

Sistema Nacional de Educação e a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino: discussões no Grupo de Trabalho Custo Aluno-Qualidade

National Education System and the Secretariat for Articulation with Education Systems: discussions in the Student-Quality Cost Working Group

Sistema Nacional de Educación y la Secretaría de Articulación con los Sistemas de Enseñanza: discusiones en el Grupo de Trabajo Costo Alumno-Calidad

Lorrainy Ferrari¹

<https://orcid.org/0000-0003-2698-4063>

Eliza Bartolozzi Ferreira²

<https://orcid.org/0000-0002-4100-9875>

Gilda Cardoso de Araujo³

<https://orcid.org/0000-0002-3562-9779>

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo – Brasil. E-mail: ferrarilorrainy@gmail.com.

² Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo – Brasil. E-mail: eliza.ferreira@ufes.br.

³ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo – Brasil. E-mail: gilda.araujo@ufes.br.

Resumo

Este artigo objetiva analisar as atas das reuniões do Grupo de Trabalho Custo Aluno-Qualidade (GT-CAQ) e suas relações com a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE). Para analisar as atas, foram utilizados como referencial teórico-metodológico os conceitos: hegemonia às avessas, de Francisco de Oliveira, e estado e hegemonia, em Antônio Gramsci. As considerações finais indicam que durante o GT ocorreu uma disputa de concepções de como deveria ser o CAQ: parte dos presentes, mais ligados à academia, faziam a defesa do instrumento na perspectiva da universalização; e outra parte, mais ligada ao Ministério da Educação, defendiam o CAQ em formato regionalizado, sendo que essa última noção do instrumento contradiz aos acúmulos feitos pela academia e profissionais da educação sobre o financiamento da educação atrelado ao SNE.

Palavras-chave: Sistema Nacional de Educação. Custo Aluno-Qualidade. Federalismo educacional.

Abstract

This paper aims to analyze the minutes of the meetings of the Student Cost-Quality Working Group (GT-CAQ) and its relations with the institution of the Brazilian National Education System (SNE). To analyze the minutes of the meetings, the following concepts were used as theoretical and methodological references: reverse hegemony, by Francisco de Oliveira; State and hegemony, by Antonio Gramsci. The final considerations indicate that during the GT there was a dispute of conceptions of what the CAQ should be: some of those present, more connected to the academy, defended the instrument from the perspective of universalization, while other, more connected to the Ministry of Education, defended the



CAQ in a regionalized format; this last notion of the instrument contradicts the accumulations made by the academy and education professionals about the financing of education linked to the SNE.

Keywords: *National Education System. Student-quality cost. Educational federalism.*

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las actas de las reuniones del Grupo de Trabajo Costo Alumno-Calidad (GT-CAQ) y sus relaciones con la institución del Sistema Educativo Nacional (SNE). Para analizar las actas de las reuniones se utilizaron como referente teórico-metodológico los siguientes conceptos: hegemonía al revés, de Francisco de Oliveira, y estado y hegemonía, en Antônio Gramsci. Las consideraciones finales indican que durante el GT hubo una disputa sobre concepciones de cómo debería ser el CAQ: parte de los presentes, más vinculados a la academia, defendieron el instrumento desde la perspectiva de la universalización; y, en parte, más vinculado al Ministerio de Educación, defendió el CAQ en un formato regionalizado – y esta última noción del instrumento contradice los cúmulos hechos por la academia y los profesionales de la educación sobre el financiamiento de la educación vinculado al SNE.

Palabras clave: *Sistema Nacional de Educación. Costo alumno-calidad. Federalismo educacional.*

1 Introdução

No campo das políticas públicas no Brasil, há uma trajetória de instituição de sistemas, como é o caso do Sistema Único de Saúde, do Sistema Único de Assistência Social e do Sistema Único de Segurança Pública. De forma similar, ocorre um debate há muitas décadas sobre a necessidade de instituir um Sistema Nacional de Educação (SNE), uma forma de organizar a educação como mecanismo de garantir o direito à educação no país. Para lograr tal mudança, seria necessário também fazer alterações no que tange ao federalismo educacional (Cury, 2008, Araujo, 2010; Dourado, 2011; Sanches, 2016; Ferrari, 2023), e, nesse sentido, um dos elementos cruciais que necessitariam de transformação é o financiamento da educação.

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e o fortalecimento dos direitos sociais (sendo a educação o primeiro direito explicitado no Art. 6º), a pressão social cresceu com a realização da Conferência Nacional da Educação Básica (Coneb), em 2008, e da Conferência Nacional da Educação (Conae), em 2010. Ambas as conferências tiveram o SNE como tema central, o que fez o Ministério da Educação (MEC) criar a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), em 2011. Instituída pelo Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, a Secretaria teve em sua normativa objetivos claros sobre a instituição do SNE e o Regime de Colaboração.

Ferreira (2021) destaca que as realizações da Coneb (2008) e das Conaes (2010, 2014) foram iniciativas ocorridas durante governos democráticos-populares (2003-2016) e financiadas pelo MEC. Esses espaços democráticos contaram com a participação dos trabalhadores da educação e da comunidade educacional, que tiveram a oportunidade de pensar a educação em nível local e nacional, confirmando a importância de um Estado democrático na organização dos espaços públicos e da participação dos trabalhadores. A experiência vivida também revela, contudo, como esses governos democráticos-populares conduziram a correlação de forças e para onde oscila o pêndulo pela disputa da hegemonia.

