
O novo FUNDEB e a meritocracia por meio do VAAR no contexto da Educação Básica Brasileira

The New FUNDEB and Meritocracy through VAAR in the Context of Brazilian Basic Education

MAURÍCIO REIS SOUSA DO NASCIMENTO 

Universidade Federal do Tocantins (UFT), Brasil

RESUMO: O presente artigo faz um estudo a Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o novo FUNDEB, com foco na modalidade de complementação Valor Aluno Ano Resultado - VAAR. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental de natureza qualitativa, investiga-se a inserção da lógica da meritocracia no financiamento da educação básica brasileira. O estudo contextualiza a evolução histórica do fundo e examina dados de distribuição de recursos de 2025, demonstrando que o VAAR vincula o repasse financeiro ao cumprimento de condicionalidades de gestão e à evolução de indicadores educacionais. A análise aponta que essa meritocracia fiscal, inspirada na Nova Gestão Pública, tende a desconsiderar as profundas desigualdades estruturais de partida, fomentando a competição entre redes de ensino em detrimento da colaboração. Neste estudo concluímos que, embora o novo FUNDEB represente um avanço significativo no volume de recursos para a educação básica, o mecanismo do VAAR introduz tensões que comprometem a equidade e a justiça social, exigindo dos planejadores de políticas públicas monitoramento constante para evitar o aprofundamento das disparidades regionais e educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: FUNDEB; VAAR; MERITOCRACIA; FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO; POLÍTICA EDUCACIONAL.

ABSTRACT: This article provides a study of Law No. 14,113/2020, which regulates the new FUNDEB, focusing on the Value per Student per Year/Result (VAAR) complementation modality. Through qualitative bibliographic and documentary research, it investigates the insertion of the logic of meritocracy into the financing of Brazilian basic education. The study contextualizes the historical evolution of the fund and examines resource distribution data from 2025, demonstrating that VAAR links financial transfers to the fulfillment of management conditionalities and the evolution of educational indicators. The analysis points out that this fiscal meritocracy, inspired by New Public Management, tends to disregard deep structural inequalities at the starting point, fostering competition between education networks to the detriment of collaboration. In this study, we conclude that, although the new FUNDEB represents a significant advance in the volume of resources for basic education, the VAAR mechanism introduces tensions that compromise equity and social justice, requiring public policy planners to constantly monitor to avoid deepening regional and educational disparities.

KEYWORDS: FUNDEB; VAAR; MERITOCRACY; EDUCATION FINANCING; EDUCATIONAL POLICY.

Introdução

A promulgação da Emenda Constitucional nº 108/2020 significou um marco histórico para a educação pública brasileira, ao transformar em uma política educacional permanente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). Embora este novo desenho constitucional tenha garantido a ampliação progressiva da complementação da União, visando maior equidade federativa, a regulamentação trazida pela Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, introduziu mecanismos que emergem debates complexos sobre a gestão educacional.

O foco de tensão reside, fundamentalmente, na criação da modalidade de complementação VAAR - Valor Aluno Ano Resultado. Ao condicionar o repasse de 2,5% dos recursos à melhoria de indicadores de desempenho e gestão, o VAAR insere, de forma explícita, a lógica da meritocracia no financiamento da educação básica. Esta abordagem rompe, em determinada forma, com o caráter redistributivo do fundo, ao premiar resultados num contexto marcado por profundas desigualdades estruturais de partida.

A importância desta análise reside na superação do localismo burocrático, demonstrando que o mecanismo do VAAR não é um fenômeno isolado, mas sim a expressão acessória da meritocracia fiscal inspirada nas reformas globais da Nova Gestão Pública. Ao atrelar o financiamento público a resultados mensuráveis, o caso brasileiro ilustra como as políticas de accountability de matriz mercadológica, amplamente testadas e criticadas no hemisfério norte, operam em contextos de extrema desigualdade estrutural, oferecendo um modelo analítico para compreender a transição de fundos puramente redistributivos para sistemas de indução competitiva.

Diante deste cenário, o presente artigo propõe-se a analisar a Lei nº 14.113/2020, com ênfase nas implicações da Complementação VAAR. A discussão central baseia-se na compreensão deste mecanismo não apenas como uma regra de repasse financeiro, mas como um instrumento que institucionaliza a meritocracia e fomenta a competição entre redes de ensino, em detrimento da colaboração.

Metodologicamente, a pesquisa documental delimitou-se à análise das regras operacionais da Lei nº 14.113/2020 e dos dados consolidados de distribuição financeira do exercício de 2025, extraídos do sistema oficial do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC). A seleção do corpus obedeceu ao critério de representatividade federativa, isolando a modalidade VAAR das demais transferências (VAAF e VAAT) para expor de forma puramente crítica os efeitos da meritocracia fiscal, diferenciando as condicionalidades puramente normativas do desenho da lei dos seus impactos socioeducativos reais nas redes de ensino.

A análise apoia-se no exame da legislação vigente, documentos oficiais e referenciais teóricos que discutem a conceitualização da meritocracia no âmbito educativo, o planejamento de políticas educativas e os desafios da gestão escolar face às novas exigências de responsabilização. O texto também examina a evolução histórica do fundo, os dados de distribuição de recursos e os potenciais impactos destas condicionalidades na equidade e no trabalho docente.

Evolução do FUNDEF e sua Consolidação como Política Permanente

Tanto o Fundef quanto o FUNDEB representam a institucionalização de uma política de fundos voltada a garantir um valor mínimo de investimento por aluno, buscando corrigir desigualdades regionais no financiamento educacional.

