

O Custo-Aluno-Qualidade no contexto do Financiamento da Educação Básica no Brasil

Sergio Henrique da Conceicao (UNEB) - shconceicao@uneb.br

João Alves Carvalho Filho (UFS) - jc_carvalho_7@hotmail.com

Silvia Luiza ALMEIDA CORREIA (UFS e D. Pedro II) - slacorreia@hotmail.com

Resumo:

O presente trabalho de natureza bibliográfica e teórica realiza uma reflexão acerca do processo de financiamento da educação básica envolvendo seu contexto histórico, arranjo normativo e a política de constituição de fundos (Fundeb) vigentes a partir de 2006 em contraposição ao conceito do Custo-Aluno-Qualidade. Indica enquanto problemática de pesquisa o quanto às práticas de financiamento e investimento no ensino público voltado a educação básica, contribuem para assegurar às instituições escolares um patamar de aprendizado com qualidade, a luz dos pressupostos teóricos do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ). A partir de uma investigação teórica, articula evidências quanto a redução da participação da União no processo de financiamento da educação básica a partir das “estratégias” de desvinculação das receitas da União (DRU), a inelegibilidade dos gastos relativos a manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e da manipulação do valor gasto aluno, e as consequências quanto a efetividade da função supletiva da União, na manutenção de seu papel majoritário (frente a sua capacidade de arrecadação) de financiador do sistema. Identifica a tensão existente na concepção do conceito de qualidade no âmbito educacional frente o dilema metodológico entre o gasto-aluno e o custo-aluno-qualidade.

Palavras-chave: *Financiamento da educação. Gasto Aluno. Custo-Aluno-Qualidade. Fundeb.*

Área temática: *Custos aplicados ao setor público*

O Custo-Aluno-Qualidade no contexto do Financiamento da Educação Básica no Brasil

RESUMO

O presente trabalho de natureza bibliográfica e teórica realiza uma reflexão acerca do processo de financiamento da educação básica envolvendo seu contexto histórico, arranjo normativo e a política de constituição de fundos (Fundeb) vigentes a partir de 2006 em contraposição ao conceito do Custo-Aluno-Qualidade. Indica enquanto problemática de pesquisa o quanto às práticas de financiamento e investimento no ensino público voltado a educação básica, contribuem para assegurar às instituições escolares um patamar de aprendizado com qualidade, a luz dos pressupostos teóricos do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ). A partir de uma investigação teórica, articula evidências quanto a redução da participação da União no processo de financiamento da educação básica a partir das “estratégias” de desvinculação das receitas da União (DRU), a ineligibilidade dos gastos relativos a manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) e da manipulação do valor gasto aluno, e as consequências quanto a efetividade da função supletiva da União, na manutenção de seu papel majoritário (frente a sua capacidade de arrecadação) de financiador do sistema. Identifica a tensão existente na concepção do conceito de qualidade no âmbito educacional frente o dilema metodológico entre o gasto-aluno e o custo-aluno-qualidade.

Palavras-chave: Financiamento da educação. Gasto Aluno. Custo-Aluno-Qualidade. Fundeb.

Área Temática: Custos aplicados ao setor público

1. INTRODUÇÃO

A presente proposta de pesquisa pretende investigar o processo de financiamento da educação básica brasileira, envolvendo seu contexto histórico, arranjo normativo e a política de constituição dos fundos (Fundeb), como também, investigar a utilização dos referidos recursos, a formação, mensuração e gestão dos custos das instituições escolares brasileiras, e a sua correlação na aprendizagem e desenvolvimento de competências voltadas ao desenvolvimento integral do ser humano, cuidando das dimensões estética, ambiental e de relacionamento humano, ou seja, a luz dos pressupostos teóricos do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ).

Estabelece enquanto objetivo geral identificar pressupostos no processo de financiamento da educação básica no Brasil, considerando suas diretrizes normativas e seus direcionamentos, face ao imperativo de concepção de uma educação pública de qualidade e a inserção do conceito Custo-Aluno-Qualidade (CAQ) enquanto provável elemento potencializador dessa premissa.

Enquanto objetivos específicos, investigar as fontes dos recursos direcionados à educação básica brasileira; e evidenciar o conjunto de produção científica dedicada a análise e compreensão da dinâmica de formação dos custos das instituições escolares. Neste sentido, busca estabelecer inferências quanto a efetiva condição de assegurar o desenvolvimento de competências que auxiliem no desenvolvimento ensino-aprendizagem de qualidade no âmbito da educação básica do ensino público, frente ao arranjo normativo e administrativo vigente.

Para delimitar o estudo, estabelece enquanto campo de pesquisa o financiamento da educação básica brasileira e a concepção de um custo-aluno-qualidade para efetivação do desenvolvimento das competências individuais dos estudantes e o aprimoramento da qualidade do aprendizado, a partir da investigação do seguinte problema de pesquisa: **Qual o nível de articulação teórica entre às práticas de financiamento e investimento no ensino público voltado a educação básica e pressupostos teóricos do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ) ?**

A investigação busca identificar o nível teórico de articulação entre os marcos normativos e o conceito de Custo-Aluno-Qualidade (CAQ) no propósito de assegurar às instituições escolares públicas de educação básica, um patamar de aprendizado com qualidade.

2. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

2.1 Fontes de Financiamento da Educação Básica

O processo de financiamento da educação no Brasil em seu contexto atual, encontra-se fundamentado nos seguintes marcos normativos: Constituição Federal (CF) de 1988, Emenda Constitucional nº 53/2006 - FUNDEB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Constituições Estaduais (CE) e Leis Orgânicas dos Municípios (LOM).

