

Educação em tempo integral: como pagar a conta?¹

IONARA SCALABRIN

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense | ionara.scalabrin@gmail.com

Resumo

O presente artigo problematiza a educação em tempo integral, que vem sendo discutida no meio político e acadêmico como uma das alternativas para superar a baixa qualidade do ensino público na educação básica. O texto retoma questões em relação à universalização do acesso ao ensino fundamental e ao descompasso entre quantidade e qualidade do ensino público. Apresentam-se, brevemente, o ordenamento constitucional-legal brasileiro em relação à ampliação do tempo educativo e dois modelos de educação em tempo integral que vêm sendo adotados pelos sistemas de ensino: tempo integral na escola e tempo integral em espaços educativos. Por fim, aborda a questão do financiamento público para esta modalidade de ensino, concluindo pela necessidade de maior investimento para que a ampliação quantitativa acompanhe a ampliação qualitativa da educação.

Palavras-chave: Educação em tempo integral; Modelos de ampliação do tempo educativo; Políticas de financiamento educacional.

¹ O texto foi apresentado no Seminário ANPAE Sul de 2012.

Full-time education: how to pay the bill?

Abstract

The present article problematizes the full-time education, which has been discussed in the politic and academic environments as one of the alternatives to overcome the low quality of the public teaching on the basic education. The text resume the questions related to the universalization of the access to the fundamental teaching and the mismatch between the quantity and quality of the public teaching. We presents, briefly, the legal-constitutional Brazilian law system related to the magnification of the educational time and two models of full-time education which has been adopted by the teaching systems: full-time in the school and full-time in educative spaces. At last, approach the public funding issue for this teaching mode, concluded by the necessity of bigger investment for the quantitative magnification follows the magnification of the qualitative education.

Key Words: Full-time education; Magnification models of educative time; Educacional funding policies.

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, a educação em tempo integral tem sido apontada como uma das possibilidades para superar os índices insuficientes de aproveitamento escolar e como forma de oferecer outras atividades educativas aos alunos, usando dois turnos do dia ou o dia inteiro, dependendo da situação.

Este texto objetiva problematizar questões referentes à educação em tempo integral, de forma a contribuir para a reflexão acerca da aplicabilidade das políticas educacionais que apontam para a ampliação do tempo educativo. Para tanto, inicia-se demonstrando que a universalização do acesso ao ensino fundamental público e gratuito não garantiu qualidade na educação, pelo contrário, precarizou ainda mais o setor, visto que o financiamento não acompanhou o aumento das matrículas e as demandas das classes populares que estavam ingressando na escola. A seguir, enfoca o ordenamento constitucional-legal para a ampliação do tempo educativo, que sugere a educação em tempo integral, mas não a coloca como um direito, nem como dever do Estado. Na sequência, apresenta dois modelos de organização da ampliação do tempo educativo, que estão sendo implantados no Brasil pelos sistemas de ensino: tempo integral na escola ou tempo integral em espaços educativos. Finalmente, aborda a questão do financiamento público para a efetivação da política de educação em tempo integral.

O artigo será desenvolvido utilizando-se a metodologia da pesquisa bibliográfica e documental.

2 A UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO FUNDAMENTAL

O acesso universal ao ensino fundamental (obrigatório e gratuito) é um direito de todos, estabelecido pela Constituição Federal de 1988, e dever do Estado e da família, visa o desenvolvimento pessoal, a cidadania e a preparação para o trabalho.

A “escola para todos” e o reconhecimento da educação (pelo menos no nível fundamental) como direito constitucional, é uma conquista social e decorreu de intensas mobilizações populares que ecoam desde as reivindicações dos trabalhadores por educação, motivados pela necessidade da escolarização para o trabalho na sociedade capitalista.

Entre 1950 e 2000, ocorreu significativa universalização do acesso ao ensino fundamental em nossa sociedade. A expansão das oportunidades de acesso à escola é visível pelo número de crianças e jovens que se integraram ao sistema escolar não só do Brasil, mas de toda a América Latina.

Em 1950, a taxa de matrícula (líquida) no ensino primário não alcançava a metade da população em idade escolar. No começo dos anos 70, já era de 71%. Na década de 1990, de 87% e, em 2000, de 95%. O nível médio também teve um extraordinário crescimento no período. Enquanto nos anos 50 a taxa de matrícula nesse nível não alcançava 30% da população entre 12 e 17 anos de idade, na década de 70 era de quase 50% e, no ano 2000, de quase 70%. Em meados do século XX, menos de 5% dos jovens entre 18 e 23 anos estudava em uma instituição superior (universitária ou não universitária). Nos anos 90, já estavam matriculados no nível terciário mais de 25% dos jovens dessa faixa etária, apesar das grandes disparidades nacionais (GENTILI, 2006, p. 440).