Uma reviravolta política ocorreu em 2016 com o golpe jurídico-midiático-parlamentar, fazendo que a Sase fosse remodelada, transformada em uma instância nula. Em 2019, a Secretaria foi extinta via Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, assinado por Jair Messias Bolsonaro, Paulo Guedes e Ricardo Vélez Rodríguez. Com o retorno do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2023), a Sase foi recuperada por meio da Medida Provisória nº 1154, de 1º de janeiro de 2023, e transformada na Lei nº 14.602, de 19 de junho de 2023. Durante seu período de atividade (2011-2016), pode-se afirmar que as maiores ações da Secretaria foram a criação de um GT sobre Arranjos de Desenvolvimento da Educação, adequação dos planos subnacionais de educação, publicação de pequenos textos sobre o SNE e o Grupo de Trabalho Custo Aluno-Qualidade (GT-CAQ), tal como é possível identificar em Nogueira (2016) e Ferrari (2023).

Este artigo objetiva explorar o esforço da Sase no que se refere ao financiamento da educação por meio das análises das atas das reuniões do GT-CAQ e suas relações com a instituição do SNE. Como arcabouço teórico para análise, utilizam-se os conceitos de hegemonia às avessas do sociólogo Francisco de Oliveira (2018, 2003, 2010); Estado e Hegemonia em Antônio Gramsci (2002, 2004, 2004a)¹.

A perspectiva teórica gramsciana dos conceitos de Estado e Hegemonia são aqui categorias interrelacionadas, sendo o Estado, além de aparelho de governo, também aparelho privado de hegemonia, um espaço privilegiado para esse fim, relacionado diretamente com a ideia de domínio/comando da sociedade com base em consenso e coerção (Gramsci, 2004a; 2004). Para tal, os atores sociais mobilizam uma articulação ideológica que lança mão de um

¹ O presente artigo foi realizado com apoio do CNPq, Projeto nº 406213/2021-6, da Chamada CNPq/MCTI/FNDCT Nº 18/2021 - Faixa B - Grupos Consolidados - Federalismo e Educação Básica no Brasil: atores e disputas na configuração do Sistema Nacional de Educação e do Regime de Colaboração (2009-2022), e é fruto das análises realizadas na dissertação referenciada como Ferrari (2023).

direcionamento intelectual e moral, não se tratando de uma simples imposição, mas da criação de um sistema de alianças, de produção de uma consciência, de opiniões e modo de viver, distribuídos por diversas fontes como igrejas, escolas etc. (Gramsci, 2002).

Tendo em vista as especificidades do contexto político brasileiro nos períodos dos governos petistas, o conceito de hegemonia às avessas (Oliveira, 2010) é concebido como uma nova forma de dominação. Na versão gramsciana, a hegemonia se traduz na dominação de uma classe em supremacia sobre uma classe subalterna, oferecendo direção moral e intelectual. Na versão de hegemonia brasileira pensada por Francisco de Oliveira, às avessas, a classe dominada/subalterna tem a sensação de superação da hegemonia. Os dominados não estão na posição de consentimento, mas os dominantes lhe oferecem um papel de direcionamento, quando, na verdade, a classe dominante continua em sua posição de hegemonia – assim, cria-se uma ilusão de ascensão, de atendimento das demandas solicitadas e de estar na direção política (Oliveira, 2010).

A conjuntura política do GT-CAQ pode ser analisada a partir dessa perspectiva teórica. O período de gestão do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) carrega características próprias que se articulam com a discussão da hegemonia às avessas. As contradições e ambiguidades vividas pelo fenômeno do “lulismo” (Singer, 2012) revelou, segundo o autor, a “conservação e mudança, reprodução e superação, decepção e esperança num mesmo movimento” (Singer, 2012, p. 9). Seria, então, um movimento pendular de interesses e ações que transita por meio da pactuação entre atores e instituições antagônicos. Na esteira desse movimento, os problemas sociais passam a ser administrados e não alterados estruturalmente. Esse fenômeno pode ser observado em todo o cenário político dos governos Lula, e a educação não ficou isenta, em especial, o MEC.

Este texto, portanto, compreende que o perfil político da gestão dos primeiros governos do Partido dos Trabalhadores (PT) é marcado pela hegemonia às avessas e pela sua disputa. Metodologicamente, este artigo se debruça em uma análise do tipo documental das atas das reuniões do GT-CAQ, de forma cronológica. Além de analisar o conteúdo das reuniões, também se considera importante, devido ao referencial teórico-metodológico adotado, a busca de informações curriculares dos sujeitos convidados a integrar o GT-CAQ de forma fixa. Por isso, também se lança mão de quadros com informações buscadas no Currículo Lattes e LinkedIn. A justificativa para esse recurso se baseia na própria caracterização do funcionamento da disputa pela hegemonia, já que “[...] a grande potência é hegemônica, líder e guia de um sistema de

alianças e de pactos com maior ou menor extensão” (Gramsci, 2002, p. 55). Dito isso, este artigo faz uma reflexão sobre um momento histórico na educação no qual a hegemonia às avessas ficou evidente a partir da leitura e análise das atas do GT-CAQ criado pela Sase/MEC.

2 O financiamento da educação no Brasil

Atualmente, o financiamento da educação no Brasil está baseado em três grandes fontes: o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), o Salário Educação, e a arrecadação própria. Resguardadas as devidas proporções e detalhamentos de acordo com funcionamento de cada, em geral, todos funcionam na lógica de recursos per capita/por aluno.

Partindo de uma racionalidade diferente, desde 2002, a Campanha Nacional Pelo Direito à Educação (Campanha) elaborou, aprimorou e publicizou a proposta do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno-Qualidade (CAQ) como uma nova perspectiva para fundamentar o financiamento da educação. O CAQi é um meio para alcançar o CAQ, levando em conta a formação dos docentes, a quantidade de alunos em sala de aula, as estruturas das escolas, os insumos etc; enquanto o CAQ é a versão mais finalizada, com um padrão de qualidade mais próximo dos países desenvolvidos (Pinto, 2019b; Campanha, s/d). O CAQ tem a proposição de partir de um padrão de qualidade referenciado que possa ser garantido para todo o território brasileiro para definição do financiamento da educação. Ou seja, é uma proposta de inversão da lógica vigente.

