

Sistema nacional de avaliação da educação básica e sua expressão na rede municipal de ensino de Curitiba: primeiras aproximações

The national system of evaluation for basic education and its expression at Curitiba's municipal educational system: first approaches

Prof. Dr. Ivo José Both ^(a); Prof.^a Ms. Claudia Mara de Almeida ^(b); Prof.^a Ms. Simone Zampier da Silva ^(c); Prof.^a Ms. Waldirene Sawozuk Bellardo ^(d)

^(a) Mestre em Educação na área de Planejamento Educacional - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Doutor em Educação na área de Política Educacional pela Universidade do Minho - Portugal. ivo@ibepex.com.br

^(b) Mestre em Educação - UFPR. Pedagoga da Rede Municipal de Ensino de São José dos Pinhais desde 1995. Professora do Curso de Pedagogia da FACINTER. calmeida@facinter.br

^(c) Mestre em Educação - UFPR. Pedagoga do Centro Integrado de Educação Sagrado Coração - 1987 até 2002. Professora do Curso de Formação de Professores em Nível Médio - CIESC Sagrado Coração De Jesus. Professora do Curso de Pedagogia da FACINTER. szampier@facinter.br

^(d) Mestre em Educação - UFPR. Pedagoga da Rede Municipal de Ensino de CURITIBA desde 1996 Professora do Curso de Pedagogia da FACINTER. wbellardo@facinter.br

Resumo

Este texto faz parte de um projeto de investigação que busca explicitar os impactos causados pela divulgação dos resultados da Avaliação Nacional de Rendimento Escolar, denominada Prova Brasil/2005, nas Escolas da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, no que tange a sua organização pedagógica e curricular. Não obstante, cabe discernir os elementos conceituais e teleológicos que polarizam as ações pedagógicas e políticas dirigidas ao ensino e à aprendizagem daquelas que, exclusivamente, buscam aferir resultados pelo rendimento escolar. Intenta-se, portanto, sem desconsiderar o movimento dialético da realidade educacional, pontuar os limites e as possibilidades de uma (re)construção pedagógica no interior das escolas, forjadas sob a égide de uma política de avaliação externa no âmbito nacional. Dessa forma, este estudo, ainda inconcluso, fundamentou-se nos

pressupostos da pesquisa qualitativa, adotando como instrumento de coleta de dados a análise documental e a entrevista semi-estruturada. As conclusões parciais deste trabalho incidiram sobre três dimensões da organização do trabalho pedagógico: a curricular, quando se assinala a discrepância entre a concepção de ensino da RME de Curitiba e a concepção de avaliação inerente à lógica que determina o modelo de avaliação nacional externa; a da gestão escolar no momento em que a autonomia relativa de cada escola fica subsumida aos ideais de um currículo único, organizado em uma via prussiana, de onde advém as Matrizes de Referência à elaboração dos instrumentos de aferição da Prova Brasil; e a da formação docente, marcada por um caráter mais técnico em detrimento de sua natureza política e pedagógica.

Palavras-chave: Sistema Nacional de Avaliação, rendimento escolar, organização do trabalho pedagógico.

Abstract

This text is part of an investigation project that aims to make explicit the impacts caused by the disclosure of the results from the National Evaluation of School Performance, denominated Prova Brasil/2005, at the schools from Curitiba's Municipal Educational System (Rede Municipal de Ensino de Curitiba - RME), regarding their curricular and pedagogic organization. Notwithstanding, it is fit to distinguish the conceptual and teleological elements that polarize the pedagogical and political actions driven to the teaching and learning of those that exclusively seek to check results by school performance. Therefore, it is our intention to, without any disregard for the dialectic movement of the educational reality, to point out the limits and possibilities of a pedagogical (re)construction inside schools, forged under the protection of an external evaluation policy on national level. In this way, this yet unfinished study is based on qualitative research's prior conjectures, adopting as a data collection instrument the documental analysis and the semi-structured interview. The partial conclusions presented here fell upon three dimensions of the pedagogic work organization: the curricular dimension, when it highlights the discrepancy between the teaching conceptions from Curitiba's RME and the evaluation conception intrinsic to the logic that determines the national external evaluation model; the school management dimension at the moment when each school's relative autonomy is subsumed to the ideals of a single curriculum, organized in a Prussian manner, from where the Reference Matrixes to the elaboration of Prova Brasil's assessment instruments come; and the teacher formation dimension, marked by a more technical character to the detriment of its political and pedagogic nature.

Keywords: National System of Evaluation, school performance, organization of the pedagogic work.

Introdução

Este texto faz parte de um projeto de investigação que busca explicitar os impactos causados pela divulgação dos resultados da Avaliação Nacional de Rendimento Escolar, denominada Prova Brasil/2005, nas Escolas da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, especialmente no que tange à sua organização pedagógica e curricular. Cabe destacar que, no ano de 2005, as avaliações foram universais nessa rede de ensino, permitindo aferições mais contundentes quanto ao desempenho acadêmico dos alunos do quarto e oitavo anos do Ensino Fundamental. Não obstante, fez-se necessário, no decurso deste trabalho, discernir os elementos conceituais e teleológicos, que polarizam as ações pedagógicas e políticas dirigidas ao ensino e à aprendizagem, daqueles que, exclusivamente, buscam aