

■ Ética, emancipação e responsabilidade educacional: As perspectivas de uma Lei de Responsabilização Educacional

 Natália de Souza Duarte *
Ramiro Nóbrega Sant'Ana **

Resumo: Este artigo considera a Lei de Responsabilidade Educacional do Distrito Federal (LRE) como instrumento para assegurar o direito à educação e enfrentar a tendência neoliberal de retração do Estado Social. A LRE colabora para a construção do Sistema Distrital de Educação (SDE) e para a oferta de uma educação de qualidade, por meio da responsabilização dos diversos segmentos da sociedade que compõem a comunidade escolar. Expõe a compreensão de Estado prevista na Constituição como provedor de educação pública e suas contradições retratadas nas desigualdades escolares. Analisa as duas principais propostas de leis de Responsabilidade Educacional e apresenta a LRE do Distrito Federal. Conclui que a LRE pode contribuir para assegurar uma educação pública de qualidade no Distrito Federal que concretize o direito à educação a todos e cada um dos brasilienses e colabore para a emancipação humana.

Palavras-chave: Emancipação. Lei de Responsabilidade Educacional. Financiamento da educação.

* Natália de Souza Duarte é integrante do Fórum Distrital de Educação, doutora em Políticas Sociais pela UnB, mestre em Educação pela UnB, graduada em Pedagogia pela UnB, e em Educação Física pela FEEDB. Professora da SEEDF. E-mail: nataliasduarte@gmail.com.

** Ramiro Nóbrega Sant'Ana é doutorando em Direito pelo UniCEUB, graduado e mestre em Direito, Estado e Constituição pela UnB. Defensor Público do Distrito Federal. E-mail: ramirons@gmail.com.

Introdução

Este artigo correlaciona ética, emancipação e responsabilidade. A responsabilidade é manifestação da ética. A desresponsabilização fere a ética. Buber (2001), quando analisa o preconceito, atribui a exclusão à desresponsabilização com o outro. Não há existência sem comunicação e diálogo, e a ética é vinculante e exige relações responsáveis.

A emancipação refere-se, em termos gerais, a liberdade, independência e autonomia. Em termos políticos, nos remete à luta pela igualdade de direitos, cidadania, enfrentamento dos preconceitos e opressão. Também é corrente a vinculação entre educação e emancipação. Para alguns filósofos¹ a educação colabora para a formação de indivíduos críticos, reflexivos e autônomos, permitindo o questionamento das ideologias, dos condicionantes históricos e colaborando para a transformação da realidade. Há consenso de que a educação é estratégica para o desenvolvimento das potencialidades humanas e para a constituição de sujeitos plenos.

No Brasil, a educação formal expressa na Constituição Federal de 1988 é universal, laica, pública e gratuita, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Nos últimos anos, tem sido alvo de amplo debate sistemático, com forte participação dos movimentos sociais organizados, especialmente em função da Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB/2008), das Conferências Nacionais de Educação (CONAE/2010 e 2014) e do Plano Nacional de Educação (PNE/2014). No Distrito Federal, a educação foi debatida na CONAE etapa Distrital (2013), nas Conferências de Educação promovidas pelo Sindicato dos Professores do Distrito Federal e nas Conferências Distrital de Educação (2014 e 2016).

Recentemente, a mobilização nacional em razão da tramitação do PNE no Congresso Nacional teve como um dos pontos centrais a discussão do Sistema Nacional de Educação (SNE). O regime de colaboração previsto na Constituição Federal (CF) não tem conseguido efetivar as condições necessárias para o asseguramento do direito à educação a toda população brasileira e a qualidade educacional do serviço prestado pelo Estado tem sido questionada. Muito do debate da área tem apontado para a constituição do SNE como estratégia para a ampliação e melhoria dos serviços e da qualidade educacional.

O Fórum Distrital de Educação (FDE), órgão colegiado instituído pela Lei de Gestão Democrática e formado por representantes do Estado e da Sociedade Civil, capitaneou o debate, previsto no Plano Distrital de Educação, ocorrido na II Conferência Distrital de Educação em torno das Leis sobre o Sistema Distrital de Ensino

(SDE), o Programa de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF), a Lei de Responsabilidade Educacional (LRE), além de minuta que dispõe sobre os critérios de Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e Custo Aluno Qualidade (CAQ). Essa base legal foi entendida como fundamental para a consolidação do sistema educacional do Distrito Federal.

Este artigo parte da perspectiva de que as propostas (e implantação) do SDE e da LRE podem contribuir para a defesa da educação no atual cenário de crise capitalista e crise política, e diante do avanço conservador neoliberal que impõem a redução do Estado como prestador de serviços. Ao se desresponsabilizar, o Estado fere a ética. A inclusão social afirma-se no campo da ética, e é um ato de justiça².

Elaborado a partir de estudo e reflexão crítica de propostas legislativas nacionais, o presente trabalho analisa as suas possibilidades e fragilidades. Assim, apresenta-se brevemente a relação entre emancipação e educação; expõem-se as características da educação brasileira; analisam-se as principais propostas de LRE que pautam o debate nacional; e se compartilha o que, acredita-se, sejam os pilares necessários à constituição de uma educação que efetivamente assegure o direito à educação a todos e a cada um dos brasilienses, colaborando para a emancipação humana.

Ética, Emancipação e Educação

Emancipação e educação são relacionadas em muitos estudos. Compreender cada uma dessas dimensões e seus significados implica em buscar definições, filiações e explicitar as distintas compreensões que as fundamentam. Partir da fundamentação filosófica da emancipação e analisar criticamente a educação brasileira pode ajudar na definição desses termos.

Emancipação enquanto categoria, expressa em algumas obras de Marx³, refere-se à supressão da alienação e a uma transformação social profunda. Para Marx (2004) a alienação surge do trabalho alienado, donde se deduz “todas as categorias da Economia Política, e em cada uma, isto é, comércio, competição, capital, dinheiro, descobriremos só uma expressão particular e ampliada desses elementos fundamentais” (MARX, 2004, p. 37). Para o autor, o trabalho alienado e a contradição capital-trabalho promovem a desumanização. A emancipação humana estaria vinculada à emancipação política que implica na superação do individualismo e das determinações impostas pelo Estado. Nessa empreitada, a educação é chamada a colaborar por meio de “duplo ato revolucionário”. Primeiro, um “ato de natureza política, através do qual o proletariado possa alcançar o poder político (...) e um segundo ato marcadamente social, uma revolução social através do qual se

possa transformar radicalmente a forma de sociabilidade” (PINHO, 2009, p.08).

Carvalho (2004) relaciona educação à cidadania, entendida como titularidade de direitos civis, políticos e, especialmente, os sociais. Para o autor, haveria uma cidadania incompleta quando algum tipo de direito não conseguisse ser exercido pelo cidadão. A educação é quase pré-requisito para a vivência e exercício dos demais direitos. Uma educação de qualidade permite o exercício de outros direitos: cultura, esporte, lazer, segurança, segurança alimentar, acesso à tecnologia e informação, dentre outros. E a ausência de população educada tem sido sempre um dos principais obstáculos à democrática construção da cidadania civil e política (CARVALHO, 2004).

Entretanto, a contribuição da educação para uma nova sociedade tem limites. Não há como negar sua vinculação à ordem social. A educação é fruto de uma política educacional, objeto de disputa em um Estado que tanto precisa reforçar as políticas sociais no cenário internacional de capitalismo financeiro em crise, quanto na perspectiva neoliberal de funcionamento. No caso da educação brasileira, constituir o Sistema Nacional de Educação e efetivar o pacto federativo pela educação requer a articulação dos sistemas estaduais e municipais, o fortalecimento do financiamento e a distribuição adequada conforme as responsabilidades e enfrentamento à tendência de ataque aos direitos dos trabalhadores.

A trajetória brasileira dos direitos teve sua maior expressão na Constituição Federal de 1988, que fomentou prestação de serviços universais e intervenções de políticas afirmativas para que os direitos pudessem ser assegurados a todos. Para tanto, fez-se necessário fortes políticas sociais e sistemas de garantias para reverter nosso quadro de acentuadas desigualdades. Entretanto, há tendência das políticas sociais setoriais de se elitizarem e privilegiarem mais certos grupos (PEREIRA, 1996). A garantia de provimento dos direitos pelo Estado é a possibilidade de superação da nossa histórica desigualdade. Somente a radicalidade das políticas sociais a todo o conjunto da população pode assegurar um mínimo de justiça social e qualidade de vida.

Para além do território e marco legal brasileiro, a educação vem sendo entendida como recurso fundamental das sociedades republicanas e democráticas. Sua universalização se deu tensionada tanto pelos benefícios na formação do proletário como pelos benefícios que a escolaridade traz à sociedade e ao sujeito. Hoje, quanto mais amplo o acesso à educação por todos os segmentos de uma sociedade, quanto mais anos de escolaridade um povo tem, mais desenvolvido é considerado o país. E a escolaridade ampla de toda a população sinaliza um projeto social comprometido com a igualdade e os direitos sociais.

Na literatura sobre as políticas sociais, há consenso

de que a melhor maneira construída pelo Estado em assegurar o direito à educação é por meio da prestação direta de serviço público, gratuito, laico, universal e de qualidade. Essa é a forma como as políticas públicas e sistemas de garantia de direitos têm sido implementados. Para Pélaez (2003), as formas recorrentes de intervenção pública do Estado para assegurar os direitos são: i. regulação das atividades privadas; ii. transferência de recursos para o beneficiário ou instituições privadas; e, iii. a provisão direta de bens e serviços. Para o autor, somente por meio da provisão direta de bens e serviços é que se garante o bem-estar social.

Entretanto, há uma tendência do Estado a recorrer ao mercado e à iniciativa privada para assegurar direitos. Quando essa tendência se concretiza, ocorre a mercantilização e a privatização dos direitos. Para Adrião (2014), precisa-se controlar a presença do setor privado na educação pública, através de: assessorias e consultorias privadas com ou sem fins lucrativos; adoção dos chamados “sistemas privados de ensino” e materiais educativos; e, subvenção pública à instituição privada por meio de recursos públicos. A LRE intenta retomar para o Estado a responsabilidade na oferta e garantia do direito à educação. Os Estados que alcançaram o bem-estar público nas sociedades modernas optaram por provisão de bens universalista e igualitária.

Complementando, Pierson (1991) afirma que a busca por cobertura universal pode ocorrer segundo o tipo de Estado defendido, entretanto, a provisão universalista nunca foi consenso pacífico. Pereira (2009) também defende a provisão universalista, mas alerta sobre a tensão no alcance da cobertura dos serviços e da orientação do regime político prevalecente no Estado. “No século XIX os reformadores sociais da esquerda europeia defendiam medidas de proteção social que incluíssem todos indistintamente, enquanto os liberais-conservadores rechaçavam essa ideia por considerá-la esbanjadora” (PEREIRA, 2009, p. 6). Nos polos extremos dessa dualidade está, de um lado, a compreensão de que a sociedade para existir necessita de um conjunto de relações de interdependência e solidariedade que reconhece a cidadania e a defende para todos e cada um, constituindo um conjunto de dispositivos montados para responder a esse espírito de igualdade. Do outro, há a interpretação de que o mercado e a sociedade são, na medida do possível, justos e, portanto, pode-se delegar a este a aquisição de direitos. É esse embate que tensiona a orientação universalista pública versus a privatista e focalizada.

O direito à educação no federalismo pactuado na CF de 1988 avançou nesse sentido. Mas sua efetivação tem gerado descontinuidades e tensões no contexto brasileiro contemporâneo, visto que a educação brasileira apresenta enormes desigualdades. O Brasil tem apenas 8,3 anos de escolaridade média, conta ainda

com 14 milhões de analfabetos e taxa de escolarização líquida de apenas 50% na faixa etária de 15 a 17 anos no ensino médio (Observatório do PNE). Em 2013, tínhamos 50.042.448 estudantes matriculados na educação básica e 7.526.681 matriculados na educação superior, somando um total de 57.569.129 matrículas (MEC, 2013a). Todos estudando 200 dias úteis por, no mínimo, 4 horas diárias nas salas de aula. Dos 29,1 milhões de estudantes do ensino fundamental em 2013, 17,4 milhões eram beneficiários do Programa Bolsa Família. Das 185 mil escolas brasileiras, 164 mil tinham estudantes em situação de pobreza. São justamente esses que apresentam um percurso escolar diferenciado, eivado de repetência, distorção idade/série e evasão (DUARTE, 2013).

O Distrito Federal tem indicadores educacionais positivos quando comparados com os nacionais. Detém a menor taxa de analfabetismo adulto, sendo considerado Território Livre do Analfabetismo. Em 2014 tinha a maior taxa de escolaridade nacional, apresentando 97,8% no EF, 90,4% de matrícula bruta no EM e 70,4% de taxa líquida (Observatório da Educação). Entretanto, apresentava a segunda maior taxa de reprovação do país.

As desigualdades educacionais apresentadas precisam ser compreendidas como violadoras da ética. Escolas e sistemas educacionais que não asseguram igualdades corrompem o princípio ético e republicano de direitos e cidadania. Quando as desigualdades são persistentes exigem ação mais efetiva a partir de marcos legais que asseguram responsabilidade e condições para a universalização dos direitos. É nessa perspectiva que se intenta constituir o SDE e alcançar as metas propostas no Plano Distrital de Educação (PDE). Essa necessidade decorre do pacto federativo brasileiro que, da forma que vem se concretizando, tende a prejudicar a efetividade das ações do Estado na provisão das políticas públicas (ARRETCHE, 2010). A CF deixou espaço para distorções nas responsabilidades e recursos distribuídos entre os entes federados e, assim, a prestação de serviços educacionais públicos está marcada pela oferta “ao mesmo tempo progressiva e limitada da União em matéria de educação e se articula com a descentralização do ensino e com o regime federativo” (CURY, 2007, p. 833).

O pacto federativo brasileiro é delineado na própria Constituição e as competências e participação dos entes federados na prestação dos serviços educacionais figura desde a primeira Constituição da República, em 1891 (CURY, 2007, p. 833). No atual regime de colaboração, à União cabe a oferta do ensino superior, função redistributiva e supletiva, de forma a equalizar as oportunidades. Aos estados cabe a oferta do ensino fundamental e médio; e aos municípios a oferta do ensino

fundamental e educação infantil. O DF cumpre as responsabilidades de município e de estado, sendo mais importante ainda a articulação de um sistema educacional integrado, com fluxo contínuo e maior plasticidade.

A Constituição definiu 25% das receitas dos impostos e transferências para a educação, dos quais 4/5 ficam vinculados ao FUNDEB e são redistribuídos por matrícula aos entes federados por meio do Custo Aluno. Em 2015, o Custo Aluno da educação básica pública foi de R\$ 2.545,31 anuais, R\$ 212,10 ao mês⁴. Fica clara a incapacidade desse financiamento por si só. Carreira e Pinto (2007) vêm defendendo o Custo Aluno Qualidade (CAQ) como novo patamar de financiamento para a educação básica. O Conselho Nacional de Educação adotou o CAQ⁵, que prevê em seu custo os insumos educacionais necessários para que a educação básica pública adquira padrão de qualidade – diminuição do número de alunos por turma, remuneração e formação adequada aos profissionais da educação, oferta de materiais didáticos, salas de informática, biblioteca e salas de ciência. Essas são dimensões indispensáveis a fim de oferecer as condições institucionais necessárias à escola para enfrentar os percursos escolares diferenciados por classe social, região, território e raça/etnia. Carreira e Pinto (2007) também propõe, um patamar intermediário de financiamento, o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) de modo que se alcance progressivamente o CAQ e os 10% do PIB em investimentos na Educação até 2024, como prevê o PNE. Essas precisam ser a referência para o financiamento da educação.

