

***Interfaces Brasil-Espanha: processos de gestão da educação básica local (Rio de Janeiro-Madri) frente à reconfiguração política dos estados nacionais***

Augusto César Pinheiro da Silva  
Programa de Pós-Graduação em Geografia da PUC-Rio (PGE)  
Rua Marquês de São Vicente 225  
22453-900 – Rio de Janeiro - Brasil  
augustoc@puc-rio.br

**Resumo**

Brasil e Espanha vivenciaram durante décadas, regimes políticos autoritários que reconfiguraram as estratégias de gestão do Estado no seu território de representação político-administrativa. Notadamente no âmbito local, ambos os países minaram projetos autônomos baseados na gestão das diferenças, o que pode ser observado hoje, frente ao retorno do Estado democrático, em importantes cidades desses países (Rio de Janeiro e Madri). As estratégias de gestão educacional em curso nessas cidades mostram os impactos da centralização do poder decisório nas diversas escalas de representação político-administrativa (local, regional/estadual, nacional), o que mina a formação de grupos sociais autônomos e responsáveis pelo “fazer político” das localidades e por novas arquiteturas distributivas no território.

Palavras-chave: Federalismo. Educação básica. Poder local. Estado nacional. Gestão pública

**Abstract**

Brazil and Spain had lived deeply during decades, authoritarian politicians regimes that the strategies of management of the State in its territory of politician-administrative representation had reconfigured. Specifically in the local scope, both the countries had disorganized established independent projects in the management of the differences, what it can today be observed, front to the return of the democratic State, in important cities of these countries (Rio de Janeiro and Madrid). The strategies of educational management in these cities show the impacts of the centralization of the power in the diverse scales of politician-administrative representation (local, regional/state, national), what it perturbs the formation of independent and responsible social groups for “making politician” of the localities and for new distributive architectures in the territory.

Keywords: Federalism. Basic Education. Local Power. National State. Public Administration.

**INTRODUÇÃO**

A Educação básica é um dos focos atuais no Brasil das políticas de Estado efetivamente comprometidas com transformações sociais sustentáveis, ou seja, aquelas capazes de promover, pelas gestões públicas, o bem estar de todos os indivíduos envolvidos econômica, política e culturalmente nas suas esferas locais de vida. Nesse sentido, desde a vigência da Constituição Federal brasileira de 1988, estudos acadêmicos nacionais se voltam para a

importância da escala local como a esfera do espaço sobre a qual a administração pública pode afetar, com maior eficácia, a transformação das mentalidades em torno da cidadania, da preservação ambiental e do fazer político autônomo de formadores de opinião educados nas escolas básicas locais. Nesse sentido, este estudo objetiva entender a trajetória das políticas públicas educacionais implementadas localmente por duas “cidades-Estado” que possuem similaridades expressivas tanto no jogo político interno do seu espaço territorial (*core areas* importantes no conjunto metropolitano em que estão inseridas) quanto externo (capitalidades singulares no jogo político-administrativo das redes urbanas dos seus países): Rio de Janeiro (Brasil) e Madri (Espanha). Estas duas cidades vêm se reorganizando econômica, social, política e gerencialmente, desde a década de 1980, com o retorno da dimensão federalista / autonomista do Estado Nacional de Direito, a partir da vigência de novas constituições pós-regimes ditatoriais (Espanha, 1978 e Brasil, 1988).

Com a retomada do caminho federativo ou autonomista nas suas práticas políticas cotidianas, o papel dos gestores públicos do Município do Rio de Janeiro e da Comunidade de Madri ganha repercussão no âmbito local, colocando a esse nível do poder de Estado “necessidades e obrigações domésticas” que, anteriormente, eram secundárias pelo próprio papel exercido por eles no jogo político do Estado Nacional centralizador. Nesse sentido, a pesquisa se debruçará sobre a gestão pública local das escolas básicas do município carioca e da comunidade madrilena, no que tange à qualidade educacional proporcionadora da autonomização dos seus alunos como mandatários de um papel político referendado no lugar e voltado para a participação e a construção da cidadania. Para tanto, o ensino de Geografia nas duas unidades territoriais deve ser entendido para que se compreenda até que ponto a produção do conhecimento socioespacial e político dos alunos-habitantes desses territórios formem a idéia de que essas unidades fazem parte de um ente político-administrativo complexo e específico, e que demanda novas articulações espaciais e comunitárias. Espera-se, com este investimento de pesquisa, contribuir com novas políticas públicas, notadamente no Brasil, que entendam o ensino básico local como um instrumento social alavancador de novos patamares de autonomia política e de solidariedade territorial.