A origem dos recursos que subsidia a educação no país tem forte vínculo com o pacto federativo, ou seja, com o poder constitucional de tributar dos entes federativos, a vinculação ou não vinculação dos recursos arrecadados através da receita tributária destes entes federativos, o direito residual da União em legislar em matéria tributária e da sua responsabilidade supletiva no financiamento da educação aos demais entes federativos de forma a garantir um patamar mínimo de recursos destinados ao financiamento da educação conforme aponta Melchior (1987, p. 57): “[...] o processo analítico encaminha-se predominantemente para a receita tributária e nesta, para sua composição procurando estudar preferencialmente os impostos”.

O processo de financiamento da educação no Brasil, presente no cerne de suas cartas magnas (Constituição Federal – CF), especialmente no “pós-república”, tem na Constituição Federal de 1934, seu marco inicial de determinação e vinculação dos recursos destinados ao financiamento da educação.

A Constituição seguinte, Constituição Federal de 1937, em vigor no período político ditatorial denominado “Estado Novo”, revoga o processo de vinculação de recursos.

Em sentido idêntico, outra Carta em vigor em outro período de ditadura, a Carta Constitucional de 1967, igualmente retirava do seu texto os pressupostos relativos a vinculação de recursos destinados ao financiamento da educação, colocando historicamente as Cartas de 1937 e 1967, ambas em períodos de ditadura e tensões políticas, em claro confronto ao processo de vinculação das receitas destinadas ao financiamento da educação.

O processo de distensão política iniciado na década de 1980 no Brasil, objetivando o encerramento do “ciclo ditatorial” iniciado com a Revolução Militar de 1964, resulta na publicação da Emenda Constitucional nº 24 de 1983, conhecida como Emenda Calmon, responsável pela introdução (reinserção) da vinculação constitucional de recursos destinados a educação através do artigo 176, passando a indicar a vinculação de recursos da União da ordem de 13% e dos Estados e Municípios em 25%, superando o “hiato constitucional” de 1967 (**Quadro 1**).

Ano	Disposição Legal	Esfera da vinculação		
		União	Estado/DF	Municípios
1934	CF 34	10%	20%	10%
1937	CF 37	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
1942	DL 4.958	Nenhuma	15% a 20%	10% a 15%
1946	CF 46	10%	20%	20%
1961	LDB 4.024	12%	20%	20%
1967	CF 67	Nenhuma	Nenhuma	Nenhuma
1969	EC 1	Nenhuma	Nenhuma	20%
1971	LDB 5.692	Nenhuma	Nenhuma	20%
1983	EF 14	13%	25%	25%
1988	CF 88	18%	25%	25%

Quadro 1 – Alíquotas da vinculação de recursos para a Educação no Brasil

Fonte: Oliveira e Adrião, 2007, p. 92

O processo de redemocratização do país resultou na convocação de nova Assembleia Constituinte em 1986 que resultou na Constituição Federal de 1988, que caracteriza-se no contexto atual em matéria de financiamento da educação seu normativo mais significativo.

Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi aprovada em 1996 através da publicação da Lei 9.394/96, que dentre outros aspectos fixa o conceito de despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE), ou seja, classifica os itens passíveis de classificação enquanto gastos destinados a educação (artigo 70 e 71).

Concomitante a aprovação da LDB, foi aprovada a Lei 9.424/96 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), definindo a constituição de um fundo de recursos, englobando as três instâncias federativas (União, Estados e Municípios), dentre as receitas vinculadas a educação, destinado exclusivamente ao financiamento da educação fundamental. O FUNDEF foi executado pelo período de dez anos (1997-2006).

O FUNDEF, decorrido dez anos de existência, foi extinto por força da Lei 11.494/2007 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que tem previsão de funcionamento até 2020.

2.2 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)

O FUNDEB semelhante o fundo anterior, envolve a vinculação de recursos dos três entes federativos (União, Estados e Municípios) mas ampliando sua abrangência a educação básica (infantil, fundamental e ensino médio), bem como, sua vinculação de recursos ao patamar de 20% destinados a manutenção e desenvolvimento do ensino.

A composição do FUNDEB consiste na subvinculação de 80% dos recursos destinados ao financiamento da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio, englobando ensino de jovens e adultos, especial e profissional) de acordo com a Constituição Federal (CF-1988), Constituições Estaduais (CE) e Lei Orgânica dos Municípios (LOM) relativo ao percentual mínimo de 18% das receitas com impostos da União (Imposto de Renda - IR, Imposto de Importação – II, Imposto sobre Produtos Industrializados – IPI, Imposto sobre Operações Financeiras – IOF,

Imposto Territorial Rural – ITR) e sobre a Contribuição do Salário Educação, 25% das receitas com impostos dos Estados (Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços – ICMS, Imposto de Propriedade sobre Veículos Automotores – IPVA, Imposto de Transmissão de Direitos *causa mortis* – ITD, Imposto de Renda sobre Proventos dos Servidores Estaduais – IR e Fundo de Participação dos Estados sobre os Impostos Federais – FPE) e 25% das receitas com impostos dos Municípios (Imposto Predial e Territorial Urbano – IPTU, Imposto sobre Serviço de Qualquer Natureza – ISSQN, Imposto sobre Transmissão de Bens Imóveis – ITBI, Imposto de Renda sobre Proventos dos Servidores Municipais – IR, Participação dos Municípios sobre os Impostos Estaduais (ICMS e IPVA) e Fundo de Participação dos Municípios sobre os Impostos Federais – FPM).

Na perspectiva dos diferentes entes federativos (União, Estados e Municípios) cabem a responsabilidade de implantação, gestão, manutenção dos seus respectivos sistemas e a responsabilidade por transferências supletivas por parte da União de recursos para o financiamento dos sistemas estaduais e municipais, e dos Estados a responsabilidade complementar de transferência de recursos para o financiamento dos sistemas municipais (CASTRO, 2009).

A partir das diretrizes fixadas no escopo da Constituição Federal, fixando patamares mínimos ao montante de receitas vinculadas ao financiamento da educação, as Constituições Estaduais (CE) e Leis Orgânicas dos Municípios (LOM), poderão estabelecer patamares superiores aos fixados pela Constituição Federal e LDB para a vinculação de recursos destinados a manutenção e desenvolvimento do ensino, neste caso, prevalecendo os normativos locais em relação a Constituição Federal.