Cara (2014) explica que o CAQ foi um dos temas mais discutidos durante a tramitação do Plano Nacional de Educação (2014-2024)², e que o mecanismo é capaz de garantir premissas constitucionais no que se refere ao direito à educação (Art. 205 e 206), além de ser uma implicação direta no que se refere ao federalismo, já que

² Vale mencionar que, com a aprovação do PNE, na meta 20, foram incluídas estratégias vinculadas ao CAQ e ao CAQi, sendo: 20.6, estabelecendo o prazo de dois anos para implantação do CAQi até a plena implementação do CAQ; 20.7, implementação do CAQ como parâmetro do financiamento da educação; 20.8, definição do CAQ no prazo de três anos; e, 20.10, incumbindo a União no que se refere a complementação de recursos para os entes federados que não atingirem o valor do CAQi e do CAQ.

[...] as assimetrias intrafederativas, ou simplesmente as desigualdades, são um traço comum de todas as federações; a coordenação entre os entes federados exige o estabelecimento de padrões nacionais de qualidade para as políticas públicas, até mesmo como um esforço de legitimação das iniciativas dos governos federais (Cara, 2014, p. 77).

Em 2008, foi aprovado o Parecer 8/2010 CNE/CEB, tratando dos padrões mínimos de qualidade para a Educação Básica, com relatoria de Mozart Neves Ramos (ligado ao Todos Pela Educação – TPE – que, desde sua criação, já esteve na presidência executiva da instituição), que discute os elementos que poderiam vir a compor o padrão mínimo do CAQi. Com longuíssima tramitação dentro do MEC e após várias ressalvas de diversos setores de dentro do Ministério, o Parecer não foi homologado. O então Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro (2015), solicitou um reexame do Parecer e, para isso, foi criado o GT-CAQ, no âmbito da Sase (Brasil, 2015a). A homologação do Parecer poderia agregar benefícios para a gestão pública, como: acompanhamento social da real situação das escolas e as necessidades de aprimoramentos, aperfeiçoamento da gestão fiscal com base nas prioridades a serem atendidas, mitigação de possibilidade de desvio de recursos e corrupção (já que há uma tabela de controle), e maior segurança quanto à aplicabilidade dos gastos, evitando excessos ou falta de atendimento de necessidades, entre outros (Menezes, 2018). Sua homologação, porém, exigiria que a União assumisse maior responsabilidade com os gastos em Educação, já que é o ente federado com maior capacidade de arrecadação. Menezes (2018, p. 358) corrobora com essa linha de argumentação, considerando que “[...] ainda não foi regulamentado pela União, possivelmente, porque será esse ente federativo o responsável por assegurar a cooperação financeira aos Estados, Distrito Federal e municípios no atendimento dos parâmetros de qualidades”.

3 O GT-CAQ

O Secretário da Sase à época, Arnóbio Marques de Almeida Júnior, mais conhecido como Binho Marques, poucos dias após a publicação da Portaria que regulamentou o GT-CAQ, nomeou os integrantes para sua composição, por meio da Portaria nº 2, de 21 de maio de 2015. Fariam parte, então, integrantes da própria Sase.

O Quadro 1 contém informações curriculares dos componentes extraídas das plataformas Currículo Lattes e LinkedIn, no que se refere o recorte temporal da realização do

GT-CAQ, com o objetivo de evidenciar algumas das possíveis articulações que disputam a hegemonia.

Quadro 1 – Informações curriculares da primeira composição do GT-CAQ.

Integrante	Representação	Outras instituições que já teve ligação
Binho Marques	Sase	Unicef ³ ; Governo do estado do Acre; Secretaria de Assuntos Estratégicos; Todo Mundo Cada Um (TMC1) ⁴
Flávia Maria de Barros Nogueira		Universidade Federal do Mato Grosso; Itaú Social
José Francisco Soares	Inep ⁵	Universidade Federal de Minas Gerais; TPE, Abave ⁶ ; CNE ⁷ ; BID ⁸ ; OCDE ⁹ ; Grupo Positivo; Grupo Santillana
Maria Luíza Falcão Silva		UNB ¹⁰ ; UFBA ¹¹ ; FGV ¹² ; Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária; Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica; Secretaria do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social
Antonio Idilvan de Lima Alencar	FNDE ¹³	Secretaria da Educação do Estado do Ceará; Secretaria da Fazenda do Estado do Ceará; Câmara dos Deputados; Partido Democrático Trabalhista; TPE
Vander de Oliveira Borges ¹⁴		FNDE
Manuel Palácios da Cunha e Melo	SEB ¹⁵	Universidade Federal de Juiz de Fora; SEB; Secretaria de Educação Superior; Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Italo Modesto Dutra		MEC; Instituto Federal de Brasília.; Institute for Human and Machine Cognition; Unicef; Instituto Ayrton Senna (financiador de pesquisa)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

³ Fundo das Nações Unidas para a Infância.

⁴ Não foi encontrado o site oficial da TCMC1; todavia, com uma simples busca na internet, a empresa é citada como parceira em notícias do Instituto Unibanco, Itaú Social, Movimento Colabora e Fundação Getúlio Vargas, assim como é possível encontrar notícias em nível federal e estadual. De acordo com o CNPJ 33.495.874/001-16, trata-se de uma empresa de treinamento em desenvolvimento profissional e gerencial.

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

⁶ No site oficial da Associação Brasileira de Avaliação Educacional é possível encontrar em sua lista de parceiros instituições como Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Fundação Maria Cecília Souto do Vidigal, Itaú Social, Instituto Península, Instituto Ayrton Senna e outros.

⁷ Conselho Nacional de Educação.

⁸ Banco Interamericano de Desenvolvimento.

⁹ Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

¹⁰ Universidade de Brasília.

¹¹ Universidade Federal da Bahia.

¹² Fundação Getúlio Vargas.

¹³ Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

¹⁴ Não foi encontrado currículo nas plataformas Lattes e LinkedIn, e, em todas as notícias que o envolvem, apenas mencionam o FNDE, com ênfase no Fundeb.

