

---

# Um plano Robin Hood para a educação no Brasil: uma estratégia para melhorar a equidade e a qualidade do ensino sem aumentar o gasto público

---

## Marcos Ricardo dos Santos\*

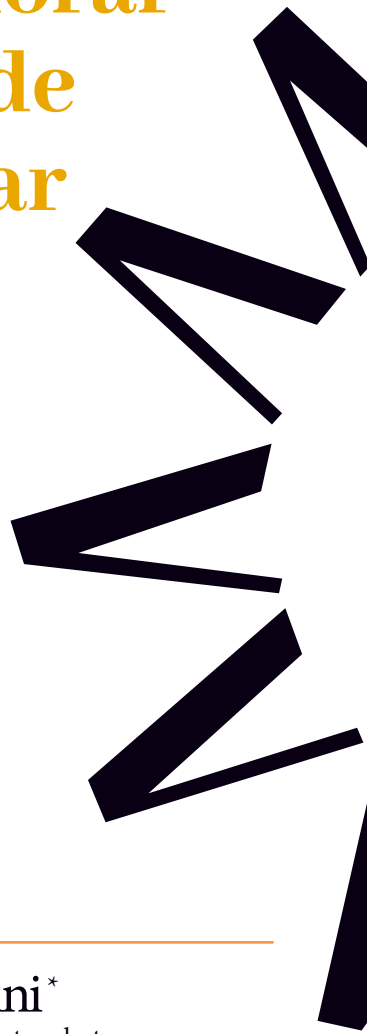
Mestre em Economia; especialista em Gestão de Assuntos Públicos e jornalista. Foi colaborador da revista Superinteressante, da Gazeta do Povo, EBC, STF e ONU. É autor do livro Vouchers na Educação: o pobre e o rico na mesma escola.

## Anamaria Camargo\*

Mestre em Educação, palestrante, escritora e consultora para políticas educacionais liberais. Presidente do Instituto Livre pra Escolher e Assessora de Educação na Câmara dos Deputados.

## Leonardo Regazzini\*

Professor de Economia, é bacharel, mestre e doutor em Economia pela USP. Também é bacharel em Ciências Sociais, foi membro do Conselho de Administração do Livres e é membro do seu Conselho de Beneméritos.



## I. Introdução

O Brasil é um dos países com maior gasto em educação em proporção à sua riqueza, medida pelo Produto Interno Bruto - PIB. O dado mais recente disponível é de 2018, quando o país investiu 6,2% de seu PIB em educação pública (sem contar recursos privados, cujos gastos não são contabilizados pelos dados oficiais brasileiros), considerando todas as etapas e níveis de ensino, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020b). A média dos países ricos (membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE) é 4,9% do PIB, considerando recursos públicos e privados – somente Noruega, Chile, Israel, Nova Zelândia, Reino Unido e Estados Unidos gastam mais de 6% do PIB em educação, somando-se recursos públicos e privados (OECD, 2021). Se cumprida a meta do Plano Nacional de Educação de atingir 10% do PIB até 2024, o Brasil se tornará, de longe, o maior investidor em educação do mundo, em termos proporcionais.

No início deste século, o governo federal brasileiro optou por ampliar significativamente o investimento público em educação, em todas as etapas de ensino, especialmente a partir de 2004. Em uma década, de 2004 a 2013, o investimento público do governo federal em educação triplicou em valores reais, descontada a inflação do período (RICARDO DOS SANTOS, 2019). Em 2021, o total anual de despesas executadas pelo governo federal em educação chegou a R\$ 96 bilhões, segundo o Portal da Transparência.

Apesar desse esforço financeiro sem precedentes – e mesmo considerando um período de latência para se obter melhoria nos indicadores de resultado –, o que se observa é que essa ampliação expressiva de recursos não vem se convertendo em melhoria de qualidade da educação, medida pelo desempenho dos estudantes em exames

internacionais padronizados como o *Programme for International Student Assessment - PISA*. Desde então, o desempenho do Brasil segue praticamente inalterado ao longo dos anos, permanecendo entre os piores do mundo. No PISA 2018, entre 79 países pesquisados, o Brasil ficou na 58ª posição em Leitura, na 71ª posição em Matemática e na 67ª posição em Ciências (OECD, 2019).

Esses dados ajudam a demonstrar que o caminho da educação pública, priorizado há pelo menos seis décadas, parece não estar surtindo efeito positivo. Talvez a estratégia de se investir indefinidamente em uma oferta pública de educação não seja a melhor forma para se melhorar a qualidade do ensino no Brasil.

Essa constatação permite um questionamento: não seria o momento de se tentar um caminho diferente, utilizando-se mais fortemente o setor privado para buscar a melhoria da qualidade do ensino no país? A análise sobre os indicadores de qualidade da educação básica, que mostram resultados melhores do ensino privado nessa etapa de ensino, leva a crer que sim (RICARDO DOS SANTOS, 2019). Nesse contexto, um programa de *vouchers* para educação básica poderia ser um caminho alternativo a ser tentado no Brasil, com o objetivo de se melhorar a qualidade do ensino, sem a necessidade de um aumento de recursos nesse setor.

## II. Vouchers na educação básica

Os *vouchers* educacionais são uma ideia lançada por Milton Friedman, em 1955, num artigo intitulado *The role of government in education*, ainda que o conceito já tivesse sido delineado anteriormente por John Stuart Mill, filósofo político que já em 1838 sublinhava a importância de a educação não ser limitada ao monopólio estatal e sugeria que o Estado, em vez de prover diretamente a educação, se limitasse a ajudar a financiá-la a quem não

pudesse pagar<sup>1</sup>.

Por meio de *vouchers*, famílias de menor renda recebem – total ou parcialmente – subsídios públicos, com finalidade determinada, para serem usados para o pagamento da educação em oferta privada. A ideia é manter o poder de escolha dos pais e dos estudantes, que podem optar pela escola que mais lhes convenha, mesmo que não tenham condições econômicas de fazê-lo – o que traz para o sistema um caráter de política pública redistributiva.

Esse desenho de política pública está baseado em três princípios: (i) os pais, como responsáveis por seus filhos, têm o direito de escolher a melhor educação para eles; (ii) a partir das informações de que dispõem, os pais tendem a agir racionalmente para fazer escolhas no sentido de atender aos interesses de seus filhos; (iii) o Estado pode e deve agir para redistribuir parte da riqueza gerada pela sociedade para equalizar oportunidades para todos os seus integrantes (COSSE, 2013).

A partir dessa análise, a proposta deste artigo é a proposição de um programa de *vouchers* para a educação básica no Brasil, que combine o aspecto de liberdade de escolha das famílias – para matricular suas crianças na escola que desejarem – com o elemento de equidade, a partir de uma contribuição financeira por parte do Estado, para ajudar as famílias de menor renda a ampliar seu leque de escolha, de forma escalonada e proporcional a sua renda.

Para que um programa de *vouchers* educacionais tenha sucesso, o primeiro princípio a ser respeitado é o da simplicidade: o Estado deve se limitar tão somente a repassar o valor do *voucher* para as famílias, sem estabelecer regras ou condicionantes muito detalhadas para as escolas ou para as famílias. A análise de experiências anteriores com esse tipo de programa, como as realizadas

no Chile e na Colômbia, indica que o excesso de regras governamentais parece ter sido justamente a razão para que os sistemas de *vouchers* que foram tentados não tenham atingido plenamente os objetivos pretendidos (RICARDO DOS SANTOS, 2019).

Em que pese o fato de a especificidade da educação requerer que o *voucher* seja utilizado apenas com despesas de ensino, um programa nesse campo terá mais chances de ser efetivo se, em todos os demais aspectos, for garantida uma liberdade total de escolha, tanto para as famílias, quanto para as escolas participantes. Do ponto de vista prático, uma vez repassado o recurso para as famílias, elas devem ser livres não apenas para escolher a escola que desejarem, mas também, eventualmente, poder complementar o valor da mensalidade, caso optem por escolas mais caras do que o valor do *voucher*.

De igual forma, as escolas devem estar livres para negociar preçose condições com as famílias. Só assim os mecanismos de livre mercado poderão atuar de forma a promover uma competição franca entre as diversas escolas e, assim, possibilitar a ocorrência de lucros apenas marginais para os ofertantes, que devem estar em permanente competição – o que é próprio de um mercado com ampla concorrência. É justamente a competição entre os ofertantes para satisfazer os seus clientes – no caso, os estudantes e suas famílias – que servirá como motor para uma melhoria contínua de qualidade no ensino.

