

O custo aluno das escolas em tempo integral: uma análise preliminar da Rede Municipal De Educação de Teresina/PI

Valquira Macêdo Cantuário

Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina/PI – Brasil

Rosana Evangelista da Cruz

Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina/PI – Brasil

Resumo

O objetivo deste artigo é estimar o custo-aluno das 22 escolas em tempo integral da rede municipal de ensino de Teresina, tomando como referência a remuneração docente no ano de 2021. Definiu-se o Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope) e a Secretaria Municipal de Educação (Semec) como fontes de dados para as análises, além de legislação e contribuições teóricas que tratam da temática. Os dados revelaram a existência de diferenças de valores praticados entre unidades da mesma modalidade de ensino, com variação de até cinco vezes entre o custo mínimo e o máximo. Ademais, que em média, 23% dos docentes dessas escolas são temporários, impactando o cálculo do custo aluno; e 50% das Escolas Municipais de Tempo Integral (EMTI), considerando, exclusivamente, a folha de pagamento dos docentes, possuem custo aluno-anos menor que o Valor Aluno-Ano Fundeb (VAAF) por matrícula em tempo integral, definido para o ano de 2021.

Palavras-chave: Financiamento da Educação. Custo-Aluno. Escola em Tempo Integral. Remuneração Docente.

The cost of full-time school students : a preliminary analysis of the Municipal Education Network of Teresina/PI

Abstract

The objective of this article is to estimate the student cost of the 22 full-time schools in the municipal education network of Teresina, taking teacher remuneration in the year 2021 as a reference. The Information System on Public Budgets in Education (Siope, in Portuguese) and the Municipal Department of Education (Semec, in Portuguese) were defined as data sources for the analyses, in addition to the legislation and theoretical contributions that deal with the theme. The data revealed the existence of difference in values practiced between units of the same teaching modality, with a variation of up to five times between the minimum and maximum cost. Furthermore, on average, 23% of the teachers in these schools are temporary, impacting the calculation of the student cost; and 50% of the Full-Time Municipal Schools (EMTI), considering exclusively the teachers' payroll, have a student-year cost lower than the Fundeb Student-Year Value (VAAF) for full-time enrollment, defined for the year 2021.

Keywords: Education Financing. Student Cost. Full-Time School. Teacher Remuneration.

El costo estudiantil de las escuelas de tiempo completo: un análisis preliminar de la Red Municipal de Educación de Teresina/PI

Resumen

Este artículo tiene como objetivo estimar el costo estudiantil de las 22 escuelas de tiempo completo de la red educativa municipal de Teresina, tomando como referencia la remuneración docente en 2021. Para los análisis se utilizaron como fuentes de datos el Sistema de Información sobre los Presupuestos Públicos en Educación (SIOPE) y la Secretaría Municipal de Educación (SEMEC), además de la legislación y aportes teóricos relacionados con el tema. Los resultados muestran diferencias significativas entre los valores de costo estudiantil entre unidades de la misma modalidad de enseñanza, con variaciones de hasta cinco veces entre los costos mínimos y máximos. También se observó que, en promedio, el 23% de los docentes en estas escuelas son temporales, lo que impacta en el cálculo de los costos estudiantiles. Además, el 50% de las Escuelas Municipales de Tiempo Completo (EMTI), considerando solo la nómina docente, tienen un costo anual por estudiante inferior al Valor Año Estudiantil (VAAF) del Fundeb para matrícula de tiempo completo, establecido para 2021.

Palabras clave: **Financiamiento de la Educación. Costo Estudiantil. Escuela de Tiempo Completo. Remuneración Docente.**

Introdução

A educação é um direito fundamental de qualquer cidadão brasileiro, cuja garantia está expressa nos objetivos educacionais determinados, em síntese, no Art. 205 da Constituição Federal (CF), que dispõe sobre o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Essa tríplice função dos objetivos educacionais constitui-se tanto em mecanismo de crescimento pessoal quanto condição de desenvolvimento da própria sociedade, favorecendo uma educação de qualidade social que consiste naquela capaz de formar o cidadão como sujeito histórico e participativo da vida em sociedade, assegurando a formação humana em sua integralidade (Castro, 2009).

A ampliação da jornada escolar e, mais especificamente, a implementação das escolas de tempo integral, insere-se na agenda das políticas públicas para a educação brasileira. A temática ganhou força, no campo legal, após a promulgação da CF de 1988, e atualmente, está garantida legalmente nos principais documentos que norteiam a política educacional, por meio de leis, decretos e portarias que abordam o direito à oferta de educação básica pública em tempo integral para os educandos brasileiros.

O presente artigo situa-se nos estudos que se dedicam ao financiamento, particularmente aos custos educacionais, e tem como objetivo estimar o custo-aluno das escolas em tempo integral da rede municipal de ensino de Teresina, tomando como referência a remuneração docente, em 2021.

Tendo isso em vista, o estudo direciona-se pelos seguintes questionamentos: qual o custo-aluno das escolas públicas em tempo integral de ensino fundamental da rede municipal de educação de Teresina? Há disparidades quanto ao custo aluno praticado nas EMTI da referida rede? Quais as possíveis explicações para variações de custo?

Quanto à metodologia, adotou-se a abordagem quali-quantitativa, tendo o Siope e a Semec como fontes básicas para a análise documental, acrescida da legislação, em diálogo com as contribuições teóricas de Silva (2007); Cardoso (2018); Pinto (2018); Silveira, Schneider e Alves (2021), entre outros.

O custo-aluno adotado na pesquisa foi o custo real, ou seja, aquele efetivamente executado nas unidades escolares. Para o cálculo desse custo utilizou-se o modelo custo direto, que se refere àquele relacionado ao funcionamento das unidades pesquisadas, contemplando os insumos presentes nas escolas, excluindo, portanto, os custos de implantação, conforme discussão realizada por Silva (2007) e Basic, Vasconcelos e Martinez (2005).

