

## **VINCULAR OU NÃO VINCULAR: ESTA É A QUESTÃO?**

**CARNIELLE**, Beatrice Laura.– UCB – beatrice@pos.ucb.br

**FERREIRA DE JESUS**, Wellington. — UCB – beatrice@pos.ucb.br

**LEAL**, Hélder Bueno.–UCB – wellingtonfj@pop.com.br

**GT:** Estado e Política Educacional / n.05

**Agência Financiadora:** Sem Financiamento

Depois de décadas de debates e ações políticas, persiste a pergunta: o Brasil deve ou não deve vincular recursos mínimos à educação? Quais têm sido os impactos de vincular e desvincular recursos mínimos? Quais as perspectivas para o futuro?

Estas perguntas podem ser em grande parte respondidas pela literatura sobre o financiamento educacional. Para isto, foi realizada uma ampla resenha do período de 1988 a 2004, incluindo-se, quando necessário, trabalhos anteriores. Selecionaram-se artigos dos periódicos da área, sobretudo aqueles classificados pelo Qualis, bem como trabalhos apresentados em encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação - ANPed e relatórios do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, do Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo (NUPES-USP), UNESCO, Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina e o Caribe – CEPAL, o Banco Mundial e outros órgãos. Foram também incluídos numerosos documentos produzidos pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, Comissão Econômica das Nações Unidas para a América Latina e o Caribe – CEPAL, Banco Mundial e outros órgãos. Depois de dois turnos de seleção de documentos que se concentrassem majoritariamente ou exclusivamente no tema, tanto na vertente educacional, quanto na econômica, foram escolhidos mais de uma dezena de livros e 190 artigos e relatórios. A vinculação e temas correlatos foram tratados por um terço destes últimos.

## **HISTÓRIA DE IDAS E VOLTAS**

Um dos pilares da literatura resenhada e do próprio sistema de financiamento da educação nacional é a vinculação de recursos. Unindo os diversos temas relacionados, corresponde a mais de um terço das publicações resenhadas. Com efeito, a história a partir dos anos 30 é marcada pela proposta de proteger os seus recursos por meio de um piso mínimo de verbas públicas. Na verdade, a vinculação em si não era novidade, pois o desastrado início da atuação do poder público na educação colonial, com a expulsão

dos jesuítas e as reformas pombalinas, seria financiado por um tributo especial, o subsídio literário (AZEVEDO, 1963), mal arrecadado e pior aplicado. Todavia, a partir do fim da “República Velha”, o financiamento da educação no Brasil seguiu um movimento pendular. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, clamando pela escola pública, universal e gratuita, teve impacto imediato sobre a Constituinte de 1934, apesar do embate entre as forças sociais voltadas para o ensino público e aquelas voltadas para o ensino particular, em especial a Igreja Católica. Para assunção das responsabilidades por parte dos governos iniciou-se a vinculação de recursos de impostos, medida que, entretanto, não chegou a entrar em pleno vigor. A Constituição de 1937, como guia do Estado Novo, omitiu tal dispositivo. Este veio a ser restabelecido, com a redemocratização, pela Carta de 1946, junto com outras vinculações orçamentárias. Por seu lado, o percentual foi eliminado pela Constituição de 1967 e pela Emenda Constitucional nº 1, de 1969, durante os governos militares.

No entanto, em 1976, o Senador João Calmon iniciou a sua primeira tentativa de aprovar uma Emenda Constitucional restabelecendo o mandamento da Lei Maior de 1946. Nova tentativa ocorreu em 1983, com base, inclusive, em constatações de Melchior (1981, 1986, 1987), segundo as quais o fim da vinculação de recursos após 1967 produziu a redução das despesas educacionais públicas, em contraste com o período anterior. Mais precisamente, as aplicações em educação, que haviam alcançado 11,5% da receita de impostos, decresceram para cerca de 4% (MELCHIOR, 1993). Com o início da abertura política e da redemocratização, Calmon (1991) fez nova tentativa, desta vez bem sucedida, com a aprovação da Emenda que recebeu o seu nome (EC 24/83).

