



Educação

ISSN: 0101-9031

ISSN: 1984-6444

revistaeducacaoufsm@gmail.com

Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Camargo, Keren Paula da Silva; Deitos, Roberto Antonio
O financiamento externo da política educacional no Paraná (2011-2017)
Educação, vol. 45, 2020, Enero-Diciembre, pp. 1-23
Universidade Federal de Santa Maria
Santa Maria, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644434324>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117162553026>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

O financiamento externo da política educacional no Paraná (2011-2017)

External financing for education policy in Paraná (2011-2017)

Keren Paula da Silva Camargo

Discente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Paraná, Brasil.

keren-paula@hotmail.com - <https://orcid.org/0000-0001-5254-1798>

Roberto Antonio Deitos

Professor doutor associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, Paraná, Brasil.

rdeitos@uol.com.br - <https://orcid.org/0000-0001-9150-6354>

Recebido em 17 de agosto de 2018

Aprovado em 20 de dezembro de 2019

Publicado em 29 de março de 2020

RESUMO

O presente artigo busca examinar as condicionalidades políticas, ideológicas, financeiras e educacionais para o financiamento da política educacional, apresentadas pelo Banco Mundial nos documentos e nos contratos do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná implementado no estado, no período dos governos de Carlos Alberto Richa (2011 – 2017). Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizou-se uma busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes e na página da Secretaria de Planejamento e Coordenação Geral do Governo do Paraná, em que foi encontrada a versão em português dos contratos e manuais necessários. Entre os documentos usados para analisar a parte do financiamento do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná estão: o contrato de empréstimo número 8201- BR; os relatórios periódicos e o Manual operativo do Projeto nos volumes 1 e 4. Compreendemos que os organismos internacionais, especialmente o Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná e o Banco Mundial, têm ditado como deve ser a educação do estado. Notamos, assim, que poucos recursos são destinados à área educacional, caso comparada a outros setores. Percebemos, ademais, que os documentos do Projeto têm dado ênfase na eficácia e na qualidade do sistema educacional.

Palavras-chave: Banco Mundial; Política educacional; endividamento externo do Paraná.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

ABSTRACT

The present article aims to analyze the political, ideological, financial and educational conditionalities for the financing of educational policy presented by the World Bank in the documents and contracts on the Paraná Multi-sector Development Project implemented in the state during Carlos Alberto Richa's tenure (2011 - 2017). For the development of this research, a search was made on the Capes website of Theses and Dissertations Catalog and in the page of the Secretary of State's Planning and General Coordination of Paraná, where the Portuguese version of the necessary agreements and manuals was found. Among the documents used to analyze the part of the financing of the Paraná Multi-sector Development Project are: Loan agreement number 8201- BR; the periodic reports and the Project Operational Manual in volumes 1 and 4. We understand that international organizations, especially the Paraná Multi-sector Development Project and the World Bank, have dictated what state education should be like. Therefore, few resources are allocated to the educational area, when compared to other sectors. The documents of the Project have emphasized the effectiveness and quality of the educational system.

Keywords: World Bank; Education policy; Paraná external debt.

Introdução

No sistema capitalista, a educação básica é vista como prioritária, pois se considera que a oferta de oportunidades “iguais” diminuiria as desigualdades na disputa por uma vaga no mercado de trabalho. Essa prioridade vai ao encontro dos princípios do Banco Mundial, que reafirma a lógica perversa de equidade social (OLIVEIRA, 2016).

Neste trabalho, abordamos as condicionalidades financeiras, educacionais, políticas e ideológicas do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, financiado pelo Banco Mundial.

O Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná foi aprovado em 6 de novembro de 2012. Inicialmente, a previsão de investimento total nesse projeto era de US\$ 714,11 milhões, sendo que o Banco Mundial ficaria responsável por financiar US\$ 350 milhões e o restante seria a contrapartida do Estado (PARANÁ, 2014a). A data de encerramento do Projeto é 30 de novembro de 2019 (BANCO MUNDIAL, 2016).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

O financiamento do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná foi aprovado junto ao Banco Mundial em 12 de dezembro de 2013 e se efetivou em 13 de janeiro de 2014. Esse “constitui um tipo de financiamento inédito até o momento no Estado, em que há o comprometimento com investimentos estratégicos em setores que promovam o desenvolvimento econômico e social” (PARANÁ, 2014b, p. 7).

O projeto custou US\$ 713,24 milhões e foi destinado em 25% ao setor de administração pública geral, 22% setor de agricultura, pesca e silvicultura, 19% administração do Governo subnacional, 12% setor de educação em geral, e os outros 22% em saúde (BANCO MUNDIAL, 2016).

Condicionalidades financeiras e educacionais

Para o setor educacional, foram propostos financiamento para três programas:

- (a) Sistema de Avaliação de Aprendizagem. Implementação do sistema de avaliação da aprendizagem dos alunos da SEED e realização de testes e de atividades de divulgação.
- (b) Programa de Formação de Professores. Melhoria das qualificações e habilidades dos professores na rede de escolas do Mutuário (Rede Pública Estadual), por meio de treinamento em universidades para professores em serviço.
- (c) Melhoria das Instalações Escolares do Estado (Renova Escola). Reabilitação, reparação e em alguns casos, a ampliação das escolas estaduais existentes do Mutuário, por exemplo: laboratórios de ciências, bibliotecas, laboratórios de informática, mobiliário escolar e alguns equipamentos (PARANÁ, 2016b, p. 8-9).

Em relação aos custos do Sistema de Avaliação de Aprendizagem, a previsão inicial era de R\$ R\$ 25.325.600 (PARANÁ, 2017), em que são incluídos serviços técnicos profissionais para o desenvolvimento do sistema, aplicação das avaliações e divulgação dos resultados e equipamentos e materiais permanentes (PARANÁ, 2014c). No Programa de Formação de Professores, o custo total “previsto por componente do Programa Formação em Ação” era de R\$ R\$ 119.860.013 (PARANÁ, 2017) e, em relação ao Programa Renova Escola, R\$. R\$ 322.045.310 (PARANÁ, 2017).