A estimativa do custo-aluno real das EMTI de Teresina foi realizada com base nos dados de 2021, concernente à remuneração dos professores efetivos e temporários, além de informações sobre receitas e despesas, ambas obtidas no Siope. O número de escolas e matrículas foram coletados junto à Semec. A decisão pelo uso da remuneração docente decorreu do fato de que a “despesa total anual com remuneração docente” é o insumo que mais impacta o orçamento das redes públicas de educação básica (Silveira; Schneider; Alves, 2021, p. 292).

A unidade de análise é o conjunto das 22 EMTI que ofertaram o ensino fundamental na rede pública municipal de Teresina no ano de 2021. O cálculo do custo-aluno ano e mês deu-se pela razão entre o montante total destinado ao pagamento dos docentes lotados nessas escolas e o total de matrículas por unidade de ensino.

A remuneração docente é o insumo que compõe a maior parcela do custo-aluno real total, como apontado por Alves (2012). Desse modo, os resultados obtidos neste estudo representam uma estimativa aproximada desse valor, pois se trata de análise apenas da categoria docente (professores efetivos e temporários) remunerada pela parcela mínima de 70%. A não inclusão dos demais profissionais se justifica porque a planilha remuneração do Siope do município de Teresina inclui apenas os profissionais do magistério, diferentemente de outros municípios que trazem informações referentes a todos os profissionais da educação.

Isso posto, este artigo estrutura-se em quatro seções: a primeira consiste nesta introdução, que apresenta os elementos necessários para situar o objeto de estudo, o objetivo da pesquisa, as questões norteadoras e o caminho metodológico. A segunda seção tem como enfoque os custos educacionais, contemplando conceitos e aspectos centrais na legislação brasileira, com base em autores que discutem a temática e pesquisas desenvolvidas em nível nacional e internacional. A terceira seção expõe os resultados da pesquisa, abrangendo os dados financeiros do município de Teresina no período investigado e as análises referentes ao custo aluno-ano do conjunto de 22 escolas de tempo integral. Por fim, na quarta e última seção, são apresentadas as considerações finais, seguidas das referências adotadas no artigo.

Os custos educacionais: aspectos centrais na legislação brasileira e principais conceitos

Determinar o custo aluno-ano, na perspectiva de garantir os princípios de igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, e garantia de padrão de qualidade preconizados na CF/88, em seu Art. 206, é fator fundante para que se garantam os insumos indispensáveis ao processo educacional nas redes públicas de ensino.

Na concepção de Silveira, Schneider e Alves (2021, p. 150), “a garantia de condições de qualidade é pensada a partir de um conjunto de insumos que envolve diversos elementos relacionados direta ou indiretamente ao processo de ensino/aprendizagem”. Depreende-se, portanto, que esses insumos têm um custo e precisam ser assegurados em quantidade e qualidade suficientes para que o ensino-aprendizagem, em qualquer etapa ou modalidade, independentemente de sua localização, seja efetivado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 estabelece em seu Art. 4º, inciso IX, que o dever do Estado com a educação escolar será efetivado mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (Brasil, 1996a, p. 10).

A LDB reforça essa intenção no Art. 74, quando institui o regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, estabelecendo padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, com base no cálculo de um custo mínimo por aluno capaz de assegurar ensino de qualidade (Brasil, 1996a).

Alinhada à atual LDB, a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), designa que o valor mínimo anual por aluno nunca seria inferior à razão entre a previsão da receita total para o fundo e a matrícula total do ensino fundamental no ano anterior, acrescida do total estimado de novas matrículas (Brasil, 1996b).

Corroborando com essa Lei, a Emenda Constitucional nº 14/96 estabeleceu um prazo de cinco anos para que a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios ajustassem, progressivamente, suas contribuições ao fundo, de forma a garantir um valor por aluno correspondente a um padrão mínimo de qualidade de ensino, definido nacionalmente (Brasil, 1996c). Ressalta-se que tais dispositivos não foram respeitados pelo governo federal. Como adverte Pinto (2006), o prazo definido pela CF encerrou-se em dezembro de 2001 sem que o governo federal implantasse um valor por aluno-ano capaz de garantir um padrão mínimo de qualidade de ensino.

Frente a essa realidade, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação elaborou uma proposta, juntamente com um conjunto de pesquisadores e representantes de diferentes entidades da sociedade civil, definindo um padrão mínimo de qualidade, nos termos previstos em lei, estabelecendo a matriz do Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) (Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2018). Nessa proposta, os custos são calculados com base em insumos para a oferta de uma educação em condições de qualidade nas redes públicas de ensino, proposição incorporada, posteriormente, no Plano Nacional de Educação – 2014-2024 (PNE).

A Emenda Constitucional nº 53, que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – (Fundeb) – Lei nº 11.494/2007, além de determinar o valor anual mínimo por aluno, tendo como referência os anos iniciais do ensino fundamental urbano, definiu ponderações aplicáveis a diferenças etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica. No entanto, a definição do valor por aluno no Fundeb não parte dos insumos necessários para o desenvolvimento da pessoa em sua integralidade, não havendo explicitação dos critérios adotados para definição de tais fatores, como afirma Davies (2021).

De forma mais enfática, a temática foi abordada no PNE – Lei nº 13.005/2014, na Meta 20, que incorporou em quatro estratégias (20.6, 20.7, 20.8 e 20.10) dois mecanismos balizadores para calcular os insumos necessários para que haja educação de qualidade: CAQi e o Custo Aluno Qualidade (CAQ). O primeiro traduz em valores o quanto o Brasil precisa investir por aluno ao ano em cada etapa e modalidade da educação básica pública para garantir as condições e os insumos materiais e humanos mínimos, visando ao alcance de um padrão mínimo de qualidade do ensino. Já o CAQ, representa o esforço que o Brasil precisa empreender para se aproximar dos países mais desenvolvidos, em termos educacionais (Brasil, 2014).

Aliás, Pinto (2006, p. 17) adverte que “o CAQ foi composto a partir de insumos básicos que todas as escolas do país deveriam assegurar”, isto é, o mínimo para o cumprimento do direito à educação de qualidade social em todas as etapas e modalidades da educação básica, considerando o cálculo e o acompanhamento regular dos indicadores.