Promulgada no fim de 1983 e sem que o Congresso Nacional tivesse ingerência real na aprovação do Orçamento da União, o Poder Executivo se recusou a cumpri-la por não a considerar auto-aplicável. Então, enviou um Projeto de Lei que praticamente reduzia os montantes aplicados na educação ao nível pré-existente, senão menos. Tornou-se necessário aprovar, em cumprimento à promessa de Tancredo Neves quando candidato a presidente, a Lei nº 7.348, de 24 de julho de 1985, chamada Lei Calmon, para que efetivamente a alteração constitucional começasse a dar frutos (cf. GOMES, 1996; SENA, 2004). Por outro lado, a Carta de 1988 veio não só incorporar, mas ampliar os efeitos da vinculação, ao elevar de 13 para 18% a incidência de recursos federais para a manutenção e desenvolvimento do ensino e ao manter 25% para os Estados e Municípios, que se beneficiaram com a descentralização de recursos fiscais.

Assim, o movimento pendular implicou conferir recursos protegidos para a educação nos períodos democráticos, enquanto nos regimes autoritários foi privilegiado o arbítrio dos governantes na alocação de recursos, com redução das verbas. Mais ainda, ao longo da história constitucional, verifica-se que os percentuais de recursos vinculados tendem a crescer, acompanhando o incremento das matrículas e a complexificação do sistema educacional.

## O CUMPRIMENTO DA VINCULAÇÃO

Não são muitos os trabalhos que se têm dedicado a verificar o impacto da vinculação de recursos, além daqueles pioneiros de Melchior. Uma Comissão Parlamentar de Inquérito foi instalada pela Câmara dos Deputados (REIS, 1989) para verificar o exato cumprimento da Emenda. O Relatório constatou que, de modo geral, os mínimos eram cumpridos, mas, na difícil transição da Nova República, faltava um plano consistente para transformar em retornos para a sociedade a elevação de recursos. Por seu lado, enfocando os quatro primeiros anos da Emenda Calmon, Gomes (1988) constatou que, considerando o período de 1977-86, a mudança constitucional proporcionou aumento significativo de recursos, enquanto a futura Carta de 1988 asseguraria incremento líquido dos mesmos recursos, em face de proposta de iniciativa do Senador Calmon. Utilizando os dados secundários disponíveis, verificou que a elevação dos recursos foi mais significativa na esfera federal que na estadual, porém, no caso da primeira, o ensino superior captara parte apreciável das verbas, beneficiando, portanto, os estratos sociais mais aquinhoados da população do país. Além disso, manifestava-se a tendência de alcançar uma base de recursos menos sensível à conjuntura econômica, pelo menos ao nível federal, conforme a intenção do legislador. Vários Estados, pelos dados contábeis existentes, manifestavam, em princípio, já aplicar o piso constitucional, porém problemas similares de focalização de recursos já então se manifestavam, com a criação de universidades estaduais, enquanto o panorama do ensino fundamental deixava muito a desejar.

O artigo de Gomes (1988) levantou polêmica. Mendes (1988) concordou com as exacerbadas diferenças de custo entre o ensino superior e o fundamental, todavia, ponderou que reduzir impensadamente os recursos para o ensino superior poderia aumentar a sua privatização, o que nunca foi proposta do autor. Velloso (1988), por sua vez, entre outros pontos, contestou os dados disponíveis e contrariou a tese de que a

Emenda tivesse aumentado os recursos de manutenção e desenvolvimento de ensino. Gomes (1988a) refutou os argumentos, esclarecendo que os objetivos propostos pelo seu artigo haviam sido plenamente alcançados, uma vez que se propusera a trabalhar com os dados públicos existentes e suas limitações. Dados mais refinados deveriam ser produzidos por pesquisas ulteriores.