Os recursos recebidos a título de transferência do FUNDEB por Estados e Municípios deverão ser aplicados nos itens relativos à manutenção e desenvolvimento do ensino (MDE) a proporção máxima de 40% e pelo menos 60% no pagamento de remuneração dos profissionais em atividade efetiva na educação básica, conforme evidenciado no artigo 22 da Lei do FUNDEB (Lei do 11.494/2007).

Os recursos repassados a Estados e Municípios são complementados pela União (função supletiva) sempre que o valor médio *per capita* não alcançar o valor mínimo nacional definido anualmente, de acordo com a lei federal. Esse valor é estabelecido a partir de estudos realizados pelo INEP (Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos em Educação Anísio Teixeira) e que representa *a priori* o montante de investimento necessário por aluno para a manutenção e melhoria da educação básica (artigo 4º da Lei do FUNDEB).

A crise do capitalismo mundial na década de 1990 trouxe nova pauta a atuação do Estado, nisso resultou num desalinhamento na perspectiva quanto o grau de compromisso da gestão pública no oferecimento de serviços, em igual sentido na educação, nisso contextualiza-se a criação de fundos para o financiamento da educação fundamental (FUNDEF) e sua posterior ampliação para a educação básica (FUNDEB) (DAVIES, 2008).

Segundo Davies (2008, p. 7), essa crise do capitalismo mundial desdobrou-se em políticas denominadas neoliberais, tal desdobramento tornou-se possível a partir do desmoronamento dos regimes ditos socialistas do leste europeu e da ofensiva de organismos multilaterais tais como Banco Mundial, na tentativa de cristalização de uma nova ordem econômica alicerçada na diminuição ou anulação de direitos sociais e na privatização jurídica dos setores ocupados pelo Estado.

3 QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

3.1 Aspectos Conceituais

Estabelecer uma metodologia capaz de contribuir na aferição do nível de qualidade da educação escolar, constitui-se sucessivamente um desafio sobre o qual debruçam-se os gestores públicos, gestores educacionais, pesquisadores e educadores; a constituição de mecanismo

metodológico que traga pra si tal responsabilidade, por si só, representa considerável risco de atrair implacável crítica, rigores e contestação (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2005).

Desafio dessa envergadura, situa-se inicialmente na condição de estabelecer claramente o papel da educação escolar, ou seja, o objetivo da educação escolar, seja ela fundamental, médio ou superior. Educa-se nas instituições escolares com que propósito, com qual objetivo?

A literatura nos empreende, pelo menos, duas perspectivas quanto os propósitos da educação escolar; uma enquanto direito indissociável ao exercício da dignidade da condição humana (FRIGOTTO, 2004; GANDINI & RISCAL, 2002; SAVIANI, 2002; SAVIANI, 2007), outra relativa a condição de qualificação para a atuação profissional e no mercado de trabalho (TEIXEIRA, 2005), a maior proximidade da abordagem metodológica, de uma ou outra perspectiva, já representará uma dificuldade no reconhecimento de sua eficácia ou legitimidade no âmbito do debate educacional.

Teixeira (2005, p. 207) enquanto autor mais afeito a perspectiva de capacitação profissional e a qualificação para o trabalho, principalmente, considerando a marcha do desenvolvimento científico e tecnológico a transformar a dinâmica das relações econômicas, produtivas e de trabalho já indicava: “precisando nos educar para novas formas de trabalho e não apenas formas novas de compreender o nosso papel social e humano”; “[...] ensine o que se proponha a ensinar e ensine bem, ensine o que o indivíduo precisa aprender, e, mais, seja devidamente distribuída, isto é, ensine às pessoas algo de suficientemente diversificado nos seus objetivos para poder cobrir as necessidades do trabalho diversificado e vários da vida moderna e dar a todos os educando reais oportunidades de trabalho.

A perspectiva da educação enquanto direito indissociável ao exercício da dignidade da condição humana é bem exemplificado no entendimento de Melchior (1987, p. 3): as quando indica:

“[...] escolas, como agências fundamentais de Educação da sociedade, poderão vir a desempenhar papel relevante na luta contra as crescentes desigualdades. A socialização dos indivíduos, a vida em comum nas escolas constituem fatores fundamentais para se atingir a solidariedade entre os homens” e completa “[...] a educação ainda é o principal meio de fazer com que os homens se transformem em seres humanos” (1987, p. 125).

Reconhecer, portanto, a dupla inserção da função educativa sem hierarquizações entre as abordagens, constitui-se em exercício de reflexão que demanda os tempos atuais, reconhecer que essa dicotomia pode representar uma limitação a compreensão de um fenômeno complexo, é parte desse exercício.

3.2 O preço da Educação com Qualidade

A superação dos desafios da educação brasileira repousa no equacionamento de três perspectivas; a financeira, ou seja, no asseguramento de recursos e em consequência da realização do sacrifício de toda a sociedade e sua crença quanto a efetividade da transformação da realidade brasileira em um plano de prosperidade social se dá a partir da transformação educacional; política, na medida em que é necessário contemplar os aspectos relativos as instâncias federativas de governo (federal, estadual e municipal) tornando-a efetivamente prioritária; e profissional, a cargo dos educadores e professores brasileiros.

A indicação de Teixeira (2005) sinaliza claramente para a importância de uma dimensão política (normatizadora), financeira (recursos disponíveis) e de gestão educacional, ou seja, na articulação dos recursos financeiros e de um plano político ordenado mas flexível, capaz de “oxigenar” as instituições escolares brasileiras, e, a partir disso, a possibilidade através do trabalho dos educadores, envolvendo o planejamento, a ação, o controle e avaliação das práticas administrativas e pedagógicas no âmbito dessas instituições escolares, a condição do alcance do

patamar de uma educação de qualidade, onde o somatório dessas experiências positivas nos diferentes locais, tendo em vista as particularidades regionais do nosso país, será capaz de materializar um êxito nacional fortemente centrado na ação dos educadores e nas particularidades locais.

