	Secundário	11,81	11,24	12,78 3	12,77
Mercosul	Básico	15,18	20,63	22,22	22,54
	Básico	18,14	19,89	21,58	23,39

Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS; 1 2002; 2 2001; 3 2011; 4 2016.

No período em questão, houve um aumento na participação privada na educação básica no Mercosul, alcançando, em 2015, 23,39% (+5,26p.p.). No acumulado do período, o aumento mais expressivo se dá no Brasil (+9,07%), que dobra sua participação. No entanto, em 2015, o país é o que possui menor participação (18,76%), estando atrás da Argentina (28,08%), Paraguai (24,37%) e Uruguai (22,54%). A título de exemplo, os valores para América Latina e Caribe (ALyC) foram, respectivamente, 17,92% (2000), 19,32% (2005), 20,49% (2010) e 21,77% (2015), similares e quase sempre inferiores àqueles do Mercosul. Importante evidenciar que este crescimento se dá em um contexto no qual países do Mercosul vivenciavam governos mais populares, conforme já destacado, de modo que é possível compreender que, mesmo nesse cenário, o setor privado educacional vem se fortalecendo, contando, inclusive, com destinação de recursos públicos para a oferta de vagas aos estudantes.

Sendo da ordem de um quatro, no Mercosul, na Argentina e no Paraguai, e um quinto, no Uruguai e no Brasil, essa alta porcentagem indica forte envolvimento do setor não governamental no fornecimento de programas educacionais organizados, evidenciando a grande participação de entidades religiosas, outras organizações, associações, comunidades, empresas privadas ou pessoas no contexto educacional do país analisado. Contudo, na prática, em países onde as instituições privadas são substancialmente subsidiadas ou auxiliadas pelo governo, a distinção entre instituições educacionais privadas e públicas pode ser menos clara, especialmente quando certos alunos são financiados diretamente por bolsas do governo. Outra limitação deste indicador tem a ver com o fato de algumas escolas religiosas ou privadas não estarem registradas no governo nem seguirem o currículo nacional comum também pode resultar na não inclusão delas nas estatísticas oficiais, impedindo uma avaliação mais precisa da parcela de matrículas efetivamente oriundas da educação privada.

Gasto Anual por Aluno

O gasto anual por aluno em instituições educacionais fornece uma avaliação do investimento feito em cada aluno, possibilitando, efetivamente, identificar o valor gasto com cada matrícula, de cada estudantes nas distintas etapas de educação. Matematicamente, pode ser calculado pela divisão entre o gasto público total em educação pelo número total de matrículas, por etapa de ensino. No caso em questão, é calculado a partir do gasto total no ensino básico PPP US\$ sobre o total de matrículas, ambos os sexos.

Os métodos de alocação de recursos entre os diferentes níveis de educação variam amplamente e são, em grande parte, um reflexo do modo de provisão educacional e das estratégias

de proteção normativa e de distribuição/alocação dos recursos. A Tabela 6 apresenta o gasto anual por aluno na educação básica.

Tabela 6

Gasto Anual por Aluno na Educação Básica no Mercosul, por Etapa e País (US\$), 2000-2015

País	Etapa	2000	2005	2010	2015
Argentina	Pré-primário	1.211,62	1.201,51	1.853,04	2.473,39
	Primário	1.428,96	1.429,50	2.470,96	3.145,07
	Secundário	1.829,42	2.186,18	3.480,31	4.598,94
	Básico	1.555,17	1.690,57	2.784,31	3.643,44
Brasil	Pré-primário	-	1.509,66	2.550,49	3.057,99
	Primário	955,58	1.669,92	2.931,47	2.956,93
	Secundário	897,45	1.429,23	2.999,74	3.312,10
	Básico	1.036,91	1.530,09	2.927,25	3.154,69
Paraguai	Pré-primário	731,79	608,07	742,92	1.347,74
	Primário	719,41	592,99	794,33	1.404,40
	Secundário	975,85	668,66	1.115,29	1.434,48
	Básico	796,10	619,23	904,87	1.409,75
Uruguai	Pré-primário	714,06	692,76	2.037,80	2.763,32
	Primário	744,06	2.634,06	2.153,80	2.504,10
	Secundário	1.025,53	1.014,11	2.726,57	3.371,52
	Básico	850,90	2.526,57	2.366,13	2.921,33
Mercosul	Básico	1.115,43	1.537,92	2.839,29	3.197,89