As tabelas abaixo apresentam os valores destinados tanto às políticas sociais quanto à área da educação pelo Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná.

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Tabela 1 - Valores destinados aos setores contemplados pelo Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná em US\$

| PREVISÃO DE VALOR TOTAL DO PROJETO | SETOR DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA GERAL | SETOR DE AGRICULTURA, PESCA E SILVICULTURA EM GERAL | ADMINISTRAÇÃO DO GOVERNO SUBNACIONAL | SETOR DE EDUCAÇÃO EM GERAL | SAÚDE |
|------------------------------------|--------------------------------------|---|--------------------------------------|----------------------------|----------|
| 100% | 25% | 22% | 19% | 12% | 22% |
| 713,24 | 178,31 | 156,9128 | 135,5156 | 85,5888 | 156,9128 |

Fonte: Dados do Banco mundial (2016)¹.

Podemos verificar que a educação é a que menos recebe financiamento em relação aos outros setores, tendo em vista que recebeu 12% do valor total previsto, enquanto o setor de administração pública geral, 25%.

Na Tabela 2 consta quanto cada programa contemplado pelo Projeto Multissetorial de desenvolvimento do Paraná deveria receber, vale lembrar que mostramos a previsão, já que não podemos apresentar resultados conclusivos, considerando que o Projeto ainda está em vigência. O valor total dos três programas é R\$: 467.230.923².

Tabela 2 - Valores destinados a programas educacionais contemplados pelo projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná

| VALOR TOTAL DO PROJETO | PREVISÃO PARA DE SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM | PREVISÃO PARA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM UNIVERSIDADES DE PROFESSORES EM SERVIÇO POR COMPONENTE | PREVISÃO PARA DAS MELHORIA INSTALAÇÕES ESCOLARES DO ESTADO (RENOVA ESCOLA) POR COMPONENTE |
|------------------------|---|--|---|
| US\$ 713,24 | R\$ 25.325.600 | R\$ 119.860.013 | R\$ 322.045.310 |

Fonte: Dados do Banco mundial (2016)³.

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Já a tabela 3 mostra os valores executados pelo Projeto Multissetorial de desenvolvimento do Paraná no período de 2012 a 2017:

Tabela 3 - Valores executados de dez/2012 a jun/2017 no setor educação pelo Projeto Multissetorial de desenvolvimento do Paraná

| PROGRAMAS | EXECUTADO E ACUMULADO DEZ/ 2012 À DEZ/2016 | EXECUTADO ATE JUN/2017 |
|--------------------------------------|--|------------------------|
| Sistema de avaliação da aprendizagem | R\$ 9.738.048 | 0 |
| Formação de professores | R\$ 9.656.592 | R\$ 6.776.48 |
| Renova escola | R\$ 155.527.651 | R\$ 11.709.479 |

Fonte: Paraná (2017).

Sendo assim, no primeiro semestre de 2017, o único programa que não executou nenhum valor foi o Sistema de Avaliação da Aprendizagem. Com base nesses valores, consideramos, a partir desse momento, discutir sobre os aspectos educacionais dos três programas.

O Programa Sistema de Avaliação de Aprendizagem, no período de 2012-2013, realizou três avaliações, sendo aplicados testes de português e matemática. A primeira em novembro de 2012, a segunda em abril de 2013 e a terceira em outubro de 2013. Já em 2014, houve o atendimento de 850 escolas, executando-se ações na perspectiva de melhorar o desempenho dos alunos (PARANÁ, 2014b).

No ano de 2015 não foi realizada a avaliação como estava prevista, sendo que o relatório de Monitoramento do segundo semestre de 2015 previa a necessidade de ver uma reprogramação das avaliações para 2016 e 2017, devendo ocorrer uma no final de 2016 e uma em 2017 (PARANÁ, 2015a).

Em relação ao primeiro semestre de 2016, há a justificativa de que, em decorrência de greves por parte dos professores e restrições orçamentárias, em 2015 e, no primeiro semestre de 2016, não foram realizadas avaliações (PARANÁ 2016a).

O relatório do Segundo Semestre de 2016 dispõe que, em 2017, ficou acordado com o Banco Mundial a realização de duas avaliações, uma a ser realizada nos anos

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

iniciais do Ensino Fundamental e médio ao se iniciar o ano letivo, e outra para os anos, ao final do ano letivo. Ficou acordado, ainda, a inclusão da EJA nas avaliações (Ensino Fundamental e Médio). Quanto aos alunos indígenas, a prova deveria ser nas línguas guarani e kaingang (PARANÁ, 2016c).

Em relação ao primeiro semestre de 2017, alega-se a não realização das avaliações por conta da abertura de licitação para contratação da empresa que realizaria as provas. Nenhuma atendeu ao edital, ficando a contratação a ser realizada no segundo semestre (PARANÁ, 2017).

Sobre o Programa Formação em Ação, em 2013 foram realizadas oficinas, porém, no primeiro relatório de 2014, só consta apenas que neste ano foram realizados textos e também roteiros relacionados às disciplinas da educação básica que estão no currículo (PARANÁ, 2015b).

As metas do PDE⁴ no ano de 2014 foram comprometidas considerando que houve interrupção da parceria com as Instituições de ensino superior temporariamente. O relatório coloca que: “[...] para revisão de meio termo, os valores das metas e a linha de base para o cálculo do indicador relacionado aos concluintes do PDE deverão ser ajustados à realidade da execução” (PARANÁ, 2014b, p. 29).

