

A educação especial no financiamento da educação básica: um estudo comparativo entre Brasil e México

Special education in the financing of basic education:
a comparative study between Brazil and Mexico

La educación especial en la financiación de la educación básica:
un estudio comparativo entre Brasil y México

Adriana da Costa Barbosa¹
Reginaldo Célio Sobrinho²

RESUMO

Este artigo analisa a política orçamentária na educação básica destinada à garantia do direito à educação para o público-alvo da educação especial. Trata-se de uma pesquisa comparativa de dois contextos latinos: México e Brasil. Por meio da análise documental sistematizou-se dados relativos ao arcabouço jurídico normativo educacional desses países relacionados ao financiamento da educação básica. Os resultados mostram diferenças nos mecanismos de vinculação de recursos para a educação e nos repasses de verbas entre os entes federados. No entanto, as duas realidades compartilham a política de fundos e estabelecem metas de financiamento, que não são cumpridas. Além disso, não é claro o montante de recursos destinados ao apoio complementar/suplementar, da Educação Especial, para assegurar a qualidade educacional.

Palavras-chave

Educação especial. Financiamento. Educação Comparada.

¹ Universidade Federal do Espírito Santo
E-mail: acbifes@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9982-0839>

² Universidade Federal do Espírito Santo
E-mail: reginaldo.celio@ufes.br | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4209-2391>

ABSTRACT: This article analyzes the budget policy in basic education aimed at guaranteeing the right to education for the target audience of special education. It is a comparative study of two Latin American contexts: Mexico and Brazil. Document analysis was used to systematize data on the legal framework of these countries' educational regulations relating to the funding of basic education. The results show differences in the mechanisms for linking resources to education and in the transfer of funds between the federated entities. However, the two realities share a funding policy and establish funding targets, which are not met. In addition, the amount of resources destined for complementary/supplementary support for Special Education to ensure educational quality is unclear.

Keywords: Special education. Funding. Comparative Education.

RESUMEN: Este artículo analiza la política presupuestaria en educación básica dirigida a garantizar el derecho a la educación del público objetivo de la educación especial. Esta es una investigación comparativa de dos contextos latinos: México y Brasil. A través del análisis documental se sistematizaron datos relacionados con el marco legal normativo educativo de estos países relacionados con el financiamiento de la educación básica. Los resultados muestran diferencias en los mecanismos de asignación de recursos para educación y en la transferencia de fondos entre entidades federativas. Sin embargo, las dos realidades comparten la política de financiación y establecen objetivos de financiación, que no se cumplen. Además, no está claro el monto de los recursos destinados al apoyo complementario/suplementario de la Educación Especial, para asegurar la calidad educativa.

Palabras clave: Educación especial. Financiación. Educación Comparada.

Introdução

Desde a década de 1990, Brasil e México implementam reformas políticas para garantir a escolarização de pessoas com deficiências no sistema comum de ensino. Tais reformas estão relacionadas aos acordos e convenções internacionais como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1990) e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006).

Ambos os países, assumiram o compromisso de combater toda as formas de discriminação ou preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e de quaisquer outras naturezas (Brasil, 1988; México, 1917). Brasil e México possuem um sistema de educação básica, obrigatória e gratuita. Garantir que esse sistema educacional seja inclusivo em

todos os níveis e ao longo de toda a vida dos estudantes demanda um investimento robusto (Brasil, 2015; México, 1993).

A educação não é neutra em relação a valores (Claude, 2005) e nenhuma força social tem seu efeito nas decisões e escolhas dos indivíduos (Elias, 1994). As políticas públicas não resultam da vontade de uma pessoa isolada ou de um conjunto delas num vácuo social. Elas se constituem num jogo inter-relacional e processual, cuja dinâmica se refere à contínua distribuição de chances de poder entre indivíduos e grupos envolvidos direta e/ou indiretamente na sua elaboração e na sua materialização (Oliveira & Sobrinho, 2020).

Nessa perspectiva, a questão orçamentária ganha destaque e passa a ser um importante elemento a ser considerado. É a partir do orçamento público que o Estado garante: remuneração, formação e qualificação profissional para os docentes; disponibiliza tecnologias de informação e da comunicação que contribuam para o trabalho escolar; garante atividades complementares e/ou suplementares para os estudantes; e oferta recursos, materiais e serviços específicos facilitadores dos processos de ensino e de aprendizagem.

O presente artigo analisa a política orçamentária na educação básica destinada à garantia do direito à educação para o público-alvo da educação especial. Para tanto, examina-se duas realidades latinas,

Revisão de literatura

O orçamento tem uma faceta “[...] eminentemente conflituosa e, sobretudo, política: ainda que as regras definam a sua formulação e execução, parte da alocação de recursos se dá em virtude dos embates e da discricionariedade dos gestores e políticos” (Peres & Mattos, 2016, p. 67). Para compreendê-lo, é preciso deslocar o pensamento focado no indivíduo e direcionar o olhar para as inter-relações sociais. O que resultará na compreensão de orçamento público como um importante indicador empírico³ que assinala as variações específicas no modo como as pessoas são apanhadas numa rede de relações (Elias, 2008).

A execução orçamentária da Educação Especial não existe independentemente das inter-relações dos indivíduos e grupos. Ela integra o grande jogo social “que surge inteiramente como um resultado do cruzamento das jogadas individuais de muitos jogadores, toma um rumo que não foi planejado,

Brasil e México, utilizando dados censitários oficiais, legislações, pesquisas acadêmicas e, também, os resultados dos levantamentos da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD).