Fonte: Elaboração própria com base em dados do UIS; anos substituídos seguem aqueles dispostos na Tabela 1 e Tabela 4.

Embora invistam similar proporção à média dos países da OCDE em educação, uma análise minuciosa do valor por aluno revela uma realidade muito distante. Considerando o “valor por aluno”, os dados revelam que, de fato, os países do Mercosul investem menos da metade da média dos países da OCDE, contribuindo para desconstruir o discurso de que um maior % do PIB destinado à educação significa, necessariamente, mais recursos para a permanência dos estudantes nos sistemas de ensino. Entre 2000 e 2015, o gasto anual por aluno no Mercosul passou de US\$ 1.115,43 para US\$ 3.197,89 (quase 3X maior). O maior aumento se dá no Uruguai (+186,7%), seguido do Brasil (+204,1%) e Argentina (+134,3%). O caso do Paraguai chama a atenção, pois parte do menor valor em 2005 (US\$ 796,10) e alcança US\$ 1.409,75 (valor inferior ao argentino em 2000 e pouco superior ao brasileiro no mesmo ano).

Em 2015, o gasto anual por estudante do ensino primário ao superior variou de cerca de US\$ 3.000 ou um pouco mais, na Colômbia e no México, a mais de US\$ 15.000, na Áustria, Noruega e Estados Unidos e quase US\$ 22.000, em Luxemburgo. Em toda a OCDE, os países gastam em média US\$ 10.500 por aluno. No mesmo ano, os países da OCDE gastaram em média cerca de US\$ 8.600 por aluno no nível primário, US\$ 10.000 no nível médio e US\$ 15.700 no nível superior (OECD, 2018). De fato, a ordem de grandeza dessas cifras chama a atenção, ainda que, no caso da OCDE, considere-se o valor do ensino superior.

Considera-se que a proteção normativa associada ao financiamento da educação básica nos países do Mercosul deve avançar no sentido de não apenas garantir parte dos recursos públicos para a área, como também para estabelecer valores mínimos por aluno, considerando as especificidades de cada etapa da escolarização. Como se pôde observar, a garantia de % do PIB – ainda que

importante – por si só não garante ampliação dos gastos por aluno/ano, uma vez que ela precisa considerar ainda o número de matrículas naquele ano, além das desigualdades educacionais a serem mitigadas.

Conclusões

No âmbito do Mercosul, a educação tem sido considerada como mais um elemento para o crescimento econômico e o desenvolvimento dos países e da região, ocupando espaço privilegiando por meio da constituição do Mercosul Educacional. Essa noção de educação como “meio” e não como “fim” tem sido amplamente criticada na literatura, o que abre espaço para revisar as estratégias de desenvolvimento e os objetivos de determinadas políticas educacionais na região. No entanto, cabe destacar que, apesar de esse setor educacional do Mercosul não abarcar, de forma objetiva, a pauta do financiamento da educação, os quatro países já buscavam consolidar uma proteção normativa doméstica associada à destinação de recursos para a educação.

Nesse aspecto, ainda que de distintas maneiras (seja por meio de suas constituições e/ou de suas leis infraconstitucionais), Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai estabeleceram estratégias de normatização da destinação de recursos para a área. De tal modo, essa multiplicidade de estratégias traz grande desafios para a realização da análise comparada proposta neste estudo, reproduzindo dificuldades próprias dos estudos comparados da educação e da integração regional. Contudo, compreende-se que o estabelecimento de uma proteção normativa associada ao financiamento da educação é fundamental para buscar garantir recursos financeiros para área, ainda que tal proteção, por si só, não é salvaguarda para a sua efetivação.