As experiências de *vouchers* educacionais tentadas anteriormente mostram que, para o sucesso do programa, é preciso que o governo central se limite ao papel financiador e evite a tentação de intervir demasiadamente no detalhamento da política, considerando alguns aspectos. Primeiramente, deve-se observar que uma excessiva regulação sobre as condições de participação das famílias no programa, com o estabelecimento de critérios de adesão muito rigorosos, poderá dificultar a participação e até mesmo impedir que parte do público-alvo seja beneficiada.

Além disso, deve-se manter o funcionamento do

<sup>1</sup>“If the government were to make up its mind to require for every child a good education, it might save itself the trouble of providing one. It might leave to parents to obtain the education where and how they pleased, and content itself with helping to pay the school fees of the poorer classes of children, and defraying the entire schools expenses of whose who have no one else to pay for them” (MILL, 1991, p. 117).

programa, sem alterações abruptas ou inesperadas, por um tempo suficiente para que o aluno possa dar sequência à sua trajetória escolar. Isso inclui questões administrativas tais como um processo fluido de pagamento dos *vouchers*, protegido de oscilações ou de contingenciamentos orçamentários e com atualização constante de seu poder de compra, a fim de evitar que alunos em situação de maior vulnerabilidade acabem deixando o programa ao longo do tempo.

Em relação às escolas, deve-se evitar a criação de mecanismos que tragam o risco de se criar uma demanda cativa, como por exemplo com a imposição de cotas, fazendo com que as escolas não precisem se esforçar para atrair mais clientes. É importante observar que só haverá uma melhoria de qualidade se as escolas participantes estiverem permanentemente incentivadas a atender seus clientes da melhor forma possível. Se as regras para a adesão por parte das escolas forem muito rígidas, isso funcionará como barreira de entrada no lado da oferta, o que aumentará sensivelmente o risco de haver uma oligopolização entre os ofertantes – como ocorre em setores altamente regulados como os de serviços de telefonia, de saúde complementar ou de transporte público, para citar alguns dos exemplos mais conhecidos.

### III. Um cenário para o Brasil

Tomadas essas precauções, é possível iniciar o delineamento de um desenho orçamentário-financeiro para um programa de *vouchers* para a educação básica no Brasil, a partir do cálculo do investimento público direto no país. Considerando os dados disponíveis mais recentes, em 2018, o custo anual por aluno na educação básica era de R\$ 7.230, em valores da época – Tabela 1:

**| Tabela 1 | Estimativa do investimento público em educação por estudante, por nível de ensino - valores constantes (em R\$ atualizados para 2018). Brasil, 2004 - 2018.**

Fontes: INEP, 2020a. Elaboração Deed/Inep, adaptado pelo autor.  
Nota: Valores atualizados para 2018 pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA.

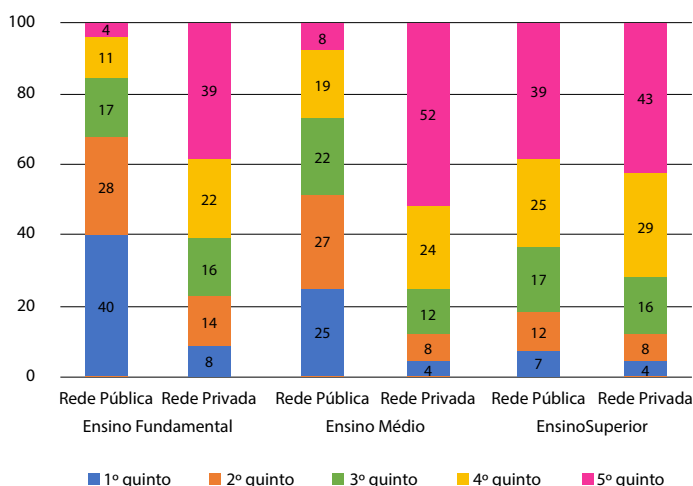
Ano	Todos os Níveis de Ensino	Níveis de Ensino					
		Educação Básica	Educação Infantil	Ensino Fundamental		Ensino Médio	Educação Superior
				Anos Iniciais	Anos Fiscais		
2004	3.137	2.683	2.957	2.997	2.770	1.810	20.299
2005	3.341	2.832	2.749	3.211	2.988	1.919	21.872
2006	3.976	3.454	3.004	3.596	3.926	2.667	22.643
2007	4.643	4.043	3.642	4.228	4.462	3.236	23.925
2008	5.255	4.642	3.890	4.871	5.194	3.744	22.114
2009	5.781	5.083	3.897	5.495	5.737	3.947	24.837
2010	6.651	5.847	4.784	6.281	6.294	4.973	26.400
2011	7.275	6.338	5.662	6.501	6.519	6.163	28.128
2012	7.749	6.875	6.675	7.001	6.725	7.013	25.548
2013	8.293	7.346	7.265	7.378	7.298	7.415	28.586
2014	8.378	7.457	7.385	7.427	7.446	7.565	27.483
2015	8.257	7.244	7.315	7.138	7.119	7.534	26.355
2016	8.219	7.166	6.937	7.193	6.889	7.646	26.586
2017	8.344	7.078	6.472	7.135	6.807	7.777	29.713
2018	8.377	7.230	6.811	7.229	6.877	8.003	26.056

O montante anual de R\$ 7.230 despendido em 2018 pelo Estado brasileiro por aluno na educação básica, dividido em 12 parcelas, significou uma média mensal de R\$ 602,50 à época. Esse valor, *grosso modo*, poderia servir como referência para a criação de um sistema de *vouchers* educacionais com valores escalonados de até R\$ 600 mensais, voltado para as famílias de menor renda.

É importante observar que não é necessário que todos os *vouchers* tenham valor integral de face – eles podem ser escalonados de acordo com a renda familiar. Famílias do primeiro quintil de renda receberiam o valor integral, enquanto as do último quintil não seriam elegíveis para receber o *voucher*. Nas faixas intermediárias de renda, os valores dos *vouchers* seriam escalonados: 75% (R\$ 450) para o segundo quintil; 50% (R\$ 300) para o terceiro quintil; e 25% (R\$ 150) para o quarto quintil. Para se calcular os universos populacionais de cada faixa de renda, poderiam ser utilizados os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE – Tabela 2:

**| Tabela 2 | Estudantes da rede pública e da rede particular no ensino fundamental, médio e superior, segundo os quintos de rendimento mensal familiar *per capita* (em %). Brasil, 2013<sup>2</sup>.**

Fontes: IBGE, 2016. Elaborado pelo autor.



A partir da distribuição por faixas de renda, seria possível escalonar um programa para financiar integralmente os estudos dos estudantes mais pobres – e parcial e progressivamente os estudantes de faixas intermediárias. A título de exemplo, poder-se-ia realizar os seguintes cálculos: ao se separar como público-alvo hipotético um contingente de um milhão de alunos matriculados na rede pública, o montante despendido pelo poder público para custear a educação deste grupo representaria um total de R\$ 600 milhões mensais, em valores de 2018.

Se fossem oferecidos *vouchers* integrais no valor de R\$ 600 para 39,5% desse grupo de alunos, que representam o percentual de alunos do 1º quintil de renda no ensino fundamental, a despesa para esta faixa de renda somaria R\$ 237 milhões. Para os 27,9% dos alunos que pertencem ao 2º quartil de renda, o *voucher* unitário seria de R\$ 450, o que representaria um total de R\$ 125,55 milhões para a faixa. Para o 3º quintil, 16,9% dos alunos receberiam um *voucher* de 50%, ou seja, R\$ 300, perfazendo

um total de 50,7 milhões para essa faixa. Os alunos do 4º quintil receberiam uma ajuda menor: R\$ 150 mensais, apenas como complemento, chegando a um total de R\$ 16,95 milhões mensais. Já os alunos do 1º quintil de renda (4,3% do total) não seriam elegíveis para o programa.