O trabalho inicia com uma revisão de literatura sobre o financiamento da educação básica com destaque para educação especial nos dois países, em seguida, apresenta-se a abordagem metodológica. Na sequência discute-se os resultados, apresentando dados contextuais dos dois países, dados do financiamento da educação básica, o papel da educação especial no financiamento e a análise desse conjunto de dados com base nos pressupostos da Sociologia Figuracional de Norbert Elias. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

determinado ou pensado antecipadamente por nenhum dos jogadores individuais” (Elias, 2008, p.103).

Nesse jogo, os participantes são interdependentes, as ações de um implicam na reação dos outros. Essa relação antagônica, mas recíproca entre os jogadores, impacta nas escolhas e nos caminhos tomados e, vai ganhando sentido e significado no decorrer do jogo (Sobrinho, Pantaleão & Sá, 2016).

Na década de 1990, o Banco Mundial assumiu o papel de assessoria técnica em termos educacionais para países em desenvolvimento, desencadeando diversas reformas educacionais de cunho neoliberal nos países da América Latina (Torres, 1998). Dentre os efeitos dessas reformas, destaca-se a descentralização pelas transferências de competência para o poder local e a centralização no poder central para a tomada de decisões (Krawczyk & Vieira, 2006).

³ Norbert Elias não se dedicou aos estudos ao orçamento, entretanto sua perspectiva processual figuracional representa um auxílio a formular novas perspectivas de análise.

No México a descentralização mudou a forma de administrar os recursos educacionais. Essa mudança ocorreu após o *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal* que transferiu, do governo central para os governos estaduais, funcionários, docentes, imóveis, mobiliários e outras responsabilidades (Avendaño Ramos, 2012).

No Brasil, houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que possibilitou que recursos fossem compartilhados entre os governos locais para financiar a educação básica.

Metodologia

Apoiados na perspectiva sociológica figuracional criada por Norbert Elias (1994, 1998), desejamos superar a ideia de pesquisa como prescrição, subjugamento e colonização. Os estudos comparativos proporcionam o conhecimento de outras realidades para compreender o capítulo da história humana que escrevemos com os outros, auxiliando ambos na compreensão das influências de órgãos e organismos internacionais no jogo que anuncia a inclusão social (Sobrinho et al., 2015).

Nosso posicionamento é que a Educação comparada não deve fomentar as lógicas de

O fundo aumentou a oferta da educação básica pelos governos locais (Cavalcanti, 2016).

Atualmente, a OECD publica anualmente o *Education at a Glance (EaG)*, relatório com estatísticas educacionais dos membros e parceiros da organização. As estatísticas abrangem vários aspectos da educação como estrutura, financiamento, desempenho e outros. O México é um membro e o Brasil é um parceiro da OECD. Os governos utilizam as estatísticas do EaG para embasar a necessidade de realizar mudanças para melhorar os resultados educacionais.

transferência, de exportação e de importação que buscam tornar os “desiguais iguais” por meio de modelos de referência (Ferreira, 2008; Sobrinho et al., 2015). Optamos, pela busca das singularidades dos diferentes percursos educativos.

Os dados foram obtidos a partir dos documentos legais, dados censitários, dados orçamentários do *Balço do Setor Público Nacional de 2020* do Brasil e do *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021* do México, e dados de trabalhos científicos produzidos nos dois países. Ainda, dados da OECD também foram usados.

Contextos

Os Estados Unidos do México e a República Federativa do Brasil são repúblicas federativas presidencialistas que compartilham a colonização ibérica e reformas educacionais ocorridas na década de 1990. O México é composto por 32 entes federados sendo 31 estados, um distrito federal e 2.456 municípios. O Brasil é formado pela união de 26 estados, um distrito federal e 5.570 municípios.

No Brasil, o federalismo é tridimensional logo há três entes: a União, Estado e Município. No México, o federalismo é bidimensional, somente o Estado-Federação e os Estados são entes políticos. O México possui Municípios, mas a constituição somente assegura sua autonomia administrativa (Bastos, 2021).

Educação Básica no Brasil e no México

A Constituição Brasileira de 1988 garante que o ensino seja ministrado com igualdade e condições para o acesso e permanência na escola; a aprendizagem ao longo da vida e a busca por um padrão de qualidade (Brasil, 1988). A Constituição Política dos Estados Unidos do México de 1917 pontua que todos têm o direito à educação, cabendo ao Estado-Federação, Estados-membros, Cidade do México e Municípios fornecerem e garantirem a educação inicial, pré-escolar, primária, secundária e secundária superior e superior.

O Quadro 1 nos mostra que as nações diferem na nomenclatura e na organização do sistema educacional, no entanto eles são muito próximos. Outro ponto de distanciamento é a responsabilidade e organização dos entes federados na provisão do sistema educacional.

No Brasil, a oferta educacional é organizada de forma colaborativa entre os entes federados. Sendo que os municípios devem atuar prioritariamente no ensino funda-

mental e na educação infantil. Os estados e distrito federal no ensino fundamental e médio. A União é responsável pelo sistema federal e por prestar assistência técnica e financeira aos demais entes (Brasil, 1988).

No México, a competência legislativa e material em relação à educação básica e média superior é concentrada no Estado-Federação. Os Estados-membros têm competência restrita e forte subordinação ao Estado-Federação. Os municípios possuem legalmente competência para prestação do serviço educacional, no entanto, não o fazem (Côrtes, 2013). O Estado-federação atende 11% da população estudantil, os Estados-membros 71% e as instituições privadas e autônomas juntas atendem 18% (Contreras & Cedillo, 2013). Percebe-se, portanto, que 90% das escolas são públicas. Majoritariamente são os Estados-membros que prestam serviços de educação inicial e básica, incluindo a educação especial (Côrtes, 2013).

