

ESCALAS DE PODER E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E NO PARANÁ NA DÉCADA DE 1990

Deuseles de Oliveira¹

RESUMO

Compreender as transformações que ocorrem no sistema educacional brasileiro e paranaense e analisá-las por meio da dimensão espacial da geografia política. Para tanto, o instrumental teórico precisa ser amplo de tal maneira que contribua para a compreensão de processos e fatores que ocorrem no campo político e econômico por meio do desenvolvimento teórico de conceitos de Estado, poder, território e descentralização. Destaca-se a importância de pesquisar a política educacional produzida pelos agentes políticos em diferentes escalas de poder – nacional e estadual, pois estas se materializam no espaço geográfico com a exercício do poder político dentro do sistema educacional. Assim, na escala nacional, procurou-se analisar as ações governamentais desenvolvidas no setor educacional a partir da aprovação da Constituição Federal de 1988. Para a escala estadual, o estudo possui recorte temporal semelhante. Tais ações são analisadas a partir de dados estatísticos que demonstram os investimentos do governo estadual nos gastos com o Ensino Fundamental. Com esses dados é possível identificar como os atores políticos do estado utilizaram o poder político para implementar a municipalização da oferta das séries iniciais do ensino fundamental no estado do Paraná na década de 1990.

Palavras-chave: Estado; Poder; Descentralização

SCALE OF POWER AND EDUCATION POLITICS IN BRAZIL AND PARANÁ IN THE 1990s

ABSTRACT

Understanding the changes have occurred in the Brazilian educational system and paranaense and analyze them through the spatial dimension of political geography. For both, the theoretical instrument must be broad so that contributes to the understanding of processes and factors that occur in the political and economic development through the theoretical concepts of State, power, territory and decentralization. The relevance of research to educational politic made by political actors in different power levels - national and state because they are materialized in geographic space through the exercise of political power within the educational system. Thus, in national scale, tried to analyze the government actions developed in the education sector from the adoption of the Constitution of 1988. For the state scale, the study has similar temporal clipping. Such actions will be analyzed from statistical data that show the investment of state government spending in the elementary school. With these datas will be possible to identify as the political actors of the state used political power to implement the offer municipalization the initial grades of primary education in the state of Paraná in the 1990s.

Keywords: State; Power; Decentralization

¹ Mestre em Geografia e professor da rede pública estadual do Paraná. Rua Bororós, 61, Apto. 402, Vila Izabel, Cep 80320-260, Curitiba, Paraná. E-mail: deuselless@gmail.com

INTRODUÇÃO

São grandes os esforços investidos, entre a sociedade civil organizada e governos, nas mudanças na educação básica brasileira nas últimas décadas, principalmente a década de 1990. Como marcos históricos, destacam-se a abertura política e econômica do país, a aprovação da Constituição Federal de 1988, o pequeno crescimento econômico brasileiro no final do período ditatorial e sua estagnação na década de 1990, a grande migração da população brasileira do campo para cidades de grande e médio porte, e sua estabilização, e a desconcentração geográfica das indústrias.

No que concerne à educação, o período é marcado pelas reformas educacionais, que são caracterizadas pelo incentivo à descentralização do sistema educacional, pelo financiamento de projetos educacionais em nível nacional e estadual por organismos internacionais, como o Banco Mundial, dos compromissos internacionais firmados por mediação da UNESCO para o combate ao analfabetismo e o desenvolvimento do Ensino Fundamental, da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), da produção e distribuição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo governo federal, da diminuição dos índices de analfabetismo, do péssimo desempenho de nossos alunos frente a outros países em testes internacionais, entre outros.

Esses fatos tornam a década de 1990 um período importante para compreendermos as transformações que ocorreram na educação brasileira a nível federal e estadual. A aprovação da Constituição de 1988 foi um marco legal importante que possibilitou a distribuição de recursos e responsabilidades entre a União, estados, Distrito Federal e municípios. Porém, somente a partir de 1996 são criados os mecanismos para aprofundar o processo de descentralização da educação no país. Em termos legais, em 1996, o Congresso Nacional aprovou a Lei n. 9.394, a qual normatiza as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa lei procurou redistribuir as competências e responsabilidades pela oferta da educação básica no país. Como consequência, o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que visam normatizar as metas e objetivos de cada disciplina escolar na educação básica dos sistemas de ensino de todo o país.

Todas essas ações governamentais tinham como pano de fundo as denominadas reformas educacionais, pois o discurso governamental defendia que com os ajustes o país conseguiria melhorar sua representatividade na economia mundial e, conseqüentemente, a preparação das novas gerações para os desafios impostos pela economia global.

Diante disso, o trabalho privilegiou o estudo das ações dos atores políticos e a utilização dos aparatos legais do Estado para implementar essas modificações no sistema educacional brasileiro a nível estadual e federal. Para compreender as ações desses personagens estudamos o conceito de poder e seus desdobramentos, pois, em síntese, o poder pode ser compreendido em uma relação assimétrica entre estado e sociedade civil organizada em que as decisões e as sanções possam ser implementadas pela parte vencedora.

No estado do Paraná a mesma lógica é apresentada, porém as primeiras ações do governo estadual para descentralizar a educação iniciam-se antes da aprovação da LDB. Outra característica do estado do Paraná é que a descentralização da educação foi implementada com a municipalização do ensino. Esse processo ocorreu apenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ficando o estado responsável pela oferta das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, o que produziu um sistema de ensino duplo.

Considerando a descentralização como objetivo final das ações dos atores políticos o conceito de poder está diretamente relacionado com o de território, pois ambos são aplicados quando há uma base espacial, a sociedade e as relações de poder e estado.

TERRITÓRIO, PODER E ESTADO NA GEOGRAFIA POLÍTICA

A bibliografia especializada sobre a evolução dos estudos geográficos que enfocam a Geografia Política (CASTRO, 2005; COSTA, 1992; RAFFESTIN, 1993; HAESBAERT, 2002), demonstra que a utilização e a interpretação de alguns conceitos geográficos mudaram de acordo com o recorte histórico e o contexto político, econômico e territorial, servindo para justificar ou não objetivos de determinado Estado, grupo de Estados ou grupos organizados. Independentemente do período analisado, os conceitos de território, Estado e poder, foram utilizados pela geografia separadamente ou em conjunto. Confirmando esta constatação, Costa (1992, p. 09) afirma que o estudo da Geografia Política “está predominantemente centrado nas relações entre o território e o poder ou, mais precisamente, no território como objeto e meio do poder do Estado”.

Para Raffestin (1993) os conceitos de território e poder só fazem sentido para a geografia se estiverem relacionados com o espaço geográfico. Ao fazer essa espacialização do conceito de território, o autor imprime um caráter geográfico a ele e, conseqüentemente, atribui a sua existência ao espaço, ou seja, o espaço é um substrato do território, pois pré-existe a ele. Assim, o poder só poderá ser exercido numa base territorial e, nesta, o poder deverá ser exercido. Para isso, torna-se essencial a existência de uma determinada sociedade organizada socialmente por meio de um Estado com suas normatizações legais.

Rogério Haesbaert (HAESBAERT *apud* SPOSITO, 2004, p.18) contribui nessa discussão ao abordar o território de acordo com três variáveis que se interrelacionam no espaço geográfico e produzem multiterritórios.

A jurídico-política analisa o território pela execução do poder do Estado, ou seja, como sendo um espaço delimitado e controlado sobre o qual se exerce um determinado poder. Nesta, as intenções e ações dos agentes políticos possuem grande relevância nas análises. Na vertente cultural ou culturalista, o autor analisa o território de forma simbólica e subjetiva, ou seja, o território é visto como um produto criado e apropriado pelo imaginário social. Se por um lado esta vertente é subjetiva, por outro, é a que demonstra mais proximidade com o cotidiano dos sujeitos que ocupam o território. Isto ocorre com a criação de determinados símbolos que são aceitos e incorporados por uma determinada classe social. Por fim, a vertente econômica avança nas discussões do conceito de território e propõe uma subcategoria dele, trata-se da desterritorialização. Porém, para que esta tenha sentido é preciso compreendê-la sob a perspectiva do materialismo histórico dialético. A discussão teórica centra-se nas contradições existentes entre as classes sociais no sistema de produção capitalista. O espaço geográfico é produzido por meio de uma relação dialética entre a reprodução do capital e o trabalho.

