

***Política, Gestão e Financiamento da Educação,***  
**de Juliano Mota Parente e Cláudia da Mota Darós**  
**Parente**

São Cristóvão: Editora UFS, 2012. 218p.  
 ISBN: 978-85-7822-328-1.

**Silvana Fernandes Lopes**

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Marília, SP – Brasil. Professora do Departamento de Educação da UNESP/São José do Rio Preto, SP – Brasil.  
[silvanaflopes@gmail.com](mailto:silvanaflopes@gmail.com)

Organizada por Juliano Mota Parente e Cláudia da Mota Darós Parente, a obra objeto desta resenha é um dos resultados do Programa “Planos de Educação: formação, participação e democracia”, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa em Avaliação, Política, Gestão e Organização da Educação (APOGEU) da Universidade Federal de Sergipe (UFS), com financiamento do Programa de Extensão Universitária do Ministério da Educação (PROEXT/2011). Conta com a colaboração de 14 autores filiados a nove diferentes instituições brasileiras de ensino superior – Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB). A coletânea reúne 11 ensaios, distribuídos em duas partes, “Política, Gestão e Avaliação da Educação” (Parte I) e “Financiamento da Educação” (Parte II), em razão dos amplos objetivos que apresenta, esclarecidos, logo de início, pelos seus organizadores, a saber:

[...] congregar estudos e pesquisas que contribuam para as reflexões no campo da política e da gestão educacional diante do cenário atual de discussões a respeito do Plano Nacional

de Educação, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Lei n. 11.494/2007) e do Piso Salarial Profissional para os Profissionais do Magistério Público da Educação Básica (Lei n. 11.738/2008); sistematizar estudos de diferentes instituições de ensino e de grupos de pesquisa brasileiros que focalizem as seguintes temáticas: avaliação, política, gestão e financiamento da educação; apresentar experiências diversificadas no campo da política, da gestão e do financiamento educacional, contribuindo para a visualização de avanços, dificuldades e possibilidades no campo da educação (p. 13).

Esta resenha segue estruturada em duas partes principais: na primeira, é feita uma exposição do conteúdo da obra, descrevendo o que se julga mais relevante; na segunda, a de avaliação final, julga-se o mérito da obra, sobretudo no que diz respeito ao alcance de seus objetivos.

## Descrição do conteúdo da obra

Abrem a obra os “Agradecimentos” dos organizadores aos financiadores e aos pesquisadores envolvidos. Seguem-se a esses agradecimentos as credenciais de cada um dos autores responsáveis pelos capítulos, incluindo formação e filiação institucional. Na sequência, encontra-se uma “Apresentação” geral da obra (p. 13-15), da qual se destacam o objetivo geral da coletânea e uma breve descrição do conteúdo de cada um de seus capítulos. Passa-se, então, a comentar brevemente o conteúdo de cada capítulo, dada a extensão da obra.

## Parte I - Política, Gestão e Avaliação da Educação

### Capítulo 1: Estado, Classes Sociais e Políticas Públicas (p. 19-33).

Nesse capítulo, Elione Maria Nogueira Diógenes e Edna Cristina do Prado apresentam os conceitos de políticas públicas do ponto de vista

marxiano e do neoliberalismo, especialmente no que se refere ao papel do Estado, com a seguinte finalidade de:

[...] servir de contraponto às ideias em voga sobre políticas públicas, que as consideram apenas em seu aspecto institucional e burocrático, despolitizando o debate. Pretende-se opor a análise funcionalista das políticas públicas à análise de base dialética que confere relação contraditória à base e à superestrutura de uma dada formação social, em que a luta de classes ainda não perdeu seu lugar na história (p. 20).

As autoras reafirmam a validade e a pertinência das categorias contraditórias *capital x trabalho*, *expropriação*, *luta de classes*, *luta social*, entre outras, especialmente em tempos de hegemonia neoliberal.

