



O Fundeb e a melhoria da Educação em um contexto geral
The Fundeb and the Improvement of Education in a General Context

Antônio Carlos Mota Ribeiro¹ Dalgisa dos Santos de Souza²
Gilcelia da Silva Sanses³ Janilton Rabelo Mourão⁴
Maria Celita Brasil de Alcântara⁵ Vanda dos Santos Rodrigues⁶
Rosenilda Sandra Fernandes da Rocha⁷

DOI: [10.5281/zenodo.17392155](https://doi.org/10.5281/zenodo.17392155)

Submetido: 10/08/2025 Aprovado: 10/10/2025 Publicação: 19/10/2025

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para a melhoria da educação no Brasil, considerando seus avanços, limites e desafios em um contexto geral. A discussão fundamenta-se em referenciais teóricos clássicos e contemporâneos da área da educação, como Saviani, Libâneo, Cury, Freire, Bourdieu, Arroyo, Gadotti, Gentili, Dourado, Oliveira, Gatti e Franco, que problematizam as relações entre financiamento, qualidade e equidade no ensino público. A análise é desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, permitindo compreender o FUNDEB como política redistributiva voltada à diminuição das desigualdades educacionais entre estados e municípios. Identifica-se que o fundo ampliou a abrangência do antigo FUNDEF, incluindo novas etapas e modalidades, além de garantir percentual destinado à valorização dos profissionais da educação. Contudo, os estudos também evidenciam que, embora o FUNDEB represente um avanço significativo, sua eficácia depende de gestão adequada, participação social efetiva e políticas complementares que enfrentem desigualdades sociais e culturais que ultrapassam a dimensão financeira. Conclui-se que o FUNDEB constitui instrumento essencial para a universalização do direito à educação e para a consolidação de uma escola pública democrática, mas que necessita de contínuo aperfeiçoamento para cumprir plenamente seu papel transformador.

Palavras-chave: FUNDEB. Financiamento da educação. Desigualdades educacionais. Políticas públicas. Qualidade da educação.

ABSTRACT

The main objective was to analyze the effectiveness of Environmental Education as an active methodology in shaping critical and socially engaged students at José de Anchieta State School, in Macapá, Amapá. This research is characterized as both bibliographical and field-based, descriptive in nature, and employing a qualitative approach, with four teachers interviewed. The results address Environmental Education in elementary education, analyze its application as an active methodology, and describe gaps and perspectives regarding the development of socio-environmental competencies within a specific school context. It was concluded that Environmental Education, when associated with active methodologies, represents a promising path for the formation of critical, conscious, and sustainability-engaged citizens. Overcoming the identified challenges depends on joint efforts among administrators, teachers, and the school community, aiming to transform the school into a space for reflection, action, and socio-environmental commitment. Thus, the research reinforces the importance of innovative pedagogical practices as instruments for social and environmental transformation.

Keywords: Environmental Education. Active Methodologies. Interdisciplinarity.

¹ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. geomacapa@gmail.com

² Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. dalgisasouza@hotmail.com

³ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. sansescelia@hotmail.com

⁴ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. mouraojanilton@gmail.com

⁵ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. br.cely@gmail.com

⁶ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. vandadosantosap1@gmail.com

⁷ Mestrando em Ciência da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. sandrarochaap99@gmail.com

1. Introdução

A educação constitui-se como um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, sendo considerada um direito social inalienável e condição essencial para o desenvolvimento humano (Saviani, 2008). Ao longo da história brasileira, a busca por políticas públicas capazes de universalizar o acesso e a permanência na escola tem sido uma das principais pautas no campo educacional (Libâneo, 2012).

Nesse cenário, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) emerge como uma política estratégica para a garantia de recursos voltados à melhoria do ensino em todas as etapas da educação básica (Cury, 2002). Trata-se de um instrumento de redistribuição financeira que busca atenuar as desigualdades entre redes de ensino de diferentes municípios e estados (Dourado, 2007).

A criação do FUNDEB representou uma ampliação significativa em relação ao antigo FUNDEF, que se restringia ao ensino fundamental (Oliveira, 2007). Essa mudança ampliou a abrangência de financiamento, incluindo a educação infantil, o ensino médio e a educação de jovens e adultos, o que reflete um avanço na perspectiva de uma educação mais inclusiva e equitativa (Arroyo, 2011).

Freire (1996) enfatiza que a educação deve ser entendida como prática de liberdade, sendo fundamental que o financiamento público esteja orientado para garantir não apenas a escolarização, mas também a formação crítica dos sujeitos. Dessa forma, o FUNDEB assume o papel de assegurar meios para a construção de uma escola pública democrática e de qualidade.