Efetivamente, Velloso (1990) dois anos depois apresentou trabalho onde afirmou que, depurando os dados de receita e despesa, a União, em 1986-87 e na previsão para 1988, não havia alcançado o mínimo de 18% da receita de impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino. Para isto utilizou os dados dos Quadros de Detalhamento de Despesas (QDD) do Ministério da Educação, uma fonte primária. Estes dados têm a vantagem de incluir o Tesouro Nacional e Outras Fontes, porém os QDDs são uma previsão atualizada trimestralmente das despesas ainda a serem realizadas, com base na execução do trimestre anterior. Portanto, trata-se ainda de uma aproximação. No entanto, os resultados muitas vezes não coincidem com os do Tribunal de Contas da União, deixando clara a falta de transparência da contabilidade pública brasileira e a sua maleabilidade para defender posições até contrárias entre si.

Ainda que os números possam conduzir a diversas conclusões, a literatura desvela diferentes mecanismos de preterição do setor e de descaminho de verbas. Gomes (1994) aponta, entre os principais, a desvinculação inflacionária dos recursos, a concentração da execução dos orçamentos ao final do ano, a liberação meramente formal no fim do exercício financeiro, a distribuição silenciosa de verbas, a cessão de funcionários da educação a outros setores, as despesas previdenciárias crescentes, a falta de objetivos nítidos, a máquina administrativa dispendiosa e a debilidade dos processos de fiscalização e controle.

Davies (2004) tem chegado a constatações semelhantes em numerosos trabalhos que opõem a ordem legal, orçamentos e balanços (cf., p. ex., 1999, 2001, 2001 a, 2002, 2002 a, 2003). Para o autor, há um conjunto de problemas que acarretam perdas para a educação: o desvio de recursos, a corrupção, a sonegação fiscal, a deficiente fiscalização pelos Tribunais de Contas, a inexistência de controle social, a isenção fiscal para escolas filantrópicas e privadas, os subsídios às escolas particulares, o clientelismo e o peso da burocracia. Na sua perspectiva, longe de serem isolados, tais problemas fazem parte da lógica da privatização do Estado, característica do atual neoliberalismo. É ressaltado que uma das formas de drenagem de recursos educacionais é a criação de contribuições de alta receita, como a CPMF, que, embora sendo impostos no sentido

econômico, não são considerados juridicamente como tais e, portanto, não se encontram sujeitos à vinculação. De igual modo, tem provocado perdas a desvinculação parcial de recursos da União, desde 1994, com o Fundo Social de Emergência (FSE), até o momento atual, com a Desvinculação de Verbas da União (DRU). Com isso, a obrigação legal é de aplicar 14,4% da receita de impostos e não 18%. Quanto aos Tribunais de Contas, sua eficácia é reduzida. Suas interpretações divergem entre si, abrindo possibilidades de contrariar ou abrandar a Constituição e a lei. Também a desigual disponibilidade de recursos no território nacional conduz à acentuação das desigualdades de verbas para o setor educacional, o que não tem sido corrigido por sucessivas iniciativas, como o FUNDEF. Em outras palavras, os recursos protegidos pela vinculação, num país de fracos controle e fiscalização, correspondem não raro ao “faz de conta“, de tal modo que não se pode ter certeza do que se aplica, para exigir os correspondentes resultados. Faltando o elo da fiscalização, pelas incertezas geradas, fica também prejudicada a prestação de contas a ser exigida pelo Estado e pela sociedade. Os males, portanto, não fazem parte da vinculação em si, mas do jogo de ficção, representado pelos orçamentos e os balanços. Da mesma forma que as despesas educacionais vinculadas podem ser objeto de maquiagem contábil, o mesmo pode acontecer com outros números.

### DILEMAS E OSCILAÇÕES

O conjunto da literatura patenteia algumas tendências marcantes na história do financiamento, sintetizadas no quadro 1.