Haesbaert (2002) considera que estas três vertentes estão interligadas e sobrepostas, constituindo multiterritórios, ou seja, nos territórios/zona prevalece a lógica política do Estado. Nos territórios/rede, a lógica econômica e, nos aglomerados de exclusão, a lógica social de exclusão social, política e econômica.

Aprofundando a análise sobre as bases da Geografia Política, Castro (2005, p. 129) afirma que “o Estado tem sido um objeto de reflexão e investigação da filosofia e da ciência política”, porém, nesses estudos, “o seu fundamento territorial nem sempre é considerado, sendo percebido como um continente neutro ou, como afirmou Ratzel, pairando no ar.” Para sustentar os estudos da Geografia Política, as análises devem ser espacializadas no território, ou seja, que existam relações do poder entre as partes envolvidas.

Assim, “cabe à Geografia Política a tarefa nada trivial, dentre outras, de examinar e interpretar os modos de exercício do poder estatal na gestão dos negócios territoriais e a própria dimensão territorial das fontes e das manifestações do poder em geral” (COSTA, 1993, p. 15).

Ao argumentar sobre os estudos da Geografia Política Costa (1993, p. 18) cita alguns conceitos de elevada importância para os novos estudos que podem ser desenvolvidos, pois por meio dos conceitos de “sociedade, população, território, espaço, solo, fronteira, centralização, descentralização, federação, unidade, coesão, nação, nacionalidade, dentre outros”, pode-se chegar à espacialização das relações de poder que

se manifestam no território. Ainda, cabe destacar os estudos dos “fenômenos da descentralização e suas repercussões em nível regional, local etc” (p. 23), pois estes são requisitados por atores políticos locais ou do poder estatal para implementar ações de interesses econômicos ou políticos.

Diante disso, salienta-se que as relações entre Estado, território e poder são relações sociais por excelência, as quais se apresentam no espaço com a formação de territórios que podem variar segundo o tempo, o espaço e a atuação de diferentes atores sociais e políticos. Assim, cabe à ciência geográfica contribuir para a compreensão das diversas forças que (re)produzem e (des)organizam a estruturação espacial.

Para o presente trabalho, as análises conceituais serão maiores no conceito de poder, pois é uma das principais noções da Geografia Política contemporânea e que sempre permeia relações sociais e socioespaciais.

O poder e o Estado formam as bases para análises que objetivam apresentar como os atores políticos se utilizam do poder emanado da figura do Estado para efetivar suas intencionalidades sobre o território e a população. Diante disso, a área educacional é afetada pelas ações dos atores políticos que impõem suas decisões e, o que é mais importante, que a população envolvida com o sistema educacional (alunos, pais, professores, funcionários, entre outros) aceite e cumpra, mesmo a contragosto, as decisões tomadas por meio do Estado sob a forma de um governo federado.

Justificando a utilização do poder para compreender a institucionalização das ações dos atores políticos por meio do Estado, Iná Elias de Castro (2005, p. 96), afirma que, antes de qualquer coisa, é preciso ter uma “definição mínima de poder para compreender as condições que presidem a sua territorialidade.” Ou seja, como desdobramento destas condições, deve-se trabalhar com a “centralidade territorial do poder como fundamento da institucionalização da coerção legítima no Estado moderno”. Ainda, sobre a importância do poder para a Geografia Política, a autora afirma que “o poder emerge dos interesses e conflitos no território”, sendo considerado uma noção central e que tem contribuído para compreender os processos que presidem a organização do espaço.

Para a autora (2005, p. 96) “esta noção – objeto de conhecimento – possui indeterminações, tensões internas e muitas contradições que, ao contrário de enfraquecê-la, fundam sua riqueza de significações e a possibilidade de interpretar a realidade”.

Ao discutir o poder, Santos Guerra *apud* Souza (2005, p. 25) adverte que ele “não está nas pessoas, como um objeto ou algo que dele se possa apropriar. Está nas relações que se estabelecem entre essas pessoas”, assim, “na realidade detém mesmo o poder quem controla as relações que estabelece com os outros”.

Ao analisar o poder como relação, Castro adverte-nos para o seguinte fato:

[...] atenção, aceitar que [o poder] se trata de uma palavra polissêmica, ou seja, que comporta diferentes significações, não significa aceitar que o poder está em tudo, por toda parte, em todas as relações. Se assim fosse, ele na realidade não estaria em lugar nenhum, porque seria a própria relação e não algo capaz de qualificar algumas relações e não outras. (CASTRO, 2005, p. 96)

Ainda, segundo a autora, considerar o poder como substantivo ou capacidade de influência é incorrer em equívocos, pois o poder é relacional, e nessa relação é capaz de impor penalidades a uma das partes.

Diante disso, para Castro

[...] o poder é considerado como a manifestação de uma possibilidade de dispor de um instrumento para se chegar a um fim (vantagem ou o efeito desejado), mas a possibilidade de chegar a este fim supõe a existência de uma relação necessariamente assimétrica, ou seja, a possibilidade de que uma das partes disponha de mais meios ou de maior capacidade de obter o efeito desejado através da prerrogativa de aplicar algum tipo de sanção. (CASTRO, 2005, p. 97-98)

De acordo com a autora, a idéia de poder tem intrinsecamente um componente de relação e de assimetria, ou seja, o poder se manifesta em situações relacionais assimétricas.

Utilizando-se das proposições de Foucault, Castro (2005, p. 98) afirma que, para o autor francês, o poder não é algo que se adquira, arrebate ou compartilhe, algo que se guarde ou se deixe escapar. “O poder se exerce a partir de inúmeros pontos em meio a relações desiguais”. Ou seja, a assimetria de forças é um dos componentes básicos para a execução do poder numa relação.

Outra contribuição de Foucault sobre a noção de poder está na ampliação de sua análise, pois nos estudos clássicos as relações de poder são analisadas numa oposição binária e simplista entre dominadores e dominados – geralmente entre Estado e grupos menos favorecidos. Para o autor, a correlação de forças pode surgir de diversas formas e ambientes, como no próprio Estado, nas famílias, nos grupos sociais e nas instituições. Ou seja, o predomínio da execução do poder não está apenas nas mãos do Estado.

Aplicando essa noção nos estudos da Geografia Política, Castro (2005, p. 101) faz a análise de três formas elementares de poder, porém, antes disso, faz uma breve definição de poder como sendo “uma forma de impor uma vontade à parte mais fraca de uma relação, mediante a possibilidade de aplicar sanções que são aceitas como estratégia de espera por esta parte mais fraca.” Assim, as formas de poder podem ser identificadas segundo as diferentes manifestações para aplicar sanções ou como meio utilizado para exercê-lo.

A primeira forma de poder está fundamentada na obra de Max Weber e se chama o poder da dominação ou despótico. Este tipo de poder tem como premissa o acordo das partes assimétricas devido ao medo de sofrer uma coerção física. Nesta forma de poder, o objetivo principal é a satisfação de uma das partes envolvidas na relação, porém é também uma das formas de poder que tem pouco poder, pois encontra-se subordinado à vontade do sujeito. Em último caso, o sujeito coagido pode escolher uma forma trágica de se livrar desse tipo de poder.

Outra forma de poder está estruturada na autoridade. Nesta, o poder é exercido pelo consentimento social, pois suas bases estão ancoradas na legitimidade. Tanto é que esse tipo de poder é reivindicado e as sanções impostas são definidas e aceitas pela maioria. Como formas de aplicação pode-se citar o exercício da autoridade por meio do carisma, da tradição e da mediação da lei.

Por último, o poder político que consegue aglutinar tanto a coerção do poder despótico, quanto a autoridade de fundamento legal, como mostra o organograma (Figura 1).