## Capítulo 2: Dificuldades Teóricas, Metodológicas e Políticas no Processo de Estratificação das Desigualdades para Formulação das Políticas Públicas Educacionais (p. 35-53)

Sérgio Stoco apresenta, nesse capítulo, os conceitos de pobreza, desigualdade e vulnerabilidade social e suas relações com a educação. O autor considera que as diferentes avaliações do sistema educacional brasileiro, implantadas a partir da década de 1990, favoreceram a associação entre o desempenho escolar e os fatores intraescolares, secundarizando, ou muitas vezes excluindo, as determinações socioeconômicas dos alunos e de suas famílias.

Com base nesse estudo, segundo o autor, seria fundamental que algumas práticas de estratificação social fossem tomadas como instrumento para a formulação de políticas públicas, e sua expectativa é que “[...] essa discussão seja evidenciada nos processos que compõem a gestão e o financiamento de políticas educacionais e que revelem caminhos que possam ajudar na melhora das análises sobre o tema” (p. 51).

### Capítulo 3: Poder Local e Gestão da Educação: possibilidades e limites da autonomia (p. 55-71)

Esse capítulo, de autoria de João Augusto Gentilini, tem como objetivo

[...] contribuir para identificar algumas dificuldades que os municípios devem enfrentar num contexto de descentralização, se quiserem tirar proveito na formulação e implementação de suas políticas tendo em vista seus interesses específicos e, principalmente, lutar pelo respeito à sua condição de ente federativo autônomo (p. 56).

Uma vez que a descentralização da gestão da educação brasileira tornou os municípios atores estratégicos na implementação das políticas e planos educacionais, Gentilini focaliza os limites e alcances na execução dessa tarefa. Para isso, apresenta uma breve síntese dos estudos realizados sobre o “poder local”, enfatizando as responsabilidades e funções dos dirigentes municipais do ensino “[...] quando a educação é considerada uma área estratégica para o exercício de um poder local autônomo” (p. 58-59).

O autor mostra que, no que se refere à autonomia, há limites de natureza legal que só podem ser contornados por meio da mobilização social e da legitimidade do poder local. Essa legitimidade se afirma com a participação democrática da sociedade na elaboração do projeto político-educacional e na gestão da educação. Conclui que o papel dos dirigentes municipais de educação é fundamental para a construção de um projeto político-educacional e para o fortalecimento do poder local.

### Capítulo 4: Gerencialismo e Performatividade na Gestão da Educação: repercussões no trabalho do diretor escolar (p. 73-85)

Assinado por Juliano Mota Parente, um dos organizadores do livro, neste capítulo é analisada a gestão escolar por meio da influência das po-

líticas baseadas no gerencialismo e na performatividade incorporadas na organização da escola e no trabalho do diretor.

A partir de uma revisão bibliográfica em que discute o surgimento e a expansão do gerencialismo na gestão educacional, o autor busca elementos que mostrem que as escolas públicas brasileiras utilizam modelos de gestão gerenciais semelhantes aos empregados na administração privada. Para o autor, nesse contexto, a performatividade ganha força, a partir da lógica empresarial que estimula o aumento da produção com a obtenção de melhores resultados associados à redução de custos. A escola e todos os atores envolvidos (diretor, professores e alunos) ficam reféns dessa performatividade, que é cobrada sistematicamente pelos órgãos gestores, utilizando mecanismos de controle como, por exemplo, as avaliações em larga escala para “medir o conhecimento” dos alunos e para cobrar resultados dos professores e do diretor.

A conclusão desse estudo é a de que a incorporação dos preceitos gerencialistas nas escolas públicas brasileiras transformou de forma negativa a gestão escolar e o trabalho do diretor, ampliando excessivamente as suas atribuições, modificando a concepção da organização da escola por meio da ideologia privatista, embasada na eficiência, na eficácia e na produtividade.

## **Capítulo 5: Avaliação de Sistemas Educacionais e as Contribuições das Ciências Sociais para a Definição de Dimensões e Indicadores de Resultados: uma reflexão a partir do SAEB (p. 87-101)**

Nesse capítulo, Rosilda Arruda Ferreira trata do tema da avaliação de sistemas educacionais. Identifica a dificuldade em se definir parâmetros que revelem a qualidade da educação e em se estabelecer dimensões e indicadores que sejam capazes de aferir, de forma objetiva, o sistema educacional, porque essas questões envolvem decisões políticas e teórico-metodológicas. Seu objetivo, então, é discutir questões relacionadas à construção de modelos de avaliação de sistemas educacionais, em especial a definição de dimensões e indicadores, tomando o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) como exemplo.