Quadro 1

Informações sobre o sistemas educacionais do Brasil e México

CATEGORIAS	BRASIL	MÉXICO
Educação	Direito público subjetivo	Direito humano fundamental
Níveis de ensino	Educação Básica Educação Superior	Educação Inicial Educação Básica Educação Média superior Educação Superior
Primeira etapa escolar obrigatória	Educação Infantil [Idade: 4 e 5 anos Duração: 2 anos]	Educação Pré-escolar [Idade: a partir dos 3 anos Duração: 3 anos]
Segunda etapa escolar obrigatória	Ensino Fundamental [Idade: 6 a 14 anos Duração: 9 anos]	Educação Primária [Idade: a partir dos 6 anos Duração: 6 anos]
Terceira etapa escolar obrigatória	Ensino Médio [Idade: 15 a 17 anos Duração: 3 anos]	Educação Secundária [Idade: 12 a 14 anos Duração: 3 anos]
Quarta etapa escolar obrigatória	Não se aplica	Educação Média Superior [Idade: 15 a 17 anos Duração: 3 anos]

Quadro 1 (continuação)

Informações sobre o sistemas educacionais do Brasil e México

CATEGORIAS	BRASIL	MÉXICO
Etapas de ensino	Educação Infantil (Creche e Pré-escola) Ensino Fundamental (Anos iniciais e finais) Ensino Médio Ensino Tecnológico Ensino Universitário Ensino de Pós-Graduação	Educação Pré-escolar Educação Primária Educação Secundária Ensino Técnico superior Ensino Universitário Ensino de Pós-graduação
Modalidades de ensino	Educação de jovens e adultos Educação especial Educação profissional e tecnológica Educação rural Educação indígena Educação quilombola Educação à distância	Educação juvenil e adulta Educação especial Educação indígena Educação comunitária Educação escolar Educação não-escolar e outras

Nota: elaborado com base em SITEAL Brasil e SITEAL México.

Educação Especial no Brasil e no México

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação disciplina que a educação especial é uma modalidade que deve ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino, para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento⁴ e altas habilidades ou superdotação. Inicia-se na educação infantil e estende-se ao longo da vida, com atendimento educacional especializado (AEE) gratuito, com previsão de oferta de forma transversal em todos os níveis, etapas e modalidades (Brasil, 1996).

O AEE é um direito do aluno público-alvo da educação especial, sua oferta é obrigatória, mas a matrícula é facultativa. Este atendimento é realizado prioritariamente na sala de recursos, ambientes equipados para promover um atendimento educacional especializado. O atendimento é realizado em pequenos grupos de estudantes ou de forma individualizada, no turno contrário ao

da escolarização, por um período de no mínimo quatro horas semanais. O AEE pressupõe trabalho colaborativo do docente do AEE com os docentes do ensino comum do turno de ensino do estudante.

O Estado brasileiro optou pela ampliação preferencial do AEE, na própria rede pública regular de ensino, no entanto, existe a possibilidade de apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (Brasil, 1996). Estudos mostram (França, 2014; Teixeira, 2015; Oliveira, 2021) que essa previsão legal ocasiona o escoamento de recursos públicos para o setor privado. Esses autores sinalizam o acirramento da disputa orçamentária pelos recursos da educação especial, e a falta de transparência dos recursos investidos em cada esfera.

⁴ O termo transtorno global do desenvolvimento (TGD) foi recentemente substituído por transtorno do espectro autista (TEA) na coleta de dados do Censo.

A promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva de 2008 foi um marco na área de Educação Especial. A partir desse documento, houve aumento das matrículas dos estudantes público-alvo da educação especial nas escolas regulares. O país saiu de 696 mil matrículas em 2008 para mais de 1,3 milhão de matrículas no ensino comum, em 2019. Entretanto, a forma que se estabeleceu a modalidade da educação especial, no decorrer do tempo, foi marcada pela relação público-privado que ocasiona embates que giram em torno de dois temas: o “lugar ideal” para educar pessoas com deficiência; e a defesa de que os recursos públicos sejam investidos, preferencialmente, na escola pública. Ou seja, que o investimento na filantropia tem que ser residual/transitória (Oliveira, 2021).

No México, a Lei Geral de Educação indica que a Educação Especial é parte do sistema educacional nacional e busca identificar, prevenir e eliminar barreiras que limitam o aprendizado e a participação plena e efetiva na sociedade de pessoas com deficiência, com dificuldades severas de aprendizagem, de comportamento ou de comunicação, e também aquelas com altas habilidades e superdotação (México, 2019).

Em 1994, ocorreu a reorientação dos serviços de Educação Especial com o surgimento dos Centros de Atenção Múltipla (CAM), o estabelecimento de Unidades de Serviços de Apoio à Educação Regular (USAER) e as Unidades de Orientação Pública (UOP). CAM é um espaço educativo que oferece educação básica para estudantes com necessidades educacionais especiais, com e sem deficiência. USAER é um espaço que promove a inclusão de estudantes com deficiência em escolas regulares na educação básica com o auxílio de equipes multidisciplinares de especialistas. UOP destina-se a para informar e

orientar pais e professores (SEP, 2002; Contreras & Cedillo, 2013).

Os CAM atendem estudantes com deficiência cuja condição os impede de serem incluídos na escola regular. Esses centros devem contar com uma equipe multidisciplinar constituída de profissionais como psicólogos, assistentes sociais, professores especialistas, fisioterapeutas e outros. Em média, oito estudantes são atendidos por sala, enquanto nas escolas regulares, esse número varia de 25 a 30 estudantes. Os grupos são organizados por faixa etária e recebem o mesmo currículo dos alunos da escola regular (Contreras & Cedillo, 2013; García Cedillo et al., 2015).