¹⁵ Secretaria de Educação Básica.

É sabido que as escolhas dos integrantes não são ao acaso e desprovidas de intencionalidade. Pelo contrário, os atores que compõem este GT têm uma trajetória institucional que lhes credencia a apontar para uma direção moral e intelectual; isto é, ocupam esses lugares para disputar uma hegemonia a partir de uma constante busca de articulação com um conjunto de grupos sociais (Buttigieg, 2003). E, nesse caso, a maioria desses atores tem ações vinculadas aos interesses ou organismos privados. Por sua vez, observa-se a ausência da comunidade acadêmica e de instituições como a Campanha enquanto representação direta (que foi a pedra angular para pensar o CAQ e o CAQi), bem como a Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca), que reúne os maiores estudiosos do campo do financiamento da educação do país. Grande parte dos integrantes, todavia, tinham ligações com instituições de ensino superior.

Além disso, quando se volta a atenção para a coluna de representações dos convidados, percebe-se que formam um conglomerado endógeno, já que todos estão representando diferentes repartições do MEC. Ao atentar para as informações curriculares buscadas para esta pesquisa (terceira coluna), porém, nota-se que os convidados também carregam vínculos com agentes de interesses privados, como o TPE, Grupo Positivo, Grupo Santillana, TMC1, Abave e a Unicef como organismo multilateral.

A composição do GT-CAQ com esses atores, por um lado, conduz a observação baseada em Gramsci (2002) de que Estado atua em condicionante para favorecer a expansão de um grupo dominante e, por outro lado, traz a reflexão dos modos de operar do Estado que, mesmo governado por um partido político de esquerda (dos trabalhadores), pratica a “velha política” de priorizar os interesses hegemônicos. Ou seja, o Estado atua como um aparelho da classe dominante que, nesse caso em específico, resalta as razões técnicas ou usa o argumento técnico como resposta a questões que são políticas, pois aprimorar o financiamento educacional é uma decisão primordialmente política.

Somente na terceira reunião do GT (2/7/2015), dois meses após a publicação da Portaria que nomeou a primeira comissão, foi deliberada a necessidade de integração de representação de outros sujeitos e instituições com acúmulos sobre o CAQ e CAQi. Para tanto, foi sistematizada uma listagem de convidados, no Quadro 2, com base nas informações de Brasil (2015b). Para compreender as articulações sociais que esses sujeitos agregaram ao GT, foi elaborado o Quadro 2 com informações curriculares, a partir da busca nas plataformas Lattes e LinkedIn.

Ressalta-se que os integrantes listados no Quadro 1 performam uma condição de membros fixos do GT-CAQ, enquanto no Quadro 2 são convidados, não tendo presença compulsória; além disso, podem ser acrescentadas novas pessoas que representem outras instituições no decorrer do GT.

Quadro 2 – Informações curriculares dos convidados com acúmulos sobre o CAQ e CAQi para integração do GT.

Integrante	Representação	Informações curriculares além da representação
Gilvânia Nascimento	UNCME ¹⁶	Universidade Estadual de Santa Cruz
Suely Melo de Castro Menezes	FNCE ¹⁷	Confederação Nacional de Escolas Particulares de Ensino; CNE; Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais de Educação; Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do PA; Conselho Estadual de Educação de Belém/PA; Fundação Ipiranga
Mozart Neves Ramos	CNE	Universidade Federal de Pernambuco; Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras; Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; Consed ¹⁸ ; Secretaria de Educação de Pernambuco; Instituto Ayrton Senna; CNE; Cátedra Sérgio Henrique Ferreira do Instituto de Estudos Avançados da USP ¹⁹
Raimundo Luiz Silva Araujo	UNB	Undime ²⁰ , Câmara Federal; Senado Federal; Universidade Estadual do Pará; Prefeitura Municipal de Belém; Inep
José Marcelino de Rezende Pinto	USP	Inep; Conselho Municipal de Educação de Ribeirão Preto; Anped ²¹ ; Cedes ²²
Rubens Barbosa		Universidade Federal de São Carlos; Conselho Municipal de Educação de SP; Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundef e Fundeb em São Carlos e de SP; Secretaria de Educação e Cultura de São Carlos/SP; Secretaria de Educação de Suzano/SP
Luiz Fernandes Dourado	UFG ²³	Anpac ²⁴ ; FNE ²⁵ ; Capes ²⁶ ; FNPE; Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil; CNE; MEC; Inep, Anped

¹⁶ No site oficial da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação, é possível encontrar seus parceiros, tais como: TPE, Convida, Movimento pela Base, MEC, CNDE e outros.

¹⁷ Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação.

¹⁸ Conselho Nacional de Secretários de Educação.

¹⁹ Universidade de São Paulo.

²⁰ Instituições como Alana, Fundação Santillana, Itaú Social, Instituto Natura, Fundação SM e outras estão presentes como parceiros na Undime de acordo com seu site oficial.

²¹ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

²² Centro de Estudos Educação e Sociedade.

²³ Universidade Federal do Goiás.

²⁴ Associação Nacional de Política e Administração da Educação.

²⁵ Fórum Nacional de Educação.