De acordo com a autora, a partir dos anos de 1990 há uma mudança de perspectiva na avaliação do desempenho do aluno: ela deixa de focalizar a aprendizagem no processo de ensino, voltada para o interior das escolas, para ser tomada como indicador da qualidade da educação pública. Essa mudança se integra e se consolida a partir de um modelo social de globalização econômica e de exigência por resultados, fortalecendo a ideia de que é responsabilidade da sociedade os problemas de ineficiência dos sistemas educativos e de que há falta de controle social sobre o trabalho das escolas.

No que se refere às referências de qualidade na avaliação de sistemas educacionais e, mais especificamente, à construção de dimensões e indicadores, a autora defende que as ciências sociais e seus arcabouços teórico-metodológicos têm muito a contribuir.

Em relação ao SAEB – foco central do trabalho – a autora investiga os questionários contextuais (cf. p. 96-98) respondidos pelos alunos do 5.º e 9.º anos do ensino fundamental e do 3.º do ensino médio, pelos professores e pelos diretores. Esses questionários são constituídos por dimensões e indicadores relacionados ao aluno, à sala de aula e à escola.

As análises apresentadas podem ser assim sintetizadas: 1) a autora reconhece o esforço e a qualidade desses questionários, afirmando que incorporam resultados de estudos e pesquisas realizados no âmbito das Ciências Sociais, mas, por outro lado, também reconhece os seus limites, porque se restringem à sala de aula, ao aluno e à escola; 2) embora reconheça que o papel do professor é fundamental para a aprendizagem dos alunos e que é importante encontrar formas de mensurar esse papel, a questão de a avaliação do desempenho do aluno se dar uma única vez é um fator limitante, o que também é apontado pela literatura sobre o tema; e 3) os dados em relação à escola dão ênfase ao trabalho realizado pelo diretor. “Essa ênfase acompanha resultados de pesquisa no Brasil e no mundo que partem do suposto de que uma boa gestão da escola favorece o bom desempenho dos alunos” (p. 99). Além disso, é o único instrumento que contempla os aspectos externos à escola.

O grande desafio a ser enfrentado é, portanto, distinguir e tratar, de forma articulada, os efeitos produzidos no desempenho

dos alunos pelas vivências construídas no interior das escolas, daqueles produzidos em decorrência de vivências mais amplas do segmento da população que frequenta as escolas. Esse não é um processo fácil e o seu enfrentamento coloca-se tanto como uma problemática do campo das ciências sociais, quanto do campo da política (p. 100).

## **Capítulo 6: O Plano de Ações Articuladas (PAR) em Sergipe: diagnósticos, elaborações e monitoramentos (p. 103-119)**

Esse capítulo, de autoria de Eva Maria Siqueira Alves e Péricles Moraes de Andrade Júnior, tem como objetivo “[...] apresentar um primeiro esboço sobre as experiências vivenciadas pela equipe do PAR em Sergipe” (p.105), o que permite a visualização de um “[...] panorama da implementação desta política educacional em Sergipe, enfatizando suas fases, metodologia, agentes educacionais, desafios e limites” (p. 105). Desse modo, os autores ocupam-se, na maior parte do texto, de fazer uma mera descrição das primeiras etapas de implementação do PAR no estado de Sergipe, a saber: 1) diagnóstico e elaboração dos planos (p. 105-112); e 2) monitoramento e acompanhamento da implantação das ações definidas nos PAR (p. 113-114). Como considerações finais do trabalho, os autores assim se expressam:

Faz-se necessário, por exemplo, comparar os dados dos IDEBs quanto aos primeiros anos de implementação do PAR e analisar criticamente os diagnósticos produzidos entre 2007 e 2008. Fizemos apenas a exposição dos indicadores através de um quadro. Para os fins deste texto, não foi possível analisar profundamente os mesmos. Entretanto, apesar das limitações metodológicas, os diagnósticos produziram um volumoso conjunto de dados sobre a realidade social do ensino público em Sergipe. Os Planos e os relatórios produzidos durante o monitoramento precisam ser explorados. As possibilidades heurísticas são muito amplas. (p. 117).