Com esse modelo, seria possível atender 956 mil alunos<sup>3</sup> com um custo mensal de R\$ 430,2 milhões, ou seja, o valor por aluno seria de R\$ 450. Se fosse utilizado integralmente o total de R\$ 600 milhões separados inicialmente – que correspondem a um milhão de alunos na rede pública –, seria possível atender a 1,333 milhão de alunos, ou seja, 33,3% a mais do que o grupo original na rede pública, conforme detalhado na tabela 3:

**| Tabela 3 | Cálculo estimativo de custos e de atendimento para um possível programa de *vouchers* para a educação básica no Brasil.**

Fontes: Elaboração própria, com dados de IBGE (2016) e INEP (2020a).

Base de cálculo mensal		R\$ 600		1.000.000	R\$ 600.000.000
Faixa de renda		Valor do voucher		Nº de alunos	Despesa total
1º quintil	39,5%	100%	R\$ 600	395.000	R\$ 237.000.000
2º quintil	27,9%	75%	R\$ 450	279.000	R\$ 125.550.000
3º quintil	16,9%	50%	R\$ 300	169.000	R\$ 50.700.000
4º quintil	11,3%	25%	R\$ 150	113.000	R\$ 16.950.000
5º quintil	4,3%	0%	R\$ 0	não elegíveis	
Valor Calculado por aluno: R\$ 450		Total		956.000	R\$ 430.200.000
Alunos atendidos com vouchers:		33% a mais		1.333.333	R\$ 600.000.000

É claro que o programa deve ser totalmente voluntário – apenas para aquelas famílias que preferem matricular seus filhos na rede privada, mesmo levando-se em conta que alguns deles deverão cofinanciar parte do valor das matrículas, a depender de sua faixa de renda. Porém, este seria um modelo mais equitativo, com os mais ricos contribuindo para financiar a educação dos mais pobres, uma vez que o financiamento do programa se daria por recursos tributários despendidos pela sociedade como um todo e os beneficiários receberiam valores diferenciados a partir de sua

<sup>2</sup> Depois de 2013, os dados da PNAD deixaram de apresentar os estudantes da rede pública e da rede particular no ensino fundamental, médio e superior, segundo os quintos de rendimento mensal familiar per capita.

<sup>3</sup> Para cada 1 milhão de alunos da rede pública, 956 mil alunos seriam elegíveis e 43 mil não seriam elegíveis para o programa de vouchers, uma vez que pertencem ao quinto quintil de renda.

condição de renda.

Desenhar um programa focalizado, que ajude mais a quem mais precisa, tem duas vantagens: atende um número maior de estudantes com o mesmo montante de recursos e ainda gera um efeito positivo em termos de coparticipação para aqueles que dispõem de ajuda parcial – o que contribui para ampliar o comprometimento das pessoas em relação à responsabilidade individual para com a educação.

Por se tratar de um bem econômico com muitos ofertantes, e que combina muitas características condensadas em um único preço final, há grande variação entre os preços das mensalidades nas escolas na rede privada. Observa-se, no entanto, que um *voucher* com o valor de R\$ 600, em valores de 2018<sup>4</sup>, poderia ser aceito e utilizado em um grande número de escolas país afora. De acordo com um levantamento feito pelo site Melhor Escola, com mais de 13 mil escolas de todo o país, a média das mensalidades em escolas particulares do ensino fundamental era, em 2020, inferior a R\$ 600 nos estados de Alagoas, Amapá, Amazonas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe e Tocantins (MELHOR ESCOLA, 2020). Nos demais estados, a média das mensalidades era um pouco superior a isso – mas como há escolas mais caras que a média, há também opções abaixo desse valor, abrindo possibilidades de escolha para as famílias. Em geral, quase todas melhores do que as escolas públicas, caso contrário, por que uma família pagaria para colocar seu filho nelas, havendo escolas públicas isentas de mensalidade?

Do ponto de vista operacional, seria possível criar um programa de *vouchers* para a educação básica de forma relativamente simples – a partir de um programa de renúncia fiscal e/ou pelo mero remanejamento de recursos utilizados como complementação da União ao Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Como o valor do Fundeb é calculado por aluno, um eventual programa que implicasse a migração de parte dos alunos da rede pública para a rede privada poderia ser acompanhado de um proporcional remanejamento de recursos do Fundeb para esse possível programa. Dessa forma, seria possível criar uma estratégia para se melhorar a qualidade da educação básica, por meio da ampliação da participação do setor privado, sem que isso representasse qualquer aumento no volume de recursos públicos destinado à educação.

#### IV. Financiamento

Em termos de estratégia de financiamento, além dessa solução mais direta, no âmbito da educação básica, seria possível propor uma alternativa ainda mais socialmente equitativa, a partir da cobrança escalonada de mensalidade nas universidades públicas, de acordo com o perfil de renda de cada aluno, a fim de se construir um fundo nacional para o financiamento de um programa de *vouchers* para a educação básica.

Considerando o perfil socioeconômico dos alunos que frequentam, gratuitamente, a universidade pública, observa-se que estudantes de faixas sociais mais abastadas são subsidiados pelas faixas mais pobres, uma vez que o ensino superior público é financiado por tributos custeados pela sociedade como um todo, mas somente alguns conseguem usufruir deste serviço. Considerando-se que mais da metade da receita tributária brasileira é baseada no consumo e não na renda (GASSEN; D'ÁRAÚJO; PAULINO, 2013) – e que, por isso, absorve boa parte dos rendimentos de forma linear –, o que ocorre na prática é que aqueles que não conseguem acessar a universidade pública acabam pagando os estudos daqueles que o fazem. A universidade pública acaba sendo, via de regra, um meio de mobilidade social individual para quem consegue ingressar – mas isso não altera a desigualdade entre as classes.

Levando-se em conta que, segundo o IBGE, em

<sup>4</sup> Se corrigido pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, o valor de R\$ 600 em 2018 seria correspondente a aproximadamente R\$ 650 em 2020.

2013, 64% das matrículas em instituições públicas de ensino superior eram ocupadas, gratuitamente, por integrantes da faixa dos 40% mais ricos da população, a realidade é que, na prática, os mais ricos estão sendo financiados pelos mais pobres. Por isso, se de fato se quer diminuir as desigualdades de renda no país, deveria haver um esforço nacional para se acabar com essa distorção social que é a gratuidade da universidade pública.

Por qualquer ponto de vista que se olhe – seja da eficiência, da qualidade ou da equidade –, não há razão para que seja mantido o privilégio de alguns (em geral, ricos) serem custeados pelo esforço de muitos (em geral, pobres). Em muitos países, mesmo entre aqueles que oferecem a educação básica estatal gratuita, o ensino superior é pago, o que não implica que não possa haver bolsas e/ou subsídios específicos para aqueles que não dispõem de condições de custear seus próprios estudos. Se mesmo muitas economias desenvolvidas cobram pelo ensino, não faz sentido o Brasil ter uma renda média subsaariana e tentar oferecer um *welfare* escandinavo – e, mais grave, que privilegie apenas os mais ricos.

Utilizando-se a mesma metodologia anterior de divisão dos estudantes por quintos de renda, seria possível criar um sistema de faixas, para que se pudesse cobrar, total ou parcialmente, uma contribuição relativa à mensalidade dos cursos de graduação nas instituições públicas. Nem se propõe aqui o custeio do valor integral que é despendido pelo país no ensino superior, calculado pelo Inep, em 2018, em R\$ 26.056 anuais (ou R\$ 2.171 mensais) (INEP, 2020a) – repasse que costuma ser aproximadamente três vezes maior do que média das mensalidades nas instituições privadas de ensino superior no país (RICARDO DOS SANTOS, 2019). Em vez disso, poder-se-ia cobrar dos estudantes apenas uma parte dos custos, calculada com base na média cobrada pelas instituições privadas.

Utilizando-se como referência o valor da média mensal de R\$ 779 nas instituições privadas de ensino superior, observada em 2017 (HOPER EDUCAÇÃO, 2017), se fosse cobrada uma taxa dos alunos de

graduação que estudam em instituições públicas – um total de 1.956.352 alunos em 2020, segundo o Inep –, com isenção integral dos pertencentes do primeiro quintil de renda e de forma proporcional nos quintis intermediários, seria possível ao estado auferir uma receita total mensal superior a R\$ 1 bilhão, o que permitiria custear *vouchers* educacionais para um total de 2.337.426 alunos na educação básica, seguindo também a proporcionalidade de renda, conforme detalhado na tabela 4:

**| Tabela 4 | Cálculo estimativo para um programa de vouchers para a educação básica no Brasil, a partir de cobrança de mensalidade nas instituições públicas de ensino superior.**

Fontes: IBGE (2016), INEP (2020a) e resultados da pesquisa. Elaboração própria.