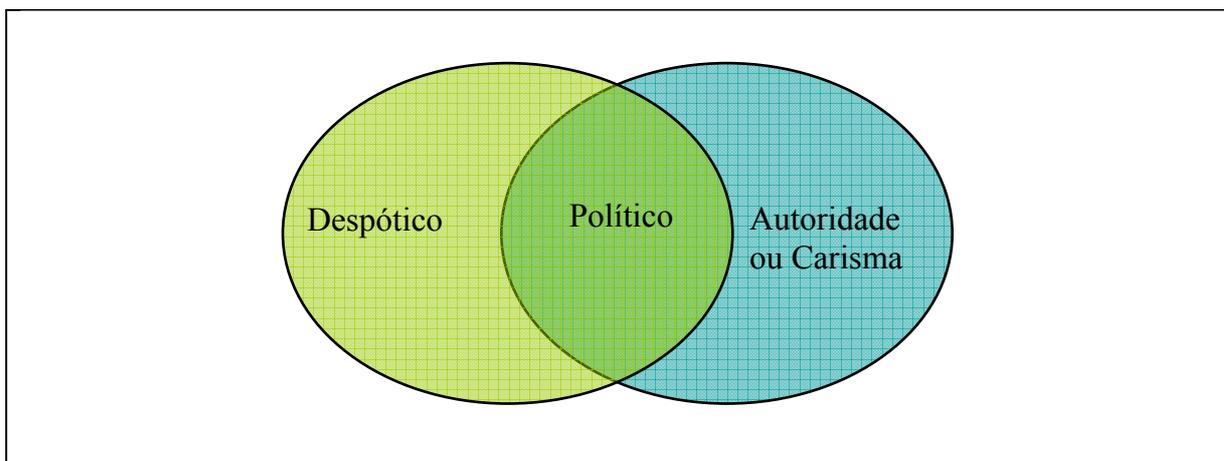


Figura 1 - Formas de utilização do poder

Para Castro (2005), entre os tipos de poder existentes, o poder político é o que interessa mais diretamente à Geografia Política, pois se realiza com o consentimento. Analisando o poder político, Agnes Heller (1999), *apud* Castro (2005, p. 105), afirma que o mesmo é uma forma de poder moral¹. Porém, para que tenha legitimidade é preciso considerar o espaço político, pois ele se constitui no lugar de encontro, dos conflitos, dos acordos e das normas.

Aproximando esta discussão com a Geografia, Castro traz a contribuição de John Agnew (1999), para o qual “o poder é sempre espacial, porque exercido nas relações sociais territorializadas.” Por outro lado, o poder não é contínuo e nem uniforme sobre o

espaço, nem obedece a um modelo binário. Para o autor, “é precisamente a espacialidade que faz a diferença nos efeitos que o poder pode ter.” (CASTRO, 2005, p. 105)

Diante disso, para Castro (2005, p. 105), “as escalas jogam um papel importante e não é possível utilizar a categoria poder na Geografia sem considerar como as relações mudam quando as escalas mudam. Portanto, para exercer o poder local pode utilizar-se dos três tipos de poder citados, porém, em situações onde a distância é elevada, somente o poder político pode obter melhores resultados e perpetuar-se por mais tempo.

Segundo Castro

[...] são atores territorializados que têm interesses e moldam as relações de poder entre espaços diferenciados. Além disso, categorias espaciais como distância, extensão, fluxos, circulação, [...] estabelecem condições que impossibilitam a análise das formas territorializadas de poder a partir de um modelo teórico abrangente que elabore a explicação a partir de uma escala apenas, seja esta global, nacional ou local, ou de uma categoria analítica apenas, seja ela econômica, cultural, política ou ambiental. (CASTRO, 2005, p. 106)

Assim, conforme a Figura 2, o conceito de poder engloba, para ser aplicável na Geografia Política, a intencionalidade dos atores políticos numa relação de forças assimétricas entre as partes envolvidas. Porém, para que tais intencionalidades possam efetivar-se em ações, é necessário haver a espacialização das ações num determinado território. É no território que aparecerão os diferentes interesses que deverão ser resolvidos pelos envolvidos. Ao final do processo, uma das partes poderá aplicar sanções ao membro ou grupo discordante em um determinado tempo e num espaço.

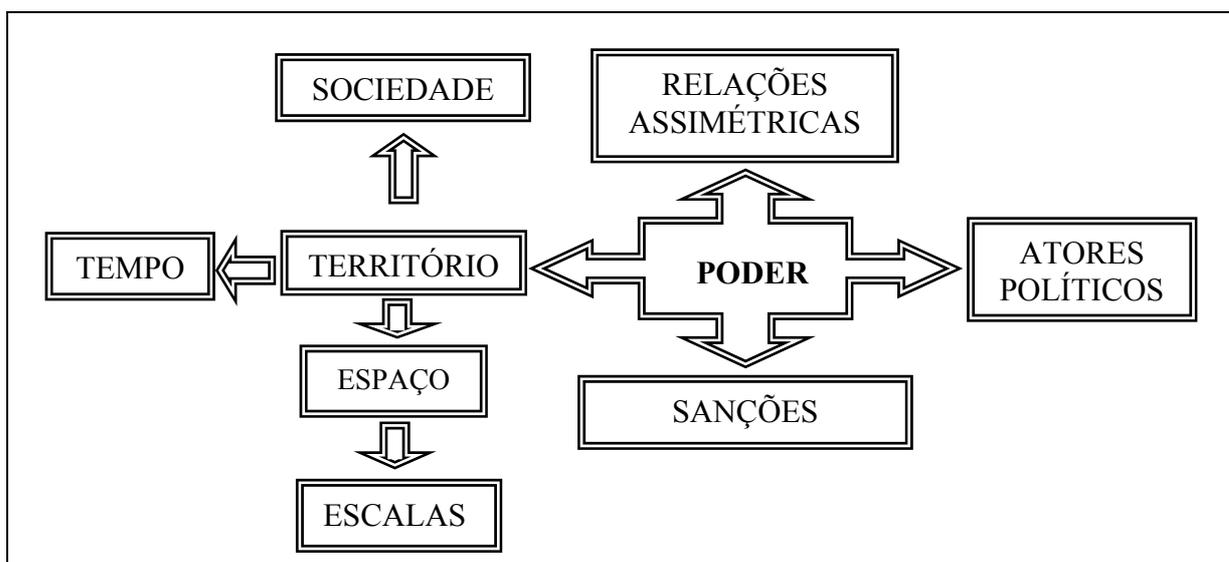


Figura 2 - Estruturação do poder no espaço geográfico

Organização: OLIVEIRA, 2008.

Diante disso, fica evidente que na sociedade contemporânea, o poder despótico ou da autoridade não podem ser utilizados isoladamente pelos atores políticos, pois se isso acontecer, os resultados provavelmente serão negativos, porém, ao exercer o poder político, poderão obter melhores resultados, principalmente se as iniciativas estatais forem legitimadas pelo consentimento social, mediação da lei ou repressão.

Aplicando-se esta máxima para a área educacional, pode-se citar a proposta advinda do governo federal, com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Este documento não foi aceito inteiramente pelos professores que estão na sala de aula pelo fato de possuírem uma linguagem teórica muito avançada. Segundo Pontuschka (1999, p. 16), os PCN foram elaborados para serem aplicados em todas as regiões do país, porém, em muitos locais, a formação dos professores é pequena, o que faz do livro didático o único material disponível em sala. Para a autora, “ao lado dos PCNs, muitas outras ações precisam ser efetivadas para que o público-alvo possa elevar a qualidade de seu trabalho de acordo com os objetivos gerais previstos pelo MEC”.

Nessa mesma análise, Cacete *apud* Almeida (2003, p. 11) adverte que “Currículos impostos, como bem sabemos têm inúmeras fragilidades e limites, e poucas vezes lograram modificar práticas e expressar resultados significativos na sala de aula”. Ou seja, quem decide pela aceitação e utilização das novas propostas é o professor, porém, em um sistema de avaliação nacional o aluno será cobrado pelos conhecimentos ditados pelos documentos oficiais.

Utilizando-se do conceito de poder político para compreender as ações dos atores políticos por meio do Estado, percebe-se que o poder político é utilizado para elaborar leis, decretos, resoluções e projetos que favoreçam determinado grupo, enquadramento à tratados ou acordos, questões ideológicas, entre outros. Por outro lado, existem movimentos de resistência que agem nos trâmites legais para assegurar ou ampliar direitos de sua categoriaⁱⁱ. Assim, a descentralização da oferta de ensino público, bem como a aprovação de leis que regulamentam o sistema nacional e estadual de ensino, passa, necessariamente, por relações de poder que existem dentro e fora do Estado, formando territórios de atuação jurídico-político nos diferentes sistemas. Ou seja, ou convencem os professores pelo discurso nos eventos de capacitação ou cortam-se recursos para as escolas.

A MUNICIPALIZAÇÃO DO ENSINO NO ESTADO DO PARANÁ NA DÉCADA DE 1990

Para verificar a exerceção do poder político sobre um determinado território, as análises do processo de descentralização da educação no estado do Paraná compõem importante meio de investigação.