Quadro 1: TENDÊNCIAS PENDULARES DO FINANCIAMENTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

<b>POSIÇÃO “A”</b>	<b>POSIÇÃO “B”</b>
Estado democrático de Direito (1934-37, 1946-66, 1985-)	Estado autoritário (1937-45, 1967-85)
Vinculação constitucional de recursos (Cartas de 1934, 1946, Emenda Calmon à Carta de 1969, Carta de 1988)	Desvinculação constitucional de recursos (Cartas de 1937, 1967 e 1969)
Aumento líquido de recursos, apesar da	Diminuição dos recursos

substituição de fontes, em certos casos	
Descentralização da gestão	Centralização da gestão

Além desse movimento pendular, a literatura do período resenhado revelou, ainda, diversos dilemas alocativos governamentais de recursos, que se manifestaram nas arenas política e, particularmente, orçamentárias, conforme o quadro 2. Ensaios e pesquisas tendem a defender as diversas posições, notando-se a divisão em grupos sociais defensores de diferentes teses e atuantes nas diversas instâncias de disputa. Não se trata apenas de ensaios de natureza político-ideológica, mas também de pesquisas que espelham as oscilações entre prioridades, examinam suas conseqüências e mostram que o cobertor curto tem sido puxado em várias direções.

Quadro 2: DILEMAS ALOCATIVOS DE RECURSOS PÚBLICOS INCIDENTES NA LITERATURA, 1988-2004

<b>DILEMAS</b>	<b>POSIÇÕES</b>	
Forma geral de alocação de recursos	Vinculação – recursos protegidos	Livre competição nas arenas orçamentárias – recursos flexíveis
Teses críticas	Defesa do aumento dos gastos educacionais	Defesa da melhor aplicação dos recursos existentes
Competição básica por recursos	Despesas financeiras (juros e amortização da dívida pública)	Setores sociais, inclusive educação
Alocação por dependência administrativa	Somente setor público	Apoio ao Setor particular
Ênfase da política educacional	Quantidade (expansão das matrículas) em detrimento da qualidade	Qualidade (melhoria do processo educativo), com redução das matrículas ou do seu ritmo de incremento
Níveis de ensino	Ensino fundamental	Educação superior
Prioridades para alocação dos recursos federais	Manutenção e desenvolvimento da rede	Apoio técnico e financeiro aos governos subnacionais.

	federal de ensino	União com papel supletivo e/ou redistributivo
Critérios de alocação	Critérios públicos e transparentes, como o valor/aluno	Transferências negociadas
Destinatários das transferências de recursos	Alocação às escolas	Alocação aos Estados e Municípios
Categorias de despesas Educacionais	Pessoal ativo e inativo	Outros custeios e capital

As teses relativas à forma geral de alocação de recursos à educação seguem o movimento pendular acima, com a defesa da vinculação, constituindo uma fonte protegida, ou a livre competição nas arenas orçamentárias, que favoreceria a eficiência e a eficácia. Presos há mais de um século ao dilema quantidade *versus* qualidade da educação, a literatura mostra que oscilamos como um pêndulo entre dois diagnósticos extremos: a) dispomos de recursos demais para a educação e não sabemos aproveitá-los, geralmente uma posição defendida por economistas; b) as mazelas da nossa educação decorrem da crônica insuficiência de recursos, conforme as teses de educadores. Pudemos extrair da literatura alguns argumentos contrários à vinculação:

- a) *A vinculação de recursos estimula as deficiências da gestão educacional;*
- b) *A vinculação desestimula a competição pelos recursos;*
- c) *As vinculações “engessam” os orçamentos públicos;*
- d) *O Brasil gasta muito para obter poucos resultados.*