No Distrito Federal, o Fundo Constitucional complementa os recursos destinados à educação, ampliando os recursos gastos com educação de 3,76% para 6,12% da receita orçamentária própria, contando, para isso, com os recursos destinados ao DF pelo Fundo Constitucional. Somente desse modo conseguiremos um sistema que balize financiamento adequado e viabilize as condições objetivas para a valorização e formação dos profissionais da educação e a qualidade da educação.

Lei de Responsabilidade Educacional: Expectativas e Propostas

Na esfera Federal, a construção da Lei de Responsabilidade Educacional é objeto de mais de 20 projetos de leis que tramitam tanto na Câmara Federal como no Senado desde 2006. Foi constituída, em 2011, Comissão Especial para apreciar e consolidar uma proposta. Dentre as ações da Comissão Especial, destacam-se mais de uma dezena de reuniões, audiências públicas com especialistas, parlamentares e gestores, além de representantes dos movimentos sociais ligados à educação, à academia e às organizações de classe. No final de 2013, o Deputado Raul Henry apresentou projeto substitutivo

definindo padrão de qualidade na educação, regras para as ações supletivas da União, responsabilidades dos entes e agentes políticos com o desempenho dos estudantes e a criação da ação civil pública de responsabilidade educacional.

Em 2015, a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República também apresentou proposta de Lei de Responsabilidade Educacional incorporando, além da proposta do Deputado Raul Henry, novas perspectivas ao debate, definindo a responsabilidade educacional do gestor da educação, dos entes da Federação, do agente político, da sociedade, do profissional da educação, da família e do estudante. Dessa forma, definindo a situação de irresponsabilidade educacional, instrumentos de controle, de resgate, o padrão de qualidade vinculados, direta e indiretamente ao PNE, o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) como referência para o financiamento do padrão de qualidade, desempenho crítico e mecanismos de cooperação do Sistema Nacional de Educação e os instrumentos de controle.

A LRE elaborada pelo FDE e debatida na II Conferência Distrital de Educação dispõe sobre a responsabilidade educacional no Distrito Federal à luz do debate nacional. Intenta estabelecer o conjunto de normas de responsabilidade educacional. Entende que a responsabilidade educacional é de toda a sociedade e não apenas dos gestores e, também, define o papel e responsabilidade do GDF, da sociedade, dos agentes políticos, dos gestores da educação, dos profissionais da educação, da família e dos estudantes. Desse modo, pretende comprometer cada um e todos os envolvidos, deixando claro que uma educação de qualidade social não se constrói isoladamente, ao mesmo tempo que impede a terceirização de responsabilidades de qualquer dos envolvidos. Uma educação pública de qualidade precisa ser construída em cooperação, e responsabilidades precisam ser compartilhadas.

Também inova ao detalhar o padrão de qualidade como tributário da garantia de: formação inicial e continuada dos profissionais, plano de carreira, jornada de trabalho com garantia de espaço/tempo para as atividades de planejamento e estudo coletivo, condições de infraestrutura e funcionamento das escolas, atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, educação infantil pública, atendimento universal do ensino regular obrigatório de 4 a 17 anos, prioritariamente em tempo integral, com jornada escolar de pelo menos sete horas diárias; atendimento educacional especializado gratuito aos estudantes com deficiência, oferta de EJA, de ensino noturno regular, projetos interventivos, transporte para os estudantes, tanto na zona urbana como na rural; sistema nacional de avaliação e incentivo à produção científica, artística e literária dos profissionais da educação e da comunidade local, visando a sua

utilização em sala de aula. Essas são condições que dão materialidade à ética, e à responsabilidade na prestação dos serviços educacionais.

Em coerência à responsabilização de toda a sociedade, define que o controle da educação pública do DF compete tanto à sociedade civil organizada quanto aos órgãos de controle, recomendando ação popular e/ou ação civil pública toda vez que houver risco ou violação da plena efetivação do direito à educação básica pública.

