

## **FINANCIAMENTO DO TRANSPORTE ESCOLAR E A QUESTÃO DAS ZONAS RURAIS NO BRASIL**

Lucio Lord<sup>1</sup>

**RESUMO:** O texto discute o financiamento do transporte escolar como garantia de acesso da população rural à educação. A partir da relação entre investimentos em educação e aumento do capital humano, propõe-se que os problemas da educação rural exijam respostas específicas àquele grupo da população como forma de diminuir a migração de jovens para as cidades e melhoria dos índices de desenvolvimento humano e econômico das áreas rurais do país. Relatórios do Ministério da Educação e de outros estudos sobre o tema são as fonte de dados do presente trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** financiamento da educação, transporte escolar, capital humano.

**ABSTRACT:** The text discuss about the financing of school transportation as a guarantee of education to the countryside people towards the education. From the relation between the investments in education and the growth of human capital, the text proposes that the rural education issues demand specific answers to that population group as a way to decrease the migration of the youth to the cities and improve the human development and economical index of the country's rural areas. Reports from the Ministry of Education as well as other studies about the subject are the data source present on the text.

**KEYWORDS:** financing of school, school transportation, human capital.

Muitos foram os estudos que, a partir dos anos 1960, mostraram relações entre investimento na área de educação e resultados crescentes nos índices de desenvolvimento econômico. Com os estudos de Theodore Schultz, em 1961, e de Gary Becker, em seguida, os financiamentos em educação receberam conotação diferenciada e passaram a ocupar lugar de destaque nos gastos e planejamentos de governos em diferentes países. Essas análises influenciaram no deslocamento dos gastos em educação

---

<sup>1</sup> Cientista Social. Mestre em Política e Gestão da Educação (UFRGS) e doutorando do último ano em Ciências Sociais (UNICAMP). É professor de Sociologia da Educação na Universidade do Estado do Mato Grosso desde 2006. Seu endereço eletrônico é lord@unicamp.br

para sua compreensão como investimento em capital humano como fator que impulsionaria o desenvolvimento da sociedade como um todo. Desde então, a hipótese tem sido corroborada e os gastos em educação são abordados sempre como condicionantes de índices maiores ou menores de desenvolvimento humano e, conseqüentemente, econômicos.

A perspectiva que traz esses estudos, em boa parte oriundos da área de Economia de la Educación (MORDUCHOWICZ, 2003), serve como ponto de partida ao presente texto. Aqui, a hipótese de Schultz e Becker é aplicada no estudo da educação rural no Brasil, contraposta aos índices da educação urbana a partir dos gastos específicos de governos no que diz respeito às condições de acesso e permanência do educando de meios rurais na escola. Importam especialmente os gastos com transporte escolar em zonas rurais e as implicações desse serviço sobre os índices de sucesso escolar e de contas públicas municipais. Mas importa também o contexto mais amplo vivido pela educação do campo, como as políticas de governos estaduais e municipais voltadas a essa parte da população brasileira. Considerando que educação básica no campo e educação na cidade possuem especificidades distintas, sobretudo no que refere ao custo/aluno, o texto explora a falta de financiamentos complementares à educação rural como responsável pela i) potencialização do êxodo de jovens do campo para as áreas urbanas e ii) déficit nas contas dos municípios que oferecem um significativo serviço de transporte escolar em zonas rurais. De certa forma, o que se explora é a possível relação entre a falta de financiamento da educação em zonas rurais e os baixos índices de desenvolvimento humano e econômico desse setor da população brasileira. A intenção de publicação deste texto vai ao encontro da necessidade urgente de que o tema da educação do campo conquiste maior espaço na agenda de pesquisadores, de governos e da sociedade civil. Constituem-se fonte do estudo neste trabalho os dados dos relatórios oficiais do Ministério da Educação e Cultura (MEC), tais como o Senso Escolar 2005 e o Relatório Técnico do Transporte Escolar e Levantamento do Custo/Aluno 2003, os censos do IBGE de 1980 e 2000 e um conjunto de estudos sobre o tema no Brasil.