A relação entre financiamento e qualidade da educação é uma temática recorrente no debate acadêmico, uma vez que a alocação de recursos influencia diretamente na infraestrutura escolar, na valorização dos profissionais e nas condições de ensino-aprendizagem (Gatti, 2009). Nesse sentido, o FUNDEB não pode ser reduzido a uma simples política de repasse de verbas, mas precisa ser compreendido como mecanismo de transformação social (Gentili, 1995).

Bourdieu (1998) argumenta que as desigualdades educacionais são, muitas vezes, reflexo das desigualdades sociais mais amplas. Assim, políticas redistributivas como o FUNDEB são indispensáveis para mitigar a reprodução das diferenças de capital cultural e econômico que impactam o desempenho escolar.

A estrutura do fundo, baseada em contribuições de estados e municípios complementadas pela União, demonstra o caráter federativo da educação brasileira, que exige corresponsabilidade entre os entes federativos para garantir a universalização do direito à educação (Franco, 2010). Essa lógica favorece uma gestão mais equitativa e participativa dos recursos, embora ainda existam desafios significativos em sua implementação (Dourado, 2010).

É necessário compreender que o financiamento educacional não se restringe ao aspecto quantitativo dos recursos, mas envolve também sua correta aplicação em políticas pedagógicas e de valorização dos trabalhadores da educação (Arroyo, 2011). Tal perspectiva está em consonância com a ideia de que investir em educação significa investir na formação humana e cidadã (Freire, 1996).

No entanto, diversos estudiosos alertam que o FUNDEB, por si só, não é suficiente para resolver as históricas desigualdades da educação brasileira (Saviani, 2008). A distribuição dos recursos precisa ser acompanhada de políticas que garantam uma efetiva melhoria na gestão escolar e nos processos pedagógicos (Libâneo, 2012).

Nesse ponto, a discussão sobre a valorização dos profissionais da educação ganha centralidade, uma vez que a qualidade do ensino está intimamente ligada às condições de trabalho e de formação continuada oferecidas aos docentes (Gatti, 2009). O FUNDEB, ao destinar percentual mínimo dos recursos para a remuneração de professores, assume importância crucial nessa dimensão (Cury, 2002).

Gentili (1995) reforça que a educação de qualidade só pode ser alcançada quando os professores são reconhecidos como sujeitos centrais do processo educativo, o que exige investimentos que extrapolem a lógica economicista e considerem a dimensão social e cultural da escola. Assim, o fundo precisa ser constantemente avaliado e aprimorado.

Por outro lado, Gadotti (2000) aponta que a democratização da educação também passa pela participação social na formulação e no controle das políticas públicas. O FUNDEB, ao prever conselhos de acompanhamento e controle social, aproxima a gestão dos recursos da realidade da comunidade escolar.

Franco (2010) acrescenta que a descentralização do fundo fortalece a autonomia dos municípios e estados, permitindo maior adequação das políticas educacionais às realidades locais. Contudo, tal descentralização deve ser equilibrada com mecanismos de regulação nacional, de modo a não acentuar desigualdades.

A experiência histórica demonstra que as mudanças estruturais na educação só ocorrem quando o financiamento está articulado a políticas pedagógicas de inclusão e permanência dos estudantes (Dourado, 2007). O FUNDEB, portanto, deve ser entendido como parte de uma política educacional mais ampla, voltada para a efetivação do direito à educação básica.

Ainda assim, Bourdieu (1998) alerta para os limites das políticas de financiamento quando não há mudanças estruturais nas relações sociais que produzem exclusão. Por isso, a defesa da escola pública deve ser acompanhada por um projeto de sociedade mais igualitária e participativa (Saviani, 2008).

Nesse sentido, a discussão sobre o FUNDEB precisa articular-se com o debate sobre o projeto de educação que se deseja para o país: uma educação meramente instrumental ou uma educação emancipadora e crítica (Freire, 1996). A escolha por uma perspectiva emancipatória implica compreender o fundo como um meio e não como um fim.

Assim, analisar o FUNDEB em um contexto geral permite identificar não apenas sua relevância como mecanismo de financiamento, mas também seus limites e desafios na efetiva promoção da qualidade da educação pública brasileira (Oliveira, 2007). O presente artigo, portanto, busca refletir sobre essas dimensões, contribuindo para o debate sobre a centralidade do financiamento educacional no enfrentamento das desigualdades históricas.

2. Desenvolvimento

O debate sobre o financiamento da educação básica no Brasil não pode ser dissociado das discussões mais amplas sobre a função social da escola e seu papel na redução das desigualdades (Saviani, 2008). Nesse sentido, o FUNDEB surge como um instrumento de redistribuição e equalização de oportunidades, buscando corrigir distorções históricas na oferta educacional.