²⁶ Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

João Ferreira de Oliveira		Anpae; Capes; Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa; Fórum Municipal de Educação de Goiânia; Rede Universitas/Br; Anpae
Rosana E. da Cruz	UFPI ²⁷	CNDE; Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb/Teresina; Anpae; Fineduca
Andrea Barbosa Gouveia	UFPR ²⁸	Anped
Nalu Farenzena	UFGS ²⁹	Fineduca
Robert Evan Verhine	UFBA	Capes; Abave; Dados para um Debate Democrático na Educação (D3e) ³⁰ ; Centro Lemann; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Antônio Xavier		Currículo e instituição não identificados
Denise Carrera	Ação Educativa	USP; De Olho nos Planos e da Articulação contra o Ultraconservadorismo na Educação: em Defesa do Direito à Educação e contra a Censura nas Escolas; Anped; Cedes; Associação Brasileira de Pesquisadores Negros; CNDE; Centro de Educação Popular e Direitos Humanos do Acre; Coalizão Direitos Valem Mais: pelo fim do Teto de Gastos e por uma nova Economia
Daniel Tojeira Cara	CNDE	USP; FNE; Campanha Global pela Educação; Campanha Latino-americana pelo Direito à Educação; Conselho Nacional de Juventude
Alessio Costa Lima	Undime	Universidade Estadual Vale do Acaraú; Secretaria da Educação do CE; Secretaria Municipal da Educação de Ibaretama/CE; FNE; CNE
Eduardo Deschamps	Consed	Universidade Regional de Blumenau; Fundação Fritz Mülle; Lemann Center; Associação Empresarial de Blumenau; Inep; Secretaria de Educação de Santa Catarina; CNE
Heleno Araujo	FNE	CNTE ³¹ ; Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de PE; Secretaria Estadual de Educação de PE; Secretaria Municipal de Educação de São Paulo; FNPE; Fórum Permanente de Formação Docente
Roberto Leão	CNTE	Currículo não identificado
Maria Margarida Machado	Anped	UFG; MEC; Projeto Centro Memória Viva – Documentação e referência em EJA
Iria Brzezinski	Anfope ³²	Pontifícia Universidade Católica (PUC) de Goiás; UNB; FNPE; Anped; Fórum Estadual de Goiás; Fórum Permanente de Apoio à Formação Docente do Estado de Goiás; Comissão de Avaliação do Plano Estadual de Goiás; Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB/Estado de Goiás

²⁷ Universidade Federal do Piauí.²⁸ Universidade Federal do Paraná.²⁹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.³⁰ De acordo com o site oficial da D3e, a instituição tem em suas listas de parceiros instituições como Instituto Unibanco, Itaú Social, TPE e outros.³¹ Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.³² Associação Nacional pela Formação dos Professores da educação.

Andrea do R. Caldas	Forumdir ³³	Currículo não identificado
Ivany Pino	Cedes	Universidade Estadual de Campinas
Ricardo C. de Rezende Martins	Congresso Nacional	Centro de Formação, Treinamento e Aperfeiçoamento da Câmara dos Deputados; Universidade da Amazonia
Paulo de Sena Martins		Prefeitura Municipal de São Paulo

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Diferente do Quadro 1, no Quadro 2 evidencia-se a inserção da comunidade acadêmica para participar do GT de forma abrangente. Apesar disso, também agregou algumas conexões com agentes de interesses privados (como, por exemplo, o Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino, Lemann Center, TPE, Instituto Ayrton Senna e outros), reforçando conexões já presentes e identificadas desde o Quadro 1. Levando em consideração os dois quadros apresentados, pode-se dizer que a composição do GT-CAQ foi cunhada em um movimento pendular, já que a primeira composição foi endógena, mas apresentou conexões com agentes de interesses privados que disputam a hegemonia – sendo a educação parte desse processo, enquanto política pública – e, em um segundo momento, convidando atores mais ligados à luta pelo direito à educação.

Somente a partir da quarta reunião (9/7/2015), os debates do GT apresentaram manifestações que, muitas vezes, foram tensionadas. Nessa ocasião, Luiz Roberto Alves (representando o CNE/CBE) destacou que havia uma frustração institucional do CNE, especialmente no CBE, sobre a não homologação do Parecer. O conselheiro também demarcou haver uma expressiva divergência sobre a temática, apesar de não identificar as partes e perspectivas da divergência. Ou seja, trata-se de um cenário de desacordo interno sobre o CAQ, somado a um silêncio institucional quanto à homologação. De acordo com o conselheiro, porém, institucionalmente, o CNE (via conselheiros Cesar Calegari, Moacir Feitosa e Antônio Ibañez Ruiz) acompanhou as produções do TPE e da Campanha (Brasil, 2015b). Vale o destaque que, mesmo ambas instituições sendo organizações da sociedade civil, suas pautas são radicalmente opostas sobre o CAQ, já que o TPE é uma organização advinda do empresariado que influencia e disputa por políticas educacionais na direção do neoliberalismo, enquanto a Campanha pauta suas atividades voltadas para o direito à educação.

³³ Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras.

Além disso, nessa ocasião, também houve manifestações preocupadas com a possibilidade de o CAQ ser uma padronização excessiva (Suely Menezes - FNCE e Gilvânia Nascimento - Uncme). Aproximado a isso, Moacir Feitosa (CNE) defendeu que as escolas deveriam ser divididas por tipos, para definir diferentes listagens (Brasil, 2015b). A produção acadêmica é clara quanto ao aspecto de padronização, seja para pensar a excessividade apontada pelas representantes do FNCE e da Uncme, ou para padronizar as escolas por tipologias: trata-se um abissal equívoco (Pinto, 2006; Pinto, 2022; Cara, Pellanda, 2021). A composição do CAQ, com listagem de insumos, não concebe escolas-modelos para serem replicadas pelo Brasil, mas elementos que possam garantir o mínimo de qualidade nas escolas (que, em muitos casos, encontram-se em condições precárias) – ou seja, a listagem de insumos se debruça naquilo que é mínimo para ser assegurado.

A ata da quinta reunião (10/7/2015) não apresentou muitos detalhes. A grande marca da reunião seguinte, a sexta (30/7/2015), foi a retomada histórica dos processos de discussões sobre o financiamento da educação em diferentes espaços, pelo Inep, na Coneb e na Conae, e na Campanha. Com a palavra, o Prof. Dr. José Marcelino Pinto (USP) relatou que vivenciou o processo de elaboração e apresentação da proposta do CAQi, fortalecida na Coneb (2008), mas o MEC sempre se posicionou de forma contrária à proposta, mesmo sendo um elemento que agregaria a garantia do direito à educação (Brasil, 2015b).