Ao reconhecer que a qualidade educacional é fortemente tributária de seu financiamento, recomenda, explicitamente, o acompanhamento na aplicação do percentual constitucional mínimo, a aplicação de recursos em desacordo com a legislação vigente, ou o descumprimento do Custo Aluno Qualidade e do Custo Aluno Qualidade Inicial. Nesse ponto, atribui o controle da execução das receitas ao FDE, Conselho de Educação do Distrito Federal, Conselho do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e Conselho de Alimentação Escolar.

Por fim, cabe destacar a opção de não vincular a responsabilidade educacional ao cumprimento de metas de proficiência nos sistemas de avaliações. O mau desempenho escolar deve servir à reorientação das políticas públicas e apoio às escolas com desempenho crítico e não à premiação ou retaliação. Essa opção parte do princípio de que o desempenho das escolas e dos estudantes é multideterminado. Dessa forma, reconhece o forte impacto que as condições socioeconômicas das famílias e dos estudantes têm sobre o desempenho acadêmico. Ao fazer essa opção, entende que o mau desempenho escolar precisa ser apoiado por meio de aportes de programas, ações e políticas públicas. A educação não é mérito, é direito! Assim, não é possível delegar ou terceirizar aos que já sofrem as violações que a situação de pobreza impõe, a responsabilidade pela qualidade de sua escolaridade.

Com a perspectiva compartilhada nesse artigo, espera-se que a LRE contribua na garantia do direito subjetivo de todas e cada uma das pessoas à educação pública de qualidade.

Considerações Finais

A regulamentação proposta pela LRE atende à necessidade de se objetivar condutas potencialmente dolosas à educação pública. Essas condutas não são unicamente de agentes políticos e gestores da educação, mas envolvem toda a sociedade – profissionais da educação, famílias e estudantes. Toda a sociedade precisa se articular na defesa da educação pública de qualidade. A opção por compartilhar e atribuir responsabilidades é tributária da ética e da ideia de que é possível identificar

condutas prejudiciais em todos os níveis, passíveis de punição. Também salvaguarda cada segmento, esclarecendo o que compõe a qualidade da educação e permitindo que toda a sociedade contribua e zele pela educação pública de qualidade.

Resgatando a importância da educação para emancipação política de uma sociedade, a responsabilidade educacional deve contribuir para o enfrentamento de perspectivas conservadoras e neoliberais sobre as condições institucionais. Ela deve proporcionar educação de forma equânime, e alçar a educação ao papel que vem sendo chamada a executar: melhorar as condições de vida da população, especialmente a em situação de pobreza, a fim de que se constitua em emancipação política e social dos brasilienses.

Ao centrar esforços nos mecanismos de controle do cumprimento de financiamento adequado, impõe o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) e a implementação do CAQi como forma de reajuste progressivo para se alcançar os 6,12% das receitas orçamentárias do DF. Ao prever instrumentos e instâncias de controle, instrumentaliza a sociedade para a concretização do direito fundamental da educação.

Por fim, cabe destacar que a LRE integra um conjunto de dispositivos legais que pretendem organizar o SDE. Por meio de ampla participação, o PDE exigiu o aprimoramento das seguintes Leis: Lei de Gestão Democrática (LGD), incluída a criação do Conselho de Representantes dos Conselhos Escolares (CRECE) e sobre os Projetos de Lei que disciplinam o Sistema Distrital de Educação (SDE), a Política de Descentralização Administrativa e Financeira (PDAF), a Lei de Responsabilidade Educacional (LRE), além de minuta que dispõe sobre os critérios de Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQi) e Custo Aluno Qualidade (CAQ). Esses marcos legais complementam a organização proposta no SDE e asseguram democratização de oportunidades e padrão de qualidade na educação básica no DF.