A questão da necessidade de fixação de parâmetros objetivos para aferição de qualidade do ensino seu constante aperfeiçoamento tanto na ordem legal quanto administrativa é também pontuado por Melchior (1997, p. 75):

[...] o custo-aluno deve expressar um padrão de qualidade do ensino definido nacionalmente, observando-se os seguintes critérios: i. estabelecimento do número mínimo e máximo de alunos em sala de aula; ii. Capacitação permanente dos profissionais de educação; iii. Jornada de trabalho que incorpore os momentos diferenciados das atividades docentes; iv. Complexidade de funcionamento; v. Localização e atendimento da clientela; e vi. Busca do atendimento do padrão de qualidade do ensino (conforme Lei .9424/1996 – LDB, art. 13, itens I, II, III, IV, V e VI).

A concepção de uma perspectiva da qualidade da educação calcada na relação custo-benefício é algo implícito na política de fixação do gasto mínimo por aluno, enquanto parâmetro para distribuição dos recursos na educação básica a partir do produto dos alunos matriculados, de acordo com o censo escolar, e as diferentes graduações de valores aos diferentes níveis de ensino (infantil, fundamental, médio etc.) conforme nos adverte Melchior (1997, p. 20):

A concepção de custo-benefício por investir em educação de uma aluno esteve na moda na década de 60-70 na esfera da economia da educação. É uma concepção de cunho predominantemente economicista. Assim, o processo sustenta-se na clássica divisão entre despesas correntes (consumo) e de capital (de investimento) valorizando-se mais as despesas de investimento, Como a visão econômica é predominante, desenvolveu-se o conceito de custos de oportunidade visando estudar qual a melhor alternativa de investimento e qual a melhor taxa de retorno (benefício). De uma visão econômica a concepção de benefício foi alargando-se e estendendo-se, mas sem atingir as concepções educacionais. O ensino que apresenta maior taxa de retorno é o ensino primário, de 1º. Grau ou fundamental, de acordo com as pesquisas que se confirmaram em diversos países.

Ao compreender em que dimensão processam-se as políticas de financiamento da educação através da fixação do custo mínimo “qualidade”, nota-se que o conceito está relacionado com a “qualidade do investimento” e pouco com a “qualidade educacional” o que justifica a abordagem dos investimentos relacionados à valorização docente e dos profissionais da educação, do ensino infantil e do ensino médio sempre em “segundo plano” nas políticas dos investimentos educacionais, neste ponto Melchior (1997, p. 30) ratifica: “O defeito da concepção federal, até agora, é considerar o custo aluno como gasto-aluno, isto é, de acordo com as disponibilidades financeiras. É uma visão realista mas terá que progredir para alcançar ganhos reais de qualidade”.

3.3 O Gasto-Aluno X Custo-Aluno-Qualidade

Teixeira (1968, p. 57), expressa sua preocupação com a desigualdade econômica e com a “desigualdade cultural reinantes entre os municípios, que levariam à formação desigual dos alunos, conforme o local em que vivessem”. A diminuição dessa desigualdade poderia ser amenizada com a fixação de um “custo padrão” da educação que deveria ser financiado “com os recursos dos três poderes públicos, União, Estados e Municípios”.

O conhecimento e sistematização de informações sobre a realidade da estrutura do Gasto/Aluno na educação básica, com base em definições legais existentes, bem como desenhar e mensurar uma nova perspectiva na estrutura do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ), poderia resultar

numa melhoria no desempenho na educação básica, a perspectiva desse autor.

O conceito fundamental de Custos está geralmente relacionado a determinação do lucro resultante dos registros financeiros, ou processando-os de maneira diferente, tornando-os mais úteis à administração; controle das operações e demais recursos produtivo; tomada de decisões envolvendo produção; formações de preços, escolha entre opção de fabricação.

Aplicando-se esse raciocínio à educação, pode-se dizer que os materiais didáticos, o equipamento escolar, os prédios e o tempo das pessoas envolvidas (alunos, professores e funcionários), todos têm custos porque têm utilizações alternativas.

Aspectos relativos ao tempo dos alunos, o custo econômico de um novo prédio escolar, o valor do terreno sobre o qual se construiu a escola, são valores de “oportunidade” de todos os recursos devotados ao processo educacional, e quando esses recursos não puderem ser diretamente mensurados em termos monetários, deve-se fornecer uma estimativa de seu valor em usos alternativos (VERHINE, 1998).

No Brasil, os primeiros estudos econômicos de custos educacionais foram realizados no começo dos anos 70 (LEVY, CAPRINO & NUNES (1970); CASTRO, ASSIS & OLIVEIRA (1972) e CASTRO (1973)) enquanto investigações pioneiras e metodologicamente rigorosas que buscaram mensurar custos a partir de uma perspectiva econômica ortodoxa. No fim dos anos 70, este tipo de análise caiu em descrédito, na medida em que perspectivas marxistas assumiram uma situação de predominância no seio da comunidade acadêmica (VERHINE, 2004).

A partir da década de 80, a perspectiva da análise de custos recupera sua respeitabilidade. As análises mais recentes incluem estudos produzidos não só por estudiosos acadêmicos que procuravam uma maior compreensão teórica, mas também por agentes técnico-administrativos que desejam fornecer informações para subsidiar políticas governamentais de educação (VERHINE, 2004).

Os estudo realizado no início da década de 80 por Paro (1982) tratou do custo-aluno do ensino de primeiro e segundo grau na rede estadual de São Paulo. Nesse estudo, as categorias dos componentes de custo utilizadas foram: despesas de capital (terreno, prédio e equipamentos), despesas correntes (pessoal e consumo) e despesas sociais (alimentação e assistência odontológica) (VERHINE, 2004).