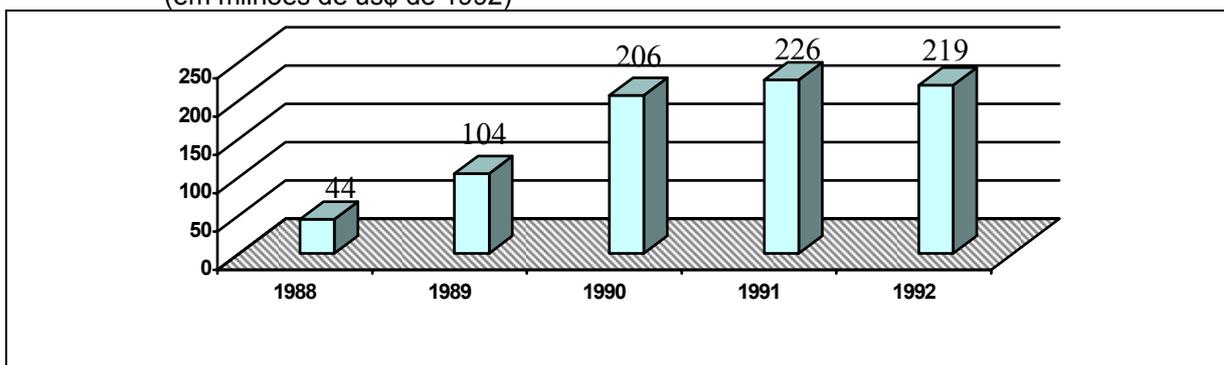
A descentralização da educação no estado do Paraná ocorreu com a municipalização da oferta das séries iniciais do ensino fundamental. De modo geral, o processo de municipalização do ensino se caracteriza pela transferência da administração escolar - de parte ou da totalidade das escolas estaduais, bem como de recursos financeiros - para os municípios.

Na escola nacional, Xavier e Marques (1994) analisaram o processo de municipalização do ensino no Brasil e constataram que da forma como ocorreu, acabou contribuindo para que estados e municípios mantivessem, até hoje, redes de escolas paralelas. Como consequências desse processo, muitas vezes, essas redes acabam sendo concorrentes, pois a oferta não é totalmente municipal nem estadual. Embora os autores tenham feito essa afirmação no início da década de 1990, o sistema de ensino no estado do Paraná está dividido entre estado e municípios. O que, por muitas vezes, faz com que se produza, entre os sistemas de ensino, uma “cultura da culpabilização” entre os profissionais das escolas.

Outra característica do processo de municipalização do ensino no Brasil refere-se a questões financeiras, pois os municípios e estados mais pobres da federação dependem de verbas do estado e, ambos, de verbas complementares da Uniãoⁱⁱⁱ. Diante disso, os municípios que possuem receitas orçamentárias muito pequenas não podem promover o desenvolvimento educacional de forma autônoma ao estado e a União.

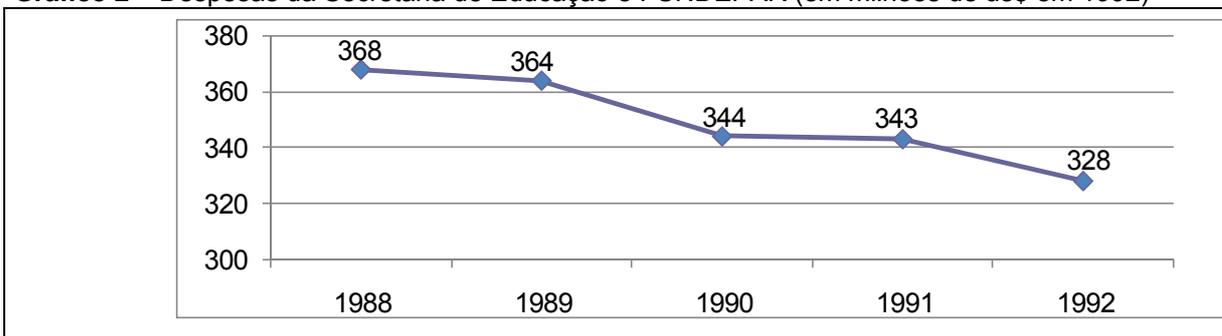
Os dados do gráfico 1 evidenciam que no início da década de 1990, havia intrínseca dependência orçamentária do estado do Paraná no que tange aos investimentos governamentais na educação.

Gráfico 1 – Evolução da receita estadual paranaense provinda da união (em milhões de us\$ de 1992)



Analisando os dados apresentados no gráfico 1, verifica-se que a distribuição dos recursos orçamentários da União para o estado do Paraná aumentou após a aprovação da Constituição Federal de 1988. Além disso, com a aprovação da nova constituinte, a União pode criar mecanismos para repassar diretamente recursos para os municípios^{iv} sem depender da estrutura estadual. Diante dessas ações do governo federal, fica evidente o cumprimento de metas estabelecidas pelos acordos internacionais, no qual o Brasil foi signatário e as orientação da UNESCO para o focalização dos esforços na melhoria do ensino fundamental.

Gráfico 2 – Despesas da Secretaria de Educação e FUNDEPAR (em milhões de us\$ em 1992)



(Fontes: SEFA/Balanços Gerais do Estado. Anexo 11 da Lei n. 4.320) Organizado pelo autor.

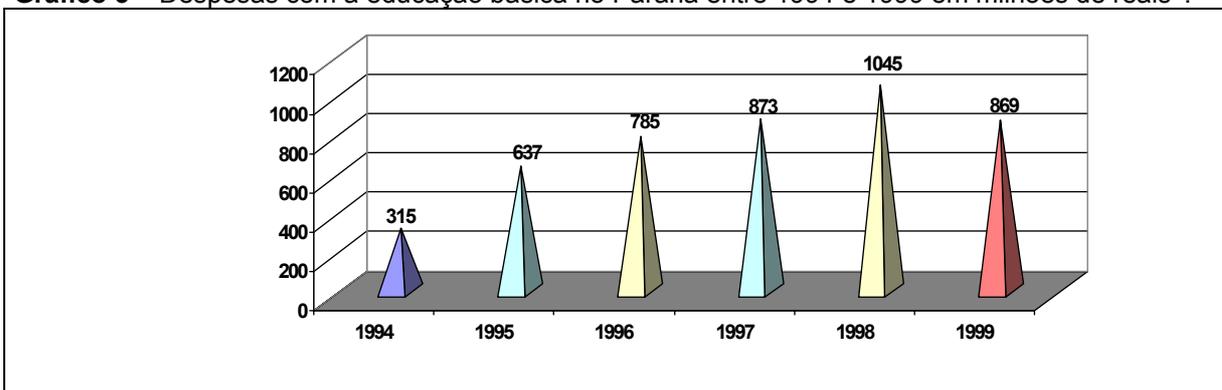
A partir da aprovação da constituinte, estados e municípios passam a receber recursos elevados advindos da União, porém, como pode ser observado no gráfico 2^y, no que se refere aos investimentos do governo estadual paranaense na pós-constituinte para o setor educacional, os investimento estaduais diminuíram em escala proporcional ao aumento da receita.

Ao comparar os dados apresentados nos gráficos 1 e 2 considera-se que mesmo com o aumento dos recursos repassados para o estado pela União, as despesas da Secretaria de Estado da Educação diminuíram consideravelmente no mesmo período. Sendo assim, em princípio, apenas a aprovação da Constituição Federal de 1988 não foi capaz de fazer com que o estado passasse a investir mais recursos no desenvolvimento da educação paranaense.

Analisando os dados do gráfico 3 verifica-se que, após o ano de 1992, houve crescimento dos investimentos do governo estadual paranaense com a educação básica até o ano de 1998, porém, no ano seguinte, 176 milhões são retirados do orçamento estadual para a educação. Como hipótese, em 1998, a gestão do governo Jaime Lerner é mantida no poder por mais 4 anos e, conseqüentemente, o interesse pela continuidade nos investimentos com a educação diminuíram. Nesse aspecto, nota-se que o fator político é de suma relevância para compreendermos os investimentos em educação a nível local, estadual e nacional.

Por outro lado, ao considerar que com a aprovação do FUNDEF em 1996, e sua implementação em 1998, mais recursos foram captados pela União e distribuídos aos estados e municípios, o que pode ter contribuído para esse aumento significativo dos recursos destinados à educação no Paraná em 1998.

Gráfico 3 – Despesas com a educação básica no Paraná entre 1994 e 1999 em milhões de reais^{vi}.