A ampliação do percentual do gasto público no PIB para a educação básica na região veio acompanhada da ampliação da escolaridade obrigatória, o que não resulta em um maior gasto público por aluno. Além disso, a maior destinação de recursos para a educação básica, se comparado ao percentual do PIB nos países da OCDE, não se efetiva como um aumento no gasto por aluno nos países analisados. Dessa maneira, conclui-se que, embora o gasto/PIB esteja na média da OCDE, o gasto/aluno é muito inferior. Consequentemente, aponta-se para o cuidado no uso das métricas e indicadores isolados no que se refere à política e gestão educacional, particularmente se comparada e se tratando de regiões distintas (países desenvolvidos e em desenvolvimento).

Dentre as principais limitações e dificuldades da pesquisa, destaca-se a ausência de dados consolidados em moeda nacional, a assimetria existente entre os países do Mercosul, a diferentes estratégias de regulamentação da proteção normativa do financiamento da educação, bem como a inexistência de uma política regional para a matéria em questão no que compete ao financiamento da educação no Mercosul. Deve-se ter especial cuidado, em estudos de natureza comparada, para a seleção dos dados e fontes utilizados. Justamente por isso, o presente trabalho utilizou valores monetários em dólares estadunidenses (US\$) e valores absolutos em paridade de poder de compra (US\$ PPP). No entanto, cabe mencionar o potencial impacto das taxas de câmbio sobre os valores apresentados, que precisam, necessariamente, ter a mesma base para serem comparados e analisados ao longo do tempo.

Por fim, de modo a contribuir para sugestão de trabalhos futuros, destaca-se a necessidade de se analisar os desdobramentos da atual crise econômica ocasionada pela pandemia do COVID-19 na destinação de recursos para a educação no Mercosul, em particular, e na América Latina, em geral. Além disso, uma vez que houve mudanças significativas na orientação político-econômica dos países pós-2015 e considerando a inexistência de dados educacionais públicos oficiais dos quatro países em 2020 e 2021, sugere-se que haja estudos que analisem o financiamento da educação básica no Mercosul, bem como demais etapas e níveis, que contemplem seus trinta anos de existência (1991-2021).

Referências

- Almeida, L. (2015). Por uma integração via educação: O novo marco do Mercosul Educacional no século XXI. *Revista Neiba, Cadernos Argentina Brasil*, 4(1), 116-128.
- Alvarez, M. (2010). Financiamiento de la educación, debates pendientes. *Voces en el Fénix*, (3).
- Andrés, A. (2010). *A educação superior no setor educacional do MERCOSUL*. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados Centro de Documentação e Informação Coordenação de Biblioteca.
- Argentina. (2005). Lei nº 26.075 de 21 de dezembro de 2005. *Ley de Financiamiento Educativo*. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26075-112976>
- Baker, B. D. (2014). Evaluating the recession's impact on state school finance systems. *Education Policy Analysis Archives*, 22(91). <https://doi.org/10.14507/epaa.v22n91.2014>
- Barro, R. J. (1991). Economic growth in a cross-section of countries. *The Quarterly Journal of Economics*, 106, 407–444.
- Brasil. (1988). *Constituição Federal de 1988*. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (1996). *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. www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm
- Brasil. (2009). *Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009*. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm
- Bielschowsky, R. (1988). *Pensamento econômico brasileiro: O ciclo ideológico do desenvolvimento*. IPEA/INPES.
- Carvajal, M. J. (1998). Improving the quality of primary education in Latin America and the Caribbean — Toward the 21st century. *Economics of Education Review*, 17(4), 442–443.
- Castro, L., Hernández, M., & Oreiro, C. (2019). Mecanismos de elaboración, aprobación y asignación del presupuesto para la ANEP en Uruguay. *Propuesta Educativa*, (52), 97-110. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S199577852019000200009&script=sci_abstract&tlng=en
- Cepal (1994). *El regionalismo abierto en América Latina y el Caribe: la integración económica al servicio de la transformación productiva con equidad*. Autor.
- Cury, C. R. J. (2007). A gestão democrática na escola e o direito à educação. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23(3).
- Diniz Júnior, C. A. (2020). Educación y escolaridad obligatoria: caminos en los veinticinco años (1991-2016) del Mercosur. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(18), 11-24.
- Diniz Júnior, C. A. (2021). *Estudo comparado de políticas de ampliação da jornada escolar, no marco das reformas educativas da década de 1990, em países membros do Mercosul Educacional (Brasil, Chile e*