A relevância dos estudos de Schultz está na ligação que estabeleceu entre a aquisição de capacidades e conhecimentos pelas pessoas e o potencial disso como forma de capital (MORDUCHOWICZ, 2003). Essa forma específica de capital responderia por parte significativa do crescimento econômico de sociedades ocidentais. Com sua análise, o que Schultz mostrou pode ser aplicado com validade até hoje, fundamenta a compreensão da capacidade das políticas de investimento em educação e repercute como melhoria das condições de vida dos públicos alcançados.

Mas, diante da política do Estado, os públicos são diferenciados em função de suas condições específicas de trabalho, acesso aos serviços públicos e privados e aos direitos sociais<sup>2</sup>. Foi essa heterogeneidade presente na sociedade que exigiu abordagens diferenciadas nos estudos de avaliação de políticas sociais após a década de 1980, como mostra Dagnino (2002). Diretamente, a identificação dessa heterogeneidade resultou em duas repercussões: i) mostrou que a sociedade brasileira era composta por grupos que possuíam diversos projetos, ii) ao mesmo tempo em que essa sociedade tinha demandas diferenciadas. E é sobre o último ponto que recaem os argumentos do presente texto. A noção de demandas diferentes em função de condições diversas, e por vezes específicas, é tomada aqui como referência e contraposta às políticas de financiamento planejado.

No que diz respeito aos serviços públicos de educação, vários grupos podem ser identificados no Brasil – em função da etnia, das regiões geográficas, da renda, dos índices de fracasso ou sucesso diante de determinada política etc. – cada um com demandas específicas em função de suas especificidades. Essas demandas exigem atenção diferenciada e propostas mais direcionadas; por vezes, exigem programas quase que singulares. Mas ao certo, e isso exige cuidados na abordagem, as diferenças entre os grupos não implica a obrigatoriedade única de programas e políticas focalizadas.

Diferentemente, a discussão nacional sobre a qualidade da educação exige a afirmação de um denominador comum para as políticas sociais, uma base comum a partir da qual os pontos específicos possam ser propostos. Assim, a atenção às especificidades surge de uma base comum, mas voltada às especificidades dos grupos sociais – a idéia é a elaboração de formas alternativas e complementares de financiamento.

Se é verdade que no financiamento do ensino fundamental no Brasil existe uma base comum que estabelece fontes e percentagem de recursos das três instâncias de governo, como mostra Castro (2005), também é verdade que esses recursos não dão conta da maior diferença entre grupos sociais: a educação do campo e a educação da cidade. Dentre outras grandes formas de financiamento bem sucedidas, Castro destaca o FUNDEF em sua composição e alcance sobre o conjunto do ensino fundamental. E destaca também a limitação desse Fundo que foi proposto sobre uma única etapa da educação básica, deixando de lado a educação

---

<sup>2</sup> Hilary Wainwright (1998). A autora mostra como os anos 1960 foram decisivos à compreensão dos grupos sociais como diferenciados, demandantes de políticas específicas sem perder o caráter de direito universal.

infantil e o ensino médio. Em parte, essa discussão de financiamentos amplos ao conjunto da educação básica repercutiu na atual configuração do FUNDEB. Contudo, e mais uma vez, questões específicas sobre a educação rural estão à margem do amplo processo de discussão de financiamento<sup>3</sup>.

Caso seja dada relevância às condições sócio-econômicas e ao acesso a serviços das populações rurais, suas demandas específicas tornam-se claramente diferenciáveis daquelas demandas de populações urbanas. Para a população rural brasileira, o poder público está distante tão quanto estão distantes de suas casas os postos de saúde, os hospitais, a delegacia de polícia, a prefeitura e suas secretarias. Sobre os demais serviços, a distância é igualmente grande, pois assim são distantes os bancos, os comércios especializados, o terminal rodoviário intermunicipal.