A esperança de implementar um custo-aluno que atenda às reais necessidades dos educandos foi renovada com a aprovação do Fundeb permanente (EC nº 108/2020), que estabeleceu que as diferenças e ponderações aplicáveis entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento da educação básica, além de seus custos médios, considerarão as condições adequadas de oferta e terão como referência o CAQ (Brasil, 2020).

Diante do movimento legal apresentado no contexto educacional brasileiro, considera-se oportuno compreender os principais conceitos sobre custos e as classificações mais utilizadas nas pesquisas em educação.

Nessa perspectiva, os especialistas estadunidenses possuem uma vasta literatura sobre custos educacionais, com o intuito de “determinar objetivamente o montante de financiamento necessário para fornecer a todos os alunos uma oportunidade significativa para uma educação adequada” (Rebell, 2006, p. 466). Conforme o autor, a produção sobre a temática pode estar correlacionada com o crescente sucesso de demandantes em litígios de adequação do financiamento da educação, isso porque, nos EUA, o montante de recursos destinados ao setor pode ser questionado nos Tribunais de Justiça estaduais.

O referido autor ressalta que esses estudos tiveram um impacto significativo, pois as legislaturas se basearam diretamente nas produções sobre custos para formular as políticas de financiamento da educação.

Visando a contribuir com as pesquisas sobre custos – dada a sua importância como ferramenta para os sistemas de financiamento da educação estadunidense – Rebell (2006) apresenta quatro metodologias básicas: abordagem de julgamento profissional; metodologia de julgamento especializado; abordagem bem-sucedida do distrito escolar; abordagem da função de custo.

A primeira dessas metodologias, a *abordagem de julgamento profissional*, parte de um protótipo básico, estabelecido por painéis de educadores distintos, com experiência relevante, para projetar um programa educacional que ofereça uma educação adequada e que identifique os recursos específicos necessários para fornecer aos alunos de baixa renda, com deficiência ou aprendizes de inglês (ELLs), a oportunidade de obter uma educação adequada (Rebell, 2006).

A segunda abordagem, denominada *metodologia de julgamento especializado*, privilegia a literatura sobre modelos de reforma escolar “comprovadamente eficazes”, tendo

como base pesquisas sobre melhores práticas comprovadas para definir os insumos do custo educacional (Rebell, 2006).

A terceira abordagem, denominada *abordagem bem-sucedida do distrito escolar*, procura identificar os distritos escolares que estão atendendo aos padrões estaduais estabelecidos e utilizam seus gastos médios como uma estimativa justa do custo real de uma educação adequada. A lógica dessa abordagem é que qualquer distrito eficiente deve ser capaz de alcançar resultados comparáveis aos alcançados pelos distritos “bem-sucedidos”, se munidos do quantitativo de recursos identificado (Rebell, 2006).

A quarta abordagem, designada *função de custo*, usa a modelagem estatística para determinar quanto custariam os diferentes níveis de desempenho, isto é, tentam estabelecer quanto determinado distrito escolar precisaria gastar em relação ao distrito médio para produzir uma meta de desempenho definida, considerando as características do distrito escolar e de seu corpo discente (Rebell, 2006).

As abordagens metodológicas mais conhecidas e utilizadas na realidade estadunidense para determinar um custo real que garanta aos alunos uma educação adequada são importantes para refletir sobre a viabilidade de aplicação a diferentes contextos econômicos, sociais e educacionais. No Brasil, muitas ações da política educacional são inspiradas nas experiências e na literatura dos EUA, como a implementação do sistema de avaliação em larga escala, o ranqueamento das escolas, a remuneração meritocrática mediante bonificação, a privatização da educação, entre outras.

Com a temática em destaque, tanto no campo legal quanto nos debates políticos e acadêmicos, assistiu-se a um aumento considerável de pesquisas que tratam dos custos educacionais (Pinto, 2006; Silva, 2008; Alves, 2012; Sousa, 2014; Cardoso, 2018; Silveira; Schneider; Alves, 2021), exigindo de todos que defendem uma educação pública, laica e de qualidade o entendimento do conceito de custo.

Dessa forma, é pertinente salientar que o termo *custo* está associado à contabilidade de custos e têm relevância para o setor público porque pode ser útil na administração pública, no que diz respeito ao processo de tomada de decisão e à distribuição de recursos pelas unidades gestoras (Silva, 2007).

No âmbito das políticas públicas educativas, o conhecimento dos custos é fundamental para garantir a alocação de recursos em quantidade e qualidade suficientes para o desenvolvimento das atividades pedagógicas e, conseqüentemente, para uma formação humana que abranja todos os campos do saber.

Nessa direção, alude-se ao posicionamento de Camargo *et al.* (2006), que participaram de um estudo em âmbito nacional com o escopo de levantar e analisar, de forma detalhada, os principais componentes de custo-aluno-ano nas escolas públicas de educação básica. A pesquisa resultou na produção do Relatório de Pesquisa Nacional sobre escolas com condições de qualidade, na qual apontaram que

[...] os estudos para a determinação do custo-aluno-ano são, hoje, imprescindíveis para auxiliar na definição e no acompanhamento das necessidades de recursos educacionais e financeiros das escolas e das redes públicas, assim como para o desenho de políticas que procurem dotar as escolas públicas dos insumos tidos como indispensáveis ao processo educacional de qualidade (Camargo *et al.*, 2006, p. 18).

Portanto, a estimativa do custo-aluno é fundamental para que se garantam os insumos indispensáveis ao processo educacional, como preconiza a CF em vigor, que definiu, entre os princípios, a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e a “garantia de padrão de qualidade” (Brasil, 1988).

Nesse sentido, Silva (2007) compreende que conhecer o conceito de custo, por exemplo, possibilita evitar equívocos de atribuir indevidamente um valor a determinado produto ou serviço, ou seja, deixar de considerar um elemento como custo. O supracitado autor menciona que “a palavra *custo* está ligada à mensuração, em termos monetários, dos recursos utilizados para algum propósito” (Silva, 2007, p. 27-28).