O Relatório do segundo semestre de 2015 (PARANÁ, 2015a) dispõe que a meta das oficinas no ano foi atingida mesmo com a greve dos professores que ocorreu de 9 de fevereiro e 9 de março, e de 26 de abril a 9 de junho de 2015.

Sobre o PDE, ressalta que a turma de 2015 iniciou suas atividades em fevereiro de 2016, ingressando, nesse ano, 1.874 professores. Assim,

A SEED apresentou dados de materiais produzidos até o final de 2015. Destacam-se: a) 7.847 artigos científicos publicados; e b) 5.180 materiais didático-pedagógicos publicados. Esses dados sofrerão pequenos ajustes após a finalização da revisão documental da turma que concluiu o Programa em 2015 (PARANÁ, 2015a, p. 32).

Em 2016, houve superação da meta prevista. No primeiro semestre desse ano foram realizadas 3.428 oficinas capacitando 29.909 técnicos e 77.606 professores. Em relação ao PDE, 2000 vagas foram abertas além das já existentes (PARANÁ, 2016b). O relatório do Segundo Semestre de 2016 coloca que a meta prevista para o

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

ano foi superada, sendo realizadas ao todo 6.789 oficinas, capacitando 27.878 técnicos e 74.742 professores (PARANÁ, 2016c).

O relatório de monitoramento do primeiro semestre de 2017 afirma que as oficinas foram ofertadas, sendo 26 delas focadas na avaliação externa e interna. Dos 28 conteúdos diferentes trabalhados, dois eram sobre os agentes educacionais e sua importância na escola. Há continuidade do PDE pela turma 2016 (PARANÁ, 2017).

De acordo com o relatório, em relação ao programa Renova Escola, as metas do período 2012-14 foram atendidas, sendo que, em 2014, foram entregues 216 estabelecimentos com melhorias nas condições de uso e realizaram-se obras de ampliações e reformas, sendo o investimento total de R\$ 32.996.759,00 (PARANÁ, 2014b).

Em relação a equipamentos e mobiliários, o relatório destacou que 338 escolas foram atendidas no segundo semestre de 2014, priorizando-se escolas “em situação crítica”, as quais receberam alguns itens:

[...] forno, fogão industrial, freezer, refrigerador industrial, mesa para biblioteca, arquivo de aço, estante de dupla face, cadeiras para biblioteca, estante em aço, tampo e assento para carteira, carteira especial, banquetas para laboratório, mesa para refeitório e mesa para reunião, utensílios de cozinha e refeitório (PARANÁ, 2014b, p. 29).

Ao todo, no final de exercício de 2014, destacou o relatório que foram atendidas 719 escolas que receberam equipamentos e mobiliários (PARANÁ, 2014b). Em 2015, houve poucos avanços e algumas medidas foram tomadas em relação à execução de obras, uma delas referente à contratação de reparos descentralizados, sendo que não mais ocorre por carta-serviço, mas sim por pregão eletrônico (PARANÁ, 2015a). Relata, ainda, que, no ano de 2015, houve o atendimento de 36 escolas, 34 no programa de reparos e 2 com obras de ampliação.

O relatório de prestação de contas destacou, ainda, que, em relação à distribuição de mobiliários-equipamentos, 86 escolas saíram da situação crítica. Deu-se início a 8 construções de escolas indígenas e foi prevista, nessas escolas, a construção de 14 quadras, não sendo cumprido esse objetivo pelo fato de que não ocorreu liberação de recursos federais (PARANÁ, 2015a).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Devido às recomendações do Tribunal de Contas e também do Banco Mundial, realizou-se um trabalho em que 13 obras foram retiradas da contagem numérica das escolas reformadas e/ou ampliadas. Totalizando-se 328 obras realizadas até o presente relatório (PARANÁ, 2016b, p. 38). Já o relatório do segundo semestre coloca que foram realizadas, nesse semestre, 12 obras (PARANÁ, 2016c). Em 2017, a SEED pretendia concluir “[...] o levantamento da elegibilidade e regularidade de mais 19 obras que estavam em andamento em 2014 [...]” (PARANÁ, 2016b, p. 38).

Ainda no primeiro semestre de 2017, eles colocam que 94 escolas receberam equipamentos e mobiliários. A obra de reforma e ampliação de 19 escolas estaduais foi concluída nesse semestre (PARANÁ, 2017).

A tabela 4 apresenta os valores dos saldos a serem executados até a conclusão do Projeto:

Tabela 4 - Valores a serem executados até o final do Projeto Multissetorial de desenvolvimento do Paraná

| PROGRAMAS | SALDO TOTAL PARA EXECUÇÃO |
|--------------------------------------|---------------------------|
| Sistema de avaliação da aprendizagem | R\$ 15.587.552 |
| Formação de professores | R\$ 63.426.934 |
| Renova escola | R\$ 154.808.180 |

Fonte: Paraná (2017).

Podemos constatar, nesse tópico, que a educação de qualidade que muitos profissionais do setor almejam está longe de acontecer diante dos recursos destinados a ele.

Condisionalidades políticas e ideológicas

Percebemos que os objetivos propostos no uso dos recursos vêm ao encontro da proposta de uma educação que forme para o capital, proposta esta que vem sendo reafirmada há alguns anos pelos organismos internacionais.

O programa Sistema de Avaliação da Aprendizagem atua nas Escolas Estaduais da Rede pública do Paraná, na aplicação de avaliações com os alunos dos

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

6º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º e 3º anos do Ensino Médio, nas disciplinas de português e matemática (PARANÁ, 2014c).

Ele é proposto com vistas: “[...] a uma melhor definição da identidade, autonomia, missão e objetivos institucionais, a partir de princípios democráticos e participativos, baseados no envolvimento da comunidade escolar para a melhoria da instituição de ensino” (PARANÁ, 2016b, p. 13).