- Uruguai) – 1990 a 2015. [Tese de Doutorado em Educação]. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- Divino, J. A.; & Silva Junior, R. L. S. (2012). Composição dos gastos públicos e crescimento econômico dos municípios brasileiros. *Revista EconomiA*, 13(3), 507–528.
- Farenzena, N., Gil, J., Machado, M. G. F., & Mosna, R. M. P. (2018). Políticas de financiamento da educação na Argentina, no Uruguai e no Brasil (1990-2014). *Educação & Sociedade*, 39(144), 600-617.
- García de Fanelli, A., & Adrogué, C. (2019). Equidad en el acceso y la graduación en la educación superior: Reflexiones desde el Cono Sur. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(96). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3943>
- Ianni, O. (2012). O estado-nação na época da globalização. *Revista Novos Rumos*, (31).
- Lucas, R. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*, 22, 3–42.
- Menezes, J. S. (2008). A vinculação constitucional de recursos para a educação: Os (des)caminhos do ordenamento constitucional. *Revista HISTEDBR On-line*, (30), 149-163.
- Mercosul Educacional. *O que é o setor educacional do Mercosul*. <http://edu.mercosur.int/pt-BR/institucional/o-que-e.html>.
- Mercosul. (1991). *Tratado de Assunção*.
- Minayo, M. C. de S., & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: Oposição ou complementaridade? *Cadernos de Saúde Pública*, 9(3), 237-248.
- Monlevade, J. A. C. (2014). Recursos públicos para a educação: percentual irrevogável do PIB. *Jornal de Políticas Educacionais*, 16(2), 66–74.
- Monteiro, J. (2015). Gasto público em educação e desempenho escolar. *Revista Brasileira de Economia*, 69(4), 467–488.
- OECD. (2018). *Education at a glance 2018: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Oliveira, J. F., Moraes, K. N., & Dourado, L. F. (2009). *O financiamento da educação básica: Limites e possibilidades*. MEC: Escola de Gestores.
- Paraguai. (1998). *Lei nº 1.264, de 26 de maio de 1998*. Ley General de Educación. <https://www.pol.una.py/wp-content/uploads/2021/02/Ley1264GeneralDeEducacion.pdf>
- Pinto, J. M. D. R. (2007). A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. *Educação & Sociedade*, 28(100), 877-897.
- Pinto, J. M. D. R., & Adrião, T. (2006). Noções gerais sobre o financiamento da educação no Brasil. *EccoS Revista Científica*, 8(1), 23-46.
- Psacharopoulos, G., & Chu Ng, Y. (1994). Earnings and Education in Latin America. *Education Economics*, 2(2), 187–207.
- Rocha, F., & Giuberti, A. C. (2007). Composição do gasto público e crescimento econômico: uma avaliação macroeconômica da qualidade dos gastos dos Estados brasileiros. *Economia Aplicada*, 11(4), 463–485.
- Rodriguez, V. (2001). Financiamento da educação e políticas públicas: O Fundef e a política de descentralização. *Cadernos Cedes*, 21(55), 42-57.
- Santos, T. (2018). *Regional energy security: Re-evaluating concepts and policies to promote energy integration in Mercosur*. [Tese de Doutorado em Planejamento Energético]. Universidade Federal do do Rio de Janeiro.
- Santos, T., & Diniz Júnior, C. A. (2017). Integração Regional e Educação: O caso do MERCOSUL. *OIKOS*, 16(2).