O FUNDEF, aprovado pela Emenda Constitucional nº 14/1996 e regulamentado pela Lei nº 9.424/1996, vigorou a partir de 1998 com foco exclusivo no ensino fundamental. Sua engenharia financeira era composta pela retenção de 15% das receitas de impostos e transferências dos estados e municípios vinculados ao fundo, além de prever que, no mínimo, 60% desses recursos fossem destinados exclusivamente à remuneração do magistério em efetivo exercício no ensino fundamental.

Com a transição para o FUNDEB (Lei nº 11.494/2007) e a sua posterior consolidação como política permanente pelo Novo FUNDEB (Lei nº 14.113/2020), essa cesta de vinculação interna de impostos estaduais e municipais foi ampliada para 20%, estendendo o financiamento para toda a educação básica. Ademais, a subvinculação destinada à remuneração dos profissionais da educação foi progressivamente majorada de 60% para o patamar mínimo de 70% na legislação vigente.

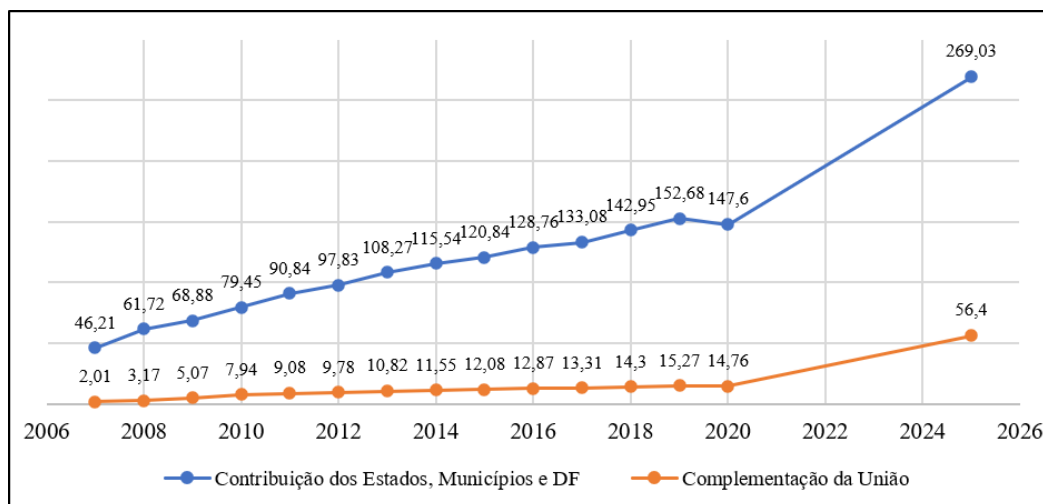
O FUNDEB tem sua origem diretamente relacionada às limitações identificadas no FUNDEF. Conforme analisa Davies (2006a), é nesse contexto que emerge o FUNDEB, concebido para substituir o

FUNDEF e ampliar o alcance do financiamento para toda a educação básica, incluindo educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos. Para o autor, embora o FUNDEB represente um avanço ao reconhecer a educação básica em sua totalidade, ele continua trazendo poucos recursos novos ao sistema educacional como um todo, pois a complementação da União permanece limitada e insuficiente para garantir um padrão nacional de qualidade e reduzir de forma efetiva as desigualdades regionais e federativas no financiamento da educação pública.

Com o fim de sua vigência se aproximando, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Emenda Constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020, tornando o FUNDEB permanente e regulamentando-o por meio da Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020 (Câmara dos Deputados, 2020). O novo FUNDEB trouxe mudanças significativas, como a ampliação progressiva da complementação da União, de 10% para 23% até 2026, com vistas à maior equidade (Câmara dos Deputados, 2020).

Foram criadas três modalidades de complementação: VAAF (Valor Anual por Aluno do FUNDEB), VAAT (Valor Anual Total por Aluno), que considera a capacidade de investimento do ente federado, e VAAR (Valor Anual por Aluno Resultados), que destina 2,5% dos recursos para redes que evoluírem em indicadores educacionais com redução de desigualdades.

Gráfico 1 - Evolução da Contribuição dos Estados/Municípios à Formação do Fundeb e Complementação da União (2007 a 2025) – Em R\$ bilhões

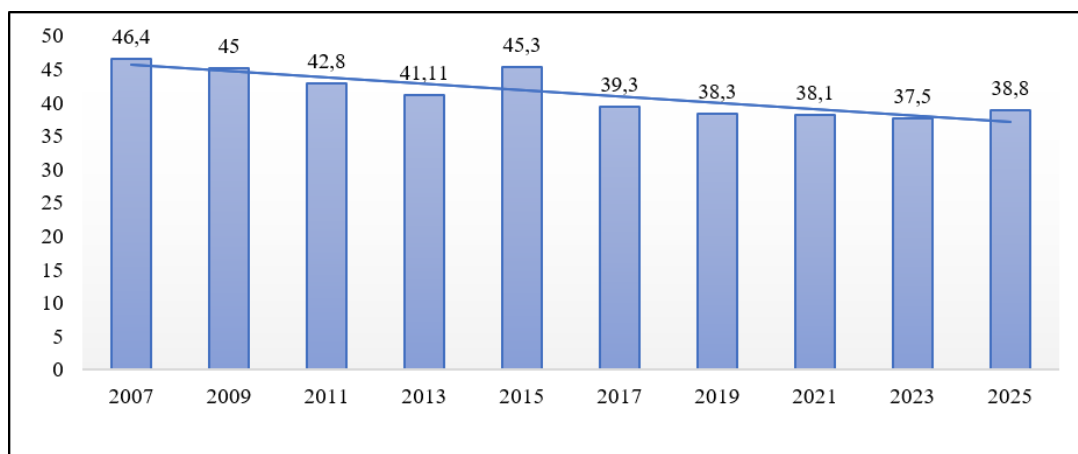


Fonte: FNDE (2020, 2024)