## Capítulo 7: Gestão e Financiamento da Educação Integral: análise das matrículas em tempo integral e do atendimento do Programa Mais Educação em Sergipe (p. 121-142)

A autora desse capítulo, Cláudia da Mota Darós Parente, também responsável pela organização do livro, tem como principal objetivo investigar a evolução das matrículas em tempo integral no estado de Sergipe, no período de 2006 a 2012, buscando demonstrar a significativa contribuição, em termos quantitativos, do Programa Mais Educação, o qual foi instituído pelo governo federal em 2007, com o objetivo de “[...] contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal” (p. 125), sob os auspícios do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE/Educação Integral) e do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Por tempo integral entende-se “[...] a jornada escolar igual ou superior a sete horas diárias [...] compreendendo o tempo total em que o aluno permanece na escola ou em atividades escolares em outros espaços educacionais” (p. 126).

De acordo com a autora, os dados preliminares de adesão ao Programa Mais Educação no Brasil indicam a participação de 32 mil escolas públicas, o que correspondem a 20% do total de escolas brasileiras. No estado de Sergipe, o Programa teve início em 2008 e, de acordo com informações do SECADI/MEC, no ano de 2012, existiam 615 escolas públicas que aderiram ao Programa, correspondendo a 27% do total de escolas do estado, dentre as quais 442 são municipais e 173 são estaduais. No período de 2009 a 2012, verificou-se um crescimento superior a 500% no número de matrículas em tempo integral (cf. quadro 2, p. 136-137).

“Para o ano de 2012, com base no Censo de 2011, o Fundeb foi distribuído aos municípios e ao estado com base, entre outros, no montante de 7.623 matrículas em tempo integral” (p. 134). No entanto, com base na análise do Censo Escolar 2012 e nos formulários de informações relativas ao número de matrículas em tempo integral, a autora identificou incongruências numéricas para menos, especialmente em relação às



escolas estaduais. Isso significa que o “não lançamento” das matrículas em tempo integral pode trazer prejuízos expressivos na captação dos recursos do Fundeb, especialmente porque o fator de ponderação utilizado é 1,30.

## Parte II - Financiamento da Educação

### Capítulo 1: Alguns Desafios do Financiamento da Educação: a responsabilidade pelo ensino na legislação, a capacidade tributária dos governos e o impacto do Fundef e do Fundeb na Educação (p. 145-169)

Nicholas Davies, autor desse capítulo, discute, no que se refere ao financiamento à educação, a responsabilidade governamental pelo ensino fundamental na legislação, a capacidade tributária dos governos, o impacto do Fundef e do Fundeb. Por meio do exame da legislação, o autor demonstra que a responsabilidade pelo ensino fundamental é do governo estadual, em conjunto com o municipal, e do governo federal, através de ação redistributiva e supletiva. No que se refere a essa questão, Davies propõe uma hipótese explicativa para o fato de as prefeituras terem aceitado a municipalização desde a implantação do Fundef:

Uma hipótese plausível pode ser o horizonte eleitoral, de curtíssimo prazo dos prefeitos, que viram no FUNDEF a possibilidade de obter mais recursos financeiros ao aceitar a transferência de matrículas estaduais para sua gestão, além de ampliar o seu poder político com a possibilidade de nomeação de diretores e funcionários sem concurso público (p. 148).

Em relação à desigualdade tributária entre regiões, união, estados e municípios, o autor mostra a grande discrepância entre a arrecadação das diferentes esferas do governo. “[...] o financiamento da educação estatal, numa perspectiva democrática, não deveria depender da riqueza da região, estado e município onde o indivíduo reside, mas sim dos

recursos totais do país” (p. 149). No tocante ao impacto do Fundef na distribuição das matrículas no ensino fundamental, o autor aponta que a municipalização em larga escala, no período de 1997 a 2006, fez cair em 34,6% (uma diminuição de 6,2 milhões) a participação dos estados no número de matrículas, ao passo que a participação dos municípios cresceu 44,4% (um aumento de 5,5 milhões), nesse mesmo período (cf. tabela 1, p. 152). Já em relação ao impacto do Fundeb no número de matrículas, no período de 2006 a 2011, as redes estaduais perderam 15,9% (3.691.657), a municipais perderam 7,6% (1.930.176) e as privadas cresceram 7,8% (572.474) (cf. tabela 2, p. 157-160; tabela 3, p. 161; e tabela 4, p. 162). Esse quadro, entretanto, variou muito dependendo da região e do estado.