As USAER destinam-se ao atendimento de estudantes matriculados nas escolas regulares. Essas unidades possuem uma equipe composta por no mínimo de cinco profissionais: um diretor, um psicólogo, um professor de comunicação, um assistente social e pelo menos um docente de apoio com habilitação e/ou especialização em algum campo da educação especial. A USAER atende de forma itinerante pelo menos cinco escolas. O docente de apoio pode permanecer na escola (Contreras & Cedillo, 2013).

Os serviços de educação especial estão centralizados em três perspectivas: serviços de apoio, serviços escolares e serviços de orientação. Os serviços de apoio destinam-se a alunos que requeiram maior suporte educacional, em instituições de educação inicial e escolas de ensino regular. Os principais serviços de apoio estão nas USAER e nos Centros de Atenção Psicopedagógica à Educação Pré-escolar (CAPEP). No entanto, os CAM também podem funcionar como serviços de apoio (SEP, 2002). Os serviços escolares são voltados para estudantes que apresentam deficiências múltiplas graves, distúrbios generalizados do desenvolvimento, ou que pela deficiência que apresentam, requeiram adaptações cur-

riculares e apoios generalizados e/ou permanentes (SEP, 2002). Os serviços de orientação fornecem informações, conselhos e formação sobre estudantes com necessidades educacionais para as famílias, à

comunidade e aos profissionais de educação especial (SEP, 2002).

O quadro 2 sintetiza algumas características da educação especial nas duas nações.

Quadro 2

Informações sobre a educação especial no Brasil e México

CATEGORIAS	BRASIL	MÉXICO
Lei que regulamente a educação	Lei de Diretrizes e Bases da Educação [1996]	Lei Geral de Educação [2019]
Público-alvo da educação especial	Estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação	Estudantes com deficiência; com dificuldades severas de aprendizagem, de comportamento ou de comunicação; e altas habilidades e superdotação
Locais do Atendimento Educacional Especializado	Salas de recursos multifuncionais na rede regular de ensino Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) públicos ou filantrópicos	Centros de Atenção Múltipla (CAM) Unidades de Serviços de Apoio à Educação Regular (USAER) Unidades de Orientação Pública (UOP) Centros de Atenção Psicopedagógica à Educação Pré-escolar (CAPEP) Centros de Recursos para a Integração Educativa (CRIE)
Característica do Atendimento Educacional Especializado	Fixo Cada instituição de ensino possui equipe profissional que realiza o Atendimento Educacional Especializado	Itinerante As instituições de ensino compartilham os profissionais da USAER

Nota: informação compilada a partir de diferentes referências utilizadas neste artigo.

Financiamento Educacional

Promover o debate sobre o financiamento das políticas educacionais é fundamental para se pensar em uma educação de qualidade, um dos pilares para o crescimento educacional de um país. O aumento do investimento na educação promove melhorias nos indicadores econômicos, como o PIB, por exemplo (Peres & Mattos, 2016).

No Brasil, Pinto (2018) problematiza a baixa representatividade da União no aporte de recursos para a Educação enfatizando que o governo federal fica com mais da metade da receita tributária líquida e, portanto,

deveria ser responsabilizado com um aporte maior nos investimentos educacionais.

No México, compete a União uma maior responsabilidade no repasse de recursos para a educação (Argomedo, López & Mireles, 2021).

Brasil

No Brasil, a constituição estabelece que os entes federados devem manter e promover o desenvolvimento do ensino por meio da aplicação anual de um percentual mínimo de receitas provenientes de impostos. O governo federal deve aplicar pelo menos

18% e os estados e municípios, pelo menos 25% das receitas líquidas provenientes de impostos. Parte dessa receita de impostos deve ser destinada especificamente para a educação básica, por meio do FUNDEB Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB) (Brasil, 1988).

O FUNDEB é o principal mecanismo de financiamento da educação básica do Brasil. Cada estado destina 20% das suas receitas em impostos para um fundo estadual. A reunião dos 27 fundos estaduais acrescidos da complementação da união compõe o FUNDEB. Até 2020 a complementação da união era 10%, atualmente pode chegar a 23%. O montante é distribuído entre os estados considerando o número de matrículas e os custos de cada modalidade e etapa de ensino. A maior parte do fundo, 70% são destinados ao pagamento de profissionais da educação básica (Brasil, 1988). O fundo é um dispositivo de redistribuição de recursos, visto que estados mais vulneráveis receberão recursos provenientes de outros estados (Santos et al., 2022).

Além dos impostos, outra fonte de receita que é usada para financiar a educação é o salário-educação, mensalmente as empresas recolhem 2,5% dos salários. Esse montante é repartido entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e os entes da federação. O FNDE recebe 10%, $\frac{1}{3}$ do restante vai para a União e $\frac{2}{3}$ para os Estados e Municípios (Brasil, 2006).

O FNDE é um importante ator no financiamento da educação básica. Ele é uma autarquia pela qual a união financia programas e projetos da educação básica que podem estar vinculados a instituições públicas e privadas (Brasil, 1968). Dentre as políticas gerenciadas pelo FNDE, destaca-se o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) que repassa verbas federais às

escolas públicas estaduais e municipais, sem a necessidade de convênios, e também as escolas privadas de educação especial ou outras instituições similares de atendimento direto e gratuito ao público (Mafassioli, 2015).

O PDDE divide-se em programas que podem ser classificados em três grupos: **integral**, **estrutura** e **qualidade**. O subgrupo **integral** é composto pelos programas *Mais Educação* e *Novo Mais Educação*. O subgrupo **estrutura** contém os projetos *Escola Acessível*, *Água na Escola*, *Escola de Campo* e *Escola Sustentável*. O subgrupo **qualidade** compreende os programas *Ensino Médio Inovador*, *Atleta na Escola*, *Mais Cultura na Escola* e *Mais Alfabetização* (Souza & Prieto, 2020).