O gráfico 1 demonstra um crescimento contínuo dos recursos da educação básica a partir de 2007, quando o antigo FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB. O novo fundo ampliou o financiamento para toda a educação básica, contemplando educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA), mantendo a subvinculação de 20% das receitas de impostos de estados e municípios. A União garantiu complementação equivalente a 10% do total dos fundos estaduais, assegurando o Valor Anual Mínimo por Aluno (VAA) para os estados que não o atingiam (Todos Pela Educação, 2020). Além disso, estabeleceu-se que, no mínimo, 60% dos recursos fossem

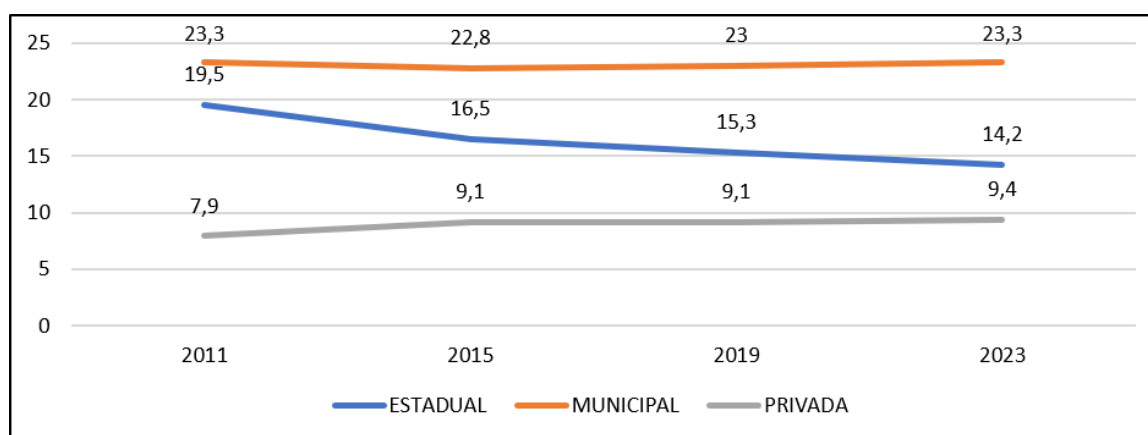
destinados à remuneração dos profissionais do magistério.

Por outro lado, o Gráfico 2 revela que a evolução das matrículas da educação básica pública entre 2007 e 2025 manteve-se estável, ou com variações pouco significativas. Mesmo com a ampliação do FUNDEB para toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e EJA), o volume de alunos não cresceu na mesma proporção dos recursos. Comparativamente, os Gráficos 1 e 2 demonstram uma evolução substantiva nos recursos destinados à educação básica, contrastando com a estabilidade no número de matrículas na rede pública no período de 2007 a 2025.

Gráfico 2 - Evolução das matrículas da educação básica pública (2007 a 2025) – Em milhões

Fonte: INEP, 2024.

O novo Fundeb, implementado a partir de 2021, prevê uma complementação federal progressiva até alcançar 23% do total das receitas, conforme a legislação. Em 2025, o percentual de complementação federal será de 21%, distribuído em três modalidades: Valor Anual por Aluno (VAAF), Valor Anual Total por Aluno (VAAT), complementação do Valor Aluno Ano Resultado (VAAR). Esse percentual de 21% representa mais do que o dobro da complementação de 10% praticada no antigo Fundeb. Também houve o aumento do percentual mínimo para remuneração dos profissionais da educação em efetivo exercício, de 60% para 70% (Câmara dos Deputados, 2020).

Gráfico 3 - Evolução das matrículas nas redes estaduais e municipais e na rede privada no período de 2011 a 2023

Fonte: Farenzena & Pinto, 2024.

A evolução do FUNDEB, desde sua primeira versão, o Fundef, representa a consolidação de uma política pública essencial para o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e para a promoção

de uma educação básica mais equitativa e de qualidade no país, entretanto especificamente, em relação aos mecanismos estabelecidos, neste caso o VAAR, coloca condicionalidades meritocráticas e acirra um

ambiente de competição entre as redes.

Os Desdobramentos e Adoção da Meritocracia na Educação

O conceito de meritocracia, em sua origem, não possuía a conotação positiva com a qual é frequentemente associado hoje. O termo foi cunhado pelo sociólogo britânico Michael Young em 1958, na obra *The Rise of the Meritocracy*, com o intuito de criticar um futuro onde a classe social seria determinada rigidamente pela inteligência e pelo esforço, levando a novas formas de estratificação e opressão (Mazza & De Mari, 2020). Apesar dessa origem crítica, o termo "ganha (...) sentido positivo para determinados grupos que o adotam" ao longo do tempo (Mazza & De Mari, 2020, p. 1).