## **PROBLEMÁTICAS E OBJETIVOS**

Em termos político-administrativos, o Brasil vem vivenciando, desde o fim do último século, a valorização dos municípios como esfera de gestão que reforça a posição federalista do Estado Nação frente à sociedade brasileira e comunidade internacional. Durante vinte anos (1964-1984), o país viveu sob a tutela de um Estado de Exceção, cujas prerrogativas constitucionais democráticas foram substituídas por outras que eliminaram, dentre outras coisas, a perspectiva descentralizadora da Carta Magna anterior. Hoje, todavia, esse país de dimensões continentais, quase 200 milhões de habitantes e com uma história recente de construção da nacionalidade (em termos dos países ocidentais), vivencia a predominância de racionalidades federalistas na esfera do poder público, que reforçam a idéia de que gestões menos centralizadas são mais eficazes, “notadamente nos lugares”.

O lugar (GOMES, 1996) será aqui entendido como a parte do espaço geográfico efetivamente apropriado para a vida e fragmento territorial onde se desenvolvem as atividades cotidianas ligadas à sobrevivência e às diversas relações sociais estabelecidas pelos homens. Cada localidade possui características próprias que, em conjunto, conferem ao lugar uma identidade própria dada por cada indivíduo que com ele se identifica. Dessa forma, o lugar garante a manutenção da sua singularidade. As parcelas do espaço geográfico com as quais cada indivíduo se relaciona e interage compõem o seu lugar, ou seja, cada pessoa terá um lugar diferente da outra, na medida em que ambas possuem vida e cotidiano diferentes.

Nesse sentido, os municípios brasileiros são locais onde as políticas federalistas podem atingir o referido bem estar com maior eficiência, pois, apesar de serem fragmentos espaciais de domínio político-administrativo de menor abrangência escalar, são capazes de gerenciar territorialidades diversas, que abrangem populações diferentes sob realidades distintas.

Especificamente em relação à educação básica do país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB nº9394/1996) reforça a descentralização da ação do Estado na formação básica de crianças e adolescentes, aumentando o poder de gestão das municipalidades na formação inicial de seus habitantes. Nesse contexto, as escolas municipais passariam a ser ambientes capazes de propor novos currículos, estratégias metodológicas inovadoras e avaliações formativas ligadas aos seus lugares. Todavia, o que se percebe, após mais de uma década da lei, é um sucateamento material e pedagógico desses ambientes

educacionais, ao mesmo tempo em que as escolas de formação básica gerenciadas pela esfera federal brasileira — marcos da qualidade do ensino público no país, desde meados do século XIX — continuam a ser referência como centros educativos inovadores e formadores de discentes críticos, participativos e formadores de opinião (figuras 1 e 2).

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	4,2	4,5	4,3	4,6	5,1	5,3	5,6	5,9	6,1	6,4
Anos Finais	3,7	4,3	3,8	3,9	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,7

Figura 1: IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para rede Municipal - RIO DE JANEIRO. Fonte: Adaptado de Prova Brasil e Censo Escolar, 2008.

Criado para nortear as políticas de melhoria na qualidade das escolas públicas do país, o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) mostra que apenas 0,8% dos municípios brasileiros já estão no patamar considerado “ideal” pelo governo federal. O índice une, em um mesmo indicador, o desempenho dos alunos nos exames “Prova Brasil” e “Saeb” (aplicados pelo MEC nas redes de todo o país), e as taxas de aprovação (que consideram a repetência). O índice aponta que hoje o país tem um IDEB de 3,8 pontos e deve chegar a 6,0 até 2022 — nota equivalente à média dos países desenvolvidos da OCDE<sup>i</sup> (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômicos) do qual a Espanha faz parte. Para a rede municipal de ensino no país — foco principal das políticas anunciadas pelo governo federal, em 2005 — o objetivo é sair dos atuais 3,4 pontos e chegar a 5,7 na quarta série do ensino fundamental. Cada município, no entanto, deverá ter sua própria meta, que será monitorada, a cada dois anos, pelo MEC.

Em 2007, o Município do Rio de Janeiro figurava com notas baixas em relação à média dos municípios fluminenses, obtendo 4,3 pontos para as séries iniciais (abaixo da média estadual — 4,5 pontos — com os pequenos municípios atingindo notas que chegaram até 5,4 pontos) e 3,7 pontos para as séries finais do EF (bem abaixo da média estadual de 4,3). Cabe lembrar que as maiores notas municipais do país foram 6,8 pontos para as séries iniciais e 5,9 pontos para as séries finais do EF, o que coloca a Cidade do Rio de Janeiro, antiga capital da federação e segunda maior cidade do país, em uma situação crítica na gestão pública da sua

educação básica. Naquele ano de referência (2007), somente 33 dos 4.350 municípios avaliados já estavam em um patamar considerado “de qualidade” pelo governo federal, sendo o Estado de São Paulo o que possuía mais municípios nesse grupo (11), “todos no interior”.