Assim, a materialização mais próxima que essa população tem do poder público são as escolas, já que essa instituição ou está presente nas diferentes regiões rurais brasileiras, ou atende diariamente quase todas as suas crianças de seis a quatorze anos. Contudo, isso não significa que enquanto instituição pública a escola esteja preparada para atender as demandas das populações rurais.

A verdade é que, a partir de 1996, o distanciamento físico entre escola e famílias nas zonas rurais brasileiras intensificou-se. Como mostra o estudo do Ministério Público do Estado do Rio Grande do Sul<sup>4</sup>, o processo de municipalização do ensino fundamental, ampliado pela LDB de 1996, fez com que as municipalidades optassem por fechar as escolas multisseriadas<sup>5</sup> e implantassem a nucleação das escolas, sobretudo em zonas rurais. A nucleação constou basicamente da criação e ampliação de escolas referenciais em vilarejos maiores nas zonas rurais, seguido do fechamento das pequenas escolas espalhadas pelas áreas rurais.

A nova organização das escolas possibilitou, em função da centralização da oferta educacional em poucos estabelecimentos das zonas rurais, o investimento em laboratório de informática, área de esportes, biblioteca, lotação de professores com nível superior. Desta forma, esperou-se o aumento da qualidade da educação ofertada, especialmente pela melhoria da qualificação dos professores exigida pela LDB e agora mais

---

<sup>3</sup> Esta é uma perspectiva encontrada nos relatórios de avaliação do FUNDEF desenvolvida no Rio Grande do Sul, corroborada nos demais estados da Federação que desenvolveram avaliações sobre o Fundo (NEPGE, 2004).

<sup>4</sup> Disponível no site [www.mp.rs.gov.br](http://www.mp.rs.gov.br).

<sup>5</sup> A escola multisseriada configurava-se como um pequeno prédio onde um professor com magistério ou leigo lecionava para os alunos dos quatro primeiros anos escolares em uma mesma turma. Mas adiante ela será descrita.

fácil em função do profissional da educação ter melhor acesso às escolas dispostas em vias rodoviárias rurais.

Assim, a nucleação das escolas rurais trouxe implicações diretas ao cotidiano das famílias rurais. A escola multisseriada - que até 1996 era um prédio pequeno formado de uma grande sala, um banheiro e uma cozinha, funcionando com um funcionário e um professor que reunia os alunos de primeira à quarta séries do ensino fundamental em um mesmo espaço - também era próxima das casas das famílias rurais. Inclusive a localização dessas escolas multisseriadas se dava pela expectativa de levar a escola para o mais próximo possível das residências rurais. Com a nucleação aconteceu o oposto: ao centralizar as atividades educacionais nos vilarejos maiores, também distanciou a escola das demais famílias, sobretudo daquelas residentes em regiões menos providas de acesso e serviços.

Uma vez que a escola se distanciou desse grupo de famílias, outros fatores assumiram maior relevância para o acesso e permanência dos alunos na Escola. Mais direto está o transporte escolar, e indiretamente, e não menos importante, está a merenda escolar. O transporte escolar tem sido o tema discutido pelos diversos secretários estaduais de educação junto à União<sup>6</sup>, assumindo destaque nas agendas municipais e estaduais. Já o Relatório do Transporte Escolar (MEC, 2005) mostra uma preocupação ainda discreta do governo federal em relação a esse tema. De fato, a questão do transporte escolar é uma discussão constante das secretarias estaduais de educação e das administrações municipais, que cobram junto ao governo federal propostas de financiamento e repasse maior de verbas para o serviço a essa parte da população brasileira.