Em sua definição ideológica mais difundida, a meritocracia postula que "as posições dos indivíduos na sociedade devem ser consequência do mérito de cada um" (Barbosa, 2003, como citado em Marques et al., 2022, p. 2). Historicamente, a valorização do mérito está ligada ao período moderno, que passou a privilegiar as habilidades e os esforços individuais em detrimento de critérios de distinção baseados na hereditariedade (Mazza & De Mari, 2020).

No campo da educação, a lógica meritocrática se manifesta como parte de um conjunto de novas regulações introduzidas nas reformas educativas desde a década de 1990. Essas reformas são influenciadas pela lógica da Nova Gestão Pública, que busca na gestão pública "soluções racionais, supostamente neutras, para o enfrentamento dos problemas econômicos e sociais" (Ferreira & Fonseca, 2011, p. 96).

Em sistemas educacionais, a meritocracia está associada a mecanismos de desempenho e responsabilização (accountability), como exames padronizados e a vinculação de financiamento ou remuneração de profissionais a resultados. Um exemplo disso é o FUNDEB, que, em sua

regulamentação pela Lei nº 14.113/2020, introduz o VAAR (Valor Anual por Aluno por Resultados), destinando recursos para redes que alcancem "evolução de indicadores (...) de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades" (Brasil, 2020, p. 7). Embora a lei prometa a "valorização dos profissionais da Educação" (Brasil, 2020, p. 1), ao condicionar parte do financiamento aos resultados, ela reforça a lógica de desempenho e, consequentemente, a pressão por mérito (Mazza & De Mari, 2020).

A principal crítica à meritocracia se estabelece a partir da perspectiva da justiça social (Marques et al., 2022). O cerne do argumento é que a meritocracia não funciona como um princípio de justiça distributiva em sociedades desiguais.

De acordo com essa perspectiva, a sociedade já possui profundas desigualdades de ponto de partida – seja em termos de condições socioeconômicas, acesso a bens culturais ou infraestrutura escolar. Ao prometer que o sucesso depende apenas de esforço e talento de cada indivíduo, a meritocracia tende a ignorar a influência dessas disparidades iniciais nos resultados finais e atribuir ao sujeito a responsabilidade pelo seu sucesso ou fracasso na sociedade, desconsiderando a participação do Estado na criação de políticas públicas e oportunidades socioeconômicas coletivas.

O resultado é que o discurso meritocrático, ao individualizar a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso, pode levar a uma legitimação das desigualdades existentes, disfarçando "a desigualdade das condições iniciais e as oportunidades que favorecem os grupos privilegiados" (Marques et al., 2022, p. 2). A análise aponta, assim, para a necessidade fundamental de se investir em uma educação que seja "equitativa e inclusiva a fim de promover a justiça social" (Marques et al., 2022, p. 2), questionando a validade de recompensar o mérito em um contexto em que as condições de partida não são niveladas.

Ao transpor a lógica de mercado para o cerne do financiamento público, o VAAR desvirtua a essência ontológica da escola. Conforme discute Charlot (2024), educar significa propiciar que o indivíduo 'entre no mundo humano e nele produza-se como sendo humano'. Essa inserção humanizadora exige um ambiente de cooperação e solidariedade, o qual é diretamente asfixiado pelo espírito competitivo imposto pela meritocracia fiscal. Quando os sistemas de ensino passam a tratar a educação sob a égide da eficiência métrica e da 'barbárie mercadológica', o ato de aprender perde seu sentido de aventura antropológica (Charlot, 2023) e se reduz a um pragmatismo técnico focado no cumprimento de metas. Essa mercantilização deteriora a 'relação com o saber' (Souza et al., 2026), pois transforma o conhecimento de um bem emancipatório em um insumo econômico disputado assimetricamente pelas redes de ensino, penalizando as comunidades escolarmente mais vulneráveis.

Meritocracia e o VAAR no Novo FUNDEB (Lei nº 14.113/2020)

A complementação VAAR (Valor Anual por Aluno Resultado) é uma das três formas de complementação da União ao FUNDEB, porém, diferentemente das modalidades VAAF e VAAT, ela possui caráter meritocrático e, na perspectiva da lei do novo FUNDEB, tem o objetivo de induzir a qualidade educacional.

A Portaria Interministerial MEC/MF nº 14/2024 estabeleceu a Complementação da União ao Fundeb na modalidade Valor Anual por Aluno decorrente da Complementação-VAAR (Valor Aluno Ano Resultado) em R\$ 5.380.604.367,94 para o ano de 2025, beneficiando 2.837 redes de ensino (2.830 municipais e 7 estaduais). A análise e a comparação dos valores totais distribuídos pela Complementação-VAAR em 2025, agrupados por Região do país, conforme o detalhamento na Tabela 1, revelam a concentração dos recursos nas regiões com maior número de municípios que cumpriram as condicionalidades.

Tabela 1: Distribuição da Complementação VAAR (FUNDEB 2025) por Tipo de Rede e Região.