- Saraiva, M. G. (2011). Integração regional na América do Sul: processos em aberto. *Proceedings of the 3rd ENABRI 2011 3 Encontro Nacional ABRI 2011*.
- Solanas, F. (2009). El impacto del MERCOSUR en la educación superior: Un análisis desde la “Mercosurización” de las políticas públicas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(20). <https://doi.org/10.14507/epaa.v17n20.2009>
- Souza, F. A. (2019). Inativos da educação: Despesa da educação?. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 35(3), 1018.
- Souza, K. R. (2017). *Direito à educação nos Países Membros do Mercosul: Um estudo comparado*. [Tese de Doutorado em Educação Escolar]. Universidade Estadual Paulista: UNESP, SP, Brasil.
- Souza, K. R., Silva, D. H., & Mendes, V. A. C. (2020). O financiamento da educação no Mercosul: a realidade do Brasil e do Uruguai. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1272–1285.
- Uruguai. (1967). *Constitución de la República Oriental del Uruguay de 1967*. <https://www.impo.com.uy/bases/constitucion/1967-1967>
- Uruguai. Lei nº 18. 437, de 10 de dezembro de 2008. *Ley General de Educación*. <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>
- Winkler, D. (2009) Financiamento da educação na América Latina. In S. Schwartzman, & C. Cox, *Políticas educacionais e coesão social: Uma agenda Latino-americana*. Elsevier.

About the Authors

Carlos Antônio Diniz Júnior

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – Campus Macaé – RJ

junior.diniz.jd@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4420-3403>

Doutor em Educação (Unirio). Professor Adjunto do Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – Campus Macaé. Integra o Núcleo de Estudos - Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI/UNIRIO) e o Grupo de Pesquisa: Políticas, Gestão e Financiamento em Educação (UNIRIO). Tem como temáticas centrais de investigação: Organização de sistemas nacionais de educação, em perspectiva comparada; Planejamento Educacional; Políticas de ampliação da jornada escolar; e Financiamento da educação.

Thauan Santos

Escola de Guerra Naval (EGN)

santos.thauan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4001-4322>

Doutor em Planejamento Energético (COPPE/UFRJ). Professor Adjunto do Programa de Pós-Graduação em Estudos Marítimos da Escola de Guerra Naval (PPGEM/EGN). Tem como temáticas centrais de investigação: Integração regional, Mercosul; América Latina; economia azul; desenvolvimento sustentável.

Sobre os Editores

Zara Figueiredo Tripodi

Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)

zarafigueiredo@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7917-4112>

Professora Adjunta da UFOP e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOP (Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais e Instituições).

Ursula Dias Peres

Universidade de São Paulo (USP)

uperes@usp.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7853-0576>

Professora Doutora dos Cursos de Graduação e Mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da USP (linhas de pesquisa: financiamento de políticas públicas e gestão participativa). Pesquisadora do Centro de Estudos da Metrópole – CEM/USP

Thiago Alves

Universidade Federal de Goiás (UFG)

thiagoalves.edu@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5746-3386>

Professor Adjunto da UFG, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR e do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFG (linhas de pesquisa em Administração Pública e Políticas Públicas). Coordenador e pesquisador do Laboratório de Dados Educacionais.

Dossiê Especial **Educação e suas Interfaces com Administração, Contabilidade e Economia: Políticas e Saberes**

Volume 30 Número 49

5 de abril 2022

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com Fischman@asu.edu

EPAA Facebook (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa_aape.