Tendo em vista tais comentários, além da constituição do GT conforme apresentado, podemos afirmar que as conferências democraticamente instituídas pelo próprio MEC não surtiram os efeitos esperados pela comunidade educacional, pelo menos no que diz respeito ao financiamento na figura do CAQ. Seus participantes entenderam, todavia, que o governo democrático-popular de Lula da Silva respeitava a participação da comunidade e implementaria as políticas ali discutidas e registradas nos documentos. Porém, tudo não passou de uma ilusão de hegemonia ou ela se dá às avessas.

Ou seja, a realização de Conferências para debater a educação brasileira junto à comunidade se situa no âmbito de uma administração democrática dos problemas sociais. Mas, ao passo que as demandas apontadas não são atendidas, observa-se a existência de um movimento pendular que desloca entre aparentes avanços para uma ausência de movimentos, no qual verificamos uma espécie de impedimento de prosseguimento de uma determinada pauta. Como exemplo, observamos que não houve prosseguimento do CAQ e, ademais, a presença marcante dos agentes de interesses privados na definição de políticas. O impulso do

governo petista pela mobilização política combinada com sua adesão à hegemonia histórica do país – oligárquica e patrimonialista, como descrita por Prado Junior (2000) e Faoro (2001) – prioriza os interesses da classe dominante.

Na sétima reunião (4/8/2015), de forma institucional, a Sase se posicionava a favor do CAQ e afirma não haver discordâncias quanto ao mecanismo, mas nessa mesma reunião, o Secretário Binho Marques pontuou que não deveria haver uma listagem de insumos para garantir a qualidade educacional, mas sim orientações gerais, que poderiam ser detalhadas posteriormente pelos entes federados. Das falas dos presentes, vale destacar as posições da Prof. Maria Margarida Machado (Anped), Prof. Ivany Pino (Cedes), do sindicalista Roberto Leão (CNTE) e da Prof. Andrea Caldas (ForumDir), que sublinham que a proposição do CAQ não é de engessamento dos recursos financeiros e que seria uma vitória para a educação pública brasileira garantir elementos básicos que muitas vezes não estão presentes nas escolas. Em uma entrevista, Pinto (2019a) denominou a conduta do MEC como uma “estratégia protelatória”, já que apresenta uma postura aparente de apoio, mas não de efetivação.

A oitava reunião (5/8/2015) foi realizada com a presença de convidados do Lemann Center da Universidade de Stanford. Nessa ocasião, David N. Plank, codiretor do Centro Lemann de Empreendedorismo e Inovação na Educação Brasileira, fez uma breve comparação do Brasil com a Califórnia (EUA) onde, segundo ele, há valores diferentes para escolas rurais e urbanas. O diretor do Centro Lemann também pontuou que, no Brasil, há uma insuficiência de recursos para alunos e escolas brasileiras. Paulo Bliskstein, cofundador do Centro Lemann, compreende que há um erro de concepção ao querer tratar do básico, quando na verdade os esforços deveriam se concentrar em tornar a escola atrativa, com mais tecnologia e inovação. “O básico é o que afasta o aluno da escola” (Brasil, 2015b, p. 99). Segundo ele, faltam pedagogias inovadoras, como robótica a partir do lixo e oficinas com a participação dos pais. Já Martin Carnoy, codiretor do Lemann Center em Stanford, apenas frisou sobre a necessidade de atenção para as condições socioeconômicas dos alunos. Ao final, o presidente do Inep à época, Francisco Soares, considerou a participação desses convidados profícua para pensar o CAQ (Brasil, 2015b).

Na nona reunião (6/8/2015), ocorreu uma extensa exposição por parte de Denise Carreira (Ação Educativa) de como o processo de criação do CAQ e do CAQi foram extremamente rigorosos do ponto de vista acadêmico e, do mesmo modo, gestado de forma amplamente democrática. O exposto foi complementado pelo Prof. Daniel Cara (Campanha),

que ressalta o protagonismo da Campanha na busca de definições nas políticas educacionais atreladas a garantia do direito à educação (Brasil, 2015b). Binho Marques, na décima reunião (11/8/2015), apresentou dois pontos norteadores daquele momento: a) o que seria o básico de forma indistinta; e b) como seria possível ajustar a listagem de insumos que deveriam ser garantidos nos estabelecimentos de ensino, se alguns elementos poderiam ser considerados ultrapassados para alguns lugares. Apesar de algumas falas mais pontuais sobre a categorização de tipos e tamanho de escolas, quantidades de alunos por turma, e do excesso de contratos temporários para professores, a reunião se desdobrou em torno do item b (Brasil, 2015b).

A Prof. Andrea Barbosa Gouveia (UFPR) e a Prof. Rosana Evangelista da Cruz (UFPI) se manifestaram contra a regionalização do CAQ, argumentando que a criação de um padrão nacional não pode ser realizada com base nas especificidades, pois precisa ser garantido apesar delas. Já para o secretário da Sase, Binho Marques, a posição é contrária a uma listagem universal: “[...] é necessário pensar em uma dinâmica de atualizar a lista padrão de insumos, mas de forma cuidadosa, pois em alguns lugares o laboratório de informática, por exemplo, está ultrapassado, mas outros não” (Brasil, 2015b, p. 111), e, “Poderíamos chegar a um valor igual para o Brasil e, nacionalmente, definir diretrizes, porém sem dizer exatamente como seriam colocadas em prática, deixando para cada estado definir estes insumos [...]” (Brasil, 2015b, p. 111).

Ou seja, a Sase se coloca contrária à pauta de que todo estudante deverá ter acesso aos mesmos insumos que possam garantir qualidade para a educação. Sendo assim, a defesa de biblioteca, quadro, laboratório de informática, laboratório de ciências etc, para todos e em todo o território brasileiro, flexiona o direito à educação previsto constitucionalmente de forma a detalhar e ampliar a natureza do direito. Deixar a listagem de insumos para um outro momento de definição para atender às especificidades é uma defesa na contramão da universalidade da qualidade educacional. Isso não quer dizer que tais especificidades serão ignoradas, muito pelo contrário: devem ser observadas em cada realidade educacional a partir dos parâmetros estabelecidos pelo CAQ.

