

PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE REGIÕES METROPOLITANAS E TEMAS CURRICULARES: UMA ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

MUNICIPAL PLANS EDUCATION METROPOLITAN AREAS AND CURRICULAR THEMES: AN ANALYSIS OF EDUCATIONAL POLICIES

Angela Maria Martins
ange.martins@uol.com.br

Gláucia Torres Franco Novaes
gnovaes@fcc.org.br

ISSN 1982-8632



Revista
@mbienteeducação.
5(2): 143-51, jul/dez,
2012.

143

RESUMO

Este artigo tem como propósito identificar os princípios e as diretrizes políticas dos Planos Municipais de Educação (PME's), especificamente no que se refere aos aspectos curriculares destacados pelas esferas locais. No Brasil, o planejamento das políticas educacionais locais está especificado, teoricamente, em três documentos legais: a Lei Orgânica Municipal, o Plano Municipal de Educação e o Plano Plurianual do Município. É no Plano Municipal de Educação, entretanto, que são detalhadas as metas e estratégias a serem desenvolvidas para o ensino de qualidade. O objetivo de analisar planos de educação é compreender como se delineia o planejamento das ações e políticas curriculares no âmbito das municipalidades, tendo-se em vista que a transferência de gestão da educação obrigatória para os municípios, legalmente determinada em 1988, ainda está em percurso e constitui processo complexo e contraditório.

PALAVRAS-CHAVE: Plano municipal de educação • Políticas públicas em educação • Diretrizes curriculares

ABSTRACT

This article aims to identify the principles and policy guidelines of the Municipal Education Plans (SMEs), specifically with regard to curricular aspects highlighted by local spheres. In Brazil, the local planning of educational policies is specified, theoretically, in three legal documents: the Municipal Organic Law, the Municipal Education Plan and the Multi-Year Plan of the Municipality. In the Municipal Education Plan, however, are detailed goals and strategies to be developed for teaching quality. The objective of analyzing education plans is to understand how are outlined the action planning and curriculum policies within the municipalities, in order that the transfer of management education compulsory for municipalities, legally determined in 1988, is still under way and is complex and contradictory.

KEY WORDS: Municipal education plan • Public policy in education • Curriculum guidelines

Planos Municipais de Educação de regiões metropolitanas e temas curriculares: uma análise de políticas educacionais

Martins AM
Novaes GTF



INTRODUÇÃO

Apoiada em princípios descentralizadores e municipalistas, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 promoveu mudanças relevantes nos aspectos de planejamento, gestão, monitoramento, avaliação e responsabilização pelos resultados das políticas públicas. Determinou, também, um papel primordial aos municípios no progresso das políticas sociais, notadamente na área educacional. Dentre outras determinações, definiu a competência dos municípios nas áreas de educação pré-escolar e fundamental¹, estabeleceu a cooperação técnica e financeira entre os entes federados, recomendou a transferência de recursos fiscais para estados e municípios, conferiu poder às câmaras municipais em processos decisórios, e configurou estratégias indutoras de criação dos conselhos locais.

A centralidade conquistada pela esfera municipal também foi tratada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a qual definiu, no parágrafo 11, que os municípios são responsáveis por “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino”. Além disso, os municípios podem optar por se integrar ao respectivo sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Conforme analisa Martins, (2011), no Estado de São Paulo, a legislação publicada a partir de 1982 já dava indícios de que o governo estadual visava ao fortalecimento das municipalidades para que estas pudessem assumir a gestão da educação fundamental, etapa de escolarização obrigatória por lei.

A partir de 1996 os convênios de municipalização do ensino obrigatório foram firmados entre a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEESP) e os municípios paulistas, por meio da transferência de prédios escolares, alunos, professores e diretores às esferas municipais. Nessa perspectiva, de 2003 a 2010, os programas, projetos e convênios induzidos pela Secretaria de Estado da Educação no âmbito de sua rede e nas redes municipais paulistas foram ampliados de forma contundente, principalmente no que tange à avaliação do rendimento escolar em larga escala, participação da comunidade no espaço escolar e parcerias para a formação continuada de educadores, incluindo-se, nessa dinâmica, materiais didático-pedagógicos de suporte a essas ações.