Base de cálculo mensal			R\$ 780	1.956.352	
Faixa de renda			Valor da mensalidade	Nº de alunos	Receita mensal total
5º quintil	38,8%	100%	R\$ 780	759.064	R\$ 592.069.920
4º quintil	25,2%	75%	R\$ 585	493.001	R\$ 288.405.585
3º quintil	17,3%	50%	R\$ 390	338.449	R\$ 131.995.110
2º quintil	11,5%	25%	R\$ 195	224.980	R\$ 43.871.100
1º quintil	7,2%	0%	R\$ 0	não elegíveis	
			Total	1.815.494	R\$ 1.056.341.715
Número potencial de alunos da educação básica que poderiam ser atendidos com vouchers:			Valor por aluno <sup>5</sup> : R\$ 450		2.347.426

Esse exercício financeiro permite concluir que a cobrança de mensalidades em instituições públicas de ensino superior, de forma proporcional às faixas de renda dos alunos, poderia ser uma estratégia de contribuição para o custeio da educação básica na rede privada, também de forma proporcional às faixas de renda, a partir de um sistema de *vouchers* educacionais.

Conclui-se, portanto, que as propostas de financiamento apresentadas – programa de renúncia fiscal e/ou redistribuição de recursos do Fundeb para um projeto-piloto ou criação de um fundo a partir de recursos obtidos por meio da cobrança de mensalidade em instituições públicas de ensino superior – poderiam ser utilizadas como

<sup>5</sup> Para se chegar ao valor por aluno de R\$ 450 foi utilizada a mesma metodologia descrita na Tabela 3 deste artigo.

forma de se obter recursos para um programa de *vouchers* educacionais para a educação básica. Na prática, a cobrança de uma taxa parcial (e proporcional à renda) nas instituições públicas de ensino superior seria uma forma concreta – e socialmente justificável – não apenas de parar de fazer com que os mais pobres custeiem a educação superior dos mais ricos, mas também um meio de transferir diretamente recursos dos mais ricos para os mais pobres.

O modelo de *vouchers* poderia compor uma estratégia de se combinar aspectos de liberdade e de equidade no sentido de ampliar a participação da oferta privada na educação básica, ao permitir a inclusão de estudantes das faixas de menor renda em escolas particulares, por meio de apoio financeiro estatal. Assim, com uma maior participação de escolas privadas – a partir da escolha de cada aluno em frequentar a escola que melhor atender seus desejos e interesses individuais –, seria possível, então, melhorar a qualidade do ensino como um todo, sem a necessidade de se aumentar recursos públicos no setor.

## V. Experiências Internacionais - Vouchers

Há décadas, sistemas de *vouchers* vêm sendo usados em diferentes países e, embora seus resultados sejam majoritariamente positivos, variando conforme o modelo e a população atendida, persiste no Brasil uma visão de que não há evidências de que representariam um avanço às nossas políticas educacionais. Nesta seção faremos uma breve revisão desses resultados em países diversos – resultados que incluem, mas não se limitam ao desempenho em exames.

Há no Brasil uma percepção equivocada de que em países de excelência educacional, como Estônia, Suécia e Finlândia, por exemplo, *vouchers* não são necessários, ou mesmo permitidos. Na verdade, o que não existe nesses países é a noção – lamentavelmente prevalente no Brasil – de que recursos “públicos” destinados à educação *pertencem* às escolas estatais. Ainda que o

percentual de estudantes em escolas privadas seja pequeno nesses países – 14% na Suécia (OECD, 2017), 10% na Estônia (OECD, 2019) e 2% na Finlândia (EUROPEAN COMMISSION, 2022), o Estado financia igualmente todos os estudantes, seja em escolas privadas, seja em públicas. Ou seja, sistemas de *vouchers* estão presentes em todos esses países.

Dos países europeus de excelência educacional, o que tem o maior percentual de estudantes em escolas privadas financiados através de *vouchers* é a Holanda, com cerca de 70% dos estudantes do ensino primário (OECD, 2017b) e quase 100% dos estudantes do secundário (VAN DIJK-GROENEBOER, 2017). De acordo com a Constituição holandesa, as instituições educacionais – públicas e privadas, inclusive religiosas – devem ser financiadas igualmente. Assim, o dinheiro destinado à educação de cada criança vai com ela para a escola de escolha da sua família.

A razão por trás da decisão desses países de financiar primordialmente o *estudante* é a de que, ao contrário do que se dá no Brasil, neles prevalece a noção de que o objetivo do sistema de escolas não é manter-se a si mesmo, ou a seus professores e aos sindicatos ligados a eles. Em países de excelência educacional, o sistema tem como objetivo garantir que o estudante seja educado em altíssimo nível, independentemente de quem mantém ou gere a escola escolhida. Para tal, as pré-condições são garantidas e beneficiam todas as escolas. Dentre essas pré-condições, destacam-se a seleção dos melhores alunos para a carreira docente, o rigor na formação de professores e gestores escolares, currículos enxutos, autonomia na gestão das escolas, segurança no ambiente escolar, supervisão do desempenho das escolas, prestação de contas aos pagadores de impostos – o que envolve inclusive o eventual fechamento de escolas que se mostrem ineficazes. Além disso, por serem países que escolheram priorizar a liberdade econômica sobre o estatismo e o capitalismo de compadrio, eles têm garantido alto nível de produtividade e, conseqüentemente, o enriquecimento da



sua sociedade. Tal enriquecimento contribui fortemente para evitar que crianças sejam vítimas da vulnerabilidade socioeconômica que desafia a busca pela excelência educacional em países pobres como o Brasil.

Ora, se todos esses pré-requisitos estão dados para todas as escolas de um determinado país, as chances de que a maioria dos estudantes tenham bons resultados em exames são bastante significativas, independentemente da escola que frequentam. Efetivamente, nesses países, os efeitos dos *vouchers* decorrem principalmente de fatores externos – por exemplo, a competição das escolas por alunos – e não do fato de que o ensino nas escolas privadas seja necessariamente superior ao das escolas públicas.

É o que mostra, por exemplo, um estudo de *Böhlmark e Lindahl* (2013) sobre o maior programa de *vouchers* da Suécia. O sistema, iniciado nos anos 90, tem proporcionado a expansão do mercado educacional: o número de escolas privadas que aceitam *vouchers* cresceu de cerca de 60 em 1991 para 792 em 2014. Os autores mostram que um aumento na participação dessas escolas está associado tanto à melhora no desempenho ao final do ensino compulsório, bem como nos resultados de longo prazo. Como o desempenho dos estudantes suecos em exames internacionais vinha se deteriorando, os pesquisadores investigaram os efeitos dos *vouchers* sobre a situação. Usando dados do *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS) de 1995, 2003 e 2007, descobriram que os resultados se deterioraram menos em regiões com uma proporção maior de alunos de escolas independentes (privadas). Ou seja, a competição pelos alunos fez com que as escolas entregassem serviços melhores.

Evidentemente, que em tal contexto, o impacto do sistema de *vouchers* será menor do que em países em que escolas diferem no grau de segurança, estrutura, taxa de abstenção de docentes e, principalmente quanto a incentivos para que gestores garantam aprendizado de qualidade para todos os alunos. Não é por outra razão que, de modo geral, o

único indicador citado pelos críticos brasileiros dos sistemas de *vouchers* é a pouca diferença no desempenho em exames, de estudantes com e sem *vouchers* em países de excelência educacional. Supostamente, isso prova que não há resultados conclusivos que justifiquem a adoção do sistema no Brasil, mesmo considerando que sobre o trágico fracasso da nossa Educação não parem quaisquer dúvidas.

Outro fator que alimenta a tese da “inconclusividade” dos estudos sobre *vouchers* é que, frequentemente, sua metodologia não leva em conta aspectos subjetivos relativos à escolha da escola, como resultados não cognitivos e efeitos de longo prazo. Menor criminalidade juvenil, menor taxa de gravidez na adolescência, maior mobilidade social são alguns dos efeitos observados por pesquisadores que vão além do foco no desempenho em exames.