Na décima primeira reunião (14/8/2015), com a presença de Antônio Carlos Xavier (PNUD), mais uma vez foi feita a defesa de regionalização do instrumento. Além disso, para ele, a definição de insumos não estava articulada com o conceito de qualidade e, para isso, há a problemática de encontrar mais recursos para a educação (sendo esse último elemento reforçado por Binho Marques). Já a Prof. Nalu Farenzena (UFRGS) explanou que a definição

de insumos busca promover condições mínimas para as escolas garantirem qualidade e que, sem dúvidas, acarretará custos (Brasil, 2015b).

Há uma discussão sobre a diferença do custo de vida e custo dos insumos serem diferentes nos estados e, por isso, há quem defenda um CAQi regional ou estadual. Há um grande risco nesse debate, porque, certamente, a diferenciação reforçaria as desigualdades, ao invés de reforçar o caráter equalizador que é um dos pilares da noção de CAQ. De tal modo, a proposta de CAQ nacional está em consonância com políticas como a do salário-mínimo e o Piso Salarial Profissional Nacional (Lei nº. 11.738/2018) e não impede políticas complementares ou supletivas para amenizar eventuais distorções (Alves; Silveira; Schineider, 2019, p. 401).

Com muitos convidados ligados às redes municipais e estaduais de educação, a décima segunda reunião (16/8/2015) foi marcada pela defesa da ideia original do CAQ pela Campanha. Os pronunciamentos a favor dessa ideia vieram de Francisco Soares – Inep, Elizabeth Cota, André Lemes da Silva, Gelcivânia Mota Silva e Iolanda Barbosa da Silva – todos da Undime. Ao final, foi mantida a sugestão de Binho Marques para o CAQ de que deveria haver recomendações gerais e não uma listagem de insumos (Brasil, 2015b). Ou seja, há uma resistência institucional ao instrumento tal como foi elaborado pela Campanha e apoiado por diversas associações e acadêmicos.

As duas últimas reuniões foram um pouco mais curtas. Na penúltima reunião, a décima terceira (10/9/2015), há destaque para a presença e fala de Antônio Cesar Russi Callegari (CNE/CEB), ligado diretamente ao TPE. Mozart Neves Ramos, também ligado diretamente ao TPE, foi convidado e não conseguiu comparecer. Suas ponderações foram a favor da regionalização do financiamento e definição apenas de princípio gerais. A Diretora Flávia Nogueira (Sase) se manifestou afirmando que essa concepção era a de muitas pessoas que passaram pelo GT (Brasil, 2015b). Já a última reunião, a décima quarta (15/9/2015), foi realizada sem convidados, apenas com os membros do GT. Nela, Binho Marques relatou, de forma sintética, a conversa que teve por telefone com Mozart Ramos, que se manifestou a favor do CAQ, porém não considerava que a listagem de insumos seria garantidora de qualidade (Brasil, 2015b).

Esta síntese envolve a organização de um grupo de trabalho constituído por um número grande de atores, com forte presença dos setores ligados aos interesses privados, e revela o movimento pendular que torna a existir quando o Estado brasileiro passa a ser governado por

um partido político reconhecido pelas suas bases populares. Se por um lado ocorre um movimento em favor da participação democrática de setores diretamente vinculados a uma política (no caso aqui estudado, educacional), por outro ocorre um esvaziamento dos resultados dessa participação, haja vista o florescer da disputa pelo fundo público sendo colhido pelo próprio governo em favor dos interesses dos atores privados.

A demanda de institucionalização do SNE é concomitante com a do CAQi e do CAQ, como balizares do financiamento da educação, capazes de promover qualidade e equidade para a educação brasileira. O GT-CAQ revelou o compromisso precário da Sase no âmbito do financiamento para redução das desigualdades educacionais, sendo essa uma condição para que a secretaria continue apenas administrando os problemas sociais como um pilar da hegemonia às avessas – não sana a pauta, mas promove ações pontuais que criam a sensação de que, em alguma medida, uma espécie de avanço está sendo culminado (Ferrari, 2023, p. 243).

Grosso modo, os registros das reuniões do GT-CAQ, coordenado pela Sase/MEC no período em que o país vivia um governo democrático-popular, revelam o quanto uma política inovadora de financiamento da educação brasileira não conseguiu iluminar uma crise de hegemonia. Pelo contrário, essa experiência mostra que a classe dirigente brasileira continua a apontar o caminho e a manter o seu domínio. O que ocorre, podemos afirmar juntamente com Oliveira (2000), é uma hegemonia às avessas, pois o MEC deu uma falsa sensação de atendimento às necessidades da comunidade educacional para a melhoria da qualidade da educação no país.

4 Considerações finais

Este artigo resgata as atas das reuniões do GT-CAQ, onde evidenciamos uma dualidade de concepções: a) os sujeitos mais próximos de instituições, como instituições de ensino superior públicas, Fineduca, Anped, Campanha e Ação Educativa, defendiam a urgência de instituição do CAQ de modo universalizado; e b) os representantes da Sase, e atores ligados ao CNE, PNUD, FNCE e Undime (que, muitas vezes, estão ligados a agentes do setor privado) pautavam seus argumentos com base na regionalização do CAQ, justificado pelas diferenças presentes no território brasileiro.

O GT mostrou o processo de omissão do MEC quanto ao CAQ, não obstante sua criação apontar para a possibilidade de discussão, de aperfeiçoamento e institucionalização do

instrumento. As atas mostraram as tensões internas, bem como diferentes concepções do CAQ, a presença marcante de atores do campo do privado nacional e internacional, e a direção adotada pelo MEC em favor de uma política de atendimento aos interesses do setor privado. Ou seja, apesar da sensação de avanço com o GT-CAQ, a realidade das reuniões apresentou uma política tímida para a implementação do CAQ com o aval da Sase/MEC.