Libâneo (2012) ressalta que a universalização do acesso à escola não garante, por si só, a democratização do ensino. É necessário que os recursos financeiros assegurem condições efetivas de aprendizagem, o que inclui infraestrutura, material didático e professores valorizados. O FUNDEB, nesse aspecto, pode ser visto como mecanismo que aproxima o ideal democrático da realidade educacional.

De acordo com Cury (2002), o financiamento da educação está diretamente vinculado ao princípio constitucional da educação como direito social. O FUNDEB materializa esse princípio, ao destinar parte dos recursos dos entes federativos para a manutenção e desenvolvimento da educação básica. No entanto, a efetividade dessa política depende da boa gestão dos recursos.

Freire (1996) lembra que não basta garantir a escola como espaço físico, é necessário transformá-la em ambiente de emancipação e construção coletiva do conhecimento. Para isso, o fundo precisa contemplar ações que garantam formação crítica e humanizadora, superando visões meramente economicistas.

Bourdieu (1998) acrescenta que as desigualdades educacionais são reflexo das desigualdades sociais, culturais e econômicas. Dessa forma, a simples injeção de recursos não basta, sendo imprescindível que o FUNDEB seja acompanhado de políticas que enfrentem a exclusão social e cultural presente nas escolas.

Arroyo (2011) aponta que a educação de jovens, adultos e populações marginalizadas só será de fato atendida se houver destinação específica de recursos, pois historicamente esses

segmentos foram negligenciados. A ampliação da abrangência do FUNDEB foi um avanço nesse sentido, ainda que os desafios permaneçam.

Gatti (2009) reforça a centralidade da valorização dos profissionais da educação, lembrando que a qualidade do ensino está diretamente relacionada às condições de trabalho e à formação continuada dos docentes. O FUNDEB, ao destinar percentual dos recursos à remuneração, garante um mínimo de estabilidade, mas ainda insuficiente diante das demandas atuais.

Gentili (1995) argumenta que a lógica neoliberal tende a reduzir a educação a uma questão de eficiência econômica. Nesse contexto, o FUNDEB precisa ser constantemente defendido como política social, e não como mera estratégia de repasse financeiro. A disputa em torno de sua função revela embates mais amplos sobre o modelo de sociedade.

Para Dourado (2007), o fundo se insere em um processo histórico de busca por maior equidade, mas ainda carece de mecanismos que garantam uniformidade na qualidade entre diferentes redes de ensino. Muitos municípios continuam enfrentando precariedades mesmo após o repasse, o que aponta para limitações na estrutura federativa.

Oliveira (2007) observa que a substituição do FUNDEF pelo FUNDEB ampliou o escopo de financiamento, mas não resolveu todos os problemas. A desigualdade entre estados mais ricos e mais pobres continua a impactar a qualidade da educação, mesmo com a complementação da União.

Franco (2010) destaca que a descentralização dos recursos fortalece a autonomia de municípios e estados, permitindo a adequação das políticas educacionais às realidades locais. Porém, alerta que a descentralização, sem mecanismos de controle e cooperação, pode acentuar disparidades, sobretudo em localidades de baixa arrecadação.

Gadotti (2000) enfatiza a importância do controle social na aplicação dos recursos, destacando que os conselhos previstos pelo FUNDEB representam uma forma de democratizar a gestão. No entanto, muitas vezes esses conselhos funcionam de maneira precária, carecendo de formação e autonomia para exercer seu papel fiscalizador.

Segundo Saviani (2008), a valorização da educação pública depende de políticas articuladas que ultrapassem o financiamento. É preciso pensar em projetos pedagógicos que garantam permanência, inclusão e qualidade. O FUNDEB, nessa visão, é condição necessária, mas não suficiente para a transformação.

Libâneo (2012) também alerta que a qualidade da educação não se resume a investimentos financeiros, mas ao fortalecimento do projeto pedagógico das escolas. Contudo, sem financiamento adequado, esse projeto dificilmente se concretiza. Há, portanto, uma interdependência entre recursos e práticas pedagógicas.

Freire (1996) defende que a escola deve ser espaço de diálogo e construção coletiva, o que exige investimentos em políticas de formação docente, materiais pedagógicos e infraestrutura. O FUNDEB pode ser um caminho para viabilizar essas condições, desde que direcionado a prioridades formativas.

Arroyo (2011) lembra ainda que os segmentos mais vulneráveis da sociedade, como crianças em situação de pobreza, jovens trabalhadores e comunidades tradicionais, necessitam de políticas diferenciadas. O fundo precisa contemplar esses grupos para que o direito à educação seja de fato universalizado.

Bourdieu (1998) reforça que a escola, sem mecanismos de redistribuição, tende a reproduzir as desigualdades sociais. O FUNDEB, ao redistribuir recursos, atua como instrumento de correção, mas sua efetividade depende de políticas complementares que enfrentem desigualdades culturais e simbólicas.