A análise da capacidade das localidades para gestão da educação obrigatória, entretanto, deve levar em conta que os municípios paulistas apresentam heterogeneidade de porte, de capacidade de geração de recursos locais, da arrecadação tributária, de atividades econômicas, de densidade demográfica, com diferentes configurações político-partidárias locais. Há de se considerar, também, as dificuldades – sobretudo para os municípios de pequeno porte, mas não apenas para estes – na composição de equipes técnicas preparadas para enfrentar desafios na gestão das redes escolares e qualificadas para elaborar programas, projetos e medidas legais (MARTINS, 2004). A par disso, a SEESP possui estrutura e capacidade administrativa para formular uma agenda política configurada por estratégias indutoras capazes de mobilizar os municípios paulistas em processos de parcerias e convênios no campo educacional.

Com relação às políticas curriculares, é preciso esclarecer que cabe à esfera federal preconizar normas gerais e o faz por meio de instrumentos diversificados². Os demais entes federados



(estado e município) legislam sobre a organização pedagógica e administrativa de suas redes de ensino, de forma concomitante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, determinou que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem abranger uma base nacional comum e uma parte diversificada, a qual deve contemplar características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela atendida. Há a exigência do ensino de uma língua estrangeira nas quatro séries finais do Ensino Fundamental e de duas no Ensino Médio. O Ensino Religioso deve obrigatoriamente ser ofertado, mas a matrícula é opcional para os alunos. A Educação Artística é componente obrigatório no ensino básico e visa inserir o aluno na cultura. Outro instrumento orientador publicado pelo Ministério da Educação, em 1997, é o conjunto de livros que compõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997). Com “uma proposta flexível, a ser concretizada nas decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional empreendidos pelas autoridades governamentais, pelas escolas e pelos professores. Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência político-executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas” (BRASIL, 1997).

Mesmo não sendo obrigatórios, os PCN's têm função indutora das políticas curriculares e apresentam como proposta a adoção de ciclos bianuais de aprendizagem e o tratamento transversal de questões sociais tais como Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. As matrizes de habilidades utilizadas nas avaliações nacionais do rendimento escolar também são pautadas pelos PCNs³, corroborando a função indutora desses instrumentos, sobretudo após a criação, em 2007, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), constituído por uma combinação do desempenho dos alunos de escolas públicas em Português e Matemática e pela taxa de aprovação⁴.

No documento ‘Subsídios para diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica’ (BRASIL, 2009), o MEC assume a concepção de qualidade da educação, pautada na questão de direitos humanos e regida por princípios como atendimento à diversidade e equidade. Salienta-se que, no final da década de 90, diretrizes direcionadas para o atendimento à diversidade já tinham sido divulgadas, tal como o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (Rcnei), reeditado em 2005 pelo MEC, em que adota educação escolar bilíngue e intercultural para os índios brasileiros.

No Estado de São Paulo, a Secretaria de Educação reestruturou, em meados da década de 1980, o currículo para a educação básica. Esse processo foi retomado em 2007, quando da publicação de um novo currículo, bem como das diretrizes para avaliação e expectativas de aprendizagem, utilizadas no Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), o qual envolve toda a rede escolar estadual e inclui a maior parcela das redes municipais de ensino desse estado (SÃO PAULO, 2007).

Outro documento orientador para a elaboração dos Planos Municipais de Educação é o Plano Nacional de Educação (PNE), que foi aprovado e instituído pela Lei Federal 10.172/01. O PNE preconizou que estados e municípios elaborassem Planos Estaduais e Municipais da Educação em atendimento aos compromissos internacionais firmados pelo governo brasileiro na Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em Jomtien, na Tailândia. As diretrizes e metas estabelecidas no referido Plano, previstas para serem cumpridas em dez anos – 2001 a 2010 - consolidaram um longo processo de discussão e reivindicações envolvendo diferentes setores da sociedade brasileira, incluín-



do entidades do magistério nacional.

Como analisa Martins (2004), a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo organizou fóruns de discussão, em 2003, aprofundando a articulação e a troca de informações para subsidiar a elaboração dos Planos Municipais no âmbito paulista. Um modelo de plano foi discutido nesse processo, servindo de base para que as municipalidades, por meio de suas secretarias de educação, divisões, diretorias e/ou superintendências de ensino, iniciassem a elaboração de seus respectivos Planos Municipais de Educação.