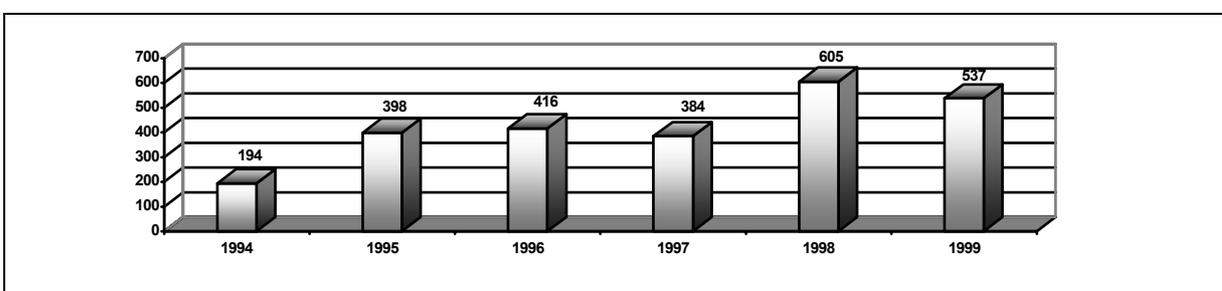


(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 4-9) Organizado pelo Autor.

Os dados do gráfico 4 mostram que em 1998 houve um aumento significativo das despesas do governo estadual com o Ensino Fundamental. Assim, fica evidente que o FUNDEF proporcionou aumento de investimentos do governo estadual com a educação.

A análise desses dados seria elucidativa se não tivesse um, porém – o crescimento econômico pequeno e o endividamento do estado no início da década de 1990. Analisando a municipalização do ensino no estado do Paraná, Santos (2003) argumenta que as ações governamentais, visando à municipalização, precedem à aprovação do FUNDEF, e o seu início data dos anos 60. No entanto, é na década de 1990 que esse processo se intensifica e atinge quase a totalidade dos municípios paranaenses.

Gráfico 4 – Despesas com o ensino fundamental no Paraná entre 1994 e 1999 em milhões de reais.



(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 4-9). Organizado pelo autor.

A compreensão dos motivos que levaram os atores políticos estaduais a investirem no processo de descentralização da educação, segundo estudos de Santos (2003), podem ser agrupados em três grandes momentos. O primeiro está associado ao

processo de constituição e reestruturação do sistema estadual de ensino. Nesse momento, os principais veículos que acionam esse processo são as leis e reformas nacionais da educação que ocorrem em 1961 e 1971. No segundo momento, o fator propulsor da municipalização está associado aos projetos: nacional, que vai de 1975 até 1981; e regional. Vale ressaltar que nesse mesmo período os projetos desenvolvidos em escala estadual eram voltados para a educação no meio rural e eram financiados por capital internacional. Por fim, o terceiro momento se caracteriza pelos estudos realizados pelo governo federal no que tange aos custos de cada aluno para os cofres públicos^{vii}. Para a autora, essa nova visão aparece com as mudanças tributárias oriundas da Constituição Federal de 1988. Assim, o modelo de municipalização do ensino no estado do Paraná na década de 1990 esteve pautado na apreciação dos custos/alunos para a União, estados e municípios.

Ainda sobre o terceiro momento, cabe destacar o contexto político do estado do Paraná no início da década de 1990. Partidariamente, o governo do estado era administrado pela terceira gestão do governo peemedebista na pós-ditadura (1991-1994). Nesta, as ações desenvolvidas pelo governo estadual estavam pautadas na ótica financeira-administrativa. Na financeira, duas razões se destacam. A primeira deve-se ao endividamento das contas da administração estadual, pois, segundo dados do IPARDES, o déficit de balanço chegou a alcançar 35% no ano de 1989. A outra refere-se ao acréscimo das receitas dos municípios após a aprovação da Constituição, pois segundo Baratto, *apud* Santos (2003, p. 265), esse aumento chegaria na ordem de 31,1% para os municípios menores, de 25,2% nos municípios maiores e, de 29% nos municípios intermediários.

No quesito administrativo, as decisões do governo estadual foram caracterizadas como unilaterais e autoritárias, pois o processo de municipalização foi implementado sem consultar os profissionais da educação, os órgãos de representação da categoria, a sociedade civil organizada, assim como os municípios parceiros do estado.

Analisando as relações de poder assimétricas que envolvem, de um lado, atores políticos que estão no estado e representam eleitores e partidos políticos, e de outro, municípios, sociedade civil organizada e a categoria dos trabalhadores da educação, constata-se que a estrutura estatal foi utilizada para que o poder político fosse exercido para implementar a municipalização territorial da educação. Assim, o poder político é o único que consegue aglutinar tanto a coerção do poder despótico, quanto a autoridade de fundamento legal. No caso específico da municipalização, as prerrogativas constitucionais advindas da Constituição Federal de 1988 e do poder de legislar do estado foram utilizadas para implementar a municipalização da educação no estado do Paraná.

Ainda, no que tange a utilização do poder político e as táticas adotadas pelos atores políticos na escala estadual, Xavier e Marques (1994) demarcam o ano de 1986 como sendo o ano da primeira investida estadual para a municipalização do ensino. Esta

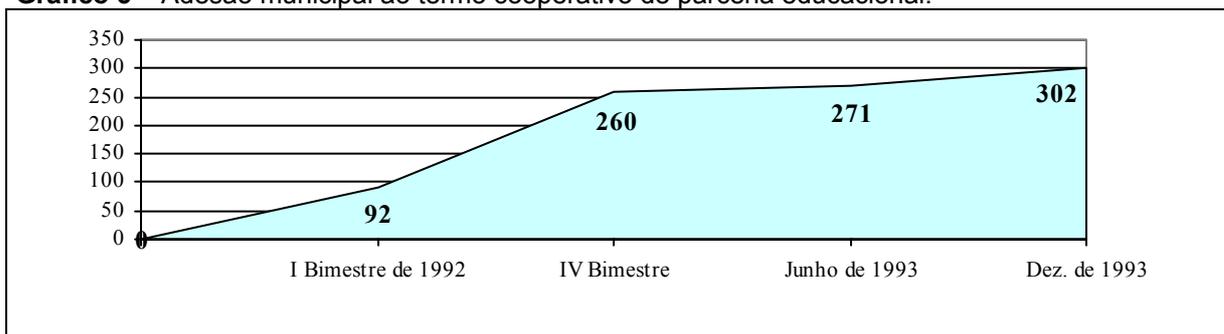
iniciativa consistiu em não realizar concurso público para contratar professores estaduais para trabalharem de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. Posteriormente, deixou de construir salas de aula para as primeiras séries do Ensino Fundamental na rede estadual. Porém, para legitimar sua participação na oferta do Ensino Fundamental público, o estado acorda com os municípios que estes contratem novos professores, ficando apenas sob sua responsabilidade o repasse de verbas para o pagamento dos mesmos.

Com esta ação, o governo estadual convence os municípios a aderirem ao acordo e reproduz a idéia de que a municipalização do ensino manterá o sistema de ensino nos moldes atuais e que apenas a responsabilidade da contratação dos novos professores passa a ser do município. Como veremos adiante, essa visão fica apenas como idéia.

Na fase de transição das responsabilidades estaduais das séries iniciais do Ensino Fundamental para os municípios, as ações estaduais eram pouco evidentes, porém a partir da aprovação da Constituição Estadual em 1991^{viii}, o estado do Paraná suspende os convênios antigos com os municípios referentes ao pagamento de professores contratados e institui novas formas de convênio. Nessa nova investida, cabe aos municípios a responsabilidade total ou parcial da oferta da pré-escola, do Ensino Fundamental (de 1ª a 4ª série), do ensino especial e o supletivo.

Utilizando-se de sua prerrogativa jurídico-política, como já observamos, os atores políticos estaduais desenvolvem o Termo Cooperativo de Parceria Educacional com os municípios. Neste, o estado transfere aos municípios a administração da pré-escola, do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, da primeira à quarta série, da educação especial e da primeira fase do ensino supletivo, que corresponde aos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental. Por essa parceria, os municípios assumem a responsabilidade administrativa da totalidade ou de parte das escolas estaduais que antes se dedicavam a estes níveis de ensino, mas continuam contando com o apoio logístico, pedagógico e financeiro do estado (PARANÁ, 2001).

Diante desta nova proposta, como pode ser visto no gráfico 5, no início de 1992, dos 373 municípios do estado o *Termo Cooperativo de Parceria Educacional* foi assinado por 92. No final do mesmo ano, eram 260, e em junho de 1993, 271 já haviam assinado o termo. No final de 1993 os municípios parceiros já chegavam a 81%, ou seja, uma adesão de 302 municípios em 24 meses de implementação.