A expansão das taxas de matrícula demonstra que o acesso ao ensino fundamental foi praticamente universalizado com a inclusão de milhares de crianças e jovens na escola pública. Todavia, esta expansão quantitativa não representou uma expansão simultânea dos investimentos e recursos financeiros públicos alocados no sistema educacional. Este descompasso comprometeu ainda mais a já insuficiente qualidade da educação.

Some-se a isso a situação de “exclusão”, de vulnerabilidade social de grande parte (em muitos casos, da maioria) dos estudantes “incluídos” na escola, constringendo a mesma a assumir tarefas que não são propriamente vinculadas à educação, a maioria delas no plano de “assistência ao aluno”: alimentação, serviço de psicologia, campanhas de saúde, orientação vocacional, assistência social, lazer e esporte, acesso à Internet, etc. A permanência desta parcela da população na escola, muitas vezes, ocorre somente porque a frequência escolar condiciona a percepção de benefícios assistenciais como o Bolsa Família, ou em decorrência da criminalização dos pais que não matriculam os filhos na escola, via conselho tutelar e promotorias.

As transformações desencadeadas na escola pela inclusão massiva de contingentes sociais até então excluídos do sistema escolar e pela ampliação do papel originário da escola, de intermediar as relações entre o ser humano e o conhecimento acumulado pelas gerações anteriores, para outras intermediações, como a dos seus seres humanos (os estudantes) e as suas necessidades básicas fundamentais, como a alimentação, saúde, lazer, esporte, etc., têm originado um conjunto de críticas a essa instituição. A principal delas é a de que não consegue cumprir com o seu papel originário, que é o de (bem) educar as crianças, ou seja, critica-se a qualidade do ensino ministrado.

Neste sentido, segundo Gentili (1998), a universalização, que era um desafio até pouco tempo atrás, foi “alcançada”, mas à custa de uma progressiva deterioração da qualidade e dos índices de produtividade das instituições escolares². Para o autor, evidenciam essa deterioração: os insuficientes níveis de aprendizagem dos estudantes; a má formação dos docentes; a precariedade da infraestrutura; e a quase inexistente modernização do sistema educacional (GENTILI, 2006).

Uma das propostas que tem surgido com intensidade, no debate daqueles que se propõem a enfrentar essa grave situação da deterioração da qualidade do ensino fundamental público, propõe a ampliação do tempo de permanência do aluno na escola. A educação em tempo integral apresenta-se como uma das alternativas, não só para melhorar os índices de aproveitamento escolar, mas também para oferecer outras atividades sócio-integradoras para o seu público.

2.1 O Ordenamento Constitucional-Legal para a Ampliação do Tempo Educativo

Em 1988, ano da promulgação da Constituição Federal, o ensino fundamental possuía oito anos de duração e passou a ser obrigatório, conforme assinalado anteriormente. A Lei Federal nº 11.114, sancionada pelo presidente da república no ano de 2005, ampliou o ensino fundamental para nove anos e o ingresso no mesmo a partir dos seis anos de idade. E a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, prevê “a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009, art. 208).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9394/96), por sua vez, estabelece que o ensino fundamental tenha a duração mínima de duzentos dias letivos e oitocentas horas por ano, que “a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996, art. 34) e que “serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral” (BRASIL, 1996, art. 87, par. 5º - Disposições Transitórias).

Metas relativas à implantação do tempo integral no ensino fundamental também constam no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 2001, dentre as quais destaca-se a meta nº 21, que prevê a ampliação progressiva da jornada escolar “visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente” e a meta nº 22, que visa fornecer, “preferencialmente para as crianças das famílias de menor renda, no mínimo duas refeições, apoio às tarefas escolares, a prática de esportes e atividades artísticas, nos moldes do Programa de Renda Mínima Associado a Ações Sócio-educativas” (BRASIL, 2001).

Ainda, na introdução do PNE, no item “objetivos e prioridades”, está previsto que “o processo pedagógico deverá ser adequado às necessidades dos alunos e corresponder a um ensino socialmente significativo” acrescentando a “prioridade de tempo integral para as crianças

² Em outra obra, o autor afirma existir certo consenso em torno desta afirmação (GENTILI, 2006).

das camadas sociais mais necessitadas” (BRASIL, 2001). Essa prioridade revela um caráter protecionista, visto que não universaliza o tempo escolar como um direito, mas como assistencialismo aos mais necessitados.