Outrossim, o referido autor aduz que os custos podem ser classificados em diretos e indiretos. Quando vinculados a um objeto de custeamento em particular, como produto, serviço ou entidade, denominam-se custos diretos, “aqueles diretamente vinculados ao objeto de custeio” (Silva, 2007 p. 30). No campo educacional, seriam os custos com pessoal ou com materiais relacionados à aprendizagem (objeto de custeio) dos alunos. Por sua vez, os custos indiretos seriam “aqueles custos difíceis de ser vinculados a um objeto de custeamento específico” (Silva, 2007, p. 30).

Tomando a escola como objeto de custo, Basic, Vasconcelos e Martinez (2005, p. 2) designam custos diretos “aqueles diretamente identificáveis com a unidade escolar”, enquanto os indiretos são “os demais custos relativos à atividade de suporte e de controle educacional que apoiam o conjunto de escolas”. Para o aludido grupo de pesquisadores, a determinação de custo-aluno direto nas escolas permite estimar o custo-aluno por série de atendimento, o custo-aluno médio, o custo total de cada escola, o controle e a análise de custos, e os custos das principais atividades. Existe, inclusive, a possibilidade de estimar o custo-aluno por modalidade de ensino em determinada rede de atendimento, situação em que se enquadra o presente estudo.

Em conformidade com Alves (2012), as discussões relacionadas à articulação conceitual sobre os custos educacionais, prevista na legislação e na literatura, podem qualificar o debate atual sobre o tema, pois enquanto o custo-aluno considera o montante total de recursos gastos para a manutenção da rede de ensino, dividido pelo total de alunos matriculados (custo real), o custo-aluno-qualidade expressa a quantidade de recursos monetários por aluno necessária para dotar as escolas com as condições adequadas para a garantia de uma educação de qualidade social nas redes públicas de ensino (custo padrão). Em síntese, o custo real são os gastos que, de fato, ocorreram para a realização de um serviço e o custo padrão é o almejado para se alcançar uma oferta de qualidade.

O custo aluno das escolas municipais em tempo integral de Teresina

O município de Teresina, capital do estado do Piauí, contava, em 2021, com uma população estimada em 871.126 pessoas e um PIB *per capita*, em 2019, de R\$ 25.458,50, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) (Brasil, 2022). Já o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) municipal foi igual a 0,751, em 2010, índice reputado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) como de nível alto (PNUD, 2013).

A rede municipal de ensino de Teresina teve, em 2021, 92.162 matrículas, distribuídas em 321 unidades de ensino. Dessas, 171 são Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI)

e 150 são escolas do ensino fundamental que funcionam em tempo parcial e integral. Dados do IBGE (2010) revelam que a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade correspondia a 97,8%. Já o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), em 2021, alcançou, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, respectivamente, 6,2 e 5,4 (INEP, 2022).

De acordo com a análise documental, o processo de implementação das EMTI iniciou-se em 2017, com oito escolas, chegando a 22 unidades em 2021, correspondendo a 14,6%, percentual distante do que determina a Meta 6 do PNE – Lei nº 13.005/14, e do Plano Municipal de Educação (PME) – Lei nº 4.739, de 26 de junho de 2015. Ambas as Leis preveem a oferta de educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas de educação básica até o prazo final de vigência, 2024 e 2025, respectivamente (Teresina, 2021).

A rede municipal possuía em, 2021, 92.162 matrículas, sendo 67.109 no ensino fundamental de 1º ao 9º ano, das quais 9.171 eram de tempo integral, equivalendo a 13,6%, taxa distante da Meta 6 do PNE e PME, uma vez que os planos determinam o percentual mínimo de 25% das matrículas em educação de tempo integral até o prazo de sua vigência (Teresina, 2021).

Apesar de o PNE ter vigência de 2014 a 2024, ainda não há um indicativo positivo para o cumprimento das metas para a educação em tempo integral. Consoante o 4º Relatório de Monitoramento do PNE, em 2021, o indicador referente ao percentual de escolas em tempo integral chegou a 22,4%, e de matrículas, 15,1%, denotando esforços importantes no campo do financiamento da educação para o alcance das metas (INEP, 2022).

No que se refere ao financiamento da rede municipal de educação de Teresina, aspecto fundamental para assegurar a ampliação do atendimento educacional prevista nos Planos de Educação, os dados referentes a 2021 apresentam-se na Tabela 1.

Tabela 1 – Dados das receitas e despesas educacionais do município de Teresina, em valores nominais (2021)

	Descrição	R\$
Receitas resultantes de impostos	(a) Receita de impostos e transferências (base da vinculação constitucional para a educação)	2.023.936.564,57
	(b) Receitas adicionais para o financiamento da educação	18.927.269,16
	(c) Receitas destinadas	267.859.229,80
	(d) Receitas recebidas	369.127.844,65
Receitas e despesas provenientes do Fundeb	(e) Resultado das transferências (d – c)	101.268.614,85
	(f) Complementação da União – VAAF	101.884.130,87
	(g) Despesas com profissionais da educação básica	351.722.909,37
	(h) Outras despesas	117.436.198,48
Apuração do limite mínimo constitucional	(i) Total de despesas (g+h)	469.159.107,85
	(j) Valor que Teresina deveria ser aplicado em MDE (Art. 212 CF) (a x 25%)	505.984.141,14
	(k) Aplicação efetiva em MDE (20,43%)	413.450.486,69
	(l) Dívida de Teresina com a educação municipal, pela não aplicação dos 25%	92.493.901,00
Despesas com educação MDE	(m) Total de despesas em educação	601.992.618,63
	(n) Gasto-aluno anual (m/ 92.162 - total de matrículas da rede municipal: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos)	6.531,90
	(o) Gasto-aluno mensal (n /12)	544,32

Fonte: Elaborado pelas autoras, com base em FNDE (2021).