México

No México, a constituição não vincula receitas ao financiamento educacional; no entanto, a Lei Geral de Educação determina que o investimento em educação deve ser de pelo menos 8% do PIB. Desse montante, ao menos 1% deve ser destinado ao ensino superior, pesquisas, desenvolvimento tecnológico e inovação nas instituições públicas de ensino superior. A responsabilidade do financiamento também é compartilhada entre os entes federados (México, 1993), no entanto, o Estado-Federação tem uma participação mais significativa, pois arrecada mais de 70% das receitas e controla o uso das receitas dos Estados-membros e Municípios (Côrtes, 2013).

Os recursos federais destinados ao financiamento da educação são divididos em três funções orçamentárias: Ramo 11, Ramo 25 e Ramo 33. O Ramo 11 destina-se aos gastos da Secretaria de Educação Pública (SEP). O Ramo 25 é para cobrir despesas com os sistemas de educação básica, normal, tecnológica e de educação de adultos. O Ramo 33 engloba a educação bá-

sica e de adultos; cerca de 60% desse ramo é destinado à educação (Avendaño Ramos, 2012).

A Lei de Coordenação Fiscal (LCF) é o instrumento legal que orienta a federação na distribuição de recursos aos Estados-membros. A distribuição é realizada por meio de fórmulas complexas, no entanto há desequilíbrios na distribuição, contribuindo para o distanciamento fiscal dos Estados-membros. Os Estados-membros possuem autonomia reduzida na gestão de recursos tributários e financeiros, eles assumem o papel de executores das políticas fiscais (Côrtes, 2013). A LCF prevê que o repasse ocorra por meio de fundos.

No contexto desse trabalho, destaca-se o Fundo de Contribuição para Folha de Pagamento Educacional e Despesas Operacionais (FONE), Fundo de Contribuição Múltipla (FAM) e Fundo de Contribuição para Educação Tecnológica e de Adultos (FAETA). Holz et al. (2021) chama atenção para o fato de que 80% da destinação de recursos à educação básica é realizada por meio desses três fundos. Os recursos dos três fundos são provenientes do Ramo 33 e a cada ano são determinados no Orçamento de Despesas da Federação (Avendaño Ramos, 2012; México, 2014).

O FONE foi criado em 2015 como substituto do Fundo de Contribuição para a Educação Básico e Normal (FAEB), que vigorou de 1998 a 2014. Cerca de 90% dos recursos do FONE são destinados ao pagamento de servidores que desempenham funções no

ensino básico e normal, e que foram transferidos aos Estados em razão do Acordo Nacional para a Modernização da Educação Básica de 1992. O fundo também inclui recursos para auxiliar os estados a cobrir despesas operacionais relacionadas à educação básica e normal. O FONE corresponde a 55.6% do Ramo 33 (Avendaño Ramos, 2012).

O montante do FAM é formado por 0,814% da arrecadação federal. Os Estados-membros e Distrito Federal devem destinar 46% do valor recebido desse fundo para custear café da manhã e alimentação escolar, bem como instituições públicas de assistência social. Os 54% restantes devem ser destinados a construir, equipar e manter a infraestrutura física de todos os níveis educacionais conforme necessidade de cada nível (México, 2018). Com os recursos do FAM, os Estados-membros podem investir em projetos de construção, reabilitação, manutenção e aparelhamento de centros educativos (Holz et al., 2021).

Os Estado-membros também recebem recursos do FAETA para prover educação tecnológica e de adultos. Há um acordo com o Estado-Federação para que haja cooperação na oferta desses serviços por meio do compartilhamento de recursos humanos, materiais e financeiros.

O quadro 3 sintetiza algumas características do financiamento da educação no Brasil e no México.

Quadro 3

Informações sobre o financiamento da Educação no Brasil e no México

CATEGORIAS	BRASIL	MÉXICO
Previsão legal do financiamento educacional	Constituição Federal (1988) Plano Nacional da Educação (PNE)	Lei Geral de Educação (2019)
Vinculação de investimentos para a educação	Governo central deve investir no mínimo 18% e os governos locais (estados e municípios) devem aportar pelo menos 25% das receitas provenientes de impostos Salário-educação (recolhimento mensal de 2,5% dos salários pago por empresas)	O investimento em educação deve ser de pelo menos 8% do PIB. O governo central arrecada mais de 70% dos impostos, sendo o principal financiador da educação
Estratégias de financiamento	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB) Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	Fundo de Contribuição para Folha de Pagamento Educacional e Despesas Operacionais (FONE) Fundo de Contribuição Múltipla (FAM) Fundo de Contribuição para Educação Tecnológica e de Adultos (FAETA).
Pagamento dos profissionais da Educação	70% do FUNDEB	90% do FONE

Nota: informação compilada a partir de diferentes referências utilizadas neste artigo.

Financiamento Educacional Especial no Brasil e no México

No Brasil as fontes orçamentárias destinadas ao financiamento da educação especial são provenientes do FUNDEB, as transferências voluntárias da União por meio de convênios federais e o salário-educação (Souza et al., 2020). Quando se trata do recebimento dos recursos do FUNDEB, os estudantes são contabilizados em dobro em virtude da matrícula desses estudantes no serviço de Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2011). O Atendimento Educacional Especializado pode ser realizado na escola em que o estudante frequenta ou em instituições privadas (Souza et al., 2020).

Os recursos do salário-educação são distribuídos mensalmente para os entes federados e constitui uma das fontes de financiamento do PDDE, que possui uma

categoria específica para a Educação Especial. Os recursos dessa categoria atendem as classes e escolas especiais da rede pública e privada (Souza & Prieto, 2020).