A escolha de estudos pouco representativos também representa um obstáculo à disseminação dos efeitos dos *vouchers*. Para não incorrerem no mesmo erro, começamos esta revisão com uma meta-análise sobre os efeitos dos *vouchers* sobre desempenho acadêmico (SHAKEEL, ANDERSON & WOLF, 2016). O estudo considera apenas ensaios randomizados controlados que avaliaram os efeitos dos *vouchers* na pontuação em matemática e leitura de estudantes em diferentes países. A partir desse critério, foram selecionados 9.443 estudos em potencial. Desse total, 19 foram incluídos, representando 11 programas de *vouchers* diferentes na Índia, nos Estados Unidos e na Colômbia. Um total de 262 tamanhos de efeito está incluído, com uma consolidação em dois estágios dessas estimativas, resultando em um total de 44 retirados do último ano dos estudos.

Os resultados dessa meta-análise indicam efeitos gerais positivos e estatisticamente significativos dos *vouchers* escolares, que variam de acordo com a disciplina (matemática ou leitura), o local (EUA vs. fora dos EUA) e o tipo de financiamento (público ou privado). Geralmente, os impactos são maiores para leitura do que para matemática, para

programas fora dos EUA em relação àqueles dentro dos EUA e para programas com financiamento público em relação a programas com financiamento privado. Embora evidentemente não seja possível generalizar, os resultados nos permitem concluir que possivelmente, teríamos resultados igualmente positivos no Brasil.

Além da suposta ‘inconclusividade’, uma das críticas feitas em relação à adoção de *vouchers* é que tal sistema enseja a perda de recursos das escolas públicas, prejudicando os alunos que nelas permanecem. Em 2021, Figlio, Hart e Karbownik publicaram um estudo sobre um programa de *vouchers* no estado da Flórida, mostrando o oposto: os efeitos benéficos para os estudantes de escolas públicas aumentam à medida em que o programa de *vouchers* se expande. Os efeitos dessa expansão estão associados particularmente a uma redução no índice de suspensões e de faltas, e ao aumento da pontuação em testes padronizados de leitura e matemática. Mais: tais efeitos são ainda mais significativos para estudantes com menor renda familiar e menor escolaridade materna. Segundo os pesquisadores, a expansão tende a provocar maior competição por alunos; o melhor desempenho em testes e em questões disciplinares são atribuídos a essa pressão competitiva.

A importância da competição também afeta o sistema na Holanda: segundo dados do PISA 2012 (OECD, 2014), 76,6% dos alunos holandeses moram em áreas onde duas ou mais escolas competem por alunos. Essa competição importa porque cada escola recebe um orçamento de acordo com o número de alunos que tem. Os relatórios de qualidade das escolas holandesas são públicos e divulgados na Internet juntamente com informações básicas de cada escola, como o número de alunos e nota média na avaliação final. O que se vê é que estudantes tendem a escolher escolas onde os alunos concluintes têm notas mais altas nos exames e que atraem alunos com notas mais altas no exame de conclusão do ensino primário. Isso vale principalmente para os alunos que são direcionados a trajetórias escolares mais exigentes (RUJIS &

OOSTERBEEK, 2019).

Ademais, em países europeus, onde o envelhecimento da população é um fator de pressão sobre as escolas, a competição por estudantes também é um fator significativo. Na Estônia, devido a esse envelhecimento, algumas escolas foram fechadas, outras sofreram fusões ou remanejamentos, causando insegurança e tensão para os alunos e os trabalhadores das escolas. A resposta dos gestores a esse desafio é impulsionada pela competição pela preferência dos alunos e suas famílias: a busca pelo aprimoramento, pela inovação e pela retenção dos estudantes (TIRE, 2021).

Outro aspecto de particular importância, via de regra, completamente ignorado pelos críticos dos sistemas de *vouchers*, são os ganhos fiscais associados a eles. Tome-se, por exemplo, a avaliação mais recente do *D.C. Opportunity Scholarship* (WEBBER et al., 2019) – o único programa federal dos Estados Unidos que fornece *vouchers* para que famílias de baixa renda possam matricular seus filhos em escolas particulares. Segundo essa avaliação, após três anos frequentando uma escola particular em Washington, D.C., estudantes que acessaram o programa através de sorteio não tiveram qualquer ganho nos resultados dos testes de matemática ou leitura. No entanto, tal resultado é bem mais positivo do que aparenta. Enquanto que as escolas públicas em D.C. gastam cerca de US\$ 28.000 (U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION, 2018) por aluno por ano, o valor do *voucher* para escolas particulares varia entre US\$ 9.401 e \$14,102 por aluno por ano, conforme a série (EDCHOICE, 2022). Ou seja, considerando toda a Educação Básica, o Estado gasta por aluno na escola pública cerca de US\$ 364.000 e cerca de US\$ 127.000 para cada aluno com *voucher* – para obter os mesmos resultados acadêmicos!

A explicação para que escolas privadas consigam competir com as escolas públicas com um terço do financiamento por aluno está na teoria econômica básica. Diferentemente de escolas públicas que têm o monopólio do financiamento através de recursos públicos, escolas privadas devem atender

às necessidades das famílias, para permanecerem abertas. O fato é que hoje, a anuidade de uma escola privada americana é tipicamente muito menor do que o valor gasto para educar um aluno na escola pública e que o monopólio estatal hoje vigente tende a aumentar os gastos gerais e sub-recompensar a excelência. Provavelmente, tais escolas produziram resultados muito superiores se seus alunos fossem financiados de forma equitativa em relação às públicas.

Além de ganhos fiscais, há também a questão da segurança. Essa mesma avaliação sobre o *D.C. Opportunity Scholarship* nos informa que famílias cujos filhos recebem *vouchers* têm 35% mais probabilidade de avaliar a sua escola de escolha como muito segura. Existem apenas quatro estudos robustos relacionando segurança no ambiente escolar e sistemas de escolha de escola, incluindo aqueles através de *vouchers*. Os quatro demonstram efeitos positivos estatisticamente significativos na segurança do ambiente escolar. São eles o já citado Webber et al. (2019) e mais: Wolf et al. (2013), Howell & Peterson (2006) e Wolf et al. (2008).

Não há qualquer surpresa em resultados que mostram a satisfação dos pais, quando consideramos que a segurança dos filhos está no topo da lista dos seus critérios (KELLY & SCAFIDI, 2013). Evidentemente, tal critério faz mais sentido para pais que, na ausência de um sistema de *vouchers* que lhes permita escolher uma escola, por falta de recursos, seriam obrigados a matricular seus filhos em escolas em que não estivessem seguros. Quanto à satisfação dos alunos, sabemos que um ambiente escolar seguro, sem bullying, agressões, ou conflitos, é um pré-requisito para que não desejem faltar às aulas. Isso foi exatamente o que se observou no programa de *vouchers* de D.C.: a mencionada avaliação do programa mostra que, após três anos, a satisfação dos alunos com sua escola aumentou em 18% e o absenteísmo crônico caiu 27%.

Possivelmente tão ou mais importantes do que os efeitos já citados, são os não cognitivos, de longo prazo. Por isso, como destacam Hitt, McShane &

Wolf (2018), é preciso não limitar a análise dos efeitos da escolha da escola ao desempenho em exames. Esse cuidado é ainda mais crucial porque, frequentemente, programas que não produzem impactos positivos significativos no desempenho em exames impactam positivamente no nível de escolaridade alcançado por estudantes participantes. Por outro lado, há programas que produziram ganhos substanciais em notas em exames, mas que trouxeram efeitos nulos na taxa de conclusão do ensino médio e no acesso ao nível superior. Ou seja, frequentemente, o impacto na pontuação nos exames é um preditor fraco de resultados de longo prazo.

A segurança no ambiente escolar reduz o absenteísmo e a permanência por mais longo tempo em uma escola acarreta outros importantes efeitos não cognitivos de longo prazo: o menor índice de criminalidade juvenil associado à frequência de escolas privadas através de *vouchers*. DeAngelis e Wolf (2019) examinam os efeitos associados ao programa de *vouchers* escolares de Milwaukee, nos Estados Unidos, focando exclusivamente em atividades criminosas de adultos e nos processos de paternidade. Esse programa atende apenas estudantes até uma determinada renda per capita. Os efeitos encontrados são uma redução de cerca de 53% nas condenações por drogas, 86% nas condenações por danos materiais e 38% nos processos de paternidade. Os maiores beneficiados tendem a ser os alunos do sexo masculino com níveis mais baixos de desempenho acadêmico.