A receita resultante de impostos e transferências constitucionais da prefeitura totalizou, em 2021, R\$ 2.023.936.564,57, valor base para o cálculo dos recursos previstos no Art. 212 da CF, que dispõe sobre a vinculação para municípios e estados de, no mínimo, 25% de impostos e transferências na Manutenção e no Desenvolvimento do Ensino (MDE).

Além dos recursos vinculados, Teresina recebeu recursos adicionais provenientes de transferências do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), incluindo as aplicações, que totalizaram R\$ 18.927.269,16. Desse total, 29,5% correspondem à contribuição social do salário-educação (R\$ 5.593.151,99).

O valor das receitas destinadas ao Fundeb foi de R\$ 267.859.229,80, enquanto o valor recebido (baseado no número de matrículas da rede) foi de R\$ 369.127.844,65. Assim, Teresina recebeu R\$ 101.268.614,85 (37,8%) a mais do que destinou ao Fundeb na redistribuição interna, revelando a importância do fundo para o financiamento da educação no município.

Teresina ainda recebeu a complementação da União ao Fundeb no montante de R\$ 101.884.130,87. A propósito, a complementação de recursos aos fundos ocorre sempre que, no âmbito de cada estado e do Distrito Federal, o valor médio ponderado por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente (Lei nº 14.113/2020) – montante fundamental para financiar a educação no município.

Considerando-se as despesas liquidadas provenientes de recursos do Fundeb com os profissionais da educação básica (R\$ 351.722.909,37) e outras despesas (R\$ 117.436.198,48), somam-se R\$ 469.159.107,85. A legislação determina o mínimo de 70% na remuneração dos profissionais, o que foi cumprido por Teresina, pois segundo os dados do Siope, alcançou o percentual de 73,9%.

No que se refere às despesas em MDE, conforme exposto anteriormente, o Art. 212 da CF determina o mínimo de 25% de impostos e transferências em MDE, o que corresponderia a R\$ 505.984.141,14. No entanto, em 2021, Teresina aplicou somente R\$ 413.450.486,69, contabilizando 20,43%. Embora descumprindo a CF, o município foi amparado pela Emenda Constitucional nº 119/2022, que alterou o Art. 119 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para determinar a impossibilidade de responsabilização dos estados, do Distrito Federal, dos municípios e dos agentes públicos desses entes federados pelo descumprimento, nos exercícios financeiros de 2020 e 2021, do disposto no Art. 212 da CF, referente aos percentuais mínimos em educação (Brasil, 2022).

Tal modificação foi justificada pelo estado de calamidade pública provocado pela pandemia de Covid-19. Não obstante, determinou-se que, até o exercício financeiro de 2023, a diferença a menos entre o valor aplicado deveria ser ressarcida à educação. No caso de Teresina, no ano de 2021, a prefeitura deixou de aplicar R\$ 92.493.901,00, em MDE, valor que deverá ser ressarcido no prazo estabelecido.

Em relação aos gastos educacionais da rede municipal, as despesas totalizaram R\$ 601.992.618,63, base para o cálculo do gasto-aluno. Ao dividir esse montante pelo número de matrículas totais da rede (92.162), alcançou-se um gasto-aluno-ano equivalente a R\$ 6.531,90, valor 42,5% maior que o VAAF-MIN (R\$ 3.755,59) definido nacionalmente para o ano de 2021, no âmbito do Fundeb, conforme Portaria Interministerial MEC/ME nº 3, de 24 de maio de 2021.

Na perspectiva de Cardoso (2018), o gasto-aluno é um indicador que traz informações gerais do total investido em educação, mas não considera estratificações, como etapas e unidades escolares e, embora seja uma informação mais fácil de ser obtida, sendo muito utilizada nos estudos sobre financiamento, é uma medida imprecisa, genérica e não informa quanto, de fato, foi gasto para ofertar uma matrícula em cada escola ou etapa de ensino. Portanto, “conclusões utilizando o gasto-aluno desconsideram a possibilidade de haver grande desigualdade de custo entre as escolas da rede” (Cardoso, 2018, p. 11).

Nesse sentido, Cardoso (2018) defende que estimar o custo por aluno, estabelecendo os gastos de forma desagregada, seja por etapa, modalidade ou mesmo por unidade de ensino, permitirá observar que cada escola tem suas especificidades e necessidades, cujos custos são diferenciados.

A supracitada autora adverte que “estudar o custo-aluno permite apurar de fato como os recursos são distribuídos, quanto custa manter uma matrícula, uma unidade etc. e se há desigualdades na oferta de educação no que se refere a insumos monetários” (Cardoso, 2018, p. 13). A mensuração dos custos pode, ainda, nortear os gestores no planejamento e na tomada de decisão quanto à implementação do tempo integral nas escolas da rede pública de ensino.

Em vista disso, o custo-aluno é um parâmetro mais adequado para definir os recursos educacionais essenciais para uma educação de qualidade, pois é um indicador que parte da realidade concreta de cada rede de ensino, modalidade ou mesmo unidade escolar, a partir de informações desagregadas e de forma mais fidedigna. Portanto, estabelecer o custo-aluno como referência para subsidiar o planejamento de políticas públicas educacionais constitui um grande passo para a implementação do CAQ.

No esforço de calcular o custo-aluno por modalidade de ensino, a Tabela 2 apresenta os resultados do cálculo do custo-aluno das EMTI de Teresina do ensino fundamental, a partir da remuneração docente, no ano de 2021. A rede funcionou com 22 unidades de tempo integral, ofertando 9.171 matrículas, com uma média mensal de 581 docentes, entre efetivos e temporários.

Tendo em vista a distribuição do montante total gasto com pagamento dos docentes (R\$ 41.091.757,72) dividido pelo número de alunos matriculados (9.171), obtém-se um custo aluno-ano de R\$ 4.480,62, e de R\$ 373,38 ao mês. É importante salientar que esse valor, por corresponder a uma média, traz em seu bojo a ideia de que todas as escolas teriam valores iguais. Porém, esse resultado não reflete a realidade de todas as escolas, visto que existem diferenças entre os valores praticados no conjunto das 22 escolas em tempo integral pesquisadas.