Região	Estados Beneficiados	Valor Total Distribuído por Estado (R\$)	Total Regional VAAR (R\$)
NORDESTE	AL (Estado e Municípios)	260.852.091,89	2.607.726.836,44
	BA (Municípios)	1.155.602.812,06	
	CE (Municípios)	185.748.971,32	
	MA (Municípios)	399.782.722,86	
	PB (Municípios)	71.794.629,05	
	PE (Municípios)	186.275.601,30	
	PI (Estado e Municípios)	227.467.215,67	
	RN (Municípios)	68.324.975,41	
	SE (Municípios)	51.877.812,88	
SUDESTE	ES (Municípios)	17.514.887,27	1.218.423.829,39
	MG (Municípios)	486.216.790,28	
	RJ (Municípios)	371.042.868,88	
	SP (Municípios)	343.649.282,96	
SUL	PR (Estado e Municípios)	350.211.838,62	781.986.974,10
	RS (Municípios)	226.241.050,47	
	SC (Municípios)	205.534.085,01	
NORTE	AC (Municípios)	3.390.875,17	477.581.419,00

	AM (Estado e Municípios)	48.337.039,78	
	PA (Estado e Municípios)	382.793.630,30	
	RO (Municípios)	33.400.418,97	
	RR (Municípios)	9.659.851,77	
	TO (Municípios)	10.003.503,01	
CENTRO-OESTE	GO (Estado e Municípios)	129.807.135,53	294.885.311,54
	MS (Municípios)	16.929.070,05	
	MT (Municípios)	72.880.825,99	
	DF (Distrito Federal)	75.268.289,97	
TOTAL	26 Estados + DF	5.380.604.367,94	5.380.604.367,94

Fonte: Elaborado pelo autor com base em MEC/MF nº 14/2024.

A distribuição da complementação através do VAAR em 2025, embora pulverizada por 2.837 redes de ensino, revela uma geografia da meritocracia fiscal que merece análise. Conforme consolidado na Tabela 1, evidencia uma acentuada concentração de recursos na Região Nordeste, que abrange aproximadamente 48,5% do montante total (R\$ 2,61 bilhões), seguida pela Região Sudeste com 22,6% (R\$ 1,22 bilhões).

A concentração dos recursos nestas regiões não indica necessariamente uma superação das desigualdades, mas sim uma maior capacidade técnica e burocrática de determinadas redes em cumprir as condicionalidades impostas pela Lei nº 14.113/2020. Em contrapartida, as regiões Norte (8,9%) e Centro-Oeste (5,5%) apresentam os menores índices de captação, o que coincide com áreas que historicamente enfrentam maiores barreiras estruturais de gestão e escolaridade média. Assim, o VAAR atua como uma espécie de selo de qualidade que, na prática, pode aprofundar as disparidades entre redes que já possuem melhor estrutura administrativa e aquelas que, por estarem em contextos de maior vulnerabilidade, não conseguem atingir os indicadores de desempenho exigidos para o repasse.

Prevista na Lei nº 14.113/2020, que regulamenta o Novo FUNDEB, essa complementação representa 2,5% dos recursos totais do Fundo e é destinada apenas às redes de ensino públicas que cumprem

condicionalidades legais e demonstram melhoria nos indicadores de atendimento e aprendizagem aliados à redução das desigualdades educacionais (Brasil, 2020; Ministério da Educação e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação [MEC/FNDE], 2025).

Sob essa perspectiva, a mercantilização e a fragmentação do financiamento promovidas pelo VAAR desconsideram que a educação não se reduz meramente a indicadores estatísticos de aprovação e proficiência. Como postula Charlot (2023), o ser humano é uma aventura inacabada, cuja formação demanda uma análise antropológica e pedagógica emancipatórias, imunes à barbárie mercadológica que tenta transformar a escola em uma empresa de resultados. Ao punir financeiramente as redes de ensino com menor capacidade burocrática, o mecanismo fragiliza justamente os espaços que deveriam assegurar a inclusão e a dignidade humana. Desse modo, o condicionamento de recursos públicos ao desempenho compromete a própria relação com o saber (Souza et al., 2026), uma vez que o processo de aprender — que essencialmente significa entrar no mundo humano e nele produzir-se como sujeito (Charlot, 2024) — passa a ser demandado por uma lógica de sobrevivência fiscal. O conhecimento deixa de ser um vetor de justiça social e direito inalienável para converter-se em moeda de troca em um cenário de competição entre as redes em um contexto de assimetrias socioeconômicas.

A este respeito, cabe destacar que sua distribuição, segundo o fundo, tem como objetivo incentivar boas práticas de gestão, equidade e qualidade na educação básica, premiando redes que mostram avanços consistentes. Por outro lado, essa prática, a despeito de distribuir recursos, é uma maneira de premiar aquelas escolas que já são boas, preterindo aquelas que necessitam de melhorar. Outro aspecto a ser observado é a difusão do que a lei chama de "boas práticas", visto que a legislação não busca universalizar mecanismos de trocas e de experiências positivas entre essas escolas como forma de promover equidade na rede.

Para receber a complementação-VAAR, as redes estaduais, distrital e municipais precisam cumprir simultaneamente cinco condicionalidades estabelecidas pela Lei do FUNDEB. As exigências incluem: provimento de gestores escolares com base em critérios técnicos de mérito e desempenho ou escolha com participação da comunidade; participação mínima de 80% dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais observadas no Saeb; existência de regime de colaboração formal entre

estado e municípios; e aprovação de referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular (MEC/FNDE, 2025). Além disso, após o cumprimento dessas condicionalidades, a rede deve apresentar evolução nos indicadores de aprendizagem e atendimento, calculados com base em taxas de aprovação, participação no Saeb, redução da evasão escolar e métricas de equidade (MEC/FNDE, 2025).