Outro efeito não cognitivo positivo observado responde justamente a um dos temores dos críticos dos programas de *vouchers*: o de que só a escola pública seria capaz de incutir ensinamentos verdadeiramente democráticos, que garantam a coesão social. Contrapondo essa crítica, DeAngelis (2017) traz uma revisão literária, sobre os efeitos dos programas de escolha de escolas americanos, incluindo programas de *vouchers*, sobre a aprendizagem de valores cívicos. O estudo cobre efeitos sobre a tolerância, o engajamento cívico e o respeito à ordem social. Dos 11 estudos incluídos,

os impactos ficam entre nulos a positivos para tolerância, nulos a positivos para engajamento cívico e positivos para o respeito à ordem social. Nenhum dos estudos indica que a escolha da escola privada afeta negativamente esses valores cívicos.

Relacionado a esses mesmos valores, um estudo bastante rigoroso conduzido nos Estados Unidos (CHENG, 2014) refuta a hipótese de que a escolarização privada, principalmente a religiosa, tende a formar pessoas politicamente intolerantes. O estudo inclusive sugere que o oposto pode ocorrer. Um ambiente de comunidade em torno de princípios – uma escola privada religiosa, por exemplo – pode estar associado ao aumento de tolerância porque as pessoas que escolhem dela participar o fazem em nome de algo importante que compartilham e que as mantém unidas. Nesse contexto, diferenças culturais, ideológicas ou políticas têm menos importância do que aquilo que as une na sua comunidade.

A pesquisa de Rhinesmith & Catt, (2016) confirma a importância de garantir aos pais a possibilidade de escolher uma escola privada que proveja instrução voltada para a formação moral, de acordo com seus valores. Exemplo significativo dessa importância é o sistema educacional holandês – sistema de excelência sob todos os aspectos, baseado em liberdade educacional. Há mais de cem anos, a Holanda tem convivido com um sistema de ensino em que o Estado financia não apenas escolas públicas, mas também escolas privadas baseadas em uma religião, uma filosofia (pedagógica), uma cosmovisão. Como a iniciativa de fundar escolas é de grupos locais e não do governo, as escolas criadas têm uma forte ligação com a comunidade. Isso resulta em um sistema orientado pela demanda, responsivo a novos desenvolvimentos e à crescente diversidade na sociedade, ao mesmo tempo em que garante os direitos das minorias que escolhem um ambiente conforme seus valores e crenças.

Para não ficarmos apenas nos efeitos da liberdade de escolha da escola em países desenvolvidos, destacamos um estudo da Universidade de Stanford (BETTINGER et al., 2019) sobre efeitos dos *vouchers*

ao longo de 20 anos na Colômbia. O estudo mostra que estudantes sorteados para acessar o ensino vocacional em escolas privadas, usando *vouchers*, foram fortemente impactados. Dentre os efeitos destacam-se maiores chances de concluir o Ensino Médio dentro do prazo, de sair da pobreza e alcançar renda classificada como de classe média até os 33 anos, de morar em regiões menos pobres da cidade, de conseguir financiar um carro e de não ter um filho na adolescência. Tudo isso com menos gastos públicos enquanto ele está na escola e maior arrecadação depois que ele conclui.

E, certamente, ainda mais significativo é o sistema universal de *vouchers*, adotado pelo Chile desde os anos 80. Em 2008, foi feita uma reforma no sistema, que resultou no aumento do valor do voucher em 50% para “alunos prioritários”, aqueles cuja renda familiar se encaixa nos 40 por cento mais baixos da distribuição nacional. Outro ponto da reforma foi que, para se qualificar para receber esses *vouchers* de maior valor, as escolas têm que participar de um sistema de prestação de contas bastante rigoroso. Essa reforma fez aumentar significativamente a demanda por escolas privadas que aceitam *voucher* e diminuiu a demanda por escolas públicas e privadas não subsidiadas.

Os efeitos não cognitivos dessa expansão foram o aumento das taxas de conclusão do ensino médio em 3,6% e de conclusão de pelo menos dois anos de faculdade em 2,6%. Indivíduos de origem pobre e não pobre, em média, tiveram ganhos de escolaridade semelhantes. A reforma também a capacidade produtiva das pessoas e trouxe redução da desigualdade de rendimentos (NARODOWSKI, 2018).

Murnane et al. (2017) trazem outros efeitos da reforma do sistema de *vouchers*: nos cinco anos após essa reforma do sistema de *vouchers*, os resultados nos exames dos alunos aumentaram acentuadamente e as diferenças nessa pontuação atribuídas à diferença de renda diminuíram em um terço. Tais dados contradizem os críticos brasileiros que afirmam – contra a realidade dos fatos – que o sistema de *vouchers* chileno promove segregação.

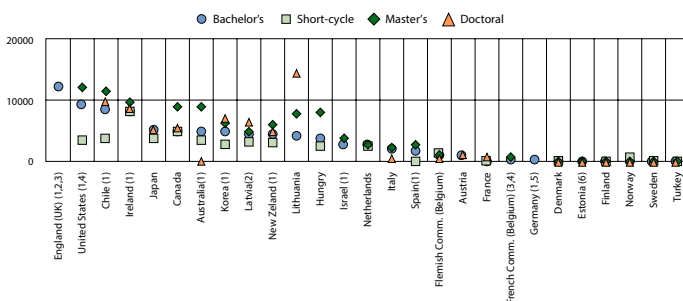
Dados do PISA 2018 (OECD, 2019a) confirmam que não só a diferença de performance entre pobres e ricos brasileiros aumentou desde 2009, como a dos chilenos (OECD, 2019b) diminuiu.

## VI. Experiências Internacionais - Financiamento do Ensino Superior

A intensidade da reação de setores da sociedade brasileira à possibilidade de cobrança de mensalidades de estudantes de alta renda nas universidades públicas do país deixa a impressão de que esta cobrança seria inédita no mundo. As evidências, porém, apontam na direção inversa. O mais recente relatório da OCDE sobre Educação (OCDE, 2021) demonstra que a grande maioria dos países do bloco - dentre os quais, aqueles que possuem os principais sistemas de ensino superior do mundo - adotam a cobrança em suas universidades públicas.

### | Figura 1 | Anuidades médias cobradas por instituições públicas de estudantes nacionais, por etapa de ensino no ano acadêmico 2019/2020 (em dólares PPP)

Fontes: OECD (2021), Tabela C5.1<sup>4</sup>



Os modelos de cobrança variam bastante de país para país, em especial quanto a regras e parâmetros. A seguir, busca-se analisar os modelos de financiamento do ensino superior de alguns

desses países.

A Austrália é um dos países com menor gasto público proporcional em educação superior. O sistema de financiamento do ensino superior australiano é marcado pelo provavelmente mais bem sucedido sistema de empréstimos com amortizações condicionadas à renda futura do egresso (ECR), adotado ainda no final da década de 1980, e atualmente presente em diversos países.

O *Higher Education Loan Program* (HELP) financia hoje a faculdade de cerca de 84% dos estudantes universitários em tempo integral australianos. Seu mecanismo de funcionamento é relativamente simples: ao invés de pagar mensalidades enquanto estudam, os estudantes de instituições públicas podem optar por um financiamento a ser pago somente quando sua renda pessoal exceder determinada renda (um valor próximo ao salário inicial médio de trabalhadores do ensino superior).

As mensalidades se complementam aos recursos públicos no financiamento das universidades australianas na proporção aproximada de uma para dois, e não há evidências de que a cobrança tenha produzido efeitos adversos em termos de acesso dos estudantes de baixa renda às universidades australianas. Pelo contrário. Desde a adoção dos ECRs, as matrículas cresceram consideravelmente em todos os grupos socioeconômicos australianos (CHAPMAN; NASCIMENTO, 2019).

Além disso, vale mencionar que o sistema apresenta taxas de inadimplência relativamente baixas em relação a outros países com modelos semelhantes, com aproximadamente um quarto do volume dos empréstimos tendo de ser coberto pelo governo.