Partindo desse cenário, analisamos esses instrumentos, sendo que parte desta investigação recaiu sobre as questões curriculares abordadas nesses documentos⁵. Os resultados são apresentados a seguir.

A PESQUISA

A presente pesquisa incidiu sobre os Planos Municipais de Educação (PMEs) de localidades integrantes das três regiões metropolitanas do Estado de São Paulo, Brasil. O Estado de São Paulo tem 41.262.199 habitantes, distribuídos em 645 municípios; destes, 67 estão agregados a três regiões metropolitanas. Além de representarem um universo expressivo no cenário paulista, as regiões metropolitanas apresentam peculiaridade de terem sido inseridas de maneira mais incisiva no processo de metropolitanização, iniciado na capital São Paulo e expandido para áreas de maior crescimento no interior, Campinas e Santos. As três regiões metropolitanas (RM's) do Estado de São Paulo são: Região Metropolitana da Grande São Paulo (com 39 municípios, incluindo a capital), Região Metropolitana da Baixada Santista (9 municípios) e Região Metropolitana de Campinas (19 municípios).

Dos 67 municípios abordados, 20 (30%) enviaram os respectivos Planos Municipais de Educação; outros 6 (9%)

informaram que o plano foi elaborado, mas ainda não havia sido aprovado junto à Câmara Municipal. Os demais não responderam à solicitação e não mantêm o documento disponível nos sites consultados. A RM da Baixada Santista, com poucos municípios, tem maior taxa de presença do PME: 6 ou 67%, seguida pela RM de São Paulo (13 ou 33%). Já na RM de Campinas apenas 1 município (5%) apresenta essa condição.

Dentre esses 20 municípios, 45% dos PME's foram aprovados nos anos de 2003 e 2004, notadamente em municípios integrantes da Região Metropolitana de São Paulo (54%). Comparativamente, na Região Metropolitana da Baixada Santista os PME's começam a ser aprovados de forma quase concomitante, a partir de 2004. Somente na RM de Campinas, o avanço na elaboração desse instrumento de planejamento foi postergado.

Para análise dos 20 Planos Municipais de Educação foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo. A partir dos próprios documentos, foram criadas categorias, cada qual constituindo uma variável *dummy*, ou seja, à qual se atribui 0 (ausência de um atributo) ou 1 (presença de um atributo).

ANÁLISE DOS DADOS

Em um total de 13 PMEs (65%) há a presença de diretrizes curriculares para a Educação Infantil. Na Região Metropolitana de São Paulo, essa condição abrange 62% das localidades, ao passo que na RM da Baixada Santista chega a 83%. Muitas dessas diretrizes fazem menção aos Parâmetros Nacionais de Educação Infantil e/ou Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil. Com relativa frequência, esses documentos do Ministério da Educação são citados como modelos para o desenvolvimento de diretrizes curriculares a serem determinadas pelas unidades escolares.



Embora vários planos apontem objetivos educacionais na Educação Infantil – tais como ‘conhecer algumas manifestações culturais’, ‘valorizar a diversidade’, entre outros –, de fato a maioria preocupa-se em determinar, apenas, a garantia de infraestrutura e recursos materiais e humanos condizentes para atendimento dessa faixa etária. Em um dos poucos planos com maior aprofundamento, há a meta de ‘adotar cadernos de apoio para os alunos da pré-escola’, mas não ficam claras as dimensões curriculares a serem trabalhadas nesses materiais.

A determinação de diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental obrigatório está presente em 75% dos planos municipais avaliados, com alta incidência em todas as regiões metropolitanas: São Paulo (77%), Baixada Santista (67%) e Campinas (100%). Igualmente referenciados aos PCNs e Diretrizes Nacionais, os planos tratam a educação obrigatória com um pouco mais de complexidade, abordando temas como a ampliação da jornada de aulas e da carga horária anual, inclusão de disciplinas ou temas no currículo, adoção de ciclos, progressão continuada, avaliação da aprendizagem, reforço escolar, programas de aceleração de aprendizagem. Chamou a atenção que uma parcela considerável de planos apresenta o objetivo de desenvolver sistema de avaliação municipal para acompanhamento da aprendizagem dos alunos, sem nenhuma menção sobre os conteúdos a serem avaliados ou previsão de elaboração de diretrizes curriculares mínimas para embasar esses processos. O que se apresenta são conceitos muito gerais, em que a educação e o currículo estão fortemente vinculados à ‘formação para a cidadania’ e ‘desenvolvimento da autonomia no aluno’. Muitos planos têm texto semelhante e ressaltam que o currículo, para ser significativo, deve ser desenvolvido em parceria com a comunidade escolar. Quando há especificação de disciplina a ser inserida