Gráfico 5 – Adesão municipal ao termo cooperativo de parceria educacional.

(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 2-1). Organizado pelo autor.

Analisando a rápida aceitação por parte dos municípios do Termo Cooperativo de Parceria Educacional, Xavier e Marques apontam que:

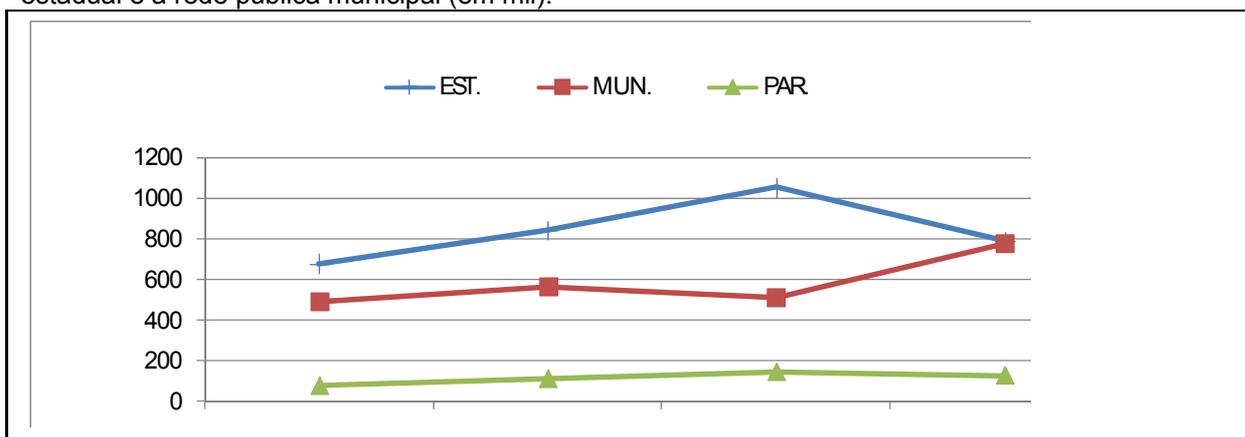
Não há como negar que alguns municípios, dada a situação criada com a suspensão do repasse para o pagamento de professores, foram compelidos a participar do programa. Há os que ainda não assinaram, porque, pelos critérios de transferência de recursos, nada receberiam, ou porque são "ricos", ou porque não têm rede própria, e, alguns poucos, por razões de ordem político-partidária. (XAVIER e MARQUES, 1994, p. 13)

Ao analisar detalhadamente as consequências do processo de municipalização do ensino no estado do Paraná, considera-se que, num primeiro momento, os convênios assinados proporcionavam aos municípios algumas vantagens, porém, com o passar dos anos, a demanda por vagas aumentava nos municípios mais urbanizados e, conseqüentemente, surgia a necessidade de construir novas escolas ou ampliar as já existentes. Além disso, com o afastamento de professores do estado por motivos de aposentadoria, morte, invalidez ou adaptação do cargo, os municípios passam a arcar com todas as despesas na contratação e manutenção dos profissionais da educação, bem como nos investimentos concernentes à ampliação da infra-estrutura das escolas municipais existentes, como na construção de novas escolas. Assim, as verbas municipais, que até então eram destinadas apenas para a manutenção das escolas, passam a cobrir a contratação de novos servidores públicos.

Diante disso, a análise da evolução histórica das matrículas das séries iniciais do Ensino Fundamental na rede pública estadual e municipal, apresentados no gráfico 6, demonstram que o crescimento se mantém estável entre 1971 a 1990, porém, a partir desse período ocorre a inversão das matrículas entre as redes. Analisando apenas o fator matrículas, merece grande destaque a década de 1990, pois o estado diminui sua oferta de ensino e os municípios passam a atender os alunos que eram da rede estadual. Quanto as escolas particulares, verifica-se que as matrículas se mantêm estáveis no período.

Ao comparar esses dados com a adesão dos municípios ao Termo Cooperativo de Parceria Educacional, do início da década de 1990, pode-se concluir que os meios utilizados pelos atores políticos do estado foram muito eficientes para implementar a descentralização do ensino no estado do Paraná.

Gráfico 6 – Evolução das matrículas das séries iniciais do ensino fundamental entre a rede pública estadual e a rede pública municipal (em mil).



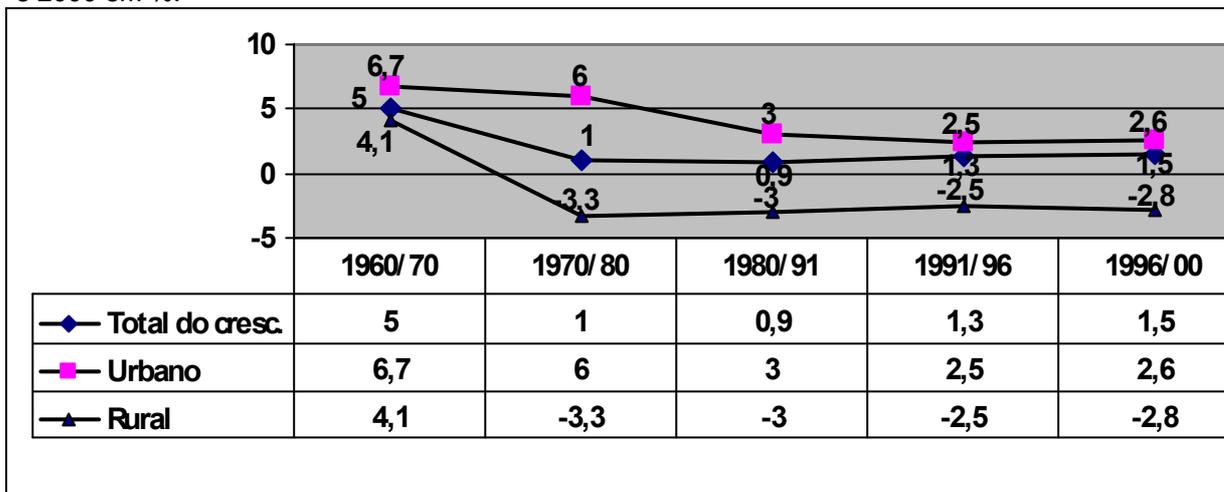
(Fonte: SEED/FUNDEPAR, 2007). Organizado pelo autor.

Os dados do gráfico 7 evidenciam que após a década de 1960 os índices de crescimento populacional da população paranaense caíram drasticamente entre as décadas de 1960 e 1970, e que depois se estabilizaram próximo de 1% até a década de 1990, para depois voltar a crescer modestamente.

Com relação aos índices de crescimento da população paranaense, merece destaque o menor crescimento para a população rural em relação a população urbana. Diante desses dados, Carvalho (2002) ressalta que as variáveis que explicam essa diminuição da população rural do estado do Paraná, entre as décadas de 1970 e 1980, são grandes. Entre elas, a autora destaca os Planos de Erradicação de Cafezais Anti-econômicos (financiadas pelo Instituto Brasileiro do Café – IBC), a implantação do Estatuto do Trabalhador Rural e, conseqüentemente, das Leis trabalhistas para o trabalho no campo, o crescimento das lavouras de grande porte e modernizadas, o crescimento da pecuária extensiva, entre outros.

De qualquer forma, os dados do gráfico 7 evidenciam que a população do campo e da cidade diminuíram e, conseqüentemente, a pressão para a construção de novas escolas sobre os órgãos governamentais municipais e estaduais também foi menor. Diante disso, é preciso ponderar que a demanda pelo acesso e permanência na escola ainda eram evidentes, pois muitos alunos em idade escolar estavam fora da escola no período, como pode ser evidenciado pelo gráfico 8.