Sendo assim, o governo do Paraná objetiva a instalação de um programa de avaliação que, construído “coletivamente”, melhore a eficiência e a equidade e interfira “positivamente” na escola. Nesse sentido, os documentos do projeto contrapõem-se à ideia de que os programas que realizam avaliações externas são burocráticos e centralizadores e afirma, ainda, que estabelecer que programas de avaliação em larga escala corresponde a uma exigência imposta pela sociedade democrática (PARANÁ, 2014a).

Conforme expresso no documento, Paraná (2014a), a melhora na qualidade de ensino só é possível na medida em que o Estado possui meios e capacidade para realizar a medição dos efeitos da aprendizagem e, ainda, divulgar os resultados das avaliações padronizadas de forma a implementar as chamadas “[...] intervenções pedagógicas corretivas” (PARANÁ, 2014a, p. 19).

Para o Banco Mundial, “ao invés de buscar recursos adicionais para a educação, a ênfase política deveria estar em aumentar a qualidade do ensino buscando melhorar a eficiência do setor educacional” (BANCO MUNDIAL, 2003, p. 20), pois as avaliações em larga escala são o:

[...] momento da construção coletiva de um processo avaliativo que, além de auxiliar cada instituição escolar com informações necessárias aos novos rumos pedagógicos, subsidiará a reflexão de suas ações de ensinar, aprender e avaliar, promovendo novas políticas públicas voltadas à promoção da qualidade da educação (PARANÁ, 2014a, p. 19).

Portanto, entende-se que a avaliação está ligada à qualidade da educação, ideologia também visível na proposta do Programa Formação em Ação. Esse programa visa à formação dos professores, alegando-se que a formação ofertada nas universidades, muitas vezes, não dá conta de atender a todas as exigências da prática docente e quando os profissionais formados chegam à escola, deparam-se com situações que exigem uma formação complementar de professores.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

O Banco Mundial (2012) coloca a necessidade do melhoramento da eficácia dos professores em sala, afirmando que:

Ter melhores professores requer, entre outras coisas: (i) prepará-los adequadamente para o ensino através da pré-formação contínua de professores de boa qualidade; (ii) proporcionar aos professores acesso ao desenvolvimento profissional através de programas de treinamento em serviço; (iii) fornecer apoio regular através de parcerias e consultorias pedagógicas; e (iv) ter um sistema de avaliação do desempenho dos professores que recompense bons desempenhos e ofereça incentivos atraentes por meio de um sistema eficiente de gestão de carreira (BANCO MUNDIAL, 2012, p. 42-43).

De acordo com o Banco Mundial (2012), muitos professores da rede estadual têm a renovação de contratos anuais, o que gera uma precariedade de trabalho. Assim, há uma dificuldade para as escolas elaborarem plano para melhora no ambiente escolar, já que se tem uma instabilidade no quadro de professores. Há, ainda, o caso de professores que precisam trabalhar em dois empregos, o que gera uma dificuldade em ofertar, para esses profissionais, um “bom desenvolvimento profissional” (BANCO MUNDIAL, 2012, p. 43).

Em relação ao programa de Formação de professores são contemplados dois componentes. Sendo contemplados por eles “[...] atividades de formação, como reuniões técnicas, simpósios, seminários, congressos, web conferências, cursos em EAD, entre outras (PARANÁ, 2014c, p. 39)”, oficinas e o PDE.

As oficinas são organizadas por coordenadores e técnicos pedagógicos dos núcleos regionais de educação de cada região. Os técnicos dos núcleos devem se capacitar para usar a ferramenta Sistema de Capacitação dos Profissionais da Educação (SICAPE) em oficinas de instrumentalização (PARANÁ, 2014c).

Nas “Oficinas de Capacitação, Aperfeiçoamento e qualificação dos profissionais da educação”, visam à possibilidade de haver troca de experiências dos professores e também dos técnicos, de subsidiar metodologicamente a prática docente em sala de aula, bem como o processo de ensino aprendizagem (PARANÁ, 2014c).

Elas abordam conteúdos trabalhados nas disciplinas, a organização do trabalho pedagógico, a parte administrativa da escola e, ainda, consideram a realidade da região e do local onde estão sendo ofertados, o número dos profissionais que

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

participam e os municípios, as oficinas anteriores e seus resultados e as sugestões dos técnicos e dos professores em relação aos conteúdos. Elas devem ser realizadas duas vezes por ano e inseridas no calendário escolar. As oficinas são projetadas pelos técnicos dos núcleos regionais de educação (PARANÁ, 2014c).

O PDE é incorporado no Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. O Programa de Desenvolvimento Educacional:

Foi idealizado durante a elaboração do Plano de Carreira do Magistério (Lei Complementar n.º 103/04) e implementado pelo Decreto n.º 4.482, de 14 de março de 2005. Destaca-se que o Programa foi discutido a partir das reuniões conjuntas entre os gestores da SEED e da Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI) e os representantes do Sindicato dos Professores e Funcionários Públicos Estaduais (PARANÁ, 2014c, p. 51).

Sendo este uma política educacional, é apresentado como um importante fator de avanço na carreira dos professores. O público-alvo é “Professores do quadro próprio do magistério, Nível II, Classe 8 a 11, em pleno exercício” (PARANÁ, 2014c, p. 52), os profissionais precisam se submeter a um processo seletivo para ingresso no programa, sendo classificados pela pontuação adquirida de acordo com a formação e o tempo de carreira.

Durante a realização do PDE, o profissional é responsável pela elaboração de um projeto que deve ser implementado no seu retorno à escola. Assim,

O PDE é estruturado a partir de uma matriz curricular, organizada em quatro períodos semestrais, atendendo às especificidades pedagógicas do Programa. Sendo assim, vale ressaltar que a partir do terceiro período, o professor/educando retornará à sua escola de origem para implementação do projeto desenvolvido por ele (PARANÁ, 2014c, p.54).