O estudo realizado por José Carlos Xavier e Emílio Marques para a Secretaria de Ensino Básico do Ministério da Educação teve como alvo escolas públicas de primeiro grau (atualmente Ensino Fundamental) e seu foco foi o levantamento dos custos diretos de funcionamento das escolas, não levando em consideração os custos privados dos alunos e suas famílias e os custos associados à administração central do sistema. Ainda, para simplificar os procedimentos, não foram considerados os custos com a implantação da escola, isto é, aquisição de terreno, obras de infraestrutura, construção do prédio e compra de materiais necessários à instalação. Os custos incluídos nas análises foram: (1) pessoal docente; (2) pessoal não docente; (3) material de consumo; (4) material permanente; (5) serviços de terceiros (VERHINE, 2004).

Em todos os cálculos, o total dos custos foi dividido pelo número de alunos matriculados do 1º grau (Ensino Fundamental) para determinar o custo-aluno-ano.

Outra pesquisa, também realizada na década de 80, o objeto de investigação era o Projeto EDURURAL, projeto este financiado pelo Banco Mundial e implementado nos estados de Ceará, Pernambuco e Piauí. Os custos foram agrupados em três categorias: insumos de *hardware* (custo de capital), insumos de *software* (custo de custeio) e custos de treinamento de professores (VERHINE, 2004).

Finalmente, destaca-se um quarto estudo, intitulado *Custos na área educacional pública na região metropolitana de São Paulo* (FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS - FIPE, 1994). A pesquisa focalizou as categorias de pessoal, instalações, equipamentos, materiais e outros recursos e, metodologicamente, os procedimentos não diferiram muito dos que foram utilizados pelos três primeiros estudos, apresentados anteriormente.

No estudo da FIPE, quatro aspectos merecem destaque: (1) a determinação do custo

indireto da administração central do sistema de ensino pela mensuração do valor do conjunto de atividades-meio da Secretaria da Educação e atribuição de uma parte desse valor às estimativas de custo total da escola; (2) o cálculo dos custos de capital (instalação, equipamento e material), utilizando formas sofisticadas de anualização; (3) o cálculo do valor presente de custo, para permitir comparações intertemporais, por meio de uma fórmula que considera o fluxo de custo anual, a taxa de juros e o período de tempo futuro no qual o desembolso do custo estará ocorrendo; e (4) a proposição de um instrumento permanente para institucionalização da análise de custo por aluno/ano, por meio de um rigoroso processo de amostragem de escolas e a construção de um índice de preços pelo acompanhamento de despesas nas escolas de ensino público (VERHINE, 2004).

Conceito aderente às atuais políticas de financiamento da educação brasileira, refere-se a prática de considerar o total das disponibilidades orçamentárias anuais destinadas a educação básica, e sua divisão pela quantidade de alunos matriculados na educação básica. Deste modo, a qualidade da educação básica oferecida está subordinada ao orçamento anual, definida assim por critérios mais políticos que técnicos, comprometendo a intenção de oferecer uma educação com qualidade e sua aderência às competências pertinentes a essa fase da educação (EDNIR & BASSI, 2009).

Na perspectiva do Custo-Aluno-Qualidade (CAQ), seria necessário elencar todos os itens necessários para oferecer uma educação básica de qualidade mantendo e desenvolvendo o sistema educacional básico, e então se projetaria o tamanho da instituição de ensino a quantidade de alunos por turma e então dividindo-se os custos de cada nível da educação básica pelo número de alunos previsto por cada escola, subordinando-os a princípios, dimensões e condições (insumos) da qualidade na educação básica (EDNIR & BASSI, 2009):

Princípios – Uma educação básica de qualidade realiza os princípios da igualdade e equidade, ou seja, todos os brasileiros e brasileiras, sem exceção, têm o direito a um ensino de qualidade assegurado em todos os níveis.

Dimensões - Uma educação básica de qualidade cuida das dimensões estéticas, ambiental e dos relacionamentos humanos fundamentalmente, comprometidas com o desenvolvimento da aprendizagem e que reconheçam e promovam a integridade do ser humano .

Condições ou insumos - Uma educação básica de qualidade necessita de insumos (meios, recursos, fatores) para produzir: Infraestrutura adequada; valorização dos trabalhadores de educação (salários, plano de carreira, jornada de trabalho e educação continuada); gestão democrática com participação da comunidade escolar, acesso e permanência dos alunos , assegurando transporte, vestuário e material didático adequados.

4. UM “SENTIDO OCULTO” NAS POLÍTICAS PÚBLICAS ?

O processo de vinculação de recursos destinados a educação, se por um lado garante recursos mínimos a execução de políticas públicas nesse segmento, por outro, expõe o segmento a “fúria” de políticas e interesses de origens outras no sentido de subtrair da educação recursos que constitucionalmente lhes foram direcionados (GOMES & CAPANEMA, 2010; FERNANDES, GREMAUDE & VAZQUEZ, 2010; UNESCO, 2002; SOUZA, 1998; SOUZA, 2002; RIBEIRO, 2009; SOSSINHOLI, 2010; SENA, 2003; SEMEGUINI, 2009; PASCOALINO & GOMES, 2009; GOUVEIA, 2010).

Argumentos relativos ao “equilíbrio orçamentário e fiscal”, “maior dirigibilidade” da gestão orçamentária e financeira, tem sido “pano de fundo” para que ações que acabam por concretizar a redução de recursos direcionados a educação sejam efetivadas e legitimadas (FARENZENA, 2001; SOARES, 2000).