	Anos Iniciais do Ensino Fundamental				Anos Finais do Ensino Fundamental				Ensino Médio			
	IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas		IDEB Observado		Metas	
	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021	2005	2007	2007	2021
<b>TOTAL</b>	3,8	4,2	3,9	6,0	3,5	3,8	3,5	5,5	3,4	3,5	3,4	5,2
<b>Dependência Administrativa</b>												
<b>Pública</b>	3,6	4,0	3,6	5,8	3,2	3,5	3,3	5,2	3,1	3,2	3,1	4,9
<b>Federal</b>	6,4	<b>6,2</b>	6,4	7,8	6,3	<b>6,1</b>	6,3	7,6	5,6	<b>5,7</b>	5,6	7,0
<b>Estadual</b>	3,9	4,3	4,0	6,1	3,3	3,6	3,3	5,3	3,0	3,2	3,1	4,9
<b>Municipal</b>	3,4	<b>4,0</b>	3,5	5,7	3,1	<b>3,4</b>	3,1	5,1	2,9	<b>3,2</b>	3,0	4,8
<b>Privada</b>	5,9	<u>6,0</u>	6,0	7,5	5,8	<u>5,8</u>	5,8	7,3	5,6	<u>5,6</u>	5,6	7,0

Figura 2 - IDEB 2005, 2007 e Projeções para o BRASIL. Fonte: Adaptado de Saeb e Censo Escolar, 2008.

Uma primeira questão que justifica essa pesquisa, frente aos dados apresentados, se refere à importância da educação em escalas diferentes de gestão. Se a condição “metropolitana” ou “interior” influencia a gestão municipal, até que ponto a dimensão política da unidade local (e não apenas no seu sentido demográfico) afeta a qualidade das políticas educacionais? Sabe-se, por estudos diversos e dados quantitativos (Censo Escolar 2007...), que os quadros docentes de grandes centros metropolitanos do Brasil são mais numerosos e mais qualificados (especialistas, mestres, doutores...) do que os do “interior”; todavia, os dados apresentados pelo IDEB comprovam que só esses indicativos quantitativos e qualitativos da docência não são suficientes para metrópoles como Rio de Janeiro e São Paulo ocuparem os primeiros lugares quando os seus sistemas locais de educação básica são avaliados. Para pesquisadores como Cury (2002) e Fadul e Santos (2007), a qualificação da educação local só se fará a partir de um pacto entre os entes federativos (governos federais e municipais) em que à troca de subsídios federais os municípios terão que avaliar os docentes, com regularidade, e eliminar a “indicação política para diretor de escola”. Observa-se que, se por um lado, a dinâmica democrático-federativa chegou às esferas territoriais por outro não

atingiu as escolas do município que mantêm estratégias políticas pouco eficientes ao manter os cabrestos decisórios na esfera da gestão educacional.

Todavia, se é consenso entre os mesmos educadores que o prazo de 15 anos (expectativa do governo federal, em 2007) para uma melhoria sensível do ensino local (ano de 2022) é muito longo para as necessidades imprescindíveis das sociedades nas localidades, compreende-se também que mudanças imediatistas na educação básica não ocorrem “de uma hora para outra”, o que torna a emergência com a qualidade uma necessidade para a sustentabilidade do projeto “não alienante” de autonomia<sup>ii</sup> necessário para o ensino municipal do país. Portanto, pesquisas sobre o assunto se fazem fundamentais para uma transformação mais rápida e efetiva, mas com a qualidade que a educação no país precisa.

Já nos dados apresentados pelo Ministério da Educação, em 2007, identifica-se claramente que as diferenças entre as escolas federais e as públicas municipais são gritantes tanto no Ensino Fundamental (EF) quanto no Ensino Médio (EM) — 6,2 pontos nos anos iniciais do EF para as escolas federais contra 4,0 pontos nas escolas públicas municipais, e 6,1 pontos contra 3,4, nos anos finais do EF. No Ensino Médio, o contraste se repete: nas escolas federais, a nota IDEB foi 5,7 pontos contra 3,2 das escolas municipais.