A LRE, ao dialogar com propostas existentes e passar por revisão democrática em conferência, incorpora e propõe um conjunto de inovações institucionais destinadas a contribuir para o debate educacional e assegurar uma educação pública, universal, laica, gratuita e de qualidade social para efetiva contribuição para a emancipação humana sob a égide da ética. ■

Notas

- ¹ Há vasta produção de filósofos sobre a relação entre educação e emancipação. Dentre eles, destaca-se aqui Kant, Marx e Adorno.
- ² Declaração da Ilha do Fundão, fruto do Seminário Nacional sobre Preconceito, Inclusão e Deficiência realizado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, no Rio de Janeiro, entre 16 e 19 de maio de 2005.
- ³ Aqui nos referimos especificamente à Ideologia Alemã e Manuscritos Econômicos Filosóficos
- ⁴ Portaria Interministerial MEC/MF Nº8, de 05 de novembro de 2015 – DOU Nº 212, sexta-feira, 6 de novembro de 2015.
- ⁵ Ver Parecer CNE/CEB nº 8/2010 (ainda não aprovado pelo MEC) http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5368-pceb008-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192

Referências bibliográficas

- ADRIÃO, Thereza. **Escolas charters nos EUA**: contradições de uma tendência proposta para o Brasil e suas implicações para a oferta da educação pública. *Educação e Filosofia Uberlândia*, v. 28, n. especial, p. 263-282, 2014. ISSN 0102-6801. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24613/15303>
- ARRETICHE, M. **Federalism and territorial equality**: a contradiction in terms? *Dados*, Rio de Janeiro, v. 5, Selected Edition 2010. Disponível em: http://socialsciences.scielo.org/scielo.php?pid=S0011=2582010000100002-&script=sci_arttext
- BUBER, M. **Eu e Tu**. São Paulo: Centauro, 2001.
- CARREIRA, D. e PINTO, J. M. R. **Custo aluno qualidade inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global, Campanha Nacional pelo direito à Educação, 2007.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização, 2002.

CURY, Carlos. R. J. **Estado e políticas de financiamento em educação**. In: Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 831-855, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

CNE. **Parecer CNE/CEB nº 08/2010** - Estabelece normas para aplicação do inciso IX do artigo 4º da Lei nº 9.394/96 (LDB), que trata dos padrões mínimos de qualidade de ensino para a Educação Básica pública.

DUARTE, Natalia. S. **O impacto da pobreza no Ideb**: um estudo multinível. Rev. Bras. Estud. Pedagog. [online]. 2013, vol.94, n.237, pp. 343-363. ISSN 2176-6681. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000200002>>

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004

MEC. **Sinopse da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2013a.

_____. **Portaria Interministerial MEC/MF nº 8, de 5 de novembro de 2015** - Dispõe sobre o valor anual mínimo nacional por aluno, na forma prevista no art. 4º, §§ 1º e 2º, e no art. 15, inciso IV, da Lei nº 11.494, de 2007, fica definido em R\$ 2.545,31 (dois mil, quinhentos e quarenta e cinco reais e trinta e um centavos), para o exercício de 2015.

PELÁEZ, F. J. **Derechos Sociales**: Teoría e ideologia. Madrid: Tecnos, 2003.

PEREIRA, Potyara. A. P. **A assistência social na perspectiva dos direitos**. Brasília: Thesaurus, 1996.

_____. **Políticas Sociais**: Focalização X Universalização. In: Boletim Politizando nº 1, Brasília: Neppos, 2009.

PIERSON, C. **Beyond the Welfare State?** Cambridge: Polity Press, 1991(tradução livre).

PINHO, M. T. B.. **Ideologia, Educação e Emancipação Humana em Marx, Lukács e Mészáros**. In: Realismo e Emancipação Humana. Um Outro Mundo é Possível?, Niterói: UFF, 2009.

Bibliografia Complementar

CURY, Carlos. R. J. **Sistema nacional de educação**: desafio para uma educação igualitária e federativa. Educ. Soc. [online]. 2008, vol.29, n.105, pp. 1187-1209. ISSN 1678-4626. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400012>>.

MEC. **Educação brasileira**: indicadores e desafios: documentos de consulta / Organizado pelo Fórum Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva, Secretaria Executiva Adjunta, 2013b.