De forma a avaliar quantitativa e qualitativamente o programa, em 2011 elaborou-se um plano de avaliação, em que os técnicos da SEED identificaram “[...] cinco dimensões de potencial impacto desta política pública sobre diferentes atores [...]” (PARANÁ, 2014a, p. 56).

São elas (PARANÁ, 2014c):

- Objetiva-se a melhora na qualidade do ensino, essa qualidade deve ser comparada por meio da realização de exames padronizados;
- Estimula os professores a dar continuidade na sua formação;

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

- Os efeitos do PDE podem ser também percebidos no ambiente escolar, “[...] em aspectos como violência na escola e relacionamento entre os atores” (PARANÁ, 2014c, p. 56);
- Espera-se que o PDE, e seus mecanismos de seleção, induzam os profissionais a buscar formação, a manter a assiduidade e a reduzir os afastamentos;
- “Melhora da produção científica e acadêmica das IES parceiras” (PARANÁ, 2014c, p. 57).

Já com o Programa Renova Escola, busca-se a melhoria no planejamento e na execução de investimentos do Estado em relação à infraestrutura das escolas. Afirma-se que:

A combinação da falta de investimento e da manutenção precária criou riscos à segurança dos alunos e funcionários da escola, tais como incêndios e desmoronamento das construções. A qualidade da educação também é afetada negativamente com a superlotação em alguns casos, e a impossibilidade de criar laboratórios de informática por conta de instalações elétricas inadequadas (PARANÁ, 2014a, p. 21).

Esse programa vem, portanto, buscando melhorar a qualidade da educação via reformas nas escolas em situações de riscos ou com superlotações. Assim, objetiva-se a: “Restauração, conserto e, em alguns casos, expansão das escolas estaduais existentes, dos laboratórios de ciências, das bibliotecas, dos laboratórios de informática, dos móveis e equipamentos escolares, entre outros” (BANCO MUNDIAL, 2012, p. 44).

A proposta principal desse programa é a melhoria no espaço físico (infraestrutura). Sendo assim, três componentes formam a estrutura do programa. São eles: 1) ampliar e adequar os ambientes escolares; 2) recuperar e reparar prédios escolares; e 3) adquirir equipamentos e ainda mobiliários escolares. Logo,

O ambiente físico escolar adequado, representado pelo conjunto das instalações físicas e recursos materiais necessários ao bom funcionamento da escola, é um facilitador para o processo de aprendizagem e um indicador de qualidade em educação. Em contraposição, uma escola sem estrutura física adequada pode criar no educando um quadro de desvalorização da educação e insatisfação com a aprendizagem (PARANÁ, 2014c, p. 76).

Considera-se que a manutenção das escolas da rede pública estadual é um desafio, portanto, a SEED pretende o seu enfrentamento via descentralização na

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

contração das obras e serviços de engenharia. Sendo assim, as direções das escolas ficam autorizadas a realizarem procedimentos para contratação de tais serviços, sendo esses procedimentos realizados na modalidade convite. Afirma-se, portanto, que descentralizar resulta em possibilidade de participações de pequenas empresas locais, contribuindo, assim, não somente para elas, mas também para o município dessas escolas (PARANÁ, 2014a).

No componente 1, para atendimento por parte do programa, são estabelecidos alguns critérios que determinam a prioridade para determinadas escolas. São esses: situação física do prédio escolar; dados e indicadores populacionais e socioeconômicos.

No componente 2 considera-se que:

Para os atendimentos deve-se, obrigatoriamente, caracterizar a substituição, recuperação ou reparação de partes danificadas do prédio. Por exemplo: troca de telhas quebradas da parte danificada, da fechadura que emperrou, da fiação elétrica, do vaso sanitário, do disjuntor que estragou, entre outras situações (PARANÁ, 2014a, p. 84).

Para realização do trabalho serão contratadas empresas ou pela gestão descentralizada ou por contratação centralizada. Assim, para a execução dos serviços são contratadas empresas que realizam serviços e obras de engenharia. A comunidade escolar e os núcleos regionais de educação acompanham a execução das ações que foram previstas (PARANÁ, 2014c).

Em relação a obras consideradas pequenas, a SEED deve descentralizá-las e os núcleos regionais devem liderar atividades de manutenção (PARANÁ, 2014c).

No componente 3,

Todos os estabelecimentos de ensino podem ser eleitos, todavia serão analisados os seguintes aspectos para a priorização do atendimento:

- Total de materiais/equipamentos já recebidos, data e quantidade do último envio;
- Prazo de durabilidade, estado de conservação do bem, de acordo com atualização patrimonial – SEAP;
- Total de turmas e número de turmas no maior turno; total de alunos e número de alunos no maior turno; e demanda de professores, equipe pedagógica e administrativa por turno (PARANÁ, 2014c, p. 90).

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Nesse componente, a comunidade escolar é chamada para ter uma participação efetiva na escola, no sentido de manter e de conservar os equipamentos/mobiliários, o que nos chama a atenção para a necessidade de discutir qual finalidade há por detrás desse convite.

Em análise atenta para os três programas, podemos perceber que o sistema de avaliação é o sistema dorsal da política educacional. A avaliação organizada pelos Organismos Internacionais não passa de um mecanismo de mera verificação, pois a busca por avaliar não caminha no sentido de melhoria na qualidade da educação para ruptura do sistema, mas sim na conservação (LUCKESI, 1995).

Nesse sentido, o sistema de avaliação apresenta dados e resultados que sustentam o discurso de uma escola que precisa estar em constantes mudanças para manutenção/conservação do tipo de educação que se espera na sociedade de classes. Sob esse viés, consideramos que a escola desejada pelas elites para a classe trabalhadora não é uma escola formadora de sujeitos pensantes. Assim, avaliar para se ter qualidade significa fazer o sujeito internalizar as relações de dominação visível no discurso de que as condições iniciais dadas são iguais, basta o sujeito saber se destacar.