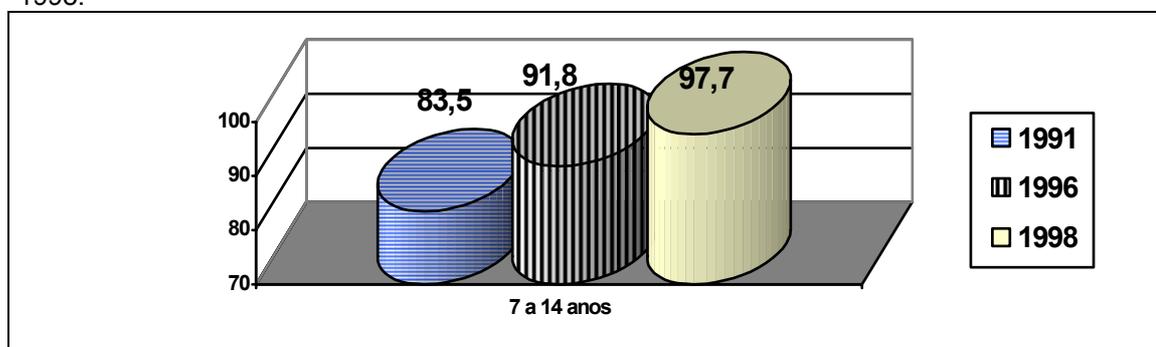
Gráfico 7 – Taxas anuais de crescimento geométrico da população no estado do Paraná entre 1960 e 2000 em %.



(Fonte: IBGE – Censos Demográficos de 1960 a 2000). Organizado pelo autor.

Além dos resultados elencados, os dados apresentados pelo gráfico 8 mostram que, após a universalização do atendimento dos alunos em idade escolar em toda a rede, os investimentos na construção de novas escolas poderão diminuir consideravelmente para os próximos anos, porém, ao considerar que no início da década de 1990 16,5% das crianças em idade escolar estavam fora da sala de aula, com a universalização do ensino, a demanda por escolas aumentou em um primeiro momento para depois diminuir. Cabe aqui destacar a importância do estudo e monitoramento dos movimentos populacionais sobre o território, pois as escolas das cidades pequenas passam a ficar vazias e as escolas dos grandes centros urbanos passam a ficar superlotadas pelos grande número de alunos que chegam com a migração.

Gráfico 8 – Taxas de atendimento escolar na faixa etária de 7 a 14 anos entre 1991, 1996 e 1998.

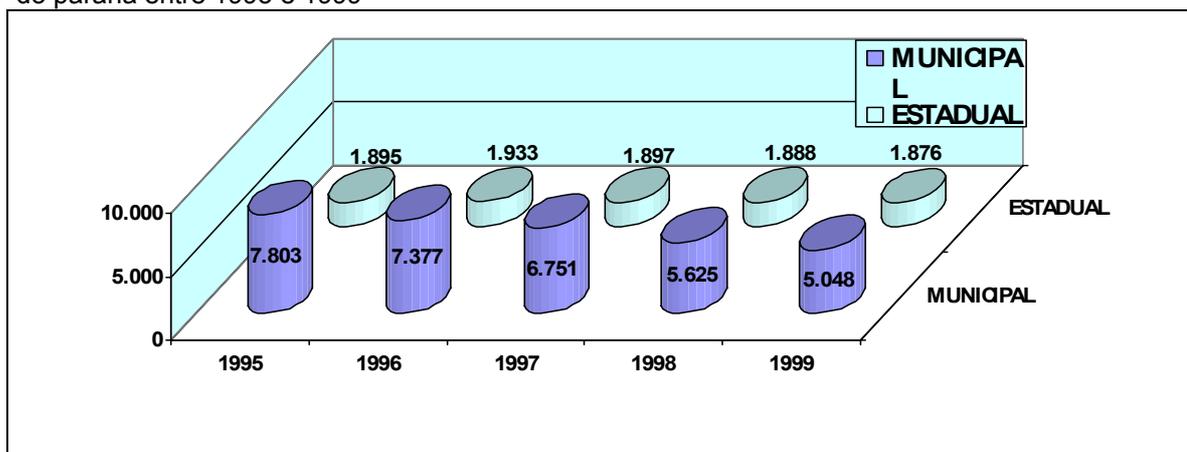


(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 3-1). Organizado pelo autor.

Outro dado importante refere-se ao número de escolas e colégios^{ix} existentes no estado do Paraná na década de 1990 sob a responsabilidade do estado e dos municípios.

No gráfico 9 fica evidente que houve um decréscimo de 2.755 estabelecimentos de ensino municipal, entre 1995 e 1999, e que no mesmo período o número de estabelecimentos de ensino estadual manteve-se em proporções mais ou menos inalterado. Hora, como já foi demonstrado que o número de matrículas aumentou na rede municipal no início da década de 1990 com o crescimento populacional e com a universalização do ensino, como pode, em 1999, o número de estabelecimentos de ensino ter caído 35% em apenas cinco anos?

Gráfico 9 – Número de estabelecimentos de ensino fundamental nas redes estadual e municipal do paraná entre 1995 e 1999



(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 4-3). Organizado pelo autor.

De acordo com dados apresentados pela SEED/PR em 2001, este declínio do número de estabelecimentos de ensino não significa uma redu o da cobertura, e sim, um adensamento da capacidade de atendimento dos estabelecimentos que permanecem, ou seja, houve uma readequa o do porte das escolas da rede pública municipal. Nesse mesmo aspecto, evidencia-se que o maior argumento para realizar tal a o deve-se ao fato de que pequenas escolas não têm condi es de comportar instala es diferenciadas como bibliotecas, laboratórios, quadras esportivas, entre outros (PARANÁ, 2001, p. 4-1).

Nessa mesma discussão, ao analisar os dados da tabela 1 verifica-se que, em dois anos, houve um leve crescimento nos locais destinados aos respectivos equipamentos. Essa tabela possui outra relevância ao demonstrar que os estabelecimentos de ensino da rede pública municipal estão muito carentes em termos de ambientes pedagógicos, pois ao comparar com a rede pública estadual, o número de estabelecimentos de ensino estadual com os mesmos ambientes   maior em muitos casos. Nesse aspecto, evidencia-se que em termos de infra-estrutura, entre as escolas estaduais e municipais, os alunos que estudarem na segunda aprenderão menos que na primeira, desde que esses ambientes sejam relevantes para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Tabela 1 – Proporção de estabelecimentos de educação básica com as dependências específicas entre 1997 e 1999.

	ANO	Laboratório Ciências	Laboratório Informática	Biblioteca	Quadra de Esportes	Cozinha
Mun.	1997	2,1	1,7	15,7	15,7	93,8
	1999	2,6	2,6	26,2	20,4	96,0
Est.	1997	38,5	8,0	73,5	66,1	97,9
	1999	43,6	35,7	81,6	70,3	97,9

(Fonte: PARANÁ, 2001, p. 4-4). Organizado pelo autor.

Outro ponto que merece destaque refere-se às escolas. Para mostrar como os atores políticos estaduais agiram vejamos duas considerações. A primeira aproxima-se do repasse dos professores do estado para o município, porém, o grande problema consistiu-se na construção de novas escolas pelas prefeituras municipais. Como não tinham os recursos garantidos, necessitavam de barganhas políticas locais para construí-las. A segunda ocorre nos mandatos do governador Jaime Lerner, e deveu-se à reorganização distributiva da população paranaense nas últimas décadas, pois como houve uma migração interestadual na década de 1970 e outra estadual na década de 1980, a população do campo paranaense diminuiu consideravelmente nas últimas décadas. Com isso, no mandato do governo Lerner, as escolas foram reorganizadas e muitas que foram consideradas de pequeno porte foram fechadas. Com esta ação, o governo do estado concentrou os professores nas escolas localizadas nos municípios sede e diminuiu os gastos com pessoal e infra-estrutura, e responsabilizou os municípios para que estes promovessem o transporte escolar.

Esta medida, a princípio simples na ótica da gestão e dos custos, não leva em consideração a realidade de muitos municípios do estado, pois as escolas de pequeno porte, sendo muitas multiseriadas, conseguiam atender os alunos próximos de sua residência, mesmo em dias de chuva. Com a centralização da oferta de ensino nos municípios, os alunos passam a depender de transporte escolar, que por sua vez é, muitas vezes, de péssima qualidade e é afetado pelas condições das estradas do interior do estado. Com isso, as desistências são motivadas pela dificuldade de acesso a um dos direitos básicos do cidadão brasileiro, garantido apenas no texto da Constituição Federal.

CONSIDERAÇÕES

Diante dos dados que foram apresentados foi possível verificar que os atores políticos que estiveram no comando da administração da educação no estado do Paraná na década de 1990 exerceram todos os meios que lhes foram concedidos pela constituição estadual e federal e descentralizaram a administração das primeiras séries do Ensino Fundamental. Ou seja, a municipalização do ensino no estado do Paraná ficou retida a uma parte dos alunos da rede, não chegando a alcançar a maioria das escolas. Com isso, a rede pública estadual de ensino do estado do Paraná pode ser classificada como sendo híbrida, pois tanto o estado como os municípios oferecem os mesmos atendimentos em uma mesma modalidade de ensino.