Tabela 2 – Dados da remuneração docente e do custo-aluno das 22 EMTI de Teresina, em valores nominais (2021)

Escola Municipal	Ano escolar	Qtd. Mat.	Média anual de docentes				R\$ custo anual c/ remuneração docente	Custo aluno/ano	Custo-aluno mês
			Efetivo	Temp.	% de temp. em relação aos efetivos	Total média			
Noé Araújo Fortes	1º a 5º	55	5,8	3	52%	8,8	670.516,21	12.191,20	1.015,93
Cristina Evangelista	2º a 9º	229	14,6	7,7	53%	22,3	1.732.556,88	7.565,75	630,48
Areolino Leôncio	6º a 9º	216	14	3,8	27%	17,8	1.616.487,76	7.483,73	623,64
Tio Bentes	1º a 5º	189	15,8	1	6%	16,8	1.276.509,00	6.754,01	562,83
Mons. Mateus	1º a 9º	255	17,9	2,8	16%	20,8	1.547.871,05	6.070,08	505,84
Noé Fortes	6º a 9º	343	20,6	2,7	13%	23,3	2.016.759,83	5.896,96	491,41
Mário Covas	1º a 5º	385	25,6	4,9	19%	30,5	2.227.566,63	5.785,89	482,16
Humberto Reis	1º a 5º	276	15,2	3,2	21%	18,3	1.477.361,89	5.352,76	446,06
Planalto Ininga	1º a 5º	322	17,8	1,8	10%	19,6	1.649.878,23	5.123,85	426,99
José Nelson	1º a 5º	408	24,8	1,8	7%	26,5	2.013.920,61	4.936,08	411,34
Ofélio Leitão	6º a 9º	484	29,5	2,8	9%	32,3	2.389.857,99	4.937,72	411,48
Mocambinho	3º a 9º	628	30,9	9,4	30%	40,3	3.019.428,37	4.808,01	400,67
Alda Neiva	1º a 5º	230	11,8	4,8	41%	16,7	1.098.748,45	4.777,16	398,10
Murilo Braga	1º a 5º	579	29,6	3	10%	32,6	2.727.538,20	4.710,77	392,56
Eurípedes Aguiar	6º a 9º	669	33,8	8,3	25%	42,1	3.067.562,45	4.585,30	382,11
Ubiraci Carvalho	6º a 9º	555	24,3	8,1	33%	32,4	2.307.754,92	4.158,11	346,51
Walter Alencar	6º a 9º	594	28,6	11	38%	39,6	2.186.804,18	3.681,49	306,79
Camilo Filho	1º a 5º	513	14	16,3	116%	30,3	1.688.920,80	3.292,24	274,35
Marcílio Rangel	3º a 9º	799	31,4	11,7	37%	43,1	2.492.304,58	3.119,27	259,94
Clidenor Freitas	6º a 9º	598	18,8	12,4	66%	31,3	1.732.370,73	2.896,94	241,41
Olímpio Castro	6º a 9º	549	13,7	12,5	91%	26,2	1.417.127,91	2.581,28	215,11
Casa Meio Norte	1º a 5º	295	7,8	1,9	24%	9,7	733.911,05	2.487,83	207,32
TOTAL		9.171	446,2	134,8	30%	581	41.091.757,72	4.480,62	373,38

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir de dados da Semec (Teresina, 2021) e folha de pagamento do Siope (FNDE, 2021).

É possível observar uma variação significativa entre os valores mínimos (R\$ 207,32) e máximos (R\$ 1.015,93) por mês, o que indica que existem escolas onde o custo-aluno-mês é quase cinco vezes maior do que o valor de outras escolas. Nesse caso, o valor justifica-se porque o número de matrículas é também cinco vezes maior, corroborando com as pesquisas que indicam que o tamanho da escola e o quantitativo de matrículas influenciam no custo.

A despeito desse entendimento, estudos realizados por Basic, Vasconcelos e Martinez (2005, p. 12) afirmam que “a maioria dos custos é direcionada pela quantidade de alunos”. No entendimento de Silveira, Schneider e Alves (2021, p. 306) o fenômeno “pode ser explicado “devido ao ‘efeito escala’, em que municípios e escolas maiores são considerados ‘mais eficientes’ do ponto de vista de custo, uma vez que atendem mais matrículas com o mesmo volume de recursos”, ou seja, o porte da escola e o número de matrículas são indicadores que repercutem no cálculo do custo-aluno.

A rede municipal apresenta valores por aluno-ano bastante desiguais entre as escolas. As discrepâncias são devidas, principalmente, à quantidade de matrículas e ao percentual de professores temporários lotados nessas escolas, variando de 6% a 116%, impactando no cálculo do custo aluno. A média anual de docentes lotados nas EMTI, em 2021, era de 581, sendo 446 efetivos e 135 temporários, correspondendo a 77% e 23% do total de docentes daquele período, respectivamente.

Vislumbra-se, pois, que o percentual de docentes temporários lotados nas EMTI é relativamente alto, chegando em uma escola (Camilo Filho) a ser maior do que o número de docentes efetivos. Nessa instituição, o montante gasto com esses profissionais é menor e impacta também o cálculo do custo-aluno.

Por sua vez, os docentes efetivos lotados nessas unidades possuem remuneração maior, decorrente de um plano de carreira que assegura mudanças de classe e níveis, além de vantagens como gratificações, embora, em 2021, por conta da pandemia de Covid-19, os servidores municipais da educação não tenham obtido reajuste (Teresina, 2001).

Para exemplificar, cita-se o ano de 2022, a Lei Complementar nº 5.703, de 24 de fevereiro de 2022, estabeleceu que os professores e pedagogos, no enquadramento inicial – 40h/semanais – teriam o vencimento igual a R\$ 4.084,04, acrescido de R\$ 866,76 (Gratificação de Incentivo à Docência), totalizando R\$ 4.950,80, além de outras vantagens que compõem a remuneração. No mesmo ano, os temporários receberam o vencimento de R\$ 3.845,63, ou seja, uma diferença salarial de R\$ 1.105,17 em relação aos efetivos, correspondente a 22% (Teresina, 2022).