Freitas (2016a) aborda que são as elites que definem o que deve ser ensinado nas escolas. Assim, estabelecer exames para medir resultados significa estabelecer controle sob o professor e as escolas. Além de não melhorar a qualidade da educação, essas avaliações contribuem ainda mais para a segregação escolar. Ele ressalta, ainda, que muitas escolas passam a focar apenas nessas avaliações, deixando de lado outros conteúdos que deveriam ser ensinados aos alunos.

Freitas (2016a), assim como Chirinéa e Barreiro (2009), afirma que se caminha, portanto, para obter uma educação comparada ao mercado em que a competição é incentivada. Promover disputas entre escolas, premiando os ganhadores e punindo os perdedores não contribui para a melhoria da verdadeira qualidade da educação. Essas avaliações querem promover uma auditoria nas escolas, pressionando-as para exigirem mais de si mesmos, culpabilizando-os.

É sob esses aspectos que a lógica da privatização da educação se encaixa. Quando as escolas passam a não atender as metas estipuladas, logo, essas deveriam

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

ser privatizadas, pois uma escola que não pode oferecer uma educação de qualidade para as crianças, por meio de um ensino público, precisa ser privatizada. Afinal, se as escolas privadas atingem altos índices, apenas as melhores escolas devem ser mantidas (FREITAS, 2016b).

As reformas na educação que, a partir dos anos 1980, foram sendo implementadas, trouxe princípios de formação de trabalhadores para o mercado de trabalho.

Essas reformas apresentam um objetivo político bem definido, que envolve a estrutura administrativa e pedagógica da escola, a formação de professores, os conteúdos a serem ensinados, os aportes teóricos a serem adotados, enfim tudo o que possa estar relacionado com o processo de ensino-aprendizagem (MAUÉS, 2003, p. 94).

Essas servem, portanto, tanto como um meio de ajuste ao sistema social como também um mecanismo de controle. Esse controle ocorre na medida em que a regulação social passa a ocorrer de cima para baixo, ou seja, as reformas são direcionadas pelos organismos governamentais (MAUÉS, 2003).

Nessas reformas, encontramos a formação de professores tida como necessárias, pois, se a educação básica é considerada prioritária para os organismos internacionais, logo, afirma-se que os professores precisam de formação adequada para atender a esse tipo de educação (MAUÉS, 2003). Nesse sentido, “os elementos constitutivos desse novo receituário da formação são a “universitarização”/profissionalização, a ênfase na formação prática/validação das experiências, a formação continuada, a educação a distância e a pedagogia das competências” (MAUÉS, 2003, p. 99).

Sendo assim, a ideia de ineficácia na educação é reafirmada pelos organismos multilaterais, especialmente o Banco Mundial, pois, segundo tais organismos, isso justificaria a desigualdade social gerada pelo capital. Dessa forma, os problemas sociais são, muitas vezes, apresentados como consequência dos problemas educacionais e a educação aparece sempre atrelada à condição de pobreza e de miserabilidade social (ZANARDINI, 2011).

Para o Banco Mundial, não há problemas nas instituições, mas sim ineficiências e debilidades que precisam ser corrigidas. Para tanto, alega-se a necessidade de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

preparação dos representantes dessas instituições para que essas funcionem livremente e dentro da ética do capital. Assim, as instituições são ineficientes quando esses representantes passam a atuar de uma forma que fira a ética capitalista.

Em relação à eficácia de recursos, o Banco Mundial (2011) afirma:

Melhorar os sistemas de educação significa ir além de fornecer simplesmente recursos. Não se duvida que proporcionar níveis adequados de recursos escolares – quer se trate de instalações escolares, professores qualificados ou livros escolares – é muito importante para o progresso educacional de um país. Na verdade, o aumento de recursos dos anos recentes tornou possível matricular milhões adicionais de crianças; este esforço deve continuar sempre que os recursos sejam ainda inadequados. Mas melhorar os sistemas exige também garantir que os recursos serão utilizados de forma mais eficaz, para acelerar a aprendizagem (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 5).

O Banco Mundial estabelece investimentos para que a formação de professores possa receber uma atenção, tendo em vista que se considera que a melhoria na formação desses profissionais deve possibilitar que os professores tenham domínio dos conteúdos das disciplinas ministrados por eles nas escolas. Alega-se que conhecer os conteúdos dessas é importante quando o quesito é rendimento dos alunos. Para além disso, fica visível que o Banco tem focado em formações continuadas na modalidade a distância, já que isso significa redução de custos (SANTOS, 2000).

Defende-se que um profissional que atua na escola, ao ser eficiente, geralmente será eficaz, embora isso não seja uma regra, pois aquele que faz suas tarefas de forma correta, ao realizá-las de forma eficiente, provavelmente será também um profissional. Essas características atendem as exigências para se ter uma escola eficaz. Aparece nesses pontos termos como produtividade, solidariedade, igualdade, que vêm ao encontro das Pedagogias Contemporâneas que tomaram espaço nas escolas a partir dos anos 1990 (ALMEIDA, 2009).