O processo de fixação do valor mínimo por aluno a ser repassado pelos fundos de financiamento da educação (FUNDEF e posteriormente o FUNDEB), cujo o valor de atualização tem sido objeto de críticas por não contemplar a totalidade dos custos necessários a formação do

estudante no patamar de razoável qualidade e utilizar critérios de consistência questionável para esse processo de atualização (CASTRO, 2009). Da mesma forma, controvérsias surgem quanto o montante dos recursos “sonogados” para o investimento da educação frente ao processo de resistência em elevar o patamar do valor mínimo por aluno (EDNIR e BASSI, 2009; ALMEIDA, 2009) e ampliar a destinação de recursos a educação.

O processo de consideração dos custos nos diferentes níveis de ensino e tipos de estabelecimento, previstos no artigo 2º, parágrafo 2º da Lei 9.424 nunca foi contemplada adequadamente, conforme evidenciado em relatórios do Tribunal de Contas da União (TCU) e no relatório do Grupo de Trabalho (GT) criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2003 (DAVIES, 2008, p. 27) pode ter significado em um prejuízo superior a R\$ 12,7 bilhões de 1998 a 2003 e de mais R\$ 20 bilhões no período de 2004 a 2008 já no Governo de Lula da Silva, onde a prática indevida continuou sendo executada.

Diagnóstico acerca do processo de perda de recursos destinado, *a priori*, para a educação é sistematizado por Davies (2004, p. 80), quando estabelece que o mesmo ocorre a partir das seguintes questões: i. Não cumprimento do percentual mínimo legal quando o mesmo, fixado por CE e LOM, é superior a CF, contando com a “complacência” dos TCs; ii. Falha na composição da base de cálculo da vinculação, ou seja, não inclusão de receitas que compõe a base de cálculo para determinação do valor vinculado a educação, tais como, cobrança de acréscimos e atualização monetária das receitas com impostos, receitas financeiras de aplicação dos recursos dos impostos, inclusão de receitas financeiras de aplicação do FUNDEB/FUNDEF, salário educação, convênios e assistências financeiras como valor mínimo vinculado e não como complemento ao valor mínimo vinculado; e iii. Classificação indevida de despesas como MDE.

Embora a discussão quanto a “sonegação” de recursos a educação no Brasil apresente-se bastante caracterizada a partir do estabelecimento de políticas de “ajustes fiscal e orçamentário” (FARENZENA, 2001) e demais elementos ora apresentados, a discussão acerca se os montantes atualmente direcionados a educação, via de regra através de vinculação constitucional, são suficientes para prover uma educação de qualidade aos cidadãos, ainda encontra-se bastante difusa, onde argumentos e contra-argumentos sobre questões relativas a eficiência e eficácia da utilização desses recursos, o nível de financiamento da educação vinculada a um percentual do Produto Interno Bruto (PIB), o custo aluno qualidade, o gasto mínimo por aluno, o processo de descentralização, escolas em regime de concessão, política de *voucher* para financiamento dos estudantes e outras perspectivas tem se destacado no debate e na implantação de políticas relativas ao financiamento da educação tanto no Brasil quanto nos demais países da América Latina (HANSON, 1997; EDNIR, BASSI, 2009; PORTELA, 2007; DAVIES, 2004; UNESCO, 2002; PINTO, 2000, OCDE, 2009).

As indicações pontuadas por Ednir e Bassi (2009, p. 58-67) muito esclarecem e colaboram para a superação da discussão quanto o “alcance” no Brasil do patamar de investimentos necessários a viabilidade de uma educação de qualidade, tendo em vista sua compatibilidade ao nível de alguns países desenvolvidos (Coreia, Japão) ou sua proximidade a outros (França, Austrália e Estados Unidos), todos países signatários da Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) conforme evidenciado no **Quadro 2**.

O que a discussão “investimento em educação x PIB nacional” não leva em consideração, na maioria das análises realizadas é o tamanho do PIB de cada nação em valores absolutos e o número de estudantes a serem atendidos por cada sistema educacional. Deste modo, deveria se considerar o investimento em educação *per capita* e o ponderador de poder aquisitivo de cada moeda nos diferentes países.

Considerados os ajustes metodológicos necessários a esse tipo de análise, investimento *per capita* e ponderador de poder aquisitivo (PPA) a análise do volume dos investimentos fica melhor evidenciado no **Quadro 2** conforme ilustra Ednir & Bassi (2009, p. 63).

Considerando os ajustes indicados, a realidade brasileira está muito mais próxima do Paraguai que da Coreia do Sul, contrariando considerações mais precipitadas, inclusive abaixo dos

seus vizinhos sulamericanos (Chile, Argentina e Uruguai) e muito distante da média dos países da OCDE. Deste modo, considerações relativas ao investimento em educação considerando o percentual do PIB devem equacionar aspectos relativos ao tamanho do PIB, poder aquisitivo local e tamanho da demanda por educação conforme assinala o estudo desses autores.

No que diz respeito ao processo de desvinculação de recursos do tesouro da União, e sua consequente repercussão no volume de recursos canalizados a educação, tem sua origem através do processo de estabilização econômica do PLANO REAL, que instituiu o Fundo Social de Emergência (FSE) que vigorou entre 1994 e 1995.

No período entre 1996 e 1999 vigorou o Fundo de Estabilização Fiscal (FEF), sucedido pelo fundo de Desvinculação das Receitas da União (DRU), implantando a partir de 2000. A

Fonte: Ednir & Bassi com adaptações (2009, p. 63)

criação desses sucessivos fundos viabilizou na prática um processo de desvinculação de 20% das

Gasto Público total com Educação como percentual do PIB		Gastos Público anual por aluno (US\$ PPP)		
Países	Todos os níveis	Pré-escola	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Brasil	4,2	965	842	944
Chile	4,2	1766	2110	2085
Paraguai	4,2	800	676	919
Argentina	4,0	1305	1241	1918
Uruguai	2,6	1038	844	732
Países OCDE				
França	5,8	4512	5033	8472
Estados Unidos	5,6	7881	8049	9098
México	5,3	1643	1467	1768
Austrália	5,0	...	5169	7375
República Tcheca	4,4	2724	2077	3628
Coreia do Sul	4,2	2497	3553	5882
Japão	3,6	3691	6117	6952
Média dos Países OCDE	5,3	4294	5313	7002

Quadro 2 – Gastos Públicos em Educação 2002

Fonte: Ednir & Bassi com adaptações (2009, p. 63)

receitas da União, relativas a fundos, órgãos e da arrecadação de impostos e contribuições, impactando em consequência na base de cálculo para a transferência dos recursos da educação e seu montante transferido (Fundef, Fundeb, demais fundos de assistência técnica e financeira através do FNDE).