Entende-se que o exercício da docência em caráter temporário deveria ocorrer somente em situações excepcionais, como determina a Lei nº 3.290, de 22 de março de 2004, que prevê a substituição de professor titular em regência de classe somente quando se encontre legalmente afastado, situação que parece não ocorrer em Teresina, tendo em vista o significativo percentual de professores temporários (23%) em escolas de tempo integral (Teresina, 2004).

Adverte-se para o fato de que a rotatividade desencadeada por essa prática prejudica a qualidade do ensino público, traz implicações de ordem política, econômica, organizacional e formativa para o corpo docente dessas escolas, pois os temporários não desenvolvem vínculo permanente com a comunidade escolar, impactam nos custos educacionais e não podem dar continuidade à formação e ao trabalho coletivo, prática indispensável a uma atividade docente qualificada.

Quando as escolas foram agrupadas por segmentos (1º ao 5º ano; 1º ao 9º ano; e 6º ao 9º ano), não se observaram diferenças significativas na variação de custo, apesar de o grupo formado por escolas de 1º ao 9º ano terem número de matrículas e montante referentes ao pagamento dos docentes menor que os outros dois segmentos – o que poderia ser explicado por meio da relação entre: porte da escola; quantidade de aluno por turma; professores efetivos com maior tempo de serviço; melhor formação; gratificações de permanência, entre outros fatores.

Os dados revelaram, também, que 50% das EMTI possuem custo-aluno-ano menor que o valor-aluno-ano definido para as escolas de ensino fundamental de tempo integral que, em 2021, conforme Portaria Interministerial nº 3/2021, foi de R\$ 4.882,27 (Brasil, 2021), quando se considera, exclusivamente, a remuneração docente, como feito nesta pesquisa.

O valor médio apurado nas EMTI de Teresina, em 2021 (R\$ 4.480,62), foi 16,1% maior do que o VAAF-MIN para os anos iniciais do ensino fundamental, no âmbito do Fundeb (R\$ 3.755,59), mas insuficiente para garantir as condições adequadas de atendimento para essa modalidade de ensino, visto que esse público passa o dobro do tempo na escola, necessitando desenvolver atividades diversificadas que formem o ser humano em sua totalidade, demandado, portanto, mais recursos. Destarte, uma educação integral que leve em conta toda a integralidade do ato de educar, como afirma Paro (2009), exige investimentos suficientes e permanentes nas ações educacionais.

Considerações possíveis

O financiamento da educação é elemento estruturante para a organização e o funcionamento das políticas públicas educacionais, necessitando de gestão adequada para que o direito à educação seja, de fato, garantido. Nesse sentido, o presente estudo analisou o custo-aluno do conjunto de 22 EMTI, com base na remuneração docente declarada pelo município de Teresina ao banco do Siope, em 2021.

As análises revelaram que o processo de implementação das EMTI iniciou-se em 2017, dois anos após a aprovação do PME, chegando, em 2021, a 22 EMTI de ensino fundamental, as quais atendiam 9.171 matrículas, alcançando 14,6% e 13,6%, respectivamente, percentuais ainda distantes da Meta 6 do PNE e PME.

Adicionalmente, constatou-se que, em média, 23% dos docentes dessas unidades são temporários, impactando o cálculo do custo-aluno, e que 50% das escolas possuem custo-aluno-ano menor que o valor-aluno-ano fundamental-mínimo (VAAF Fundeb) por matrícula em tempo integral, considerando, exclusivamente, a remuneração docente dos profissionais efetivos e temporários das escolas de tempo integral da municipal de educação de Teresina.

Em face dos resultados deste estudo, foi possível verificar que existem diferenças de valores praticados entre unidades da mesma modalidade de ensino, com variação de até cinco vezes entre o valor mínimo e o máximo. Tal variação de custos entre as EMTI pesquisadas pode estar relacionado ao fato de a análise ter sido limitada aos gastos com a remuneração dos professores. No entanto, há de se considerar uma efetiva diferenciação de custo entre as escolas pesquisadas, que se justifica por fatores como o porte do estabelecimento, a razão professor/aluno, a localização, a quantidade significativa de docentes temporários lotados nessas unidades tendo em vista o número de matrículas.

Com o desafio para a continuidade dos estudos sobre o custo-aluno, concebe-se a necessidade de incluir elementos que não foram possíveis de serem investigados em virtude das limitações dos dados do Siope: tempo de serviço; formação dos professores; despesas com os demais trabalhadores em educação; assim como as despesas de funcionamento das escolas em tempo integral, o que se pretende desvelar com futuras pesquisas.

Destarte, o cômputo do custo-aluno realizado de forma desagregada possibilita uma análise mais criteriosa das diferentes realidades presentes na educação brasileira, podendo nortear políticas educativas voltadas a reduzir as disparidades existentes entre redes e escolas, com o intuito de melhorar o atendimento educacional, especialmente das escolas em tempo integral.

Referências

ALVES, T. **Desenvolvimento de um modelo de previsão de custos para planejamento de sistemas públicos de educação básica em condições de qualidade**: uma aplicação a municípios de Goiás. 2012. 353 f. Tese (Doutorado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

BASIC, M. J.; VASCONCELOS, L. A. T.; MARTINEZ, J. W. M. O custo-aluno em unidades de ensino infantil público municipal: resultados de uma pesquisa de campo. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE CUSTOS., 9., 2005, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, SC, Brasil, 28-30 nov. 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 5 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no Art. 60, § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424compilado.htm. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os Arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao Art. 60, do Ato das Disposições constitucionais transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm. Acesso em: 12 ago. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996c.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm. Acesso em: 2 maio 2014.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jul. 2014. Edição extra.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação (ICMS) e altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc108.htm. Acesso em: 11 ago. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2020b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l14113.htm. Acesso em: 11 ag. 2022.