Gentili (1995) destaca que a defesa da educação pública exige constante mobilização social, pois os avanços conquistados são frequentemente ameaçados por políticas de corte de gastos e privatização. O FUNDEB, enquanto política estruturante, só se mantém forte se houver pressão social para sua continuidade.

Por fim, Dourado (2010) ressalta que o financiamento da educação precisa ser pensado como investimento estratégico no futuro da nação. Nesse sentido, o FUNDEB é mais do que uma política de manutenção: trata-se de um projeto de sociedade que aposta na educação como motor do desenvolvimento humano, social e econômico.

3. Considerações Finais

A análise do FUNDEB no contexto da educação brasileira permite compreender tanto seus avanços quanto suas limitações como política pública. Ao longo do debate, ficou evidente que o fundo representa uma conquista histórica na luta por uma educação mais justa e democrática (Saviani, 2008). Libâneo (2012) observa que o financiamento adequado é condição fundamental para que a escola cumpra seu papel social. Nesse sentido, o FUNDEB ampliou a capacidade de estados e municípios em garantir acesso e permanência de estudantes nas diferentes etapas da educação básica.

Contudo, como lembra Cury (2002), a simples existência do fundo não assegura qualidade educacional. É necessário que haja gestão eficiente e transparente dos recursos, articulada a políticas pedagógicas comprometidas com a formação cidadã. Freire (1996) reforça que a educação deve ser entendida como prática de liberdade, o que demanda investimentos que

ultrapassem o caráter instrumental, possibilitando a formação crítica dos sujeitos. Assim, o FUNDEB precisa ser orientado por uma perspectiva emancipatória.

A discussão de Bourdieu (1998) ajuda a compreender que, embora o fundo reduza desigualdades financeiras entre redes, ele não elimina as desigualdades sociais e culturais que se reproduzem no espaço escolar. Por isso, deve ser articulado a outras políticas públicas.

Arroyo (2011) destaca que o FUNDEB trouxe avanços ao contemplar modalidades antes invisibilizadas, como a educação infantil e de jovens e adultos. No entanto, ainda persiste o desafio de garantir atendimento com qualidade a esses segmentos.

Gatti (2009) lembra que a valorização dos profissionais da educação é fator determinante para a melhoria do ensino. O fundo, ao destinar parte significativa dos recursos para salários docentes, contribui para essa valorização, embora o montante ainda seja insuficiente. Gentili (1995) alerta para os riscos de redução da educação a uma questão de eficiência econômica. Nesse cenário, a defesa do FUNDEB deve ser permanente, evitando que seja esvaziado em sua função social e transformado apenas em mecanismo contábil.

Dourado (2007) reforça que, apesar de seu papel central, o FUNDEB não resolve de maneira isolada as desigualdades regionais do país. A complementação da União ainda se mostra limitada diante das enormes diferenças de arrecadação entre estados e municípios.

Oliveira (2007) acrescenta que, mesmo com a ampliação em relação ao FUNDEF, os recursos destinados continuam aquém das necessidades reais da rede pública. Isso exige constante revisão da política de financiamento. Franco (2010) aponta que a descentralização promovida pelo fundo é positiva, mas deve ser acompanhada de mecanismos nacionais de regulação, a fim de evitar que desigualdades locais sejam perpetuadas.

Gadotti (2000) reforça que o controle social previsto nos conselhos do FUNDEB deve ser fortalecido, pois somente com participação ativa da comunidade é possível assegurar maior transparência e efetividade no uso dos recursos. Saviani (2008) sintetiza que o fundo é condição necessária para a universalização do direito à educação, mas não é suficiente. A escola pública de qualidade demanda um projeto político-pedagógico que vá além do financiamento.

Freire (1996) lembra que a luta pela educação emancipatória é contínua e requer engajamento da sociedade. Nesse sentido, o FUNDEB deve ser compreendido como um instrumento de resistência e de construção de novas possibilidades educativas.

Dessa forma, conclui-se que o FUNDEB representa um marco nas políticas de financiamento da educação básica no Brasil, mas que sua consolidação depende de aprimoramentos, de maior participação social e de políticas complementares que enfrentem as desigualdades históricas. Seu futuro estará ligado à capacidade da sociedade brasileira de defender a educação como direito de todos e dever do Estado.

Referências

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Constituição: o direito à educação na Constituição de 1988**. São Paulo: Cortez, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Financiamento da educação: fundamentos, limites e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 112, p. 939-960, 2010.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Avaliação, qualidade e equidade na educação básica**. Revista Brasileira de Educação, v. 15, n. 44, p. 311-322, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da prática**. São Paulo: Cortez, 2000.

GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GENTILI, Pablo. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Políticas educacionais no Brasil: entre a regulação do Estado e a lógica do mercado**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 739-760, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.