Silva et al. apontam algumas lições que o Brasil pode tirar da experiência australiana:

A experiência australiana serve de exemplo a países como o Brasil porque mostra os benefícios de um mecanismo de empréstimos em grande escala, com amortizações condicionadas à renda, para a sustentabilidade fiscal do

<sup>4</sup> [https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021\\_Annex3\\_ChapterC.pdf](https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2021_Annex3_ChapterC.pdf)

sistema de ensino superior. Também aponta alternativas de como introduzir a cobrança de anuidades em instituições públicas de modo mais equitativo. O caso australiano ainda indica que um desenho eficiente de concessão de empréstimos pode incluir uma gestão centralizada e envolver a autoridade fiscal na coleta de pagamentos. (VIEIRA et al., 2020)

A despeito de muitas semelhanças com o modelo australiano, o sistema britânico de financiamento do ensino superior traz também algumas diferenças importantes.

O financiamento do ensino superior inglês é caracterizado por seu alto custo e pela forte participação das fontes privadas. Enquanto fontes públicas respondem por cerca de 29% do custo da educação superior, fontes privadas arcam com aproximadamente 71% desses custos, sendo dois terços deste percentual advindos do pagamento de mensalidades pelos estudantes (OCDE, 2018).

Como, porém, a grande maioria dos estudantes não reúne condições econômicas de arcar com o alto custo dessas mensalidades durante a juventude, o governo inglês mantém, desde 1998, um programa quase universal de empréstimos públicos com amortizações condicionadas à renda futura, que beneficia cerca de 92% dos estudantes de bacharelado matriculados em tempo integral (OCDE, 2018).

Vale destacar que, no sistema inglês, não apenas as prestações mas também as taxas de juros são condicionadas à renda do egresso. Para aqueles de baixa renda, não incide juros sobre o empréstimo. Conforme a renda vai aumentando, a taxa de juros também, chegando a 3% ao ano para aqueles que ganham mais de £45.000 anuais. O prazo máximo para amortização é de 30 anos e, após esse período, os débitos são perdoados (BRITTON et al., 2018).

Talvez por isso, ao contrário do que ocorre na Austrália, na Inglaterra a inadimplência é significativa. Mesmo se tratando de um país com

baixíssimas taxas de desemprego e renda média elevada, cerca de 40% a 45% do volume total de empréstimos acabam não sendo pagos pelos estudantes. A proporção de egressos com dívidas perdoadas (sete a cada dez) é a maior entre os países com dados disponíveis (OCDE, 2018). Ainda que consideremos que essas mensalidades foram, na prática, custeadas pelo poder público, vale destacar que as fontes privadas ainda seriam responsáveis por aproximadamente metade do custo total do ensino superior britânico.

Vale lembrar ainda que, apesar de cobrarem anuidades médias de US\$ 11.797, as universidades alcançam boa parte (52%) dos jovens britânicos e, mesmo cobrando mensalidades ainda maiores de estrangeiros, a proporção de estrangeiros nas universidades britânicas (14%) é mais de três vezes maior do que a média dos países da OCDE (4%) (OCDE, 2018).

Também em Portugal, a cobrança de mensalidades nas instituições públicas é uma realidade. O sistema, porém, é caracterizado pela cobrança de valores mais moderados em relação ao Reino Unido, com anuidades entre € 1.000 e € 3.000 por estudante. Da mesma forma, o custo total do sistema por estudantes também é relativamente baixo, inferior à média da OCDE, mas vem crescendo mais rapidamente do que nos demais países do bloco.

Isso se deve, por sua vez, ao crescimento do financiamento privado do ensino superior ao longo dos últimos anos. Na primeira década dos anos 2000, a participação das fontes privadas no financiamento das universidades portuguesas aumentou 22 pontos percentuais, contra 7 pontos percentuais nos demais países da OCDE, em média. A participação de recursos privados no financiamento do ensino superior português, todavia, ainda é menos do que a média dos demais países do bloco (58% versus 68%).

O sistema português dispõe, porém, de um amplo (e relativamente caro) sistema de apoio financeiro estudantil, composto por mecanismos diretos - como bolsa de estudo e auxílios emergenciais - e mecanismos indiretos - como alimentação e

moradia. Ainda assim, a cobrança de mensalidades é vista por muitos atores da política portuguesa como uma dificuldade para o acesso ao ensino superior. No debate público português, discute-se inclusive a possibilidade de extinção da cobrança, mas a proposta esbarra em um problema que evidencia a importância da mesma: o fim das cobranças exigiria um reforço anual de aproximadamente €250 milhões nas universidades portuguesas (SILVA, 2019), e isso significa tirar recursos de outras áreas igualmente importantes, senão mais, como a educação básica.

O debate deixa clara a escolha que se faz ao instituir-se a cobrança de mensalidades para estudantes de alta renda em universidades públicas. Além de promover a equidade e ampliar a autonomia financeira das universidades públicas, a cobrança permite que o Estado amplie o investimento na educação básica, contribuindo, inclusive, para que mais estudantes possam acessar o ensino superior no futuro. Não por outra razão, a cobrança se faz presente em um número cada vez maior de países, incluindo aqueles que dispõem dos melhores sistemas de ensino superior do mundo.

## VII. Considerações Finais

Claramente, o monopólio do Estado sobre o uso de recursos públicos na educação no Brasil não tem conseguido evitar nem o fracasso acadêmico, nem a crescente segregação. Em um contexto como o brasileiro, poder escolher entre uma escola e outra poderia significar não apenas notas melhores, como também efeitos de longo prazo de forte impacto social e econômico. Os dados demonstram que é possível financiar uma política nacional de *vouchers* na educação básica por meio da cobrança de mensalidade nas universidades públicas, permitindo combinar a promoção da equidade, em ambas as etapas, com uma verdadeira revolução na educação básica brasileira. Não faltam evidências de que é preciso avançar nessa direção.

## VIII. Referências

BETTINGER, Eric; KREMER, Michael; KUGLER, Maurice; MEDINA, Carlos; POSSO, Christian; SAAVEDRA, Juan E. School Vouchers, Labor Markets and Vocational Education. Borradores de Economía, No. 1087. 2019. Disponível em <[http://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/9731/be\\_1087.pdf?sequence=9&isAllowed=y](http://repositorio.banrep.gov.co/bitstream/handle/20.500.12134/9731/be_1087.pdf?sequence=9&isAllowed=y)>. Acesso em 29 jul. 2022.

BÖHLMARK, A.; LINDAHL, M. Independent Schools and Long-run Educational Outcomes - Evidence from Sweden's Large Scale Voucher Reform. 2013. Disponível em <<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:675521/FULLTEXT01.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

BRITTON, J.; VAN DER ERVE, L.; HIGGINS, T. Income contingent student loan design: Lessons from around the world. Economics of Education Review, v. 71, p. 65–82, ago. 2019.

CATT, Andrew D. & RHINESMITH, Evan. A Survey of Private School and School Choice Parents in Indiana. Friedman Foundation. 2016. Disponível em <<https://www.edchoice.org/wp-content/uploads/2017/03/Why-Parents-Choose-A-Survey-of-Private-School-and-School-Choice-Parents-in-Indiana-by-Andrew-D.-Catt-and-Evan-Rhinesmith.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

CHAPMAN, B.; NASCIMENTO P. M. Financiamento do ensino superior: As vantagens dos empréstimos com amortizações condicionadas à renda. In: NASCIMENTO, P. M. (Org.). Financiamentos com pagamentos vinculados à renda futura: A produção do Ipea até 2018. Brasília: IPEA, 2019.

CHENG, Albert. Does Homeschooling or Private Schooling Promote Political Intolerance? Evidence from a Christian University. Journal of School Choice: International Research and Reform, 2014; 8(1), p. 49-68.

COSSE, G. Voucher educacional: nova e discutível panacéia para a América Latina. Cadernos de Pesquisa, nº 118, março 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n118/16835.pdf>>. Acesso em:

7 jun. 2022.

DEANGELIS, Corey. Do self-interested schooling selections improve society? A review of the evidence. Journal of School Choice, 2017; 11(4), p. 546-558.

DEANGELIS, Corey & WOLF, Patrick. Private School Choice and Character: More Evidence from Milwaukee. EDRE Working Paper No. 2019-03. 2019. Disponível em <[https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=3335162](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3335162)>. Acesso em 29 jul. 2022.

DIJK-GROENEBOER, Monique C.H van. Religious education in the secularized Netherlands. International Studies in Catholic Education. 2017; 9(1), p. 17-28.