A DRU teve sua repercussão atenuada sobre os recursos direcionados a educação a partir da aprovação da PEC nº 60/2009 que escalonou sua incidência para 12,5% em 2009, 5% em 2010 e sua extinção em 2011.

O aspecto duplamente danoso da DRU sobre os recursos vinculados a educação é indicado por Davies (2008, p. 13): “[...] o governo utiliza o artifício contábil de calcular os 20% sobre a receita bruta, não sobre a receita líquida (ou seja, a receita que fica com o governo federal após as

transferências constitucionais para estados, Distrito Federal e municípios) [...]”; isso favorece um “alargamento” da base de cálculo do cálculo da DRU e uma “redução” das “receitas disponíveis” para fins de cálculo da vinculação de recursos para a educação.

Em outro ponto exemplifica Davies (2008, p. 13): “[...] em 2006 a receita bruta de impostos foi de R\$ 170 bilhões e as transferências constitucionais foram de R\$ 72 bilhões. Se os 20% tivessem sido calculados sobre a receita líquida (98 = 170 menos 72), a DRU teria correspondido a R\$ 19,6 bilhões (= 20% de 98). Porém, como o governo toma como base a receita bruta (R\$ 170 bilhões) a DRU sobre para R\$ 34 bilhões (20% de 170), quase R\$ 15 bilhões a mais que o devido [...].

Controvérsias sobre o montante de recursos que deixaram de ser investidos em educação pela União em virtude da constituição dos diversos fundos de desvinculação das receitas tributárias (FSE, FEF e DRU) não permitem afirmar com segurança o montante dos valores “desvinculados”, principalmente porque os fundos representam ingressos e retiradas de recursos, entretanto, pode-se afirmar que a participação do orçamento do ministério da educação decresceu no período de 1994 – 2001 (CASTRO, 2009).

Davies (2008, p. 13), por exemplo, indica um montante de R\$ 50 bilhões de recursos “sonogados” a educação a partir da implantação do processo de desvinculação de recursos orçamentários para o período de 1994 a 2007 em valores nominais e de R\$ 100 bilhões quando considerados a atualização monetária.

Um aspecto a ser considerado no debate acerca de maior ou menor possibilidade de investimentos públicos na educação, relaciona-se com plano político ideológico que reconfigura-se historicamente, a notar pelas demandas pela construção do estado de bem estar social da década de 1980, e, sua reconfiguração para políticas de controle e ajuste fiscal a partir da década de 1990, entretanto, conforme adverte Melchior (1987, p. 126) o compromisso das nações em relação ao investimento em educação e sua discussão deve constituir-se em tarefa contínua porque é “o maior empreendimento em que se lançam a sociedade e os países desenvolvidos, os quais, independentes de qualquer orientação ideológica, fazem da educação sua base e alicerce para desenvolver seus habitantes e sua tecnologia, sem os quais não há progresso, desenvolvimento e crescimento econômico”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estabelecer uma metodologia capaz de contribuir na aferição do nível de qualidade da educação escolar, constitui-se ao longo da história brasileira um sucessivo desafio sobre o qual debruçam-se os gestores públicos, gestores educacionais, pesquisadores e educadores. Questões de natureza política e ideológica marcam substancialmente essa discussão, notadamente pela inequívoca relação que o conceito de qualidade possui com a gestão empresarial.

A despeito dessa dificuldade objetiva, os marcos normativos (CF, LDB e Lei do Fundeb) estabelecem em seu teor o imperativo para gestão pública do alcance do patamar mínimo de qualidade.

Durante a década de 1970, inicia-se no país um esforço de buscar mensurar e sistematizar os custos educacionais e das instituições escolares, entretanto, os ideais de origem marxista que pontuaram a produção científica da década de 1980, acabaram por rechaçá-los. O realinhamento ideológico a partir da década de 1990, marcado por forte influência dos organismos multilaterais e internacionais de fomento ao crédito das nações, acabaram por ressignificar esse contexto da produção intelectual e permitir a retomada da pesquisa relacionada aos custos educacionais, em uma ambiência então definida na literatura enquanto neoliberal.

Nesse mesmo contexto, de redução da participação do estado na oferta de serviços públicos, maior dirigibilidade dos gastos públicos e rigor fiscal, promulga-se no país a LDB e materializam-se os fundos destinados ao financiamento da educação (Fundef/Fundeb) em consistente sintonia com o novo contexto ideológico vigente e dissociado de uma maior

participação do estado na garantia de direitos sociais que marcaram o cenário da década de 1980.

O processo de vinculação de recursos públicos destinados ao financiamento da educação, tradição consolidada nos períodos democráticos no *caput* dos textos constitucionais do “pós-república”, sofre pressões relativas ao processo de desvinculação dos recursos públicos, gastos inelegíveis de MDE e atuação inconsistente dos TCs na defesa dos recursos públicos e de um, ainda incipiente, controle social.

O conjunto dessas evidências teóricas, sinalizam à necessidade de sistematização e desenvolvimento de metodologias de custos educacionais, onde o conceito de custo-aluno-qualidade (CAQ) seja seu principal norteador, onde à perspectiva de maior eficiência dos recursos públicos e a defesa de sua implementação em montante suficiente ao alcance de um patamar mínimo de qualidade, sejam contemplados, como sinalizam às práticas realizadas por demais países da OCDE, e, infelizmente, assimetricamente relacionado a realidade atual do sistema financiamento e gestão da educação básica do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, I. C. A Comparação Internacional de Indicadores de Financiamento e Gasto com Educação. Em aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação. INEP: Brasília, 2009.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 04 Jan 2011.