No que tange à condicionalidade do VAAR referente ao provimento de cargos de gestão por critérios técnicos de mérito e desempenho, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] (2024) revelam uma implementação ainda incipiente. A predominância da indicação política como forma de acesso ao cargo de diretor, embora tenha apresentado queda de 56,2% em 2019 para 46,6% em 2023, ainda supera largamente os modelos preconizados pela nova legislação.

A análise da Meta 19 do Plano Nacional de Educação (PNE), que preconiza a gestão democrática associada a critérios técnicos, revela o descompasso entre a norma indutora do VAAR e a realidade das redes de ensino.

Tabela 2 - Percentual de Diretores, por tipo de acesso – Brasil – 2019 a 2023

Tipo de acesso	2019	2020	2021	2022	2023
Indicação	56,2%	54,9%	56,3%	56,4%	46,6%
Processo seletivo	7,2%	7%	7,7%	8,3%	15,3%
Concurso	8,3%	8,3%	7,4%	7,9%	7,6%
Eleição	20%	20,1%	19,1%	17,6%	17%
Eleição e processo seletivo	6,6%	6,6%	6%	7,1%	10,5%
Outros	1,7%	3,1%	3,4%	2,7%	3%

Fonte: Inep, 2024.

Conforme detalhado na Tabela 2, a modalidade que associa eleição e processo seletivo, mais alinhada às condicionalidades do VAAR, aumentou de 6,6% para apenas 10,5% no período. Essa lenta evolução, concentrada majoritariamente nas redes estaduais

(26%), contrasta com a realidade dos municípios, onde o índice estagnou em torno de 4,2%. Tal disparidade revela que a meritocracia fiscal imposta pelo VAAR corre o risco de punir financeiramente as redes municipais por práticas de gestão patrimonialistas que a própria política de indução ainda não conseguiu

reverter.

A cartilha ressalta que o VAAR funciona como um "selo de qualidade", indicando que a rede beneficiada não apenas cumpre requisitos legais, mas também apresenta melhorias reais na oferta educativa. Assim, o VAAR representa a articulação entre financiamento, equidade e qualidade. Mais do que um aporte financeiro, funciona como mecanismo de indução de políticas públicas que aproximam o Brasil do cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação, ao valorizar redes comprometidas com resultados e com a redução das desigualdades educacionais.

A este respeito, o monitoramento da Meta 8 do Plano Nacional de Educação (PNE) revela evolução lenta na escolaridade média da população de 18 a 29 anos, com uma média em 2023 de 11,8 anos de estudo e a incidência das regiões Norte e Nordeste como as de menor escolaridade, tendo em média 11,3 anos de estudos (INEP, 2024). Isso demonstra o recrudescimento das desigualdades regionais, fator condicionante do VAAR, o que por outro lado significa que as escolas dessas regiões, ao não atenderem a condicionalidade, ficam de fora dessa complementação.

Outros indicadores importantes para dimensionar a redução das desigualdades ainda revelam disparidades significativas, conforme o Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento do PNE. Uma análise da escolaridade média da população rural de 18 a 29 anos apontou que, em 2023, esse grupo possuía uma média de apenas 10,4 anos de estudo, enquanto a população urbana alcança em média 12,0 anos de escolaridade (INEP, 2024). As desigualdades de renda e raça também são marcantes. Em 2022, a escolaridade média dos 25% mais pobres da população de 18 a 29 anos era de 10,3 anos, enquanto os 25% mais ricos alcançavam uma média de 13,5 anos, evidenciando uma disparidade social significativa. No que tange à raça, em 2023, a escolaridade média dos jovens negros foi de 11,4 anos, e a dos não negros foi de 12,4 anos

(INEP, 2024).

Como estabelece a lei do novo FUNDEB, a destinação do VAAR observa o atendimento aos indicadores de melhoria, entre estes, a redução de desigualdades socioeconômicas e raciais na educação, entretanto os dados ainda demonstram que o país ainda está distante da igualdade educacional prevista.

Esta modalidade de complementação materializa uma prática de meritocracia fiscal, onde uma parcela do financiamento (recursos adicionais) é vinculada ao desempenho (resultados de melhoria e evolução de indicadores) da rede de ensino. A lógica é que o "mérito" (o resultado alcançado) é o critério para a distribuição do benefício financeiro.

Embora o FUNDEB se destine à manutenção e ao desenvolvimento da educação básica e à valorização dos profissionais, ao condicionar a complementação-VAAR à evolução de indicadores, o dispositivo reforça a lógica do desempenho como orientadora da alocação de recursos públicos.

Por fim, outros impactos fundamentais não passam despercebidos na implementação do VAAR. Um é a carreira dos professores, visto que a Lei nº 14.113/2020 não prioriza a valorização dos profissionais da educação, incluindo a sua remuneração. No entanto, a lógica meritocrática, ao ser incorporada pelo VAAR, historicamente se associa a modelos de reforma que promovem a responsabilização docente (accountability), gerando pressão no professor mediante os resultados. Ao vincular a complementação da União aos resultados da rede, o VAAR estimula os sistemas de ensino estaduais e municipais a adotarem critérios de desempenho para gerenciar o trabalho docente, potencialmente promovendo a individualização da responsabilidade por resultados que são, na verdade, multifacetados e dependentes de diversos fatores sociais e estruturais.

Um segundo impacto importante se refere ao potencial da lei em estimular à competição entre

escolas. O VAAR é distribuído exclusivamente às redes públicas de ensino — estaduais e municipais — que cumprirem as condicionalidades estabelecidas e demonstrarem evolução nos indicadores educacionais, estimulando uma lógica de competição federativa baseada em resultados.