Tal situação abre espaço para um novo questionamento que justifica a pesquisa iniciada: em que medida os municípios brasileiros, notadamente o do Rio de Janeiro (cidade a possuir, desde 1837, a primeira escola federal de formação básica do país – o Colégio Pedro II), vem se espelhando na sua experiência bem sucedida como centro gestor na ordem político-social nacional, desde 1822 (capital do Império brasileiro) para repensar a qualidade das suas escolas municipais? Apesar de a sede do governo federal ter sido mudada para Brasília, em 1960, a capitalidade da cidade se mantém pela concentração, mesmo que enfraquecida, de alguns importantes centros de excelência na formação básica do aluno local. Além do tradicional estabelecimento de ensino anteriormente citado (com 172 de história na cidade), outros da esfera federal se destacam pela qualidade da sua formação discente. Colégio Militar do Rio de Janeiro, CEFET, Escola Técnica da Fundação Oswaldo Cruz... são alguns exemplos que se destacam nas avaliações federais, pela qualidade do seu corpo discente, do ensino fundamental ao médio e profissionalizante. Por que a mesma qualidade não ocorre nas escolas municipais da cidade? A capitalidade<sup>iii</sup> e centralidade do Rio de Janeiro, presentes na história

de formação social do povo carioca, estão sendo desconsideradas pelos poderes públicos municipais, notadamente pós-Constituição de 1988? Terá sido a decadência econômica da cidade, ao longo do século XX, e a reorganização do seu papel na rede política nacional fatores importantes para a desconexão qualitativa entre as escolas básicas de um Rio de Janeiro Capital Federal e as de um Rio de Janeiro Município? Há ainda uma incapacidade dos gestores da cidade carioca em se identificarem como uma esfera local de administração pública e não observarem a mudança do “novo refazer político” do país?

Frente aos questionamentos anteriormente elencados e à importância justificada de tal estudo acadêmico, a pesquisa busca comparar as estratégias de modernização da educação na escala local no Brasil com as desenvolvidas pela Espanha, país que, pelas semelhanças do seu quadro político-institucional com o do Brasil (longa ditadura militar, estrutura política centralizada X regionalismo autônomo crescente, perfil étnico-cultural caracterizado pela diversidade, desigualdades socioespaciais materializadas pelas territorialidades regionais) se mostra um paralelo importante a ser estudado para a racionalização e mensuração de novas políticas públicas, convergentes e divergentes, entre os dois países.

Como membro participante da OCDE — que tem como pressuposto nº 1, *a expansão sustentável da economia, do emprego e de um progresso do nível de vida dos países-membros* (nota de fim de texto i) — a Espanha tem muito a contribuir para o entendimento dos pesquisadores brasileiros sobre as sustentabilidades de suas políticas na melhoria das condições de vida do povo madrileno.

Tal contribuição traz à baila o seguinte questionamento: até que ponto a base constitucional regionalista espanhola vem se apoiando na educação básica local para que os objetivos pretendidos pela OCDE possam ser atingidos, face aos dados positivos obtidos pela Espanha, nos últimos anos, nas avaliações internacionais de estudantes<sup>iv</sup>? Conversas informais com professores e pesquisadores educacionais de Madri incitam o questionamento apresentado, já que os profissionais envolvidos formalmente na rede de ensino básico do país europeu afirmam serem as escolas públicas da Comunidade de Madri “as que acolhem as elites da comunidade e como tal são estabelecimentos de excelência”. Ainda, segundo eles, “as escolas públicas federais são aquelas que devem se responsabilizar pelos pobres do país e

os migrantes” (Entrevista informal com professora de geografia da rede pública federal paulista, julho de 2008).

Se tal situação for comprovada, identifica-se, parcialmente, que as políticas públicas paulistas para a educação básica seguiram caminhos distintos das trilhadas até agora na unidade territorial brasileira em comparação, já que, no caso carioca é o município que agrega as populações marginalizadas, periféricas e as que mais sofrem com a baixa qualidade do ensino formal<sup>v</sup> na Cidade do Rio de Janeiro. Nesse sentido, a pesquisa propõe-se valorizar as qualidades e os objetivos das administrações políticas cariocas e paulistas, entendendo-as pela capacidade de gestão do Estado na esfera municipal, sua organização e estruturação para gerenciar o processo educacional local nas unidades federadas selecionadas.

Finalizando, reforça-se a idéia de que muito do que pode se esperar em termos do entendimento autonomicista (CASTORIADIS, 1983) dos territórios poderá ser construído através de um ensino da Geografia. A valorização da educação geográfica, na escala local, pode possibilitar a implementação de políticas de sustentabilidade local, a partir do momento em que essa educação seja trabalhada no grau de complexidade (MORIN, 2000) que a caracteriza ao mesmo tempo em que seja reconhecida pelo seu potencial interdisciplinar, ou seja, aquela que consegue agregar as demais ciências na escola básica (nota-se que, das seis temáticas transversais exigidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN — elencadas pela LDB 9394/1996, a Geografia se enquadra em todas elas através de suas bases conceituais e temáticas). Assim sendo, o ensino de Geografia (estratégias metodológicas, interfaces interdisciplinares, conteúdos e temáticas gerais e específicas, modelos de avaliação, currículos...) terá que ser observado nas escolas cariocas e paulistas para que se compreenda até que ponto essa ciência nos bancos escolares é capaz de promover, nos educandos, práticas políticas autônomas não alienantes promotoras de uma transformação política do Rio de Janeiro e de Madri no conjunto nacional dos seus países.