Ao estabelecer uma parceria entre a Educação Básica e as Universidades (Ensino Superior), o PDE objetivava estabelecer uma relação de “paridade” entre os profissionais da Rede Estadual com os mestres e doutores das universidades. Sendo assim, esse Programa buscava a superação da ideia da formação do professor reflexivo (SILVA, 2009). Essa dimensão vem sendo suplantada e o programa sendo esvaziado.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Ao ser incorporado ao Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná, fica claro que a intencionalidade é outra, ou seja, os resultados das avaliações externas. Busca-se, com o PDE, evitar conflitos, trazer harmonia para o ambiente escolar, reduzir afastamentos e outros. Essas intenções se articulam também às ideias de punição ou premiação em função das notas obtidas nas avaliações externas. Isso vem ao encontro da nova função exigida da escola, a de atender as demandas do mercado. Para que isso ocorra, é preciso que haja harmonia no ambiente escolar. Coloca-se que:

Mas a modificação profunda dos quadros tradicionais da existência humana, coloca-nos perante o dever de compreender melhor o outro, de compreender melhor o mundo. Exigências de compreensão mútua, de entreajuda pacífica e, por que não, de harmonia são, precisamente, os valores de que o mundo mais carece (DELORS, 1997, p. 19).

Percebemos que Dellors (1997) defende uma harmonia voltada para a aceitação pacífica das relações de dominação. Nesse sentido, a educação se apresenta como primordial para a adequação dos sujeitos à sociedade, devendo adequar todos à vida coletiva. A escola deve ser um ambiente harmônico em que os professores devem ter meios para evitar conflitos. O que se esquece, aqui, é que muitas das violências que ocorrem na sociedade não podem ser resolvidas na escola, pois são consequências do sistema capitalista.

É preciso formar o cidadão participativo, solidário, produtivo, e a escola é a instituição escolhida para esse fim. Assim, verifica-se, também, que a mesma eficiência requerida das instituições é exigida da escola, que precisa se submeter a processos avaliativos que determina qual é a melhor e que “merece” uma bonificação. Dessa forma, no sistema capitalista sobrevivem apenas os “mais competentes”, afinal, a escola deve desenvolver uma educação eficiente, em especial no aspecto quantitativo, pois a educação considerada eficiente é meritocrática, que tem os seus resultados publicamente expostos. A educação deve, portanto, ser a justificadora e conformadora das desigualdades (ZANARDINI, 2012).

Percebemos, ainda, que embora a infraestrutura seja um fator muito importante na escola, há um grande descaso em relação à melhoria dos espaços escolares. Os recursos disponíveis geralmente não são suficientes para o atendimento de todas as

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

necessidades, o que faz com que apenas escolas em situações precárias, com riscos eminentes para quem estuda ou trabalha no espaço, recebam atenção. E quem acaba fazendo as reformas é a comunidade.

Consideramos que a infraestrutura das escolas é um fator muito importante para determinar, em grande medida, a qualidade do ensino e o seu funcionamento. Porém, isso não é uma regra, já que uma escola com boa estrutura pode não ter um bom funcionamento e vice-versa. O que não podemos ignorar, porém, é se os profissionais que trabalham em escolas com uma boa infraestrutura dispõem de melhores condições de exercer seu trabalho. Se isso é ignorado por parte daqueles que deveriam fornecer um espaço adequado para o desenvolvimento das atividades de uma escola, esses ficam de mãos atadas para realizar plenamente suas funções (SILVA et al., s/d).

Ter uma boa estrutura pode facilitar a aprendizagem por parte dos alunos. Uma má infraestrutura pode tornar-se para o aluno um motivo para afastamento da escola ou ainda desinteresse. É preciso envolver pessoas com diferentes qualificações para se ter uma educação de qualidade (SILVA et al., s/d).

O que precisamos nos ater é que, em relação a essa participação,

É preciso, pensar em envolvimento participativo, não somente em recursos financeiros, onde se limita à participação das instâncias colegiadas, mas abrir espaço para a participação no campo pedagógico, cabendo, claro, aos educadores o ensino-aprendizagem, mas colocando a comunidade a par do que acontece dentro do ambiente pedagógico (CATTANEO, 2008, p. 4).

Dessa forma, falar em participação da comunidade, como aparece nos documentos do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná, deveria ser falar em participação da comunidade para melhoria na educação por meio de diálogos produtivos. Um chamamento apenas para apresentar resultados das avaliações externas, como uma culpabilização à escola que não está dando conta de formar os alunos, é no mínimo desrespeitoso para com a escola.

Considerações finais

Nesse trabalho, abordamos as condicionalidades políticas e ideológicas propostas pelos documentos do Projeto Multissetorial de Desenvolvimento do Paraná.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

Os três programas contemplados pelo projeto trazem em si a ideia de uma educação eficiente e eficaz. Eficiente no sentido de buscar uma formação para os professores que os torne produtivos para o capital, logo, esses formarão alunos conformados com o sistema e eficazes na gestão de recursos.

Nesse aspecto, ofertar uma formação para os professores como o PDE, por exemplo, significa investir nesses profissionais para aumento do rendimento desses na escola. Da mesma forma, as oficinas, quando ofertadas, resumem-se a uma formação prática. Verificamos, também, que o investimento em infraestrutura é pequeno em face das reais necessidades de reformas e melhoramentos das escolas paranaenses. Quando as escolas apresentam uma boa infraestrutura, logo são culpabilizadas quando suas notas em programas de avaliações não cumprem o idealizado para elas.

Já os programas de avaliações vêm no sentido de apontar quais escolas estão no caminho certo e quais não estão sob o ponto de vista dos organismos internacionais. Escolas com maiores IDEB são vistas como escolas que têm cumprido sua meta e realizado seu papel de forma “louvável”, enquanto as que não atingem são culpabilizadas e tidas como fracassadas.

Nessa visão, desconsidera-se que não são apenas as disciplinas de português e matemática que formam o ser humano como um indivíduo capaz de refletir, mas sim toda uma formação que valorize o ser humano como histórico. Concluímos, portanto, propondo uma formação que leve os alunos à compreensão das relações de desigualdade em que estamos inseridos e aponte as possibilidades de uma luta em prol da transformação dessa sociedade.

Referências

ALMEIDA, José Luis Viera de. A escola burguesa e a questão do conhecimento: mudar para não transformar. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 9, n. 104, p. 53-63, 2009.