A composição do GT buscou produzir uma ideia ilusória de que sua constituição representava uma preocupação da Sase com a luta pelo direito à educação e pela constituição de um SNE à época. De fato, esse movimento estava mais próximo da ideia de hegemonia às avessas no âmbito do financiamento da educação. Os efeitos do CAQ nos moldes da regionalização estavam alinhados a uma perspectiva de estruturação do SNE que se opunha ao que os profissionais da educação e acadêmicos vinham discutindo ao longo dos anos. Do ponto de vista estrutural, não forneceu meios para que todas as instituições de ensino do Brasil tivessem as mesmas condições de oferecer educação de qualidade, de forma a garantir também os princípios do ensino listados no Art. 206 da CF/88. Isto é, uma concepção restrita do CAQ faz que o SNE não seja um meio para a garantia do direito à educação, mas uma administração técnica de um problema social, reforçando assim a hegemonia às avessas no campo da educação.

Referências

ALVES, T.; SILVEIRA, A. D.; SCHNEIDER, G. Financiamento da Educação Básica: o grande desafio para os municípios. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 391-413, 2019.

ARAUJO, G. C. Constituição, federação e propostas para o novo Plano Nacional de Educação: análise das propostas de organização nacional da educação brasileira a partir do regime de colaboração. **Educação & Sociedade** [online]. 2010, v. 31, n. 112, p. 749-768.

BRASIL. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Anexos do relatório final GT CAQ**. Brasília, 2015b. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/Anexos_do_Relatorio_GT_CAQ_out_15.pdf. Acesso em: 19 set. 2021.

BRASIL. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Relatório final GT CAQ**. Brasília, 2015a. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/RELATORIO_FINAL_GT_CAQ_out_15.pdf. Acesso em: 19 set. 2021.

BUTTIGIEG, J. Educação e Hegemonia. In: COUTINHO, N.; TEIXEIRA, A. P. (org.). **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2003.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. **Site oficial**. Sem data. Disponível em: <https://campanha.org.br/caqi-caq/caqi-caq/>. Acesso em: 5 jan. 2023.

CARA, D. O Custo Aluno-Qualidade Inicial como proposta de justiça federativa no PNE: Um primeiro passo rumo à educação pública de qualidade no Brasil. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.l.], v. 8, n. 16, dez. 2014.

CARA, D.; PELLANDA, A. Quanto custa a Educação Básica pública de qualidade: o sistema CAQi/CAQ da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. P. 237-274. In: SOUZA, M. L.; ALVES, F. A.; MORAES, G. H. **Custo Aluno Qualidade (CAQ): contribuições e metodologias**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2021.

CURY, C. R. J. Sistema nacional de educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação & Sociedade** [online]. 2008, v. 29, n. 105, p. 1187-1209.

DOURADO, L. F. A Conferência Nacional de Educação, o Plano Nacional e a construção do Sistema Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 25, n. 2, abr. 2011.

FAORO, R. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 4. ed. São Paulo: Globo, 2001

FERRARI, L. **O papel político-institucional, as ações e as contribuições da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase) na instituição do Sistema Nacional de Educação e na regulamentação do Regime de Colaboração (2011-2016)**. 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023.

FERREIRA, E. B. Políticas públicas no Brasil: desafios que interrogam as desigualdades sociais e educacionais. In: GARCIA, M. L. T.; ADEFILA, A. **Transformando trajetórias de vulnerabilidade**. 1. ed. São Paulo: Annablume, 2021, v. 1, p. 23-38.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, v. 1, 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004 A.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, v. 2, 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**, v. 3, 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MENEZES, M. A. S. O parecer CNE/CEB nº 8/2010 e sua utilização pelos Tribunais de Contas como referência de padrão mínimo de qualidade. **Rev. Controle**, Fortaleza, v. 16, n. 2, p. 349-375, jul./dez. 2018.

NOGUEIRA, F. M. **A nossa Sase**. 2016. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2016/05/a-historia-da-Sase1.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2023.

OLIVEIRA, F. **Brasil: uma biografia não autorizada**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2018.

OLIVEIRA, F. Chico de Oliveira: a crítica social como instrumento de diálogo público. **Cult**. 2010. Entrevista concedida à Ruy Braga e Wilker Sousa. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-compromisso-da-critica/>. Acesso em: 21 dez. 2022.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista: o Ornitórrinco**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

PINTO, J. M. R. A política de fundos no Brasil para o financiamento da educação e os desafios da equidade e qualidade. **Propuesta educativa** (Online), Ciudad Autonoma de Buenos Aires, n. 52, p. 24-40, nov. 2019b.

PINTO, J. M. R. Financiamento da Educação: Como garantir o CAQi e o CAQ. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 26, p. 321-339, 201. Entrevista concedida a Luiz Dourado e Nelson Amaral. 2019a.

PINTO, J. M. R. Qual o custo da qualidade? Por que os/as professores/as devem se apropriar da discussão do CAQ. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 689-712, 2022.

PINTO, J. M. R. Uma proposta de Custo Aluno Qualidade na educação básica. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 197-227, jul./dez. 2006.

PRADO JÚNIOR, C. FERNANDES, F. **Clássicos sobre a Revolução Brasileira**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SANCHES, L. D. L. **Desafios do federalismo educacional brasileiro para a institucionalização de um Sistema Nacional de Educação**. 2016. 108 f. Dissertação (Mestrado em Direito Político e Econômico) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

SINGER, A. **Os sentidos do lulismo: reforma gradual e pacto conservador**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Enviado em: 13/11/2024

Revisado em: 09/01/2025

Aprovado em: 24/01/2025