EDCHOICE. D.C. Opportunity Scholarship Program. 2022. Disponível em <<https://www.edchoice.org/school-choice/programs/district-of-columbia-opportunity-scholarship-program/>>. Acesso em 29 jul. 2022.

EUROPEAN COMMISSION. Eurydice: National Education Systems: Finland. 2022. Disponível em <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/overview>>. Acesso em 29 jul. 2022.

FIGLIO, David N., HART, Cassandra M. D. & KARBOWNIK, Krzysztof. Effects of Scaling Up Private School Choice Programs on Public School Students. Cato Institute. 2021. Disponível em <https://www.cato.org>. Acesso em 29 jul. 2022.

FRIEDMAN, M. The role of government in education. A. Solo (ed.), Economics and the Public Interest, New Brunswick, NJ, Rutgers University Press, 123-44, 1955. Disponível em: <<http://la.utexas.edu/users/hcleaver/330T/350kPEEFriedmanRoleOfGovtable.pdf>>. Acesso em 7 jun. 2022.

GASSEN, V.; D'ARAÚJO, P. J. S.; PAULINO, S. R. F. Tributação sobre consumo: o esforço em onerar mais quem ganha menos. Florianópolis: Seqüência, n. 66, p. 213-234, jul. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/seq/n66/09.pdf>>. Acesso em 7 jun. 2022.

HITT, Collin, MCSHANE, Michael & WOLF, Patrick J. Do Impacts on Test Scores Even Matter? Lessons from Long-Run Outcomes in School Choice



Research Attainment Versus Achievement Impacts and Rethinking How to Evaluate School Choice Programs. America Enterprise Institute. 2018. Disponível em <<https://www.aei.org/wp-content/uploads/2018/04/Do-Impacts-on-Test-Scores-Even-Matter.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

HOPER EDUCACÃO. Evolução do valor das mensalidades da graduação presencial – Brasil. Análise Setorial 2017 - Pesquisa de Mensalidades 2017. Disponível em: <<https://www.hoper.com.br/single-post/evolucao-do-valor-das-mensalidades-da-graduacao-presencial>>. Acesso em 7 jun. 2022.

HOWELL, William G. & PETERSON, Paul E. The Education Gap: Vouchers and Urban Schools. 2006. Brookings Institution Press.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Investimento público direto em educação por estudante em valores reais, por nível de ensino – 2000 a 2018. Brasília: Indicadores Financeiros Educacionais, Inep 2020a. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Percentual do investimento total em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de ensino – 2000 a 2018. Brasília: Indicadores Financeiros Educacionais, Inep 2020b. Disponível em <<https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Superior 2020. Brasília: Inep, 2022. Disponível em <[\[estatisticas/educacao-superior-graduacao\]\(#\)>. Acesso em: 7 jun. 2022.](https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

KELLY, James & SCAFIDI, Benjamin. More than Scores: An Analysis of Why and How Parents Choose Private Schools. Friedman Foundation. 2013. Disponível em: <<http://www.edchoice.org/wp-content/uploads/2015/07/More-Than-Scores.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

MELHOR ESCOLA. Descubra o valor médio da mensalidade de escolas particulares no Brasil. São Paulo: Melhor Escola, 2020. Disponível em <<https://www.melhorescola.com.br/artigos/ descubra-o-valor-medio-da-mensalidade-de-escolas-particulares-no-brasil>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

MILL, J. S. On Liberty [1838]. In: On Liberty and Other Essays. New York: Oxford University Press, 1991.

MURNANE, Richard; WALDMAN, Marcus; WILLET, John B.; BOS, Maria Soledad; & VEGAS, Emiliana. The Consequences of Educational Voucher Reform in Chile. IDB Working Paper Series N° 833. 2017. Disponível em <<https://www.future-ed.org/wp-content/uploads/2017/08/Vegas-Murnane-Paper-on-Chile-Vouchers.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

NARODOWSKI, Mariano. The Chile Experiment. EdChoice. 2018. Disponível em <<https://www.edchoice.org/wp-content/uploads/2018/05/The-Chile-Experiment-by-Mariano-Narodowski.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. Brazil - Country Note - PISA 2018 Results. 2019a. Disponível em <<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. Chile - Country Note - PISA 2018 Results. 2019b. Disponível em <<http://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. Education at a Glance 2021. Paris: OECD Publishing, 2021. Disponível em: <<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

OECD. Education at a Glance: Estonia. 2019. Disponível em [https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019\\_CN\\_EST.pdf](https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/EAG2019_CN_EST.pdf).

Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. Education Policy Outlook: Netherlands. 2014. Disponível em <[https://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK\\_NETHERLANDS\\_EN%20.pdf](https://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_NETHERLANDS_EN%20.pdf)>. Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. Education Policy Outlook: Sweden. 2017a. Disponível em <<https://www.oecd.org/education/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Sweden.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

OECD. PISA 2018 Results (Vol. I - VI). Paris: PISA, OECD Publishing, 2019. Disponível em: <<https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

OECD. School choice and school vouchers: An OECD perspective. 2017b. Disponível em <<http://www.oecd.org/edu/School-choice-and-school-vouchers-an-OECD-perspective.pdf>>. Acesso em em 29 jul. 2022.

RICARDO DOS SANTOS, M. Vouchers na educação: o pobre e o rico na mesma escola. Curitiba: Appris, 2019.

RUIJIS, Nienke & OOSTERBEEK, Hessel. School Choice in Amsterdam: Which Schools are Chosen When School Choice is Free? Education Finance and Policy 2019; 14(1): 1–30. Disponível em <<https://direct.mit.edu/edfp/article/14/1/1/10299/School-Choice-in-Amsterdam-Which-Schools-are>>. Acesso em 29 jul. 2022.

SHAKEEL, M. Danish, ANDERSON, Kaitlin and WOLF, Patrick, The Participant Effects of Private School Vouchers Across the Globe: A Meta-Analytic and Systematic Review (May 10, 2016). EDRE Working Paper No. 2016-07. Disponível em: <<https://ssrn.com/abstract=2777633>>. Acesso em 29 jul. 2022.

SILVA, S. Fim das propinas é nova bandeira do governo e Marcelo apoia. Portal Público. 2019. Disponível em: <<https://www.publico.pt/2019/01/07/sociedade/noticia/fim-propinas-custa-250-milhoes-euros-1856975>>

TIRE, G. Estonia: A Positive PISA Experience. In: CRATO, N. Improving a Country's Education PISA 2018 Results in 10 Countries. Springer. 2021. Disponível em <<https://link.springer.com/content/>

[pdf/10.1007/978-3-030-59031-4.pdf](https://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK_NETHERLANDS_EN%20.pdf)>. Acesso em 29 jul. 2022.

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. Revenues and Expenditures for Public Elementary and Secondary Education: School Year 2014–15 (Fiscal Year 2015). Institute of Education Sciences. Disponível em: <<https://nces.ed.gov/pubs2018/2018301.pdf>>. Acesso em 29 jul. 2022.

VIEIRA, A.; HONORATO, G.; BARBOSA, M. L.; SANTOS, C. T.; ZUCCARELLI, C.; RODRIGUES, L. A.; BORGES, E. H. N.. Financiamento e Equidade no Ensino Superior. D3e. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://d3e.com.br/relatorios/financiamento-e-equidade-no-ensino-superior/>>

WEBBER, Ann, RUI, Ning, GARRISON-MOGREN, Roberta, OLSEN, Robert B., GUTMANN, Babette Gutmann. Evaluation of the DC Opportunity Scholarship Program Impacts Three Years After Students Applied. Institute of Education Sciences. 2019. Disponível em <<https://ies.ed.gov/ncee/pubs/20194006/pdf/20194006.pdf>> Acesso em 29 jul. 2022.

WITTE, John F., WOLF, Patrick J., COWEN, Joshua M., FLEMING, David J., & LUCAS-MCLEAN Juanita. MPCP Longitudinal Educational Growth Study Baseline Report. Department of Education Report University of Arkansas. 2008. Disponível em <<https://www.uaedreform.org/mpcp-longitudinal-educational-growth-study-baseline-report/>>. Acesso em 29 jul. 2022.

WOLF, Patrick, KISIDA, Brian, GUTMANN, Babette, PUMA, Michael, EISSA, Nada & RIZZO, Lou. School Vouchers and Student Outcomes: Experimental Evidence from Washington, DC. Journal of Policy Analysis and Management; 2013 32(2), p. 246-270.