Por outro lado, cumpre reconhecer que há evidências de que os recursos disponíveis são malbaratados. Com efeito, entre outros trabalhos, estudo da CEPAL e UNESCO (2005) apontou que o PISA 2000 apresentou resultados preocupantes para a América Latina e o Brasil. Relacionando-se o gasto acumulado por aluno e o desempenho educativo na escala combinada de leitura, verificou-se que o desempenho dos países latino-americanos se encontra abaixo da expectativa. Mais ainda, Argentina, Chile, Brasil e México obtiveram resultados semelhantes com variações significativas de gasto por aluno, o que sugere possíveis diferenças de efetividade dos sistemas escolares da região. Embora as diferenças de desenho amostral entre países devam ser consideradas com cautela, o Brasil atingiu resultados pouco superiores aos da Indonésia, com gasto acumulado bem maior. No entanto, não está realmente claro se os gastos por

aluno no Brasil são crescentes, nem se os dados e a variedade de indexadores à disposição apresentam plena segurança.

A literatura está cheia de exemplos da fragilidade dos controles internos e externos. Além do pomo de discórdia da vinculação, outro dilema revelado pela literatura internacional é que os gastos sociais tendem a ser comprimidos quando crescem compromissos com o endividamento externo e interno. Assim, considerando as conseqüências das moratórias, os decisores tendem a fazer uma “escolha de Sofia”, entre atender às despesas financeiras e cortar os gastos sociais, inclusive da educação. Este foi um dos grandes dilemas da chamada “década perdida” e dos tempos atuais.

Outro dilema, desta vez, interno do setor educacional, é o embate entre a destinação de recursos ao setor público e ao setor particular. Tendo raízes no Manifesto dos Pioneiros, o embate entre escola pública e particular se tornou mais aceso na tramitação das Leis de Diretrizes e Bases e na Assembléia Nacional Constituinte de 1987-88. As vantagens invocadas em favor do setor privado são as de uma gestão mais eficiente que a pública, bem como a agilidade e a flexibilidade por obedecer às leis de mercado e atender à demanda onde esta se encontra. Por outro lado, os defensores do setor público acusam o setor particular de corrupção no uso dos recursos governamentais e de gerar desigualdades sociais, em vez de favorecer a democratização.

Ainda um dilema adicional, apontado como falso, é o da expansão quantitativa ou melhoria qualitativa. Uma das posições tradicionais tem sido a de que a quantidade excluiria necessariamente a qualidade, uma vez que seria necessário baratear os custos. No entanto, a repetência e a evasão, para tratar de duas questões mais tangíveis, relacionadas à deficiente qualidade, obrigam a ocupar várias vagas para o mesmo aluno, multiplicando um custo supostamente baixo. A conclusão, portanto, é que o barato sai caro.

Outro dilema manifesto pela literatura é a destinação de recursos ao ensino fundamental ou à educação superior. Os trabalhos focalizam as oscilações de políticas federais, mas não tratam das escolhas estaduais, cuja instância tem abrigado cada vez maior número de matrículas no nível superior. A ampla documentação resenhada também dá conta de uma tendência residual em favor das transferências negociadas caso a caso aos Estados e municípios, procedimento típico dos anos 80 e parte dos anos 90, embora elas continuem a existir. A tendência emergente, defendida pelos propositores da renovação das finanças educacionais, foi a de utilizar critérios claros e universais de alocação de recursos, como a matrícula, assim como de descentralizar a gestão,

concedendo autonomia às escolas. Tal autonomia, que começou a se manifestar antes da redemocratização, se inscreveu na segunda LDB e teve como um dos meios mais tangíveis a canalização direta de verbas federais às escolas. Por seu lado, o FUNDEF consagrou a matrícula como critério básico de distribuição de meios.

---

Por fim, um dilema dos decisores em qualquer nível governamental tem sido a opção entre as despesas de pessoal (ativo e inativo) e as despesas de outros custeios e capital. Nos períodos de escassez, as primeiras tendem a comprimir as últimas, com prejuízos, inclusive, para a conservação da infra-estrutura. Como a educação é um setor que depende em grande parte do trabalho, sobretudo docente, mas também não docente, as opções não raro podem adquirir tons dramáticos e os cortes podem ser pouco apropriados à continuidade dos serviços e menos ainda para o seu aperfeiçoamento.