BRASIL. Portaria Interministerial MEC/ME nº 3, de 24 de maio de 2021. Altera a Portaria Interministerial MEC/ME nº 1, de 31 de março de 2021, que dispõe sobre os parâmetros referenciais anuais do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - Fundeb para o exercício de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2021.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 119, de 27 de abril de 2022. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para determinar a impossibilidade de responsabilização dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e dos agentes públicos desses entes federados pelo descumprimento, nos exercícios financeiros de 2020 e 2021, do disposto no caput do art. 212 da Constituição Federal; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc119.htm. Acesso em: 20 fev. 2023.

CAMARGO, R. B.; OLIVEIRA, J. F.; CRUZ, R. E.; GOUVEIA, A. B. **Problematização do conceito de qualidade presente na pesquisa custo – aluno – ano em escolas de Educação Básica que oferecem condições para a oferta de um ensino de qualidade**. Brasília: Inep, 2006.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **CAQi e o CAQ no PNE: Quanto custa a educação de qualidade no Brasil?** São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2011. Disponível em: <https://media.campanha.org.br/caq/pdf/quanto-custa-a-educacao-publica-de-qualidade-no-brasil.pdf>. Acesso em 14 maio 2023.

CARDOSO J. A. Uma análise do custo-aluno em escolas de uma rede municipal de ensino. **Rev. Fineduca**, v. 8, n. 7, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/329180936_Uma_Analise_do_Custo-Aluno_em_Escolas_de_uma_Rede_Municipal_de_Ensino. Acesso em: 13 ago. 2022.

CASTRO, A. M. D. de A. A qualidade da educação básica e a gestão da escola. *In*: FRANÇA, M.; COSTA, M. (Org.). **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livro, 2009. p. 21-44.

DAVIES, N. Fundeb: uma avaliação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 10, n. 1, p. 100-115, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/57601>. Acesso em: 31 out. 2023.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados Analíticos**. Remuneração dos Profissionais do Magistério de Teresina. 2021a. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/index.php/fnde_sistemas/siope/relatorios/arquivos-dados-analiticos. Acesso em: 20 set. 2022.

FNDE. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **SIOPE – Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação – 2021**. 2021b. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/fnde_sistemas/siope. Acesso em: 20 set. 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Panoramas das cidades**. 2021. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pi/teresina/panorama>. Acesso em: 29 ago. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2020. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/estudos-educacionais/lancado-relatorio-do-4o-ciclo-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 20 jan. 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2021**. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados>. Acesso em: 20 jan. 2022.

PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. da C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis: DP et al.; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PINTO, J. M. R. Uma proposta de custo-aluno-qualidade na educação básica. **RBPAE**, v. 22, n. 2, p. 197-227, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/18877/10996>. Acesso em: 10 jul. 2019.

PINTO, J. M. R. O financiamento da educação na Constituição Federal de 1988: 30 anos de mobilização social. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, p. 1-24, 2018.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013**. Brasília: Ipea: FJP, 2013. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf. Acesso em: 21 ago. 2022.

REBELL, M. A. Professional rigor, public engagement and judicial review: a proposal for enhancing the validity of education adequacy studies. **Teacher College Record**, v. 109, n. 6, p. 1303-1373, June 2006.

SILVA, C. A. T. et al. **Custos no setor público**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007.

SILVA, M. J. G. de S. e. **Custo direto de financiamento das Escolas Públicas Municipais de Teresina – Piauí**. 2008. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2008.

SILVEIRA, A. A. D.; SCHNEIDER, G.; ALVES, T. Aspectos metodológicos do cálculo do CAQ utilizando o simulador de Custo-Aluno Qualidade (Simcaq). 2021. In: SOUZA, M. L.; ALVES, F. de A.; MORAES G. H. (Org.). **Custo Aluno Qualidade (CAQ) contribuições conceituais e metodológicas**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021. p. 275-314.

SOUZA, A. M. de. **Custo aluno/ano da educação infantil da rede pública municipal de ensino de Teresina-PI, em 2012**. 2014. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

TERESINA. **Lei nº 2.972 de 17 de janeiro de 2001.** Dispõe sobre a Contratação por Tempo Determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público na administração direta, nas autarquias e fundações públicas, sob o regime especial de direito administrativo, nos termos do Art. 37, inciso IX, C/C o Art. 40, § 13, todos da Constituição Federal, e dá outras providências. Legislação do município de Teresina, 2004.

TERESINA. **Lei nº 3.290 de 22 de março de 2004.** Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de Cargos e Salários do Magistério Público da Rede de Ensino do Município de Teresina. Legislação do município de Teresina, 2004.

TERESINA. **Lei nº 4.739, 26 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação. Teresina: JPJ Produções, 2015. 128 p. Disponível em: <https://semplan.teresina.pi.gov.br/wp-content/uploads/sites/39/2018/05/Plano-Municipal-de-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

TERESINA. **Dados analíticos do número de escolas e matrículas em tempo integral - 2021.** Documentos disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação – Semec, 2021.

TERESINA. **Edital nº 04 de 01 de junho de 2022.** Dispõe sobre o processo seletivo simplificado para Professor Substituto sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação – Semec, 2022.

Valquira Macêdo Cantuário é graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí. Especialista em Administração e Supervisão Educacional pela Faculdade de Ensino Superior do Piauí, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Piauí- UFPI - Doutoranda em Educação na mesma instituição. É professora da Prefeitura Municipal de Teresina, atuando de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental. Pesquisadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Política e Gestão da Educação (NUPPEGE).

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0782-4144>

E-mail: valzinha1.macedo@gmail.com

Rosana Evangelista da Cruz possui graduação em Pedagogia e Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e mestrado e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora associada na Universidade Federal do Piauí e pesquisadora do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Política e Gestão da Educação. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política Educacional, atuando principalmente com o tema gestão e financiamento da educação. Membro do Comitê Piauí Campanha Nacional pelo Direito à Educação, representando este coletivo no Conselho de Acompanhamento e Controle e Social do Fundeb/Teresina (suplência OSC 2023-2026).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8341-0835>

E-mail: rosanacruz@ufpi.edu.br

Recebido em 23 de maio de 2023

Aprovado em 11 de novembro de 2023