_____. 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**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em 25 Mai 2010.

_____. **Constituição de República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 06_Set 2010.

CASTRO, J. A. de. In: Financiamento da Educação no Brasil. Em aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação. INEP: Brasília, 2009.

DAVIES, N. **Financiamento da educação: novos ou velhos desafios?** São Paulo: Xamã, 2004.

_____. Conselhos FUNDEF: participação impotente. **Conselhos participativos e escola**. Estela Scheiwar & Eveline Algebaile (Orgs). DP&A: Rio de Janeiro, 2005.

_____. **FUNDEB: A redenção da Educação?** Autores Associados: Campinas, 2008.

EDNIR, M. BASSI, M. **Bicho de sete cabeças: para entender o financiamento da educação brasileira**. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, 2009.

FARENZENA, N. **Diretrizes da política de financiamento da educação básica brasileira: continuidades e inflexões no ordenamento constitucional legal (1987-1996)**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre.

FERNANDES, R; GREMAUD, A. P; ULISSEA, G. **Sistema Brasileiro de Financiamento à Educação Básica: Principais características, limitações e alternativas**. Disponível em:

<http://www.esaf.fazenda.gov.br/esafsite/publicacoes-esaf/textos-para-discussao/sistema-brasileiro.htm> Acesso em 14 Jul 2010.

GANDINI, R. P. C.; RISCAL, S. A. A gestão da educação como setor público não estatal e a transição para o estado fiscal no Brasil. OLIVEIRA, D. A. ; ROSAR, M. F. F. (Orgs.) **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, C.; CAPANEMA, C. **Financiamento da Educação: Perigos à vista?** Disponível em: http://www.consed.org.br/003/00301009.asp?ttCD_CHAVE=77676 Acesso em 14 Jul 2010.

MELCHIOR, J. C. A. **O financiamento da educação no Brasil**. São Paulo: EPU, 1987.

_____. **Mudanças no financiamento da educação no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1997.

OCDE. Organisation for Economic Co-operation and Development. **Education at a Glance 2009: OECD Indicators**. OCDE, September, 2009.

OLIVEIRA, R. F; TEIXEIRA, B. B. **As Políticas de Financiamento da Educação Básica na Última Década: do FUNDEF ao FUNDEB**. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC10.pdf> Acesso em 14 Jul 2010.

OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Orgs). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB**. 3 ed. São Paulo: Xamã, 2007.

_____; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 28, Abr. 2005 . Disponível em <http://www.scielo.br/ez86_periodicos.capes.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 05 Jun 2011. doi: 10.1590/S1413-24782005000100002.

PASCOALINO, H.; GOMES, C.A. Recursos Financeiros: indispensáveis, mas não suficientes – um estudo de caso do Fundef. **Em aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação**. INEP: Brasília, 2009.

PINTO, J. M. R. Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças. PEREIRA, L. C. B.; GRAU, N. C (Orgs). **O público não estatal na reforma do Estado**. Rio de Janeiro, FGV, 1999. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

_____. **Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Editora Plano, 2000.

RIBEIRO, J. A. C. Financiamento e Gasto do Ministério da Educação nos anos 90. **Em aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação**. INEP: Brasília, 2009.

SAVIANI, D. **Transformações do capitalismo do mundo do trabalho e da educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. **Pedagogia histórico crítica**. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2007, vol.12, n.34, pp. 152-165.

SENA, P. **Os nós do financiamento à educação**. Consultoria Legislativa – Nota Técnica. Câmara

dos Deputados. Brasília – DF, 2003.

SEMEGUINI, U. C. Fundef: corrigindo distorções históricas. **Em aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação**. INEP: Brasília, 2009.

SOARES, M.C.C. Banco Mundial: políticas e reformas. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. Livia De Tommasi, Mirian Jorge Warde, Sérgio Haddad (Orgs.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, A.M. Financiamento da Educação na América Latina: Lições da Experiência. **Equidade e Financiamento na América Latina**. Brasília: UNESCO, 2002. p. 23-49.

SOUZA, J.S. A crise do capital e a redefinição da política educacional brasileira nos anos 90. **Revista da FAEEBA**. Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Departamento de Educação I. Ano 7, n 10. Salvador: UNEB, 1998.

TEIXEIRA, A. S. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.11, n.29, jul./ago. 1947. p.89-104. Disponível em <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/auto.htm>. Acesso em 08 JAN 2010.

_____. **A educação e a crise brasileira**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005 (Col. Anísio Teixeira; v.5).

_____. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

TORRES, R.M. **Melhorar a qualidade da educação básica?** As estratégias do Banco Mundial. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. Livia De Tommasi, Mirian Jorge Warde, Sérgio Haddad (Orgs.). 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura. **Equidade e Financiamento da Educação na América Latina**. Brasília: UNESCO, IPE-Bueno Aires, 2002.

VAZQUEZ, D. A. **Desequilíbrios regionais no financiamento da educação:** A política nacional de equidade do Fundef. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/238/23802410.pdf> Acesso em 14 Jul 2010.

VERHINE, R. E. **Financiamento da Educação Básica: um estudo de receitas e gastos das redes de ensino da Bahia:** Foco no Fundef. Relatório de Pesquisa. Salvador: UFBA – ISP, 2003.

_____. **Levantamento do custo-aluno-ano em escolas de Educação Básica que oferecem condições de oferta para um ensino de qualidade – 2ª Etapa**. RELATÓRIO NACIONAL DA PESQUISA. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP): Brasília, 2004.

_____. **Determinação de custos educacionais:** uma análise panorâmica do estado da arte. *Revista Educação –PUC/ RS*, v. 21, nº. 35, 1998, p.107-122.