A lógica de distribuição do VAAR, ao atrelar recursos adicionais ao cumprimento de condicionalidades e à evolução de indicadores, reforça um modelo de gestão educacional orientado por resultados que impacta diretamente o trabalho docente. Conforme analisa Oliveira (2004), as reformas educacionais no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, introduziram novas formas de regulação do trabalho nas escolas públicas, marcadas pela intensificação, pela responsabilização e pela flexibilização das funções docentes. Nesse sentido, a competição federativa estimulada pelo VAAR tende a deslocar para os professores a responsabilidade pelo desempenho das redes e das escolas, mesmo quando as condições objetivas de trabalho permanecem desiguais.

Essa lógica competitiva, que se expressa tanto entre redes de ensino quanto no interior delas, reforça os processos de precarização e desprofissionalização do trabalho docente, onde os professores passam a ser vistos como os principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso das políticas educacionais, ao mesmo tempo em que perdem autonomia sobre o processo pedagógico, submetidos a avaliações externas, metas e indicadores definidos centralmente (Oliveira, 2004).

Essa lógica contribui para a desvalorização simbólica e material do magistério, pois desloca o foco das condições estruturais e das políticas de valorização profissional para a cobrança individualizada de resultados. Para Oliveira (2004), a intensificação do trabalho docente se manifesta na ampliação de tarefas, no aumento das responsabilidades e na exigência de polivalência, sem a correspondente valorização salarial ou reconhecimento profissional. Nesse contexto, políticas que privilegiam a lógica da

eficiência e da competição tendem a aprofundar a sensação de insegurança, instabilidade e perda de identidade profissional docente.

Nesse contexto, a centralidade atribuída à obtenção de metas e resultados pode deslocar o foco da cooperação e da articulação interinstitucional para um ambiente marcado pela competição. Tal mudança tende a aprofundar desigualdades já existentes, especialmente entre escolas que operam em contextos socioeconômicos distintos e dispõem de diferentes níveis de infraestrutura e condições de funcionamento.

Conclusão

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciam que a Lei nº 14.113/2020 consolida um modelo de financiamento educacional que, embora amplie de forma significativa os recursos destinados à educação básica, introduz de maneira explícita a lógica meritocrática no âmbito das políticas públicas educacionais brasileiras. O VAAR, ao vincular parcela dos recursos federais à evolução de indicadores de desempenho e ao cumprimento de condicionalidades, reforça uma concepção de gestão orientada por resultados, típica das reformas educacionais inspiradas na Nova Gestão Pública.

Os dados analisados demonstram que, apesar do crescimento expressivo do volume de recursos do FUNDEB, persistem profundas desigualdades regionais, socioeconômicas e raciais na educação básica, sobretudo nas regiões Norte e Nordeste, nas áreas rurais e entre os grupos socialmente mais vulneráveis. Nesse contexto, a vinculação de recursos adicionais ao desempenho tende a beneficiar redes que já dispõem de melhores condições estruturais e administrativas, enquanto aquelas que enfrentam maiores desafios permanecem em desvantagem, o que pode comprometer o princípio da equidade que historicamente fundamenta a política de fundos no Brasil.

A análise das condicionalidades do VAAR, especialmente aquelas relacionadas à gestão escolar e aos processos seletivos para diretores, revela limites significativos na capacidade dessa política de induzir mudanças estruturais efetivas. Os dados mostram que a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho para o provimento da função de gestor escolar ainda é restrita, sobretudo nas redes municipais, onde se concentra a maior parte das matrículas da educação básica. Tal constatação fragiliza o argumento de que o VAAR funcione, de forma consistente, como indutor de boas práticas de gestão democrática e de melhoria sistêmica da qualidade educacional.

No que concerne ao trabalho docente, o estudo reforça a compreensão de que a lógica meritocrática associada ao VAAR tende a intensificar processos de responsabilização e de pressão por resultados, deslocando para professores e escolas a responsabilidade por desempenhos que são fortemente condicionados por fatores estruturais e sociais. Esse modelo contribui para a desvalorização simbólica e material do trabalho docente, ao priorizar indicadores de desempenho em detrimento de políticas consistentes de valorização profissional, carreira e condições de trabalho.

Conclui-se então que, embora o novo FUNDEB represente um avanço histórico ao se tornar uma política permanente e ao ampliar a participação da União no financiamento da educação básica, a Complementação pelo VAAR introduz tensões importantes entre os objetivos de equidade, cooperação federativa e justiça social. Ao estimular a competição entre redes e escolas, essa modalidade de complementação pode enfraquecer práticas colaborativas e aprofundar desigualdades já existentes. Torna-se, portanto, imperativo que o VAAR seja permanentemente monitorado e avaliado, de modo que seus efeitos não contrariem os princípios constitucionais do direito à educação, da equidade e da valorização dos profissionais da educação, pilares indispensáveis para a construção de uma educação

pública democrática e socialmente referenciada.

Declaração de Conformidade Ética e Uso de Inteligência Artificial

Em cumprimento à Portaria CNPq nº 2664/2026, Art. 9º, I, "c", o autor declara que ferramentas de Inteligência Artificial Generativa (IAG) foram utilizadas exclusivamente no suporte à revisão estilística, formatação de dados textuais e estruturação de tópicos normativos durante a fase de redação final deste manuscrito. O desenvolvimento conceitual, a análise interpretativa dos dados e a redação crítica dos argumentos teóricos foram realizados integralmente pelo autor, que assume total responsabilidade pelo conteúdo e integridade científica deste trabalho.