No caso das zonas rurais, o distanciamento das escolas em relação à residência das famílias fez do transporte escolar a ação mais imediata de garantia de acesso e permanência do estudante. Isso trouxe implicações diretas e indiretas aos alunos e ao poder público. Para aqueles alunos, para quem o transporte escolar não é inteiramente custeado pelo poder público, o distanciamento da escola trouxe a dificuldade de frequentá-la em função do custo da passagem. Nesse caso, por si só, a nucleação das escolas sem a ampliação do subsídio de transporte escolar repercutiu na exclusão de alunos - e significativamente na exclusão de alunos mais carentes. Segundo o MEC (2005), 23,57% dos alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental podem estar fora da sala de aula em função da falta de transporte escolar no país. Esse mesmo número apresenta

---

<sup>6</sup> Conforme entrevista do diretor do Departamento de Apoio aos Municípios da Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, constante no relatório de avaliação do Fundef (NEPGE, 2004).

grande variação entres os estados mais ricos e mais pobres da federação, tendo a região Sudeste 8,37% e a Sul 10,47% das suas crianças e adolescentes nessa situação, enquanto as regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste possuem 24,57%, 25,22% e 21,37%, respectivamente. Assim, nas regiões onde a população é mais carente, o índice de crianças e adolescentes que podem estar fora da escola por falta de transporte escolar é significativamente maior do que nas regiões mais ricas do país.

Especificamente no meio rural, o transporte escolar se dá com duas configurações: uma internamente ao meio, em que o aluno é transportado da residência ou proximidades desta até a escola ainda localizada no meio rural, e outra que é o transporte do aluno da sua residência ou proximidades dela até a escola localizada no meio urbano. O segundo caso é mais comum no transporte do ensino médio, realizado sobretudo pelos Estados, já que a oferta do município se concentra no ensino fundamental e estas são a maioria das escolas localizadas em meio rural. Na última década observou-se que os municípios também têm optado pela oferta de vagas nas escolas urbanas em detrimento das vagas em escolas do meio rural. Assim, parte expressiva da demanda de educação do campo tem sido resolvida pela oferta de vagas em escolas localizadas em meios urbanos.

Sobre a oferta de vagas em escolas urbanas, aos alunos do meio rural são feitas várias críticas, sobretudo em relação aos conteúdos e currículos, às dificuldades de interação social e às condições que o transporte de longas distâncias gera. Em 2004 a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo chamava atenção para as dificuldades vividas pelos alunos oriundos de meio rural nas escolas urbanas. Falava também da urgência da elaboração de um currículo próprio à educação do campo, um currículo que respeitasse a cultura e as condições específicas dessa população.

De certo modo, alguns estudos foram desenvolvidos em programas de pós-graduação sobre os impactos da oferta de educação urbana aos alunos oriundos de meios rurais. Neste conjunto de estudos, Pappen (2004) mostrou que as diferenças culturais entre meios urbanos e rurais se chocam nas escolas urbanas que atendem alunos do campo. Em alguns momentos, o choque de valores entre alunos do campo e professores ou colegas, acrescido de um currículo sem significado ao estudante, provoca a evasão escolar. Em outros momentos, as questões como o cansaço gerado pelas longas distâncias de transporte escolar, o ingresso na sala de aula já com fome devido o tempo de transporte e a reorganização do tempo da família do campo para preparar as crianças para o ônibus escolar aparecem como responsáveis pelo fracasso e evasão escolar desses alunos.

Em suma, as necessidades apontadas por esses estudos e pelos próprios relatórios do governo federal são as mesmas que compõem a

bandeira de luta dos movimentos sociais do campo. Estas podem ser resumidas em uma grande proposta: a oferta de uma educação do campo e no campo para os alunos do campo (ARROYO; FERNANDES, 1999; VENDRAMINI, 2007).

Hoje, o transporte escolar no Brasil depende basicamente do repasse da União aos municípios e Estados. Esse repasse é definido por um valor único, multiplicado pelo número de matrículas nas respectivas redes. Assim, Estados e municípios, em diferentes regiões da Federação e com diferentes realidades, recebem o mesmo valor/aluno. Então, considerando que o repasse do financiamento do transporte escolar ocorre por número de alunos e que todas as regiões da federação recebem o mesmo valor/aluno transportado, os altos números da exclusão do serviço no norte, nordeste e centro-oeste podem ser explicados em função de custos maiores devido às grandes quilometragens, atrelados aos altos índices de pobreza das famílias. Diante desses pontos, entende-se que o atual modelo de financiamento do transporte escolar brasileiro está longe de configurar-se como instrumento de política educacional equitativa. Ou seja, a própria efetivação da política educacional exige, com urgência, a revisão de seus instrumentos de acesso e permanência, tais como o financiamento do transporte escolar.