### ***BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS***

O estudo proposto converge duas vertentes da produção da Geografia moderna que nos possibilita entender a complexidade da contemporaneidade socioespacial do século XXI.

Durante décadas, essas duas vertentes do saber, o *Ensino de Geografia* e a *Geografia Política*, foram marginalizadas por algumas *intelligentsias* da produção do pensamento geográfico brasileiro; todavia, na atualidade, elas vêm sendo ressignificadas no âmbito acadêmico nacional como estruturas fundantes de uma realidade socioespacial complexa. É exatamente na conjunção dessas duas áreas do conhecimento geográfico que esta pesquisa foi montada, a fim de que as investigações socioespaciais possam ser entendidas em suas clivagens escalares, societárias e territoriais. A articulação proposta possibilita a criação de mecanismos de reflexão nos profissionais de Geografia em um momento em que as sociedades, mais do que nunca, necessitam de docentes e pesquisadores capazes de trabalhar com a mudança epistemológica, em curso, da ciência ocidental, que, fadigada (SOUZA, 1996), precisa de novas e adaptadas versões das relações verticais e horizontais da sociedade.

As sociedades precisam ouvir da Geografia o que ela, efetivamente, tem a oferecer para a transformação das relações sociais, políticas, econômicas e culturais nos/entre os grupos territorializados sob as mais variadas formas organização política. Assim sendo, acredita-se ser fundamental a emergência de profissionais da Geografia que possam didatizar aquilo que pesquisam e lecionam (*geógrafos didáticos* e/ou *professores-pesquisadores*) para que assim estes possam ampliar as possibilidades “do saber” para níveis de ação que abarquem diferentes povos na luta por uma vida com melhor qualidade em seus territórios. Tal preocupação pode fundamentar o estabelecimento de novas relações entre a Academia e a Sociedade (BENJAMIN *et al*, 1985), tornando as instituições de ensino superior (IES) mais engajadas e responsabilizadas na identificação de estratégias, possibilidades e alternativas voltadas para *políticas públicas de educação geográfica nos lugares*, ou seja, na compreensão, nos territórios, dos mecanismos das políticas territoriais do Estado para ações socioespaciais mais expressivas e transformadoras.

Sob essas prerrogativas, delimita-se o objeto de estudo desta pesquisa: *comparar a gestão local do ensino básico público de duas unidades político-administrativas centrais na estrutura de poder político-administrativo do Brasil e da Espanha (o Município do Rio de Janeiro e a Comunidade de Madrid), a partir do retorno do Estado de Direito, na década de 1980, com a redemocratização desses países.*

## **METODOLOGIA**

A investigação de tal objeto seguirá uma trajetória de pesquisa que possibilite a compreensão do modelo federativo / autonomista como o reestruturador do sistema de ensino local (novos currículos, capacitação continuada de professores, apoio à qualificação docente...) nas unidades territoriais selecionadas. Tal ressignificação deverá promover o sistema educacional básico ao um nível de *instrumento político-espacial estratégico voltado à valorização das autonomias locais e regionais e à formação de lideranças comunitárias*. Tal promoção deve ser gerada, a partir da:

- busca de identidades comuns entre os projetos políticos autonomistas locais que possam referendar futuras políticas públicas na área de educação básica do Rio de Janeiro e de Madri;
- comprovação das igualdades e diferenças entre os ensinos públicos locais e federais das duas unidades político-administrativas, identificando as suas origens, determinantes e consequências socioespaciais;
- qualificação do ensino de Geografia dessas unidades territoriais, tendo como referencial de qualidade a potencialidade desse ensino em instrumentalizar os alunos para uma efetiva Educação Geográfica (considerada como a do reconhecimento das realidades socioespaciais plurais e de suas possibilidades de intervenção para a mudança estrutural).

Para tanto, os objetivos propostos poderão ser ressignificados quando a investigação for iniciada, podendo surgir novas questões centrais e secundárias relevantes face às entrevistas formais e informais com alunos, professores e gestores de escolas das duas unidades territoriais comparadas.

O processo de investigação proposto buscará, a partir de pesquisa de gabinete para a obtenção de dados secundários:

- referências acadêmicas que analisem e avaliem o perfil organizacional dos Estados espanhol e brasileiro durante os regimes autoritários selecionados, identificando pontos convergentes e divergentes da visão política desses regimes em relação à educação básica nos países;

- trabalhos acadêmicos sobre as perspectivas das políticas públicas no campo da educação básica no Brasil e na Espanha, após o retorno à democracia representativa nos países em questão;
- leis que regulam, na atualidade, a gestão das escolas básicas locais, no Município do Rio de Janeiro e na Comunidade de Madri, e as linhas de racionalidades dominantes na esfera das decisões públicas dessas unidades, desde o retorno à democracia;
- currículos de escolas básicas comunitárias e municipais (Madri e Rio de Janeiro) e materiais didáticos utilizados para a identificação do potencial de formação de lideranças políticas locais através da Educação Geográfica, com foco no ensino da Geografia, notadamente a partir das concepções de autonomia e heteronomia de Cornelius Castoriadis<sup>vi</sup>.