Souza e Prieto (2020) mostram que, para efeito de repasses do salário-educação, as matrículas da educação especial nas classes comuns são agregadas às matrículas da educação básica, enquanto as matrículas das salas e escolas especiais são contabilizadas separadamente. Os entes federados realizam parcerias com instituições sem fins lucrativos, por meio de convênios e contratos, para o Atendimento Educacional Especializado (Oliveira, Sobrinho & Pantaleão, 2018; Souza, Castro & Prieto, 2020).

No México, os recursos do FONE destinam-se majoritariamente ao pagamento dos

professores, 90.9% do fundo é para o pagamento de pessoal, 3.5% aos gastos de operação, 3% a outros gastos e 2.5% com o fundo de compensação (ASF, 2018).

O Projeto de Orçamento de Despesas da Federação (PPEF) mexicano contemplou 12 subfunções de despesas educacionais que contemplam os níveis, modalidades e programas educacionais. O ensino básico compreende 61.2% dos recursos orçamentários, o ensino médio 14.4%, o ensino superior 16.6%, a pós-graduação 1% e outras despesas 6.7%. O projeto prevê a cobertura de 54 programas orçamentários, quantidade inferior ao projeto orçamentário de 2019. Importante destacar que a previsão de gastos com educação de 2020 sofreu

cortes e realocações de recursos (Vargas, 2020).

No PPEF 2020-2021, a distribuição das despesas consolidadas de educação, por programas orçamentários, mencionou dois programas diretamente relacionado a Educação Especial, o Programa de Fortalecimento dos Serviços de Educação Especial (PFSEE) e o Programa de Atenção às Escolas Federais de Ensino Médio com Alunos com Deficiência (PAPFEMS). O primeiro teve um aporte de 0.0074% em relação às despesas totais com educação e o segundo 0.0041% (Tépach, 2020).

O quadro 4 sintetiza algumas características do financiamento da educação especial no Brasil e no México.

Quadro 4

Informações sobre o financiamento da educação especial no Brasil e no México

CATEGORIAS	BRASIL	MÉXICO
Principais fontes orçamentárias	FUNDEB Transferências voluntárias da União por meio de convênios Salário-educação	Fundo de Contribuição para Folha de Pagamento Educacional e Despesas Operacionais (FONE)
Repasse por meio de programas	Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) categoria de Educação Especial	Programa de Fortalecimento dos Serviços de Educação Especial (PFSEE) Programa de Atenção às Escolas Federais de Ensino Médio com Alunos com Deficiência (PAPFEMS)

Nota: informação compilada a partir de diferentes referências utilizadas neste artigo.

Jogo do Financiamento

Elias (2008) enfatiza que o decurso de um jogo é uma trama constituída pela interdependência dos jogadores. A trama não pode ser compreendida se for explicada pela estrutura (regras) ou pelos nós (jogadores). Para compreender essa rede é fundamental compreender as ligações (jogadas) entre os nós que compõem a estrutura, sem perder de vista que essas ligações dependem dos nós, e os nós dependem das ligações.

[...] o processamento de um jogo, que surge inteiramente como um resultado do cruzamento das jogadas individuais de muitos jogadores, toma um rumo que não foi planejado, determinado ou pensado antecipadamente por nenhum dos jogadores individuais. Pelo contrário, o decurso não planejado do jogo influencia repetidamente as jogadas de cada jogador individual (Elias, 2008, p.103).

Em um jogo, os adversários são interdependentes, as ações de um implicam na reação dos outros. Essa relação antagônica mas recíproca entre os jogadores impacta nas escolhas e nos caminhos tomados e, vai ganhando sentido e significado no decorrer do jogo (Sobrinho, Pantaleão & Sá, 2016).

O financiamento da educação especial pode ser compreendido como um jogo social que busca concretizar os direitos das pessoas com deficiência. No Brasil, participam desse jogo, familiares de pessoas com deficiência, profissionais da educação, movimentos sociais nacionais e internacionais, profissionais da educação, representantes políticos, os entes federados, instituições sem fins lucrativos e a sociedade.

Percebe-se os esforços desses jogadores, na defesa de seus interesses, no processo de elaboração de legislação que embasa a implementação de políticas públicas. Para ilustrar considere a meta 4 do Plano Nacional de Educação que possibilita que o Atendimento Educacional Especializado seja realizado por meio de convênio. França e Prieto discutem que uma estratégia usada pelas entidades privadas “é tornar-se pauta de representante no Congresso Nacional, seja na Câmara dos Deputados ou no Senado” (França & Prieto, 2021, p. 355) para que seja submetida na forma de um projeto de lei.

Quando ocorre a promulgação dos instrumentos legais que atendem seus anseios, os jogadores iniciam as disputas pelos recursos públicos. Souza e Prieto (2020) mostram que os repasses do salário-educação para 350 organizações da sociedade civil em São Paulo tornam-se uma quantia considerável. Souza, Castro e Prieto (2020) sinalizaram que o quantitativo de estudantes de instituições especializadas sem fins lucrativos diminuiu de 2014 para 2015, no entanto o repasse de verbas aumentou 1%, indicando incoerências.

Oliveira (2021) afirma que, no Espírito Santo, cerca de 40% do total de recursos utilizados para cobertura do Atendimento Educacional Especializado é pago para instituições privadas, um percentual significativo que poderia ser destinado ao financiamento público do Atendimento Educacional Especializado.

O modelo de jogos de Elias (2008) nos ajuda a compreender as articulações das organizações sociais civis e seus representantes políticos para viabilizar parcerias com os entes federados na obtenção de recursos públicos. Além desse contexto, essa abordagem teórica também é potente para analisar as articulações políticas para o investimento público em educação.

No México, o orçamento também aparenta ser uma arena política de disputas entre os diversos segmentos. Acerca do projeto orçamentário de 2020, Vargas (2020) tece críticas ao projeto por não atingir os 8% do PIB em investimentos educacionais, pelos cortes e realocação de recursos para determinados programas e a ausência de recursos para estratégias de Educação a Distância diante da pandemia do Covid19.