Passando aos níveis e modalidades de educação e ensino, confirma-se a polaridade entre o ensino fundamental e a educação superior. O primeiro é como um tronco que alimenta vários ramos de prioridade considerada menor, ou seja, a educação infantil, a educação especial e a educação de jovens e adultos. Dispondo do salário-educação desde 1964, a sua prioridade assumiu proporções mais claras com o FUNDEF. Ao conviver com o ensino fundamental nos mesmos espaços e tempos, não é difícil supor que as fontes exclusivas do ensino fundamental acabem por beneficiar outros níveis e modalidades, considerada, inclusive, a falta de transparência da contabilidade pública e a menor ênfase na aplicação e resultados dos recursos, isto é, a falta de responsabilidade ou *accountability*.

O conjunto de evidências sobre o FUNDEF indica que houve uma notável redistribuição intra-estadual de recursos, com a participação federal considerada abaixo das expectativas. Por outro lado, o Fundo instituiu um critério claro e universal de distribuição de verbas, isto é, a matrícula. Estas transferências passaram a ser determinadas e não negociadas com a intervenção de um amplo leque de critérios. Ao mesmo tempo, foi introduzido um mecanismo de quase mercado, que constituiu incentivo à descentralização, isto é, à assunção das obrigações constitucionais pelos municípios. A competição por recursos, entretanto, gerou ou manteve vários inconvenientes, como a falta de nitidez de competências, a persistência de lacunas e superposições de ações governamentais e a colocação em segundo plano da educação infantil e da educação de jovens e adultos. Aparentemente poderia ser um dos objetivos

implícitos do Fundo, já que, se tudo é prioridade, nada é prioritário. Ao designar o ensino fundamental como alvo maior, os novos processos de financiamento conseguiram elevar substancialmente o acesso, a titulação dos professores e outros indicadores educacionais, embora suas falhas quanto ao controle e fiscalização sejam assinaladas reiteradamente pela literatura resenhada.

---

A outra face das preocupações da literatura, como ficou patente, revelando um dos dilemas alocativos mais importantes, é a educação superior. Sua relevância está relacionada ao peso político, derivado do seu passado de educação de elite e do seu papel de proporcionar educação como canal de mobilidade social ascendente. Apesar das discussões, fica claro que coexistem vários sistemas de financiamento: o primeiro, incremental, das instituições federais; o segundo, por fórmulas, do Estado de São Paulo; o terceiro, rejeitado, é o do contrato de gestão, isto é, da transferência de recursos relacionada à obtenção de resultados, e o quarto é o da transferência de meios para os estudantes pagarem os seus estudos por um custo possivelmente inferior àquele pelo qual o poder público faria. Portanto, este nível educacional está mais intimamente ligado a dois dilemas acima citados: entre ensino fundamental e educação superior e entre setor público e setor privado.

Assim, o conjunto de dilemas alocacionais revela não só a escassez de recursos, como também falhas ao administrá-las. Em muitos casos, em vez da oposição entre alternativas, há necessidade de elas se complementarem entre si. No que se refere aos recursos vinculados, a discussão se tingem com frequência de interesses e ideologias. As evidências mostram que, na nossa história recente, ela tem sido defendida e combatida com grande vigor. Porém, mútuas desconfianças entre educadores e economistas, além, sobretudo, da falta de transparência das contas públicas, coloca frequentemente em cheque o cumprimento ou não das vinculações. De qualquer modo, os resultados da educação nacional indicam que ela é necessária, porém não suficiente para resolver as nossas deficiências. Ao contrário, ela mais parece um ponto de partida do sistema de financiamento do que um ponto de chegada, conforme pensa pelo menos uma parte dos seus defensores. Como se poderia esperar, não se encontram dogmas nem verdades absolutas. As lições históricas mostram que de nada adianta aumentar as despesas se não existem objetivos claros e definidos, resultados claros a alcançar, entrosamento entre os entes federativos e responsabilidade no uso das verbas. Em outras palavras, a proteção ou o aumento de recursos por si só não garantem alteração dos resultados

obtidos. Se continuarmos a gastar como sempre gastamos, continuaremos alcançando os mesmos resultados. Será esta a intenção?