Diante disso, o debate sobre a conjugação de esforços para a progressão ao regime de escolas em tempo integral tem ganhado destaque na atualidade, no campo político e no meio acadêmico.

Os sistemas de ensino têm buscado a concretização da educação em tempo integral, num contexto de reivindicações por mais qualidade na educação, subsidiados pelos resultados insatisfatórios do ensino, verificados através dos sistemas de avaliação implantados nos últimos anos.

Vejam, na sequência, dois modelos de organização da ampliação do tempo educativo, que estão sendo implantados no Brasil pelos sistemas de ensino.

2.2 Tempo Integral na Escola ou Tempo Integral em Espaços Educativos

Dentre os modelos de organização da ampliação do tempo educativo, destacam-se os que se utilizam do interior da escola e os que se utilizam, preferencialmente, de ambientes fora da escola, para o desenvolvimento das atividades.

Cavaliere (2009, p. 53) nomeia o primeiro modelo como *escola de tempo integral* onde “a ênfase estaria no fortalecimento da unidade escolar, com mudanças em seu interior pela atribuição de novas tarefas, mais equipamentos e profissionais com formação diversificada”. E o segundo como *aluno em tempo integral* já que “a ênfase estaria na oferta de atividades diversificadas aos alunos no turno alternativo ao da escola, fruto da articulação com instituições multissetoriais, utilizando espaços e agentes que não os da própria escola”.

A organização do tempo integral centrada no espaço escolar exige maior investimento público, tanto material quanto pessoal, são necessários mais prédios escolares, mais professores, mais funcionários, mais material didático-pedagógico, entre outros. A organização centrada nos espaços não escolares busca parcerias com a sociedade, através de projetos que ofereçam atividades aos alunos no turno inverso ao turno da escolarização.

A ampliação do tempo de permanência dos alunos na escola requer uma escola mais atrativa para eles e para os profissionais que nela atuam, requer espaços adequados para atividades diversas a serem realizadas individual e coletivamente, além de infraestrutura para atender às necessidades básicas de higiene e alimentação.

O modelo que proporciona atividades extraescolares acredita que a escola não pode ser totalitária e que, com os desafios contemporâneos, precisa ultrapassar os seus limites para oportunizar formação integral. Visa uma educação que transita por outros espaços com intencionalidade educativa e por outros profissionais, além dos professores. Busca a ampliação curricular através da inserção sociocultural e a aproximação com outras instituições

sociais de experiências diversas. Cavalieri (2009, p. 61) alerta que, apesar de proporcionarem o enriquecimento da vida escolar, “as formas alternativas de ampliação do tempo educativo que não têm como centro a instituição, expõem-se aos perigos da fragmentação e da perda de direção”.

Optar por um ou outro modelo, além de implicar em questões pedagógicas, de concepção de educação, currículo, desenvolvimento teórico-metodológico, entre outros, implica na questão da política do financiamento do ensino fundamental público para a ampliação do tempo educativo.

2.3 O Financiamento da Educação e o Desafio do Tempo Integral

Atualmente, está em vigência no Brasil a Lei nº 11.494, de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que disciplina que os recursos do fundo serão “utilizados pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, no exercício financeiro em que lhes forem creditados, em ações consideradas como de manutenção e desenvolvimento do ensino para a educação básica pública” (BRASIL, 2007, art. 21).

O FUNDEB substituiu o Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF), sendo que a principal mudança em relação a este é que aquele cobre todas as matrículas da educação básica, incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, enquanto o FUNDEF era destinado exclusivamente ao ensino fundamental.

O FUNDEB constitui-se de 27 fundos, correspondentes a cada ente federado (os Estados e o Distrito Federal), portanto, não é uma conta única. É composto pela quantia de 20% da arrecadação de nove impostos e transferências³, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, depositados em uma conta específica para o fundo. Para cada aluno, é estipulado um valor mínimo nacional por ano. Caso o repasse não atinja este valor, deve ser complementado pela União. Os Estados que precisaram receber a complementação da União, em 2011, foram Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí e Rio Grande do Norte.

O FUNDEB prevê, ainda, que a distribuição proporcional de recursos dos Fundos levará em conta as diferenças entre etapas, modalidades e tipos de estabelecimento de ensino da educação básica (BRASIL, 2007, art. 10).