Concluimos que tal como o jogo, o financiamento da educação é o resultado do entrecruzamento das ações de vários atores. A reciprocidade das ações desses atores tem origem na sua interdependência. Eles dependem uns dos outros, as ações de uns determinam os movimentos dos outros e vice-versa (Elias, 2008). No repasse e na distribuição de recursos para a Educação Especial esse jogo fica com contornos nítidos.

Considerações finais

Esse trabalho buscou realizar uma comparação da lógica de financiamento da Educação Especial no Brasil e no México. Quando comparamos, obrigatoriamente buscamos semelhanças e diferenças entre os entes comparados, considerando o processo analisado e suas inter-relações com o contexto social, político, econômico, etc. (Ferreira, 2008).

No processo de comparação identificamos que tanto no Brasil quanto no México a Educação Especial está prevista nas peças orçamentárias dos entes federados. Acerca do financiamento da Educação, os dois países possuem metas de investimento educacional, legalmente instituídas, que não estão sendo cumpridas.

As duas nações possuem dimensões geográfica, populacional e educacional muito distintas, no entanto a organização do sistema escolar e da Educação Especial encontram semelhanças. Ambas as nações possuem espaços para o Atendimento Educacional Especializado no ensino comum e em classes e escolas especiais. As duas categorias de serviços aos estudantes com deficiência recebem recursos públicos e privados.

As duas nações possuem sistemas de distribuição de recursos entre o ente nacional e os subnacionais. Existem fundos

educacionais para distribuição de verbas para a Educação. Majoritariamente, os recursos desses fundos são destinados ao pagamento de profissionais que atuam na educação. O repasse de verbas é realizado por meio de alguns parâmetros, como fórmulas e números de estudantes.

No Brasil, o Município é considerado um ente federado e como tal colabora com o financiamento. No México, o Município não tem autonomia política e o financiamento fica a cargo do Estado-Federação e dos Estados Membros, sendo que o primeiro assume uma maior responsabilidade.

O presente trabalho trouxe apontamentos acerca do financiamento da Educação Especial, por meio da legislação, de trabalhos científicos, de dados censitários e estatísticos. É preciso investigar a interdependência política orçamentária e trabalho docente. Também é importante compreender a natureza e o financiamento destinados ao Atendimento Educacional Especializado das duas realidades.

Recebido em 26 de maio de 2023

Aprovado em 04 de setembro de 2023

Referências

- Argomedo, M. A. C., López, L. V., & Mireles M. L. A. (2021). *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021*. Secretaría de Educación Pública.
- ASF – Auditoria Superior de la Federación (2018). Fondo de Aportaciones para la Nómina Educativa y Gasto Operativo: Auditoría Especial del Gasto Federalizado. Disponível em https://www.asf.gob.mx/Trans/Informes/IR2016ii/Documentos/Auditorias/2016_MR-FONE_a.pdf
- Avendaño Ramos, E. A. (2012). Evaluación del fondo de aportaciones para la educación básica (FAEB). *Economía UNAM*, 9(26), 82–95. Disponível em <https://www.scielo.org.mx/pdf/eunam/v9n26/v9n26a4.pdf>
- Bastos, T. G. (2021). *As formas federativas do Brasil, México e Argentina no contexto Latino-Americano: a excessiva simetria brasileira*. NIDH–UFRJ.

- Brasil (1968). *Lei n.º 5.537, de 21 de novembro de 1968 – Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e dá outras providências*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5537.htm
- Brasil, (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal. Recuperado de https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf
- Brasil (1996). *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 96 – Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional* [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil (2006). *Decreto n.º 6.003, de 28 de dezembro de 2006 – Regulamenta a arrecadação, a fiscalização e a cobrança da contribuição social do salário-educação*. Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/D6003.htm
- Brasil (2011). *Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm
- Brasil (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência* (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União. Recuperado de https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm
- Cavalcanti, C. R. (2016). *Tensões federativas no financiamento da educação básica: equidade, qualidade e coordenação federativa na assistência técnica e financeira da União* [Tese de Doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Universidade Federal de Minas Gerais. <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUBD-A8JMVE>
- Claude, R. P. (2005). Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Sur. Revista Internacional de Direitos Humanos*, 2(2), 36–63. <https://doi.org/10.1590/S1806-64452005000100003>
- Contreras, S. R., & Cedillo, I. G. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2), 77–91. Disponível em <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num2/art5.pdf>
- Côrtes, L. B. Q. (2013). *Estado federal e igualdade na educação básica pública* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/T.2.2013.tde-05022014-114705>
- Elias, N. (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Jorge Zahar.
- Elias, N. (1998). *Envolvimento e alienação*. Bertrand Brasil.
- Elias, N. (2008). *Introdução à sociologia*. Edições 70.
- Ferreira, A. G. (2008). O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. *Educação*, 31(2), 124–138. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2764>
- França, M. G. (2014). *Financiamento da educação especial: complexas tramas, permanentes contradições e novos desafios pública* [Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. <https://doi.org/10.11606/T.48.2014.tde-16032015-152608>
- França, M. G., & Prieto, R. G. (2021). Disputa pelo fundo público no financiamento da educação especial: correlações de forças entre o público e o privado. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 37(1), 351–372. <https://doi.org/10.21573/vol37n12021.106449>