Referências

- Brasil. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.
- Brasil. (2007). 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. Diário Oficial da União.
- Brasil. (2020). 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). Diário Oficial da União.
- Brasil Escola. Fundef e FUNDEB.
- Câmara dos Deputados. (2020). Emenda constitucional nº 108, de 27 de agosto de 2020. Diário Oficial da União.
- Charlot, B. (2023). O ser humano é uma aventura: Por uma antropopedagogia contemporânea. *Revista Internacional Educon*, 4(1). <https://doi.org/10.47764/e23041001>
- Charlot, B. (2024). Aprender é entrar no mundo humano e nele produzir-se como sendo humano (a educação como fundamento antropológico). *Revista Internacional Educon*, 5(1), e24051001. <https://doi.org/10.47764/e24051001>
- Davies, N. (2006a). FUNDEB: A redenção da educação básica? *Educação & Sociedade*, 27(96), 753–774.
- Davies, N. (2006b). O FUNDEF e o financiamento da

educação no Brasil. Autores Associados.

Farenzena, N., & Pinto, J. M. R. (2024). Potenciais e limites do FUNDEB para financiar as metas do Plano Nacional de Educação. *Educação & Sociedade*, 45, e286474.

Ferreira, E. B., & Fonseca, M. (2011). O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais. *Perspectiva*, 29(1), 69–96.

Fnde. (2020). Relatório de gestão.

Marques, C. G. M., Silva, S. C., & Souza, D. Q. M. (2022). Meritocracia: Conceituação e efetivação em âmbito educativo. *Sala 8 - Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação*, 1(3).

Mazza, M. G., & De Mari, C. L. (2020). Meritocracia: Origens do termo e desdobramentos no sistema educacional do Reino Unido. *Pro-Posições*, 31, e20190063.

Ministério da Educação, & Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. (2025). Nova cartilha do FUNDEB (2a ed.).

Oliveira, D. A. (2004). A reestruturação do trabalho docente: Precarização e flexibilização. *Educação & Sociedade*, 25(89), 1127–1144.

Souza, G. J. R. de, Alves Junior, H. da G., & Franco, M. A. S. (2026). Da relação com o saber: Contribuições teóricas e implicações epistemológicas para a educação. *Revista Internacional Educon*, 7(1), e092026-006. <https://doi.org/10.47764/e092026-006>

Todos Pela Educação. (2020). Nota técnica – Novo FUNDEB: Entenda as principais mudanças.

Gestão Educacional, Políticas Públicas, Formação de Professores e Desenvolvimento Regional.

■ mreissn@uft.edu.br

OPEN ACCESS

REVISTA INTERNACIONAL EDUCON

PREFIXO DOI 10.47764 · ISSN 2675-6722 · Qualis (2021-2024): A4

<https://grupoeducan.com/revista>

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCAÇÃO E

CONTEMPORANEIDADE (EDUCON/CNPQ/UFS)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

EDITORA-CHEFE

Profa. Dra. Veleida Anahi Capua da Silva Charlot 

EDITOR CIENTÍFICO

Prof. Dr. Yan Capua Charlot 

EDITOR HONORÁRIO

(in memoriam)

Prof. Dr. Bernard Charlot 

COMO CITAR · APA

Nascimento, M. R. S. do (2026). O novo FUNDEB e a meritocracia por meio do VAAR no contexto da educação básica brasileira. *Revista Internacional Educon*, 7(1), 2026.e01.2052. <https://doi.org/10.47764/2026.e01.2052>

COMO CITAR · ABNT

NASCIMENTO, M. R. S. do. O novo FUNDEB e a meritocracia por meio do VAAR no contexto da Educação Básica Brasileira. *Revista Internacional Educon*, v. 7, n. 1, 2026.e01.2052, 2026. DOI: 10.47764/2026.e01.2052

COPYRIGHT © 2026. Autores. Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença **Creative Commons Attribution (CC BY)**. O uso, distribuição ou reprodução em outros fóruns é permitido, desde que o(s) autor(es) original(is) e o(s) proprietário(s) dos direitos autorais sejam creditados e que a publicação original nesta revista seja citada, de acordo com a prática acadêmica aceita. Não é permitido nenhum uso, distribuição ou reprodução que não esteja em conformidade com esses termos.

HISTÓRICO EDITORIAL

Submissão recebida 16/03/2026

Revisões solicitadas 07/06/2026

Correção enviada 11/06/2026

Decisão editorial 24/08/2026

Publicação 26/08/2026



Sobre o Autor

MAURÍCIO REIS SOUSA DO NASCIMENTO

■ <https://orcid.org/0000-0001-5021-3993>
■ Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), com foco em indicadores sociais e o papel da universidade no desenvolvimento regional. Possui mestrado em Educação pela UFU e graduação em Pedagogia pela UNITINS. Atualmente, é professor efetivo da Universidade Federal do Tocantins (UFT) no Campus de Arraias. Tem experiência em gestão pública, atuou como Superintendente de Tecnologia e Inovação na SEDUC/TO e Presidente do Conselho Estadual de Educação do Tocantins (CEE-TO). Integra a equipe técnica de avaliadores do SINAES/MEC. Especialista em Políticas e Gestão da Educação, atua principalmente nos temas de