Nesta perspectiva, as diferenciações econômicas entre as regiões exige que se formulem políticas como repasses complementares. Um indicativo dessa necessidade de complementariedade está no levantamento da origem dos gastos com transporte nas diversas regiões do país, onde as regiões Norte e Nordeste são as que mais dependem dos repasses da União, e o FUNDEF configura-se como o maior instrumento desse repasse conforme mostra o Relatório do Transporte Escolar 2003. A ampliação da oferta do transporte escolar nessas regiões, então, parece depender, quase que exclusivamente, da possibilidade de ingresso de recursos por parte da União.

Também um outro fator que se soma às desigualdades sócio-econômicas e que reforça a idéia de necessidade de complementariedade nos recursos para o transporte escolar é a zona de residência da população atendida – se rural ou urbana. As zonas rurais apresentam uma maior distância de quilômetros por aluno, segundo o Relatório do Transporte Escolar 2003. Ou seja, cada aluno nas áreas rurais percorre mais quilômetros dentro de um ônibus escolar do que os alunos de áreas urbanas. Isso se dá pela distância da escola em relação às residências familiares, que é maior nas zonas rurais.

Nas zonas rurais, os trechos de transporte dos alunos entre suas casas e a escola aumentam em relação às áreas urbanas, o desgaste dos veículos é maior, assim como o gasto com combustível (como mostram os

dados do Relatório do Transporte Escolar 2003). O gasto das regiões Norte e Nordeste em manutenção equivale a 300% do gasto da região sudeste, dado que pode ser equiparado com os valores das quilometragens percorridas conforme a área, se urbano ou rural, ou, ainda, se da zona rural para a urbana, como mostra o quadro anexo I.

O cruzamento dos dados possibilita explicar porque os Estados que oferecem maior transporte escolar rural apresentam gastos gerais mais elevados com o serviço se comparados àqueles que possuem maior oferta no meio urbano. Então, efetivamente há diferenças de valores gastos com transporte escolar em função do meio rural ou urbano no qual o serviço está sendo prestado, o que afirma a necessidade de se pensar em repasses diferentes por aluno em função do meio onde ele reside.

A mesma perspectiva de gastos diferenciados demonstrada entre as regiões serve entre os Estados, mas mais rica ainda é essa análise entre os municípios. Uma generalização simples possibilita seguir no raciocínio, a de que os municípios capitais dos Estados<sup>7</sup> constituem-se como meio típico urbano, ao passo que alguns municípios do interior dos Estados apresentam-se como rurais. Agrupando os municípios capitais, é possível verificar que a relação entre os repasses que eles recebem e os gastos que efetivam com o transporte escolar são equilibrados. No entanto, no conjunto dos municípios do interior de cada Estado, os valores são de déficit entre os recursos recebidos e os despendidos. Ou seja, as cidades que gastam mais com transporte escolar em relação aos repasses que recebem são as do interior dos Estados, ou ao menos são as que apresentam maior déficit percentual nos estados. O quadro II, em anexo, mostra os déficits dos Estados em comparação ao equilíbrio dos municípios, que são capitais dos mesmos Estados.

Pelo limite da amostra<sup>8</sup> dos dados do MEC, não é possível afirmar que todos os municípios do interior dos Estados citados ofereçam significativo serviço de transporte escolar em meio rural. Entretanto, é possível afirmar com segurança que as capitais não custeiam integralmente as passagens dos escolares, ao mesmo tempo em que se utilizam do transporte urbano comum para o deslocamento de alunos e não possuem

---

<sup>7</sup> A pesquisa do MEC não recolheu dados sobre todas as capitais, tendo dados completos somente das regiões Sul e Sudeste. Por isso, somente algumas capitais são citadas nessa comparação.