Em um momento posterior, a pesquisa se encaminhará, durante a fase de coleta primária, para as entrevistas e os questionários junto aos:

- representantes da política local (notadamente os secretários de Estado responsabilizados pelas pastas da Educação e Desenvolvimento);
- professores do ensino básico em geral (e, especificamente, com os de Geografia), das escolas públicas locais e federais selecionadas para a investigação acadêmica;
- acadêmicos docentes nas Licenciaturas das IES selecionadas para que se compreenda o grau de envolvimento dos corpos docentes com a formação de professores do ensino básico capazes de promoverem uma “educação transformadora”;
- alunos de Licenciatura em geografia de IES selecionadas pela investigação para que se compreenda o grau de entendimento da geografia política nos projetos de autonomia local;
- alunos regulares do ensino básico das escolas públicas locais e federais para mensurar o grau de “instrução política” no âmbito de um federalismo autônomo (MANN, 1992).

Finalmente, a pesquisa será finalizada sob as óticas da:

- gestão dos territórios, a partir de uma estruturação político-administrativa do Estado Nacional de Direito descentralizado e autonomista;
- educação geográfica, tendo-se como perspectiva fundante, a capacidade da docência básica do lugares em promover a capacitação político-participativa dos seus discentes;

- especificidade histórico-cultural e administrativa, no conjunto político da unidade federada / da região selecionada (Rio de Janeiro e Madri);
- habilidade dos poderes públicos locais promoverem a Educação básica como uma política para a autonomia dos territórios;
- capacidade de as políticas públicas locais promoverem o bem estar social, as sustentabilidades político-econômica, ambiental, cultural e a qualidade de vida nos lugares, “em todos os seus habitantes, independentemente de origens étnicas e do perfil social e de gênero dos seus indivíduos”.

Tais análises comporão um perfil multifacetado de possibilidades e debilidades das gestões em cada unidade territorial analisada, para que se chegue à comparação entre as gestões públicas locais dos dois territórios. Tal comparação deve ser objeto para futuras prognoses nos planejamentos públicos educacionais de gestões efetivamente comprometidas com as mudanças estruturais desejadas pelos poderes públicos instituídos por populações instituintes.

## NOTAS

---

<sup>i</sup> A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) foi criada em 1960 com o objetivo de promover políticas que visam: (i) a expansão sustentável da economia, do emprego e de um progresso do nível de vida dos países-membros; (ii) a expansão econômica dos países em via de desenvolvimento econômico; e (iii) a expansão do comércio mundial em uma base multilateral e não-discriminatória. Atualmente 30 países fazem parte da organização, sendo um fórum no qual os governos podem comparar suas experiências de políticas, procurando respostas aos problemas comuns, identificando práticas e trabalhando para coordenar políticas domésticas e internacionais. A OCDE elabora estudos periódicos sobre as economias de seus países-membros e de alguns países não membros que a instituição considera relevantes no cenário econômico internacional, entre eles o Brasil. (Adaptado de [www.fazenda.gov.br](http://www.fazenda.gov.br) / sítio visitado 22 fev. 2009).

<sup>ii</sup> Tal busca obtém-se através do processo de *autonomia*, isto é, o reconhecimento que o indivíduo mantém acerca da sua capacidade de “refletir sobre si mesmo” e “deliberar”. Entenda-se por capacidade de refletir, o potencial de compreender que tudo, inclusive a sua representação para os outros indivíduos (como nas escolas) é constituído e instituído social-historicamente. Essa consciência motivará tanto o indivíduo social-histórico quanto a instância social que os representa (as escolas, por exemplo), e os alunos se reconhecerão como co-criadores de uma totalidade fruto da capacidade de reflexão sobre si mesmo. Cornelius Castoriadis, em toda sua obra, pretende apontar uma saída para a alienação, ou seja, a luta da sociedade contra todas as formas instituídas que excluem a participação dos sujeitos nas instâncias de decisão. Para o autor, essa luta é um ato pela autonomia, e as escolas passam a ser possibilidades concretas para a sociedade se auto-instituir cada vez mais explicitamente (CARVALHO, 2009).