Para o autor, o surpreendente “[...] é que as prefeituras de modo geral (o que não significa todas) vêm tendo ganhos expressivos com o FUNDEB” (p. 163), e, apesar disso, o número de matrículas não aumentou – que é um dos indicadores objetivos de manutenção e desenvolvimento da educação, mostrando que o Fundeb não tem resolvido o problema.

Diante disso, cabe perguntar se um dos grandes desafios da educação consiste apenas em aumentar os recursos, como tem sido a bandeira dos que defendem os 10% do PIB (Produto Interno Bruto) para a educação. A receita significativa extra (R\$ 24 bilhões) de milhares de prefeituras com o FUNDEB em 2011 mostra que o aumento de recursos não é garantia de melhoria quantitativa, para não mencionar a qualitativa, se não houver o controle social não só destes recursos do FUNDEB, mas também de todos os vinculados à educação. As notícias frequentes de malversação dos recursos públicos da educação, assim como a divulgação das auditorias realizadas pelo TCU (Tribunal de Contas da União) e pela CGU (Controladoria Geral da União), só confirmam a enorme importância deste controle social, até para diminuir o caráter meramente formal, eleitoral, da democracia existente. (p.167).

## Capítulo 2: O FUNDEB e o Piso Salarial Profissional Nacional

João Antonio Cabral de Molevade trata, nesse capítulo, da relação entre financiamento da educação, valorização dos professores e qualidade da educação. O autor apresenta dois “dispositivos revolucionários” do Fundeb, em relação à valorização dos educadores: 1) a destinação de, no mínimo, 60% da receita para o pagamento dos professores em efetivo exercício; e 2) a implantação do Piso Salarial Nacional do Magistério da Educação Básica (Lei n.º 11.738/2008), resultante do art. 6º do Ato das Disposições Transitórias, pela Emenda Constitucional n.º 53/2006.

[...] O Piso é a quantia abaixo da qual não se pode fixar o vencimento inicial de carreira dos professores nos estados e municípios e esse valor cresce em proporção direta da receita do Fundeb nacional e inversa do número de matrículas (p. 176).

Um tanto otimista em relação ao Piso e ao próprio Fundeb, o autor apresenta dados da direção da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) sobre a situação de Alagoas, afirmando que até o mais pobre dos municípios pode pagar vencimentos iniciais superiores a R\$ 1.451,00 por uma jornada de 40 horas semanais e respeitando os 2/3 da carga horária dedicados ao trabalho em sala de aula (cf. tabela 1, p. 177-179). “Qual é a mágica? Uma gestão eficiente, que resulte em média de 20 alunos por professor na respectiva rede de ensino, e uma tabela com progressões razoáveis, onde o teto não atinja o dobro do piso” (p. 177).

O autor também aponta o que denomina “uma virtude intrínseca do Fundeb”: uma política inclusiva, que prevê uma responsabilização crescente da União com o financiamento da educação básica (p. 180).

## Capítulo 3: Política de Valorização docente e o Piso Salarial Profissional Nacional: a rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte (p. 183-200)

Este estudo integra o conjunto de projetos realizados, até 2012, pelo Observatório da Educação do MEC e coordenado pela Universidade de

São Paulo, cujo objetivo era investigar 10 Institutos Federais de Ensino Superior no Brasil. Nesse capítulo, Magna França busca analisar os efeitos da implantação do Fundef e do Fundeb no salário dos professores da rede estadual do Rio Grande do Norte, no período entre 1998 e 2010, tomando como referência as diretrizes do Plano de Cargo, Carreira e Remuneração RN (Lei Complementar n.º 322/2006), os recursos investidos e a implantação do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN). Para tanto, a autora vale-se de pesquisa bibliográfica e documental (folhas de pagamento e contracheques; Plano de Carreira da Educação estadual e suas respectivas tabelas), além de dados do Piso Salarial Profissional dos estados da região Nordeste.