## REFERÊNCIAS

---

AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. São Paulo: CEN, 1963

CALMON, João. *João Calmon*. Brasília: INEP, 1991 (Memória Viva da Educação Brasileira, 2)

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL) e ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). *Invertir mejor para invertir más: financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago do Chile: CEPAL-UNESCO, 2005.

DAVIES, Nicholas. O financiamento da educação e seus desafios. *Eccos*, UNINOVE, São Paulo, v.6, n. 1, p. 43-63, jun. 2004.

\_\_\_\_\_. O financiamento público às escolas privadas. **Universidade e Sociedade**, n. 27, jun. 2002.

\_\_\_\_\_. (a) Plano Nacional de Educação: muito discurso, nenhum recurso. **Cadernos Anpae**, São Bernardo do Campo - SP, v. 1, n. 1, p. 117-143, 2002.

\_\_\_\_\_. Educação do município do Rio de Janeiro perdeu mais de R\$ 1 bilhão em 1998 e 1999. **Movimento**, Niterói - RJ, v. 3, p. 75-88, 2001.

\_\_\_\_\_. (a) O Tribunal de Contas de Minas Gerais e sua eficácia na avaliação dos gastos governamentais em educação. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v.6, n. 1, março/agosto, 2001.

\_\_\_\_\_. Os recursos financeiros na LDB. **Cadernos de Política e Administração da Educação**, Vitória - ES, v. 1, n. 2, p. 7-19, 1999.

GOMES, Candido Alberto da Costa. Educação pública é prioridade? Aplicação de recursos e seus resultados no Brasil a partir de 1980. *Cadernos da Católica*, Série Educação, Brasília, v. 2, n. 3, p. 2-56, 1996.

\_\_\_\_\_. Os caminhos e descaminhos dos recursos financeiros da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 75, n. 179/180/181, p. 9-32, jan./dez. 1994.

\_\_\_\_\_. Os quatro anos da Emenda Calmon: qual o seu impacto? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 69, n. 162, p. 237-255, maio/ago. 1988.

\_\_\_\_\_. (a) O risco de coar mosquitos e engolir camelos: uma réplica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 69, n. 162, p. 271-276, maio/ago. 1988.

MELCHIOR, José Carlos de Araújo Fontes de recursos financeiros para a educação no Brasil: captação e aplicação. *Revista Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 23-44, dez. 1993.

\_\_\_\_\_. *O financiamento da educação no Brasil*. São Paulo: EPU, 1987.

\_\_\_\_\_. *O financiamento da educação no Brasil e a revolução: 1965 a 1982*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 1986, Tese de Livre Docência, 3 v.

\_\_\_\_\_. *A política de vinculação de recursos públicos e o financiamento da educação no Brasil*. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de educação, Tese de Doutorado, 1981.

MENDES, Armando. Considerações sobre o texto “ Os quatro anos da Emenda Calmon: qual o seu impacto? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 69, n. 162, p. 256-259, maio/ago. 1988.

REIS, Sólton Borges (Relator). *Relatório final da Comissão Parlamentar de inquérito destinada a investigar o destino da aplicação, pelo Ministério da Educação, dos recursos provenientes da Emenda Calmon*. Diário do Congresso Nacional, Brasília, v. 44, n. 84, suplemento, 29 jun. 1989.

SENA, Paulo de (a) *Financiamento da educação no município*. Brasília, Câmara dos Deputados, Assessoria Legislativa, julho de 2004, 50 p.

VELLOSO, Jacques. A Emenda Calmon e os recursos da União. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 74, p. 20-39, ago. 1990.

VELLOSO, Jacques. Os quatro anos da Emenda Calmon e seu impacto: um comentário. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 69, n. 162, p. 260-270, maio/ago. 1988.