iii Termo caro à Ciência Política, Sociologia e Geografia Política do Rio de Janeiro, a capitalidade, segundo Motta (2004), é uma emanção de força presencial de determinado ente territorial que, pela força de sua história, de seus recursos materiais e simbólicos, além de suas potencialidades, emana forte poder de representação espacial, que se reproduz socialmente e define racionalidades impactantes na constituição socioespacial de aspectos decisórios no presente e no futuro. Assim é a Cidade do Rio de Janeiro em relação à dinâmica societária brasileira.

iv Pelos dados obtidos pelos estudantes espanhóis no PISA (Programa Internacional de avaliação de Estudantes) de 2006, a Espanha vem acertando as suas políticas educacionais em torno da formação do seu alunado de nível básico, em conhecimentos como os de Leitura e Matemática. Dos valores obtidos, o estudante espanhol foi o terceiro da Europa (ficando à frente de países como a Inglaterra e França) em Matemática e o quarto do continente em Leitura. Ao serem comparados os resultados de alunos que obtiveram nota 3 ou superior no Brasil e na Espanha, percebe-se o *gap* entre os dois projetos educacionais: segundo os dados, em Matemática, somente 11% dos alunos brasileiros obtiveram tal pontuação, enquanto que os espanhóis foram 53%; em Leitura foram 24% de brasileiros contra 53% de espanhóis (INEP, 2009).

v A atual Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro (SME-RJ) Claudia Costin realizou no mês de março de 2009 provas de qualidade formativa (como recomenda o INEP, desde 2005) em todos os seus alunos de 1º a 5º ano do ensino fundamental. Os resultados parciais até agora divulgados são preocupantes, já que foi constatado um alto quadro de “alfabetização funcional” nos alunos do último ano da primeira fase do ensino fundamental: nada menos do que 25% dos discentes regulares que já deveriam ser alfabetizados não sabem ler ou escrever além da assinatura dos seus nomes.

vi Consideram-se fundantes nessa investigação, as concepções do filósofo em questão para a interação desejada entre Geografia Política e Ensino de Geografia. Se para ele autonomia não é eliminação total do “discurso do Outro”, mas sim a instauração de outra relação entre o discurso do Outro e o discurso do Sujeito, então se pode inferir que a autonomia é a capacidade de redefinir, “reelaborar” todas as pressões e determinações externas – heteronomia – a partir de interesses e valores íntimos (ou locais), particular aos lugares. Nesse sentido, a autonomia desejada nas escolas básicas das unidades políticas a serem estudadas passa a ser auferida pela capacidade dos corpos discentes submetidos a uma legislação educativa estruturante de se verem pertencentes a diversas esferas decisórias, sendo que a sua esfera de vida, no lugar (unidade político-administrativa), prevalece sobre o “discurso do Outro” (a esfera do governo central), quando os temas são os que envolvem a sua autodeterminação como território. Se os entes federativos forem, de fato, autônomos, os lugares terão a capacidade de transmutarem o desejo dos Outros para si mesmo, não negando o Outro, mas reelaborando-o. Para tanto, porém, necessita-se de representação política, liderança comunitária e de formadores de opinião. Estes últimos são o objetivo das escolas locais? Somente um indivíduo (ou unidade política) autônomo terá sucesso nas esferas econômica, psicológica, sociocultural e/ou política na fase descentralizadora do Estado, pois é um indivíduo (ou um território de representação) que interroga, reflete e delibera com liberdade e responsabilidade, ou como diz Castoriadis, “*é capaz de uma atividade refletida própria*” e não de uma atividade que foi pensada por outro sem a sua participação. Espera-se que todos os envolvidos com o processo educativo (formal e informal) reconheçam a sua importância e estejam trabalhando para favorecer a autonomia individual e, conseqüentemente, coletiva, pois é assim que se pode tornar “*consciente e autor do próprio envolver histórico*” (CASTORIADIS, 1983).