no currículo, ela está atrelada a conteúdos obrigatórios por lei ou a temas transversais discutidos nos PCNs. Há, ainda, citações muito frequentes relativas à integração de pessoas portadoras de necessidades especiais, com a inclusão do ensino da linguagem de sinais e braile. São raras as menções sobre o desenvolvimento da parte diversificada do currículo; quando constam, referem-se ao ensino nas escolas rurais. Somente 1 rede municipal destacou diretrizes curriculares próprias para minorias, devido à preocupação em atender a população indígena habitante de seu território.

A prescrição de diretrizes curriculares para o Ensino Médio é condição mais rara (15%), ocorrendo em 1 município (8%) da RM de São Paulo e em 2 (33%) da RM Baixada Santista. Curiosamente, nenhum desses municípios tem alunos matriculados nessa etapa de escolaridade. Os dois únicos municípios que oferecem o Ensino Médio em sua rede não apresentam, em seus PMEs, diretrizes curriculares para esse nível do ensino, embora um deles já tivesse matrículas no Ensino Médio quando o PME foi aprovado. Cabe destacar que muitos planos problematizam a dicotomia desse nível de escolaridade (formação geral *versus* educação para o trabalho), mas pouco se ocupam em estabelecer parâmetros para a definição das estratégias a serem adotadas em nível local, inclusive no âmbito curricular. Apenas um plano, o qual não aprofunda a questão básica curricular, determina que a sua secretaria municipal de educação deverá criar oficinas profissionalizantes em parceria com a comunidade para alunos da educação secundária.

Deve-se sinalizar que as diretrizes curriculares identificadas são pouco específicas e, no geral, tratam cada etapa da escolaridade básica como um todo, sem considerar cada série ou ciclo de aprendizagem. Observou-se que municípios que optaram por municí-



palizar apenas os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental apresentam, com maior frequência, diretrizes curriculares para essa etapa de ensino e para a Educação Infantil, principalmente em planos anteriores a 2008. Já aqueles que têm todo o Ensino Fundamental municipalizado, ou em processo de incorporação, são mais omissos quanto a esse aspecto no plano municipal de educação.

A seguir, constam análises sobre os aspectos mais relevantes.

A previsão de uso de material didático teve pouca incidência entre os 20 Planos Municipais de Educação analisados: somente 35% das localidades o fizeram, sem especificar exatamente para que áreas de conteúdo o material será utilizado. Dentre esses, 30% indicaram a adoção de material didático da rede pública, em geral da rede estadual de ensino, condição mais comum em PMEs anteriores a 2008. Outros 5% preconizaram o uso de material didático elaborado por instituição privada. Em nenhum dos PMEs analisados foi feita menção ao desenvolvimento ou uso de material didático próprio da rede municipal.

A quase totalidade de planos que preconiza o uso de material didático da rede pública ou privada foi elaborado anteriormente à publicação do material didático da SEESP. Estudo adicional detectou considerável correlação entre essa condição e a adoção de projetos com língua estrangeira. Há a hipótese de que esses materiais estariam voltados para o ensino de línguas, com o material adotado nos Centros de Estudos de Línguas⁶ da SEESP ou em instituição privada de ensino de línguas.

Um total de 35% dos planos de educação metropolitanos prevê, conforme preconiza a LDB/96, a inclusão de conteúdos curriculares na parte diversificada do currículo, a qual deve

contemplar características regionais e locais da sociedade; os planos, entretanto, não especificam tais conteúdos, exceto uma menção ao cuidado com o currículo em escolas rurais.

As demais disciplinas indicadas como de oferta obrigatória nessa mesma Lei são referenciadas em apenas 20% dos planos: religião (10%) e língua estrangeira (10%). Nota-se, entretanto, que 5% dos planos optaram por desenvolver projetos com o tema religião e valores éticos e 20% projetos com língua estrangeira. Esta última condição está presente em planos de 3 municípios (23%) da RM de São Paulo e no único PME da RM de Campinas. Em um único município, localizado na RM de Campinas, são preconizados projetos envolvendo o ensino de noções de direito.