BANCO MUNDIAL. Dados Brasil. 2016. Disponível em: <http://www.worldbank.org/pt/country/brazil>. Acesso em 24. Dez. 2016.

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

BANCO MUNDIAL. Educação municipal no Brasil: Recursos, Incentivos e Resultados. Brasília: Banco Mundial, 2003.

BANCO MUNDIAL. Aprendizagem para Todos. Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Resumo Executivo. Washington: Banco Mundial, 2011.

BANCO MUNDIAL. Documento de Avaliação do Projeto do Empréstimo Proposto no Valor de US\$350 Milhões de Dólares para o Estado do Paraná Com a Garantia da República Federativa do Brasil. Brasília: Banco Mundial, 2012.

CATTANEO, Roseméri Duarte de Oliveira. **A Participação das Instâncias Colegiadas na Gestão Escolar:** Considerações a respeito da atuação da APMF e do Conselho Escolar. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1986-6.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2017.

CHIRINÉA, Andréia Melanda; BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Qualidade da educação: eficiência, eficácia e produtividade escolar. **Revista On Line de Política e Gestão Educacional**, v. 1, n. 07, p.1-14, 2009. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9254>. Acesso em: 23 set. 2017.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em aberto**, v. 29, p. 127-140, 2016a.

FREITAS, Luiz Carlos. Três Teses Sobre as Reformas Empresariais da Educação: Perdendo a Ingenuidade. **Caderno Cedes**, v. 36, n. 99, p.137-153, maio/ago. 2016b.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. Reformas internacionais da educação e formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 89-117, mar. 2003.

OLIVEIRA, Caroline Mari de. **As influências do Banco Mundial na política educacional:** O foco na educação e na regulação social. Reunião Científica regional da ANPED. Curitiba: ANPED, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Projeto Multissetorial Para Desenvolvimento do Paraná:** Manual Operativo Do Projeto - MOP. Curitiba, 2014a. v. 1. (Documento Principal). Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos_PDF/MOP/Manual_Operativo_Volume_1.pdf. Acesso em: 05 jan. 2017.

educação

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Projeto Multissetorial Para Desenvolvimento do Paraná**: Manual Operativo Do Projeto - MOP. Curitiba, 2014c. v. 4 (Documento dos Programas do Setor de Educação). Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos%20PDF%20/MOP/Manual_Operativo_Volume_4_Educacao.pdf Acesso em: 10 mar. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR)**. 1º Semestre de 2014. Curitiba, 2014b. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Monitoramento/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2014.pdf>. Acesso em: 24 maio 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR)**. 1º Semestre de 2016. Curitiba, 2016a. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RELATORIO_MONIT_01_SEM_2016_editorado.pdf Acesso em: 26 maio. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR)**. 1º Semestre de 2017. Curitiba, 2017. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriodeMonitoramento1Semestre2017.pdf> Acesso em: 26 maio. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR)**. 2º Semestre de 2014. Curitiba, 2015a. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/Relatorio_de_Monitoramento_segundo_semestre_2014.pdf Acesso em: 24 maio. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR)**. 2º Semestre de 2015. Curitiba, 2015b. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/relatoriodemonitoramento2semestre2015.pdf> Acesso em: 24 maio. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Contrato de Empréstimo nº 8201**: BR e Contrato de Garantia e Carta de Desembolso do Projeto Multissetorial para o Desenvolvimento do Paraná. 2016b. Disponível em: <http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/ContratoBirdReestruturação0501216.pdf> Acesso em: 26 de maio. 2017.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

PARANÁ. Secretaria de Estado do Planejamento e Coordenação Geral. **Relatório de Monitoramento. (Acordo de Empréstimo nº 8201 – BR).** 2º Semestre de 2016. Curitiba, 2016c. Disponível em: http://www.planejamento.pr.gov.br/arquivos/File/RELATORIO_MONIT_01_SEM_2016_editorado.pdf Acesso em: 26 maio. 2017.

SANTOS, Lucíola Licinio. A Implementação de políticas do banco mundial para a formação docente. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. UFMG. **Cadernos de Pesquisa**, n. 111, p.173-182, dez. 2000.

SILVA, Otto Henrique Martins da. O Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná – PDE/PR. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOEDAGOGIA, 9., Curitiba, 2009. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, 2009. p. 4251-4264. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2423_1687.pdf. Acesso em: 14 jul. 2017.

SILVA, Francisco Marcos et al. A importância da estrutura e funcionamento da educação básica. **Realize.** Disponível em: <http://editorarealize.com.br/index.php>. Acesso em 05 set. de 2017.

ZANARDINI, João Batista. A ontologia do ato de avaliar. **Perspectiva**, v. 29, n. 1, p. 97-125, jan./jun. 2011.

ZANARDINI, João Batista. A educação eficiente como estratégia para o alívio da pobreza. Germinal: **Marxismo e Educação em Debate**, v. 4, n. 2, p. 100-109, dez. 2012.

Correspondência

Keren Paula da Silva Camargo – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Rua Universitária, 1619 - Universitário, CEP 85819-170, Cascavel, Paraná, Brasil.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Organizado pelo autor (2019).

² Conversão de US\$ para R\$ realizada por Banco Mundial (2016).

³ Organizado pelo autor (2019).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644433540>

⁴ Programa de desenvolvimento Educacional. Sua implementação ocorreu pelo Decreto n.º 4.482 de 2005. O programa foi instituído pela Lei Complementar nº 103 de 15 de março de 2004 e regulamentado pela Lei Complementar 130 de 14 de julho de 2010, com alterações subordinadas ao projeto financiado pelo Banco Mundial. Considerando que muitos profissionais atuantes no Ensino Médio não tinham a possibilidade de ascensão na carreira, o programa tornou-se efetivo a partir de 2007 (PARANÁ, 2014c).