<sup>8</sup> A metodologia utilizada pelo MEC foi enviar aos municípios a solicitação de que respondessem questionários e enviassem novamente ao Ministério, o que poucos municípios fizeram. Estados da região Norte e Centro-oeste tiveram um número insignificante de municípios que responderam ao questionário, comprometendo a confiança dos dados sobre essas regiões.

grandes extensões rurais e populações rurais. Além disso, os municípios que apresentam maiores déficits são aqueles de significativa população rural e que custeiam integralmente o transporte de escolares, com frotas destinadas a isso (pode ser feito um comparativo a partir do relatório do MEC e os dados do IBGE 2000). Desta forma, as capitais, como centros urbanos, aplicam no serviço os repasses que recebem para tal sem terem necessidade de complementar com outros recursos próprios, o que é diferente nos municípios do interior dos Estados.

Os dados do MEC (2003) mostram que os déficits nas contas públicas de educação referentes ao transporte escolar se dão em municípios com média e pequena população, municípios estes com perfil significativamente rural. No entanto, o próprio MEC (2005) mostra que as condições precárias de oferta do serviço para a população de meios rurais tem sido responsável pela exclusão desse público do sistema escolar. Nesses termos, o que os dados mostram é a tendência ou de deslocamento das famílias de meios rurais para os perímetros urbanos dos municípios a procura de serviços públicos como saúde e educação, ou a evasão escolar responsável pelos baixos índices de desenvolvimento humano em zonas rurais no país. E esse quadro tende a se manter enquanto os critérios de financiamento não forem alterados. Assim, a especificidade da educação do campo faz emergir a necessidade de políticas complementares de financiamento para essa modalidade de serviço educacional, exigindo, em um segundo momento, indicadores próprios para avaliar retornos ou reestruturação desses financiamentos.

Hoje as formas de avaliação dos investimentos na educação em zonas rurais são as mesmas dos meios urbanos. Assim, e como o argumento deste texto é de que a educação em meios rurais necessita de atenção diferenciada, o mesmo serve para os indicadores - que podem ser pensados na perspectiva de Calero (2005), voltados às características locais e específicas desse público.

Contudo, o problema das contas públicas é uma das implicações da atual configuração do financiamento para essa modalidade de transporte escolar. A outra, já mencionada acima, é a implicação sobre o aspecto sócio-econômico do conjunto da população rural.

O Senso Escolar 2005 (MEC 2006) mostrou que de cada oito alunos de zonas rurais que hoje estão matriculados no ensino fundamental somente um ingressará no ensino médio. Ou seja, 88% dos alunos que hoje estão frequentando as escolas de zonas rurais não chegarão ao ensino médio. Diante dessa realidade, é possível especular que essa exclusão também se deva à distância da escola em relação à residência do aluno, à baixa oferta do transporte escolar e de sua qualidade nos meios rurais. Ou

seja, em que medida estes fatores não seriam responsáveis pela migração dessa população jovem para os meios urbanos das cidades? O êxodo rural? E em que medida esses fatores são responsáveis pelo esvaziamento de recursos humanos dos meios rurais, uma vez que é a população jovem que mais migra? Como mostram os movimentos sociais do campo, fatores como oferta de serviços públicos (tais como a educação) são responsáveis não só pelo êxodo, mas também pela perda da identidade dessas populações, pelo choque de valores e desestruturação de formas de vida específicas dos meios rurais do país (ARROYO, 1999; VENDRAMINI, 2007).

Assim, no que se refere ao êxodo da população jovem rural, devem ser considerados motivadores a falta da oferta do ensino médio em zonas rurais e a falta do transporte escolar. Para este último fator, servem os dados do MEC (2005) de que 14,40% dos jovens estão excluídos do ensino médio em função da falta de transporte escolar, sendo maior essa exclusão em meios rurais.

Mais uma vez é preciso lembrar que os números dessa exclusão se acentuam nas populações rurais e que parte significativa da população jovem rural que ingressa no ensino médio só o faz mediante migração para os perímetros urbanos das cidades. É dessa forma que a falta de financiamentos complementares ou de políticas próprias para a educação rural potencializa o êxodo desta parte da população.