Dessa forma, 35% dos Planos Municipais de Educação investigados evidenciaram preocupação em atender às demandas normativas de âmbito federal quanto aos conteúdos considerados obrigatórios no currículo escolar, ainda que alguns tenham optado por desenvolvê-los na forma de projeto. Cabe destacar, também, que 10% dos municípios, todos da RM de São Paulo, determinam a inclusão da disciplina 'música'. Embora não constitua uma disciplina preconizada pelas diretrizes federais, há menção em 20% dos planos, sobretudo os da Baixada Santista (33%), com a indicação de serem desenvolvidos na forma de projeto.

A determinação, no PME, de incluir conteúdos relativos aos temas transversais no currículo escolar é significativa (70%), seja na forma de disciplinas (35%) ou no desenvolvimento de projetos educativos específicos (60%). Em qualquer metodologia de ensino, entretanto, o tema mais citado é meio ambiente: 30% preferem desenvolver os conteúdos como disciplina específica e 55% em projetos de ensino. Dentre outros temas para projetos de

trabalho constam: orientação sexual (30%) e prevenção a drogas (20%).

Um último destaque deve ser dado para a meta de inclusão digital dos alunos, presente em 70% dos planos analisados. O Ministério da Educação e a SEESP vêm desenvolvendo, desde o início dos anos 2000, a inclusão digital de educadores e, mais timidamente, de alunos. O tema, entretanto, parece estar na pauta de muitas secretarias municipais de educação, seja pelo incentivo à aquisição de equipamentos por meio de financiamento de agências internacionais, seja pela preocupação com a atual velocidade das mudanças tecnológicas. A maior parte dos planos (60%) pretende incluir seus alunos nas TICs por meio de projetos educativos, sobretudo na RM de São Paulo (69%). Já outros 10% pretendem incluir uma disciplina específica para aprendizagem de tecnologia. Essa primeira tendência vai de encontro aos documentos oficiais do governo federal que advoga o uso da tecnologia de forma transversal. Há tendência, ainda, de que os municípios que aderiram à municipalização de todo o ensino fundamental apresentam maior determinação para inclusão digital dos alunos, sugerindo que este é um aspecto mais direcionado para os anos finais do Ensino Fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os documentos em pauta, verifica-se que, até meados dos anos de 2000, a esfera estadual paulista mantinha-se como elemento fortemente indutor no que diz respeito à política curricular a ser implementada pelos municípios, concomitantemente ao poder federal, que desenhou novas formas de abordagem curricular por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares.

A literatura (internacional e nacional) dedicada a investigar e analisar questões que afetam a elaboração e a implementação do currículo vem

apontando as relações de poder que se estabelecem nos processos de construção das propostas e temas curriculares, dinâmica condicionada por mecanismos culturais, econômicos e políticos. Assim, as disputas em torno de áreas do conhecimento refletem visões pedagógicas de diferentes grupos de interesses, cujas ideias e visões de mundo prevalecem em determinados momentos históricos. Pode-se afirmar que os Parâmetros Curriculares Nacionais efetivamente configuraram o ponto de referência para a elaboração dos Planos Municipais de Educação, como foi possível observar neste levantamento.

Ainda que os municípios tenham autonomia para a elaboração dos seus planos de educação, a articulação com os demais entes federados é complexa e exige uma compreensão do contexto político brasileiro. No âmbito federal, os principais documentos oficiais e marcos legais que definem as diretrizes para a gestão democrática das redes de escolas, por exemplo, constituem conjunto legal e normativo bastante difuso, sobretudo após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96; preconiza diretrizes que são “traduzidas” em outras esferas executivas e legislativas do país, de maneira que sua implementação apresenta contornos diferenciados (BRASIL, 1996). À mercê de transferências de recursos e de cumprimento das estratégias indutoras do governo federal e dos entes federados, os diferentes sistemas e redes de escolas veem-se diante de uma profusão de medidas legais, programas e projetos. Essa condição, de certa forma, reduz a autonomia dos municípios quanto às opções de políticas na área educacional, sobretudo quanto às inovações neste campo. A par desse processo, a SEESP manteve sua capacidade indutora, tendo em vista que a reorganização curricular em âmbito estadual foi finalizada em 2008. Os temas curriculares propostos nos planos analisados obedecem