3 I - imposto sobre transmissão causa mortis e doação de quaisquer bens ou direitos; II - imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias e sobre prestações de serviços de transportes interestadual e intermunicipal e de comunicação; III - imposto sobre a propriedade de veículos automotores; IV - parcela do produto da arrecadação do imposto que a União eventualmente instituir no exercício da competência que lhe é atribuída; V - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre a propriedade territorial rural, relativamente a imóveis situados nos Municípios; VI - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados devida ao Fundo de Participação dos Estados e do Distrito Federal – FPE; VII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre renda e proventos de qualquer natureza e do imposto sobre produtos industrializados devida ao Fundo de Participação dos Municípios – FPM; VIII - parcela do produto da arrecadação do imposto sobre produtos industrializados devida aos Estados e ao Distrito; e IX - receitas da dívida ativa tributária relativa aos impostos previstos nos itens I a VIII (acima descritos), bem como juros e multas eventualmente incidentes (BRASIL, 2007).

Considerando como referência o fator 1,0 para as matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental urbano, 1,05 para as matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental no campo, 1,10 para as matrículas dos anos finais do ensino fundamental urbano, 1,15 para as matrículas dos anos finais do ensino fundamental no campo e 1,25 para as matrículas do ensino fundamental em tempo integral, pode chegar a 25% a mais o recurso destinado aos alunos do tempo integral, calculados pelo número de matrículas.

No ano de 2011, o valor mínimo por aluno dos anos iniciais do ensino fundamental urbano foi de R\$ 1.729,33, enquanto o valor mínimo anual por aluno em tempo integral do ensino fundamental foi de R\$ 2.248,13.

Coelho e Menezes (2007, p. 12) consideram que o direcionamento de “recursos para o tempo integral, constitui-se em marco histórico do movimento legal em prol da conquista do direito ao ensino fundamental em tempo integral”, uma vez que “o direito ao ensino fundamental (em tempo) integral só se efetiva quando acompanhado por consistente provisão de recursos públicos previstos em lei”, apesar de reconhecerem que esta diferenciação ainda é insuficiente.

Considerando que a maioria das escolas públicas do país carece de mais recursos para atingir padrões mínimos de qualidade tanto em relação à infraestrutura⁴ como em relação à formação dos profissionais da educação⁵; considerando que as avaliações externas têm apontado déficit de aprendizagem e, conseqüentemente, insuficiência de qualidade no ensino; considerando que o recurso destinado à educação integral é levemente maior que o destinado à educação em turno único; e, considerando que para ambos os casos o recurso é insuficiente, questiona-se: é possível ampliar o tempo educativo sem aumentar ainda mais a precarização da escola pública? Como equacionar mais tempo e mais qualidade? Como integrar as diversas atividades requeridas no tempo integral ao projeto político-pedagógico da escola?

Neste contexto, se a educação em tempo integral é apontada como uma das alternativas capazes de contribuir para a qualificação da educação, há que se investir mais nela, pois, independente do modelo adotado pelo sistema de ensino, a questão do financiamento da educação é determinante para a ampliação do tempo educativo com qualidade.

4 Os padrões mínimos nacionais de infraestrutura para o ensino fundamental, conforme as diretrizes e metas do PDE (BRASIL, 2001), devem ser compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais, incluindo: a) espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança e temperatura ambiente; b) instalações sanitárias e para higiene; c) espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar; d) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais; e) atualização e ampliação do acervo das bibliotecas; f) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos; g) telefone e serviço de reprodução de textos; h) informática e equipamento multimídia para o ensino.

5 O PDE (BRASIL, 2001) estabelece os seguintes princípios para a formação dos profissionais da educação e sua valorização: a) sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos; b) ampla formação cultural; c) atividade docente como foco formativo; d) contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica; e) pesquisa como princípio formativo; f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério; g) análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia; h) Inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação; i) trabalho coletivo interdisciplinar; j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino; k) desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; e l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O reconhecimento da educação como um direito de todos e a garantia do acesso universal e gratuito, pelo menos ao ensino fundamental, foi fruto, dentre outros fatores, das lutas e reivindicações da classe média e popular por escola e escolarização.

O desafio dos sistemas de educação, no momento, é encontrar uma forma de garantir a expansão do tempo escolar, acompanhado de melhora nos indicadores de qualidade do ensino fundamental, pois somente o aumento do tempo escolar não garante a aprendizagem, a socialização e a almejada formação integral.