Em termos de resultados concretos do processo de descentralização da educação no estado do Paraná, conclui-se que é um processo complexo, que possui muitas variáveis, e que entre estas destacam-se as questões políticas e econômicas do estado, do país e da economia global, pois quando o crescimento da produção ocorre no estado, os impostos recolhidos pelo governo e este redistribui uma parte no financiamento da educação como um todo, porém, quando existem períodos de recessão, os gastos com educação são reduzidos e as medidas tomadas para realizar tal ação são as mais diversas possíveis. Assim, no início da década de 1990 os atores políticos do estado do Paraná escolheram descentralizar parte da educação paranaense com o processo de municipalização do ensino. Assim, com a implementação das ações dos atores políticos com a utilização do poder político, o estado diminuiu os gastos com o ensino público estadual e repassou as responsabilidades para os municípios. Dessa forma, o poder político foi utilizado pelos atores estatais por meio do convencimento, do carisma, da repressão, do enfraquecimento e, por fim, da indiferença.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza M. de. Currículos de geografia: da abertura política aos PCN's. In. Mercator – rev. de geografia da UFC. Ano 04, n. 07, 2005, p. 59-74.

Disponível em <<http://www.mercator.ufc.br>> Acesso em: 13 fevereiro 2008.

ALMEIDA, Neire M. Cunha; PEREIRA, Maria L. Ramos. Os parâmetros curriculares nacionais e a geografia. In. **Anais do II SIMPÓSIO REGIONAL DE GEOGRAFIA "PERSPECTIVAS PARA O CERRADO NO SÉCULO XXI"** Universidade Federal de Uberlândia – Instituto de Geografia. 26 a 29 de novembro de 2003.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 10 ed., Rio de Janeiro: Graal, 2007.

- ANDRADE, Manoel Correa de. Trajetória e compromissos da geografia brasileira. In. CARLOS, Ana F. Alessandri. (Org.). **A geografia na sala de aula**. 5 ed., São Paulo: Contexto, 2003.
- CACETE, Núria Hanglei. A AGB, os PCN's e os professores. In. CARLOS, Ana F. Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. (Org.). **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.
- CARLOS, Ana F. Alessandri ; OLIVEIRA, Ariovaldo U. de. (Org.). **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.
- CARVALHO, Márcia S. de. Os mitos da reforma agrária e da geada no Norte do Paraná. In. FRESCA, Tânia M.; SALVI, Rosana F.; ARCHELA, Rosely S. (Org.). **Dimensões do espaço paranaense**. Londrina: Eduel, 2002.
- CASTRO, Iná E. de. **Geografia e política: território, escalas de ação e instituições**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2005.
- COSTA, Wanderley M. da. **Geografia, política e geopolítica: discurso sobre o território e o poder**. São Paulo: Hucitec, 1992.
- _____. **O Estado e as políticas territoriais no Brasil**. 3 ed., São Paulo: Contexto, 1993.
- FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: Formação do Patronato Político Brasileiro**. Porto Alegre: Globo, 2001.
- GONÇALVES, Maria D. de Salles. [et al.]. A presença do Banco Mundial e do Banco Interamericano no financiamento do ensino fundamental e médio na Rede Estadual de Ensino no Paraná. In. **EDUCAR EM REVISTA**. Curitiba: Ed. UFPR, n. 125. Edição Especial, 2003.
- HAESBAERT, Rogério. A multiterritorialidade do mundo e o exemplo da Al Qaeda. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 18, jan. /jun. 2002, p.37- 46.
- MAQUIAVEL, Nicolau. **O príncipe**. Tradução de Ciro Mioranza. São Paulo: Escala, 1995.
- MARTINS, Clélia. **O que é política educacional?** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MORAES, Antonio C. Robert. **Federalismo, escalas de poder e financiamento da educação no Brasil**. São Paulo. Universidade de São Paulo - USP, mimeo., s/d.
- _____. **Geografia: pequena história crítica**. 16 ed. São Paulo: Hucitec, 1998.
- MOREIRA, Rui. **Para onde vai o pensamento geográfico?: por uma epistemologia crítica**. São Paulo: Contexto, 2006.
- _____. **Pensar e ser em geografia**. São Paulo: Contexto, 2007.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Dez anos de educação no Paraná**. Curitiba: SEED-PR, 2001.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. A geografia: pesquisa e ensino. In. **Novos Caminhos da Geografia**. CARLOS, Ana F. Alessandri. (Org.). São Paulo: Contexto, 1999.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.
- ROUSSEAU, Jean J. **A origem da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Escala, 2005.
- SANTO, Jussara M. T. Puglielli. O processo de municipalização no estado do Paraná. In. **Educar**, Curitiba: UFPR, n. 22, 2003.
- SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. 6 ed.. São Paulo: Autores Associados, 2006.

SOUZA, Donaldo B. de; FARIA, Lia C. Macedo de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/v12n45a02.pdf>> Acesso em: 02 abril 2008.

SOUZA, Angelo R. [et al.]. Gestão democrática da escola pública - CINFOP - MEC. Volume 1, Curitiba: Editora da UFPR, 2005.

SOUZA, Marcelo José L. de. O território: sobre espaço e poder. Autonomia e desenvolvimento. In. CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo. C. da Costa.; CORRÊA, Roberto L. (Org.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

SPOSITO, Eliseu Savério. Sobre o conceito de território: um exercício metodológico para a leitura da formação territorial do sudoeste do Paraná. In: RIBAS, Alexandre D.; SPOSITO, Eliseu S.; SAQUET, Marcos A. **Território e Desenvolvimento: diferentes abordagens**. Francisco Beltrão: Unioeste, 2004.

WEBER, Max. **Um perfil intelectual**. Trad. HANNA, E. e VIEGAS FILHO, J. Brasília: Unb, 1986.

XAVIER, Antonio Carlos da R.; MARQUES, Antonio Emílio S. Um Retrato das Finanças da Educação no Paraná. Texto n. 340. **IPEA** (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada). Junho de 1994.

NOTAS

i Segundo Castro (2005, p. 105), Hegel elenca que “os três maiores poderes morais são a família, a sociedade civil e o Estado”.

ii Na escala nacional, merece destaque a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação – CNT. Hoje, essa instituição é um dos órgãos que exerce maior influência política nas propostas educacionais do legislativo federal. Na escala estadual, merece destaque a influência exercida pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná – APP e União dos Dirigentes Municipais de Educação do Paraná – UNDIME.

iii Seguindo o raciocínio de que os municípios mais pobres iriam aderir com maior facilidade à municipalização do ensino por questões financeiras, Xavier e Marques (1994) apresentam dados de 1991 que comprovam que as transferências federais para os municípios paranaenses corresponderam a 17,1% da receita total nos não municipalizados e por 45,0% dos municipalizados.

iv O repasse direto de verbas da União para os municípios constitui um dos principais indícios dos esforços governamentais para efetivar a descentralização dos recursos em todo o país. Entre as ações do governo federal do período destaca-se o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE em 1995 e a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF em 1996, sendo sua implementação em 1998.

v A separação entre os gráficos justifica-se pela diferença cambial entre os gastos apresentados.

vi A necessidade de dois gráficos que apresentam dados seqüenciais sobre o mesmo assunto deve-se a fontes diferentes, pois no primeiro os cálculos são feitos em dólares e o segundo em reais.

vii Castro e Menezes (2002, p. 87) são enfáticos ao considerarem que os primeiros diagnósticos voltados para a aferição dos custos/alunos no Brasil advêm da proposta de governo de Fernando Henrique Cardoso em racionalizar os custos com a educação e outros serviços sociais.

viii O Art. 17, Inciso VI, da Constituição do Estado do Paraná, regulamenta que os municípios devem manter “cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação pré-escolar, de educação especial e de ensino fundamental;”. Já o Art. 20 e o Inciso III, regulamenta que o estado pode intervir no município quando neste, “não tiver sido aplicado o mínimo exigido da receita municipal na manutenção e desenvolvimento do ensino;”. Ou seja, o cumprimento constitucional da aplicação dos recursos na educação é de grande valor para os constituintes. <http://www.pr.gov.br/dioe/pdf/constituic_parana.pdf>. Acesso em 12 de abril de 2008.

ix Escola e Colégio diferem pelo fato da primeira oferecer o Ensino Fundamental, enquanto o segundo oferece o fundamental e o médio ou só o segundo.