às diretrizes nacionais, bem como as propostas curriculares estaduais. Com base no modelo enviado a todos os municípios, a maioria formalizou seus Planos seguindo uma estrutura homogênea. Os documentos possuem uma parte introdutória, via de regra contendo aspectos históricos (inclusive com fotografias antigas, do período de constituição da vila original), seguida de uma discussão (nem sempre breve) sobre aspectos socioeconômicos e demográficos da região e da localidade, para, na sequência, apresentar um diagnóstico da rede de escolas com base em dados do censo escolar, das avaliações externas (SAEB; SARESP; ENEM) e, no caso dos Planos reelaborados mais recentemente, baseados em dados do IDEB.

Finalmente, os Planos apresen-

tam metas, objetivos e algumas poucas ações para alcançá-los. Nota-se o tom homogêneo do discurso em 17 dos Planos analisados, com apenas 4 exceções. Nesse sentido, não se pode descartar a possibilidade de os municípios terem contado com especialistas externos e pesquisadores acadêmicos da área na formulação dos documentos, pois é possível perceber as mesmas características textuais em todos eles⁷. Ainda que os documentos obedeçam aos itens propostos no modelo da SEESP – enviado a todos os municípios paulistas – a elaboração de qualquer medida legal e normativa, bem como de planos, programas e projetos oficiais, dependerá sempre de condições locais que envolvem infraestrutura administrativa e organização de equipes técnicas qualificadas que saibam manipular dados estatísticos com desenvoltura.

NOTAS EXPLICATIVAS

- ¹ A educação brasileira compreende a Educação Básica e o Ensino Superior. A educação básica é composta pela Educação Infantil (de 0 a 5 anos de idade, não obrigatória), Ensino Fundamental (9 anos de escolarização obrigatórios) e Ensino Médio (3 anos de escolarização não obrigatórios).
- ² A Federação também tem papel regulador no que diz respeito aos Fundos que regem a aplicação dos recursos vinculados e subvinculados.
- ³ As avaliações nacionais do rendimento escolar são realizadas pelo Ministério da Educação desde 1995. Até 2005, as amostras de alunos eram representativas apenas para as unidades federativas. A partir de 2005, as escolas públicas de todo o país foram convidadas a aderir a um novo formato avaliativo, de caráter censitário, investigando habilidades cognitivas em Português e Matemática para alunos que estavam no final do primeiro (5º ano) e do segundo ciclo (9º ano) do Ensino Fundamental.
- ⁴ O IDEB é computado somente para a rede pública de ensino, havendo resultados específicos para cada unidade escolar, cada município e unidade federativa.
- ⁵ Esta pesquisa é parte integrante de uma investigação mais ampla intitulada “Planos Municipais de Educação: uma análise de políticas educacionais em regiões metropolitanas”, financiada pela Fundação Carlos Chagas, com a contribuição de Jéssica Munhoz Araújo (bolsista), Cláudia Oliveira Pimenta (bolsista) e o professor João Gualberto de Menezes (consultor).
- ⁶ O Centro de Estudos de Línguas - CEL, criados pelo Decreto Governamental nº 27.270, de 10 de agosto de 1987, no âmbito da Rede Estadual de Ensino de São Paulo, constitui-se em unidade vinculada administrativa e pedagogicamente a uma escola estadual e destina-se exclusivamente ao atendimento de alunos matriculados, com frequência regular, em cursos mantidos pela rede pública estadual, com o objetivo de proporcionar-lhes, como enriquecimento curricular, oportunidade de acesso opcional à aprendizagem de uma segunda língua estrangeira moderna.
- ⁷ Em três casos, há citação dos pesquisadores da área envolvidos e historiadores que participaram da elaboração do perfil histórico dos municípios.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República: lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm >. Acesso em: 25 abr. 2011.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Subsídios para diretrizes curriculares nacionais para a Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

MARTINS, A. M. O processo de municipalização no Estado de São Paulo: um novo desenho da política educacional. In:___ MARTINS, A. M., et al. *Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MARTINS, A. M. Gestão e autonomia escolar: um estudo comparado Brasil/Portugal. *Revista Brasileira de Educação*, v. 16, n. 46, p. 69-98, abr. 2011.

SÃO PAULO. *São Paulo. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Proposta curricular*. São Paulo CENP, 2007.