É delegada aos sistemas de ensino a organização da ampliação do tempo educativo, os quais devem fazê-lo de acordo com a sua capacidade orçamentária e entendimento de educação em tempo integral. Cavalieri (2007, p. 1016), afirma que:

[...] a ampliação do tempo diário de escola pode ser entendida e justificada de diferentes formas: (a) ampliação do tempo como forma de se alcançar melhores resultados da ação escolar sobre os indivíduos, devido à maior exposição desses às práticas e rotinas escolares; (b) ampliação do tempo como adequação da escola às novas condições da vida urbana, das famílias e particularmente da mulher; (c) ampliação do tempo como parte integrante da mudança na própria concepção de educação escolar, isto é, no papel da escola na vida e na formação dos indivíduos.

Sem dúvida, refletir sobre qual é o processo pedagógico necessário para a educação em tempo integral mais adequado para cada realidade não se constitui em tarefa fácil, mas precisa manter o foco no processo educativo, com planejamento interdisciplinar, revisão curricular e de acordo com o projeto político-pedagógico da escola. Ainda, contemplando a função social da escola de socializar o conhecimento historicamente elaborado.

Considerando que a educação pública do país ainda não atingiu padrões satisfatórios de qualidade e que os investimentos em educação são insuficientes, mesmo com a maioria das escolas atuando em apenas um turno de atividades, conclui-se que a expansão do tempo de escolarização implica um aumento significativo do investimento público em educação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Texto promulgado em 05 de outubro de 1988. Brasília, DF, 1998.

_____. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre

os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 01 jun. 2013.

_____. **Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.** Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>. Acesso em: 01 jun. 2013.

_____. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acesso em: 01 jun. 2013.

CAVALIERI, Ana Maria. Escolas de Tempo Integral versus Alunos em Tempo Integral. **Em Aberto**, Brasília, v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

_____. Tempo de Escola e Qualidade na Educação Pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1828100.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2013.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa; MENEZES, Janaína Specht da Silva. Tempo Integral no Ensino Fundamental: ordenamento constitucional-legal em discussão. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>.

org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT13-3193-Int.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2013.

GENTILI, Pablo. **A Falsificação do Consenso**: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. Educação. In: SADER, Emir; JINKINGS, Ivana (Coord.). **Latinoamericana**: enciclopédia contemporânea da América Latina e do Caribe. Rio de Janeiro: LPP/UERJ: Boitempo Editorial, 2006. p. 440-449.

Editor

Juca Gil - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Comitê Editorial

Andréa Barbosa Gouveia - Universidade Federal do Paraná, Brasil

Ângelo Ricardo de Souza - Universidade Federal do Paraná, Brasil

Rubens Barbosa de Camargo – Universidade de São Paulo, Brasil

Conselho Editorial

Alejandro Morduchowicz
Universidad Pedagógica, Provincia de Buenos Aires, Argentina

Fernanda Saforcada
Universidade de Buenos Aires, Argentina

Jacques Velloso
Universidade de Brasília, Brasil

João Monlevade
Senado Federal, Brasil

Jorge Abrahão de Castro
Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada / IPEA, Brasil

José Marcelino de Rezende Pinto
Universidade de São Paulo, Brasil

Lisete Regina Gomes Arelaro
Universidade de São Paulo, Brasil

Luis Carlos Sales
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Luiz de Sousa Junior
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Luiz Fernandes Dourado
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Magna França
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Maria Beatriz Luce
Universidade Federal do Pampa, Brasil
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Marcos Edgar Bassi
Universidade Federal do Paraná, Brasil

Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Nalú Farenzena
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Nelson Cardoso do Amaral
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Nicholas Davies
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Rosana Evangelista Cruz
Universidade Federal do Piauí, Brasil

Rosana Gemaque
Universidade Federal do Pará, Brasil

Robert E. Verhine
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Romualdo Portela de Oliveira
Universidade de São Paulo, Brasil

Theresa Adrião
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Tristan McCowan
University of London, Reino Unido

Vera Jacob
Universidade Federal do Pará, Brasil

Vera Peroni
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Vitor Henrique Paro
Universidade de São Paulo, Brasil

Equipe editorial

Projeto gráfico e diagramação: Tiago Tavares

Revisão de português e normalização: Ana Tiele Antunes

Revisão de inglês: Ana Paula Ferreira

Fineduca – Revista de Financiamento da Educação

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Faculdade de Educação

Av. Paulo Gama, s/n | sala 1004 | CEP: 90046-900 | Porto Alegre / RS

Telefone/Fax: (55) 51 3308-3103 | e-mail: revista.fineduca@gmail.com | site: <http://seer.ufrgs.br/fineduca>