- García Cedillo, I., Romero Rubio, S., Flores Barrera, V. J., Martínez Ramírez, A., & Rubio Rodríguez, S. (2015). Comparación de prácticas inclusivas de docentes de servicios de educación especial y regular en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1–17. <http://doi.org/10.15517/aie.v15i3.20671>
- Holz, M., Morales, P., Aguayo, I., Argüello, S., & García, N. (2021). *Mecanismos para el Financiamiento de la educación: 15 países seleccionados*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile – Asesoría Técnica Parlamentaria de Chile. Recuperado de https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/32082/2/BCN_financiamiento_educacionfinal.pdf
- Krawczyk, N. R., & Vieira, V. L. (2006). Homogeneidade e heterogeneidade nos sistemas educacionais: Argentina, Brasil, Chile e México. *Cadernos de Pesquisa*, 36(129), 673–704. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742006000300009>
- Mafassioli, A. da S. (2015). 20 anos do Programa Dinheiro Direto na Escola: um olhar crítico sobre as interferências na gestão escolar e financeira pública. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 5(12). <https://doi.org/10.17648/fineduca-2236-5907-v5-67555>
- México (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Camara de Diputados del Congreso de la Union. Disponível em <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- México (1993). *Ley General de Educación*. Camara de Diputados del Congreso de la Union. Disponível em <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- México (2018). *Ley de Coordinación Fiscal*. Camara de Diputados del Congreso de la Union. Disponível em https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/31_300118.pdf
- Oliveira, G. M (2021). *Interdependência orçamento público e garantia do direito à educação de estudantes com deficiência: uma análise da terceirização do atendimento educacional especializado* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Espírito Santo]. Universidade Federal do Espírito Santo. <https://api.lepisma.ufes.br/arquivos-assinados/191414?tipoArquivo=O>
- Oliveira, G. D., & Sobrinho, R. C. (2018). Notas sobre o financiamento público das instituições filantrópicas, de natureza privada, especializadas em educação especial. In S. L. Victor, A. B. Vieira, & I. M. Oliveira (Org.), *Educação especial inclusiva: conceitualizações, medicalizações e políticas* (pp. 218–241). Brasil Multicultural. Disponível em https://brasilmulticultural.org/wp-content/uploads/2020/04/Ebook_Educacao_especial-inclusiva-1.pdf
- Oliveira, G. M., & Sobrinho, R. C. (2020). Aspectos da sociodinâmica público e privado na política de educação especial no estado do Espírito Santo. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 10. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/90453>
- Oliveira, G. D., Sobrinho, R. C., & Pantaleão, E. (2018). Notas sobre o financiamento público das instituições filantrópicas, de natureza privada, especializadas em educação especial no estado do Espírito Santo. Disponível em <http://www.fineduca.org.br/wp-content/uploads/AnaisV/Relacao-Publico-Privado/publico-privado-9.pdf>
- ONU – Organização das Nações Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU. Disponível em <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Peres, U. D., & Mattos, B. B. de. (2016). Financiamento e políticas públicas educacionais: perspectiva normativa, dilemas e mudanças recentes. *Revista Parlamento e Sociedade*, 4(7), 65–101. Recuperado de <https://parlamentoesociedade.emnuvens.com.br/revista/article/view/43>

- Pinto, J. M. D. de R. (2018). O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. *Educação & Sociedade*, 39(145), 846–869. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018203235>
- Santos, A. do N., Callegari, C. de O., & Callegari, A. C. R. (2022). Avaliação da equidade redistributiva da Complementação da União no Novo FUNDEB. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(46). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6754>
- SEP – Secretaría de Educación Pública (2002). *Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa*. Secretaría de Educación Pública. Disponível em <https://educacionespecial.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/05/agS1kjck9B-PFEEIE-2002.pdf>
- SITEAL Brasil (s/d). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina – Brasil*. Recuperado de <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/brasil - perfil-educacion>
- SITEAL México (s/d). *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina – México*. Recuperado de <https://siteal.iiep.unesco.org/pais/mexico - perfil-educacion>
- Sobrinho, R. C., Pantaleão, E., & Sá, M. G. C. S. (2016). O plano nacional de educação e a educação especial. *Cadernos de Pesquisa*, 46(160), 504–525. <https://doi.org/10.1590/198053143400>
- Sobrinho, R. C., Sá, M. G. C. S., Pantaleão, E., & Jesus, D. M. (2015). Estudo comparado internacional: contribuições para o campo da educação especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(4), 335–348. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000400002>
- Souza, M. M., Castro, V. D. B., & Prieto, R. G. (2020). Plano Nacional de Educação 2014 e o Plano Estadual de Educação 2016: implicações no financiamento da educação especial no estado de São Paulo. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 10. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/fineduca/article/view/90593>
- Souza, M. M., França, M. G., Castro, V. D. B., & Prieto, R. G. (2020). Educação especial e o FUNDEB: histórico, balanço e desafios. *FINEDUCA – Revista de Financiamento da Educação*, 10. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/fineduca/article/view/103690>
- Souza, M. M., & Prieto, R. G. (2020). Política de financiamento da educação especial no estado de São Paulo e a relação público-privado: em foco o salário-educação. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 1(1), 85–103. <https://doi.org/10.18227/2675-3294repi.v1i1.6256>
- Teixeira, A. L. (2015). *O financiamento público da educação especial em Goiás – 2010 a 2013* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás]. TEDE. <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/4695>
- Tépach, R. (2020). *Proyecto de Presupuesto Público Federal para la Función Educación, 2019-2020*. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/sedia/sia/se/SAE-ASS-22-20.pdf>
- Torres, R. M. (1998). Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial (M. Corullón, Trad.). In L. Tommasi, M. J. Warde & S. Haddad (Orgs.), *O Banco Mundial e as políticas educacionais* (2ª ed.) (pp. 125–194). Cortez Editora, PUC-SP, Ação Educativa.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. UNESCO. Disponível https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Vargas, T. M. (2020). *Gasto público en educación: PPEF 2021*. Centro de Pesquisa Econômica e Orçamentária (CIEP). <https://ciep.mx/gasto-publico-en-educacion-ppef-2021/>