Entre as décadas de 1990 e 2010, a constatação é a de que os governos estaduais e municipais têm resistido em assegurar uma política de valorização do magistério mais consistente, em termos de carreira, de remuneração, de formação continuada e de condições de trabalho (p. 188). As organizações sindicais, especialmente a CNTE, têm reforçado a relação entre o Fundeb e o PSPN do magistério, mostrando que esse valor deveria ter sido ajustado, em 2011, para R\$ 1.937,26 (cf. tabela 1, p. 191). Entretanto, em 2012, dos 26 estados e Distrito Federal, 13 não pagam sequer o Piso Salarial (AL, AP, BA, ES, MG, PB, PI, PR, RO, RS, SC, TO e SE) e quatro pagam acima do Piso (DF, GO, SP e RR) (p. 190). Especificamente em relação à região Nordeste, que totaliza nove estados, cinco não pagam o Piso (AL, BA, PB, PI e SE) para os professores com formação de ensino médio/magistério, e os com licenciatura recebem uma diferença média de R\$ 100,00 (cf. tabela 2, p. 191).

O Plano de Cargo, Carreira e Remuneração (PCCR) da rede estadual do RN definiu a estrutura da carreira dos profissionais estatutários (docentes e especialistas da educação com cargos efetivos). “A carreira do professor permanente está organizada em seis Níveis<sup>1</sup> e dez Classes<sup>2</sup>, e a de especialista em educação, em cinco Níveis e dez Classes” (p. 192-193). De acordo com a autora, com a implantação do PCCR, os professores de nível médio tiveram acréscimo de salário que variou entre 16,26% a 62,67% (cf. tabela 3, p. 194), enquanto o aumento para os de nível superior (licenciatura) variou de 30,87% a 46,85% (cf. tabela 4, p. 194). Acrescentem-se a isso aumentos salariais relativos a quinquênios e gratificações (Gratificação por

Mérito Educacional, Abono e Regência de Classe), além de paridade entre ativos e aposentados e garantia de aposentadoria integral para futuros aposentados (p.193).

Tomando como objeto de análise o período de implantação referente aos anos 2009 e 2010 (cf. tabela 5, p. 196; e tabela 6, p. 197), a autora mostra que, apesar dos ganhos, quando comparados ao PSPN, evidencia-se a fragilidade da melhoria nos salários do RN. “Apenas o vencimentos dos profissionais em nível médio foi contemplado pela legislação, ficando os demais níveis (graduados, especialistas, mestres e doutores) à mercê de acordos e aprovação dos Planos de Cargos e Salários de cada entidade administrativa” (p. 199).

#### **Capítulo 4: O financiamento da educação básica nos estados de Sergipe e Bahia: subsídios para a discussão sobre o federalismo brasileiro e o desempenho educacional**

Os autores desse capítulo, Sérgio Henrique da Conceição e João Alves Carvalho Filho, tratam do processo de financiamento da educação básica na Bahia e em Sergipe, respectivamente o maior e o menor estado nordestino, tanto do ponto de vista do PIB quanto da extensão territorial. O estudo tem como objetivo central identificar as fontes dos recursos vinculados à educação básica na Bahia e no Sergipe e o conjunto de fontes complementares, a partir da função supletiva da União (transferências voluntárias e programas de assistência técnica e financeira do FNDE) no período de 2001 a 2010.