A consequência mais imediata disso é a baixa perspectiva de que a atual configuração da pobreza das populações rurais mude. Ao contrário, neste contexto, as condições de subdesenvolvimento das regiões de agricultura familiar tendem a piorar, inclusive porque a distância entre os índices de capital humano entre os meios rurais e urbanos tem aumentado.

Nessa perspectiva, a melhoria das condições de desenvolvimento sócio-econômico dessas populações depende da qualidade das políticas educacionais, condições de acesso junto à garantias de permanência do aluno no sistema educacional, bem como propostas que visem a seu sucesso escolar. Como mostram os próprios movimentos sociais do campo, políticas de acesso e permanência dos alunos na escola são urgentes e podem ser casadas com currículos e práticas pedagógicas voltadas a esse público, respeitando sua realidade e cultura.

### **Referências Bibliográficas**

ARROYO, Fernandes Miguel; FERNANDES, Bernardo Mançano. *A educação básica e o movimento social do campo: Articulação Nacional por uma Educação do Campo*. Brasília: 1999.

BECKER, Gary. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: The University of Chicago

- Press, 1993.
- CALERO, Jorge. Eficiência y eficacia del gasto sectorial. In: MORDUCHOWICZ, Alejandro. *Equidad y financiamiento de la educación en América Latina*. (Comp.), IPE-UNESCO, 2005.
- CASTRO, Jorge Abrahão de. Financiamento e gasto público da educação básica no Brasil e comparação com alguns países da OCDE e América Latina. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 26, n. 92, 2005.
- DAGNINO, Evelina. *Sociedade civil e construção de espaços públicos no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). *Relatório Técnico do Transporte Escolar e Levantamento do Custo/Aluno 2003*. Brasília: MEC, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Senso Escolar 2005*. Brasília: MEC, 2006.
- MINISTÉRIO PÚBLICO. *O processo de nucleação das escolas isoladas*. In: [www.mp.rs.gov.br](http://www.mp.rs.gov.br) - consultado em 03 de agosto de 2006.
- MORDUCHOWICZ, Alejandro. *Discusiones de economía de la educación*. Buenos Aires: Losada, 2003.
- NEPGE - Núcleo de Estudos em Política e Gestão da Educação. *Relatório de estudos do impacto do Fundef*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. vol.1.
- PAPPEN, Paulo Eduardo. *Transporte escolar: dos regramentos ao lugar de liberdade*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- SCHULTZ, Theodore. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1973.
- VENDRAMINI, Célia Regina. *Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo*. Cadernos de Pesquisa, n.72, Campinas, 2007.
- WAINWRIGTH, Hilary. *Uma resposta ao neo-liberalismo: argumentos para uma nova esquerda*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1998.
- II Conferência Nacional por uma Educação do Campo. *Texto Base: Por uma Política Pública de Educação do Campo*. Luzitânia, Goiás, 2 a 6 de agosto de 2004.

**ANEXOS**

**Quadro Anexo I:** apresenta a relação entre região e quilometragem conforme a área – se urbana, rural ou rural para urbana

Região/quilometragem	Urbano	Rural para Urbano	Rural
Norte	2%	43,8%	54,2%
Nordeste	5,5%	55%	39,5%
Sudeste	51,7%	19,1%	29,2%

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (M EC). Relatório Técnico do Transporte Escolar e Levantamento do Custo/Aluno 2003. Brasília: M EC, 2005.

**Quadro Anexo II:** mostra o déficit entre repasses da União e gastos muni-

Déficit percentual entre repasses e gastos com transporte escolar	Capital	Municípios não capitais
São Paulo	0%	3%
Paraná	0%	9%
Rio Grande do Sul	0%	1%
Santa Catarina	0%	17%

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (M EC). Relatório Técnico do Transporte Escolar e Levantamento do Custo/Aluno 2003. Brasília: M EC, 2005.