## Referências bibliográficas

- 
- ABRUCIO, Fernando Luiz; COSTA, Valeriano Mendes Ferreira. Reforma do Estado e o Contexto Federativo. **Série Pesquisas**, nº 12, São Paulo, Fundação Konrad Adenauer. 1998.
- ALVES, Fátima. Políticas Educacionais e desempenho Escolar nas Capitais Brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, nº 134, maio/ago. 2008.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da Nova Lógica de Ação do Estado para a Educação Municipal. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 49-71. 2002.
- BENJANMIN, Walter; GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo. Brasiliense, c1985. 253 p.
- BOLZAN DE MORAIS, Jose Luis. **As crises do Estado e da constituição e a transformação espacial dos direitos humanos**. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 2002.
- BORGES, João Pedro Silva. A Espanha e as Autonomias no Contexto da UE: o caso da Catalunha. **Informação Internacional: Território e Estratégias**. Disponível em: <[www.Congresso.vencerviver.dpp.pt](http://www.Congresso.vencerviver.dpp.pt)>. Acesso em: 20 fev. 2009.
- BRZEZINSKI, Iria; SEVERINO, Antônio Joaquim. **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.
- CARVALHO, Flávio. Cornelius Castoriadis: a relação psique e sociedade. **Revista Veredas “Traço Freudiano — Veredas Lacanianas”**, Recife, Universidade Federal de Pernambuco (Escola de Psicanálise). Disponível em: <[www.traco-freudiano.org](http://www.traco-freudiano.org)> Acesso em: 22 fev. 2009.
- CASTRO, Iná Elias. O território e o poder autônomo do Estado. Uma discussão a partir da teoria de Michael Mann. IN MENDONÇA, Francisco *et all* (orgs). **Espaço e Tempo: complexidade e desafios do pensar e fazer geográfico**. Curitiba: ADEMADAN, 2009. p.579-594.
- CENSO ESCOLAR 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar>>. Acesso em: 22 abr. 2009.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica no Brasil. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 168-200. 2002.
- CASTORIADIS, Cornelius. **Socialismo ou barbárie. O conteúdo do socialismo**. São Paulo: Brasiliense. 1983.
- FADUL, Elvia Mirian Cavalcanti; SANTOS, Jaqueline Santana Nascimento dos. A Influência do Poder Local na Gestão das Escolas Públicas em Comunidades Distritais. **Sitientibus**, Feira de Santana, n.36, p.155-173, jan./jun. 2007.
- FEITO ALONSO, Rafael. **Una Educación de Calidad para Todos**. Madrid, Siglo XXI. 2002.

- 
- FLEURY, Sonia (Org.). **Democracia, descentralização e desenvolvimento: Brasil & Espanha**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas. 508p. 2006.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Município e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.
- GIMENO SACRISTÁN, José. **La educación obligatoria: su sentido educativo y social**. Madrid: Morata. 2000.
- GOMES, Paulo César da Costa. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- GONZÁLEZ, M. J. **La economía política del franquismo**. Madrid: Tecnos, 1977.
- INEP. Dados do PISA 2006. Disponível em: <http://rcef.fis.unb.br/rcef/inep-divulga-resultados-do-pisa-2006-programa-internacional-de-avaliacao-de-estudantes> Acesso em: 10 jul. 2009.
- KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda. Gestão municipal e formação: a educação infantil no Estado do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 88, n. 218, p. 48-72, jan./abr. 2007.
- LAKATOS, Eva; MARCONI, M. A. **Metodologia Científica**. 2ª edição. São Paulo: Editora Atlas. 1991.
- LAVINAS, Lena; MAGINA, Manoel A. **Federalismo e Desenvolvimento Regional: Debates da Revisão Constitucional**. Rio de Janeiro, IPEA, 30p. 1995.
- MANN, Michael. O poder autônomo do Estado: suas origens, mecanismos e resultados. IN HALL, John (org.). **Os Estados na história**. Rio de Janeiro, IMAGO, 1992.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. 1998.
- MORIN, Edgar. **A Cabeça Bem Feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2000.
- MOTTA, Marly. **Rio, cidade-capital**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2004.
- OCDE. **Escolas y calidad de la ensino. Informe internacional**. Barcelona: Paidós-MEC. 1991.
- OFFE, Claus. **La gestión política**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1992.
- OTRANTO, Célia Regina. Desafios da Educação Municipal. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 306-311, jan./abr. 2006.
- ROMÃO, José Eustáquio. **Poder Local e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SILVA, Augusto César Pinheiro da. O espaço, as sustentabilidades e a educação básica local: por políticas públicas municipais voltadas para um desenvolvimento socioespacial mais autônomo. **Revista O Social em Questão: Desenvolvimento socioambiental local**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio. Volume 18 Número 18 Ano X. pg. 87-108. 2008.

---

SOUZA, Celina. Regiões Metropolitanas: reforma do regime político e vazios de governança. DINIZ, Eli (org.). **Globalização, Estado e Desenvolvimento; dilemas do Brasil no novo milênio**. Rio de Janeiro, Editora FGV. 2007. p.35-54.

\_\_\_\_\_. Federalismo e descentralização na Constituição de 1988: processo decisório, conflitos e alianças. **Revista Dados**, v. 44, n. 3, pp. 513-560. 2001.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar 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. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. A Teorização sobre o Desenvolvimento em uma Época de Fadiga Teórica, ou: Sobre a Necessidade de uma 'Teoria Aberta' do Desenvolvimento Sócio-Espacial. **Revista Território**, nº 1, jul/dez. Rio de Janeiro: Garamond. 1996.

VIÑAO FRAGO, A. **Escuela para todos. Educación y modernidad en la España del siglo XX**. Madrid, Marcial Pons, 2004.