Os autores apresentam alguns elementos importantes para a compreensão do contexto educacional do estado do Sergipe, segundo dados do PNAD/IBGE (2009): 1) o acesso à educação básica das crianças entre 7 e 17 anos era de 92,3%, compatível com a média nacional (91,9%) e a do Nordeste (92,3%); 2) o percentual de jovens que concluíram o ensino fundamental era de 53,3%, inferior à média nacional (63,4%), mas superior à média do Nordeste (49,1%); 3) o percentual de jovens que concluíram o ensino médio era de 32,4%, inferior à média nacional (50,2%) e à do Nordeste (37,1%); 4) em relação ao IDEB, em 2011, o Sergipe ocupava a 26ª posição nas quatro séries iniciais do ensino fundamental, a 24ª nas

quatro séries finais do ensino fundamental e a 22<sup>a</sup> no ensino médio (cf. tabela 1, p. 206). Para fazer frente a esse quadro, o montante de recursos destinados à educação básica no estado de Sergipe esteve fortemente vinculado à capacidade de arrecadação do estado e dos municípios (88,4%), enquanto a participação da União foi de 11,6%, referente às transferências voluntárias, à complementação do Fundef e ao repasse das cotas do Salário Educação (cf. tabela 2, p. 208).

O cenário de baixa participação financeira da União na educação básica no Estado de Sergipe ratifica um panorama nacional de desresponsabilização da União para com esse nível de ensino e sua limitação enquanto instância eminentemente normatizadora, o que coloca em suspenso a efetiva condição do regime de cooperação técnica e financeira entre os entes federativos, preconizada pela CF e pela LDB (p. 207).

Em relação ao contexto educacional do estado da Bahia, os autores apresentam apenas os dados do IDEB. Em 2011, o estado ocupava a 21<sup>a</sup> posição nas quatro séries iniciais do ensino fundamental, a 25<sup>a</sup> nas quatro séries finais do ensino fundamental, e a 20<sup>a</sup> no ensino médio (cf. tabela 3, p. 209), com “[...] desempenho sofrível em relação às demais unidades da federação, ocupando as últimas posições do *ranking* e obtendo, mesmo em relação aos demais estados do Nordeste, desempenho insatisfatório” (p. 209). No que se refere ao montante de recursos destinados à educação básica, assim como Sergipe, Bahia está prioritariamente vinculada à capacidade de arrecadação do estado e dos municípios (56,5%), enquanto a União responde por 43,5% (cf. tabela 4, p. 210). Esses dados confirmam o mesmo cenário já apontado em relação a Sergipe: desresponsabilização da União com a educação básica e sua atuação enquanto instância prioritariamente normatizadora (p. 210).

Para os autores, os estados nordestinos (Sergipe e Bahia, por exemplo), cujas capacidades econômicas e tributárias são reduzidas, mesmo com diferenças entre eles, sofrem com a omissão da participação da União na (co)responsabilidade pela oferta e financiamento da educação básica (p. 216).

## Avaliação final

Minha avaliação final é de que a obra dá conta dos objetivos a que se propõe – congregar estudos e pesquisas que contribuam com as reflexões no campo da política e gestão educacional; sistematizar estudos de diferentes instituições sobre avaliação, política, gestão e financiamento da educação; e apresentar experiências diversificadas sobre esses temas – embora observe-se certo descompasso no nível de profundidade das análises apresentadas em cada um dos capítulos, além da repetição de informações entre cada um deles, sobretudo nos que compõem a parte II da obra, o que é uma característica muito comum em obras de coletâneas. Essa crítica, entretanto, não ofusca a importância da obra em si, por três razões que elevam seu mérito:

- a) cada um dos textos trata de temas relevantes para a compreensão geral da política educacional brasileira;
- b) da forma como a obra foi organizada, mesmo buscando uma coesão temática estruturada em duas partes, cada capítulo pode ser lido e compreendido independentemente um do outro;
- c) a linguagem e o conteúdo dos capítulos são acessíveis, o que torna a obra possível de ser indicada tanto a um público mais especializado, como alunos de pós-graduação da área de educação, quanto a professores dos diferentes níveis de ensino e àqueles que estejam iniciando seus estudos na área, como alunos de licenciatura em geral, alunos de cursos de pedagogia, ciências sociais, história e áreas correlatas.

Ao meu ver, esses são os principais méritos deste livro!

## Notas

- 1 “O Nível é a posição na estrutura da carreira correspondente à formação e/ou titulação do cargo de professor e especialista da educação” (p. 193).
- 2 A Classe refere-se à progressão na carreira, conhecida como progressão horizontal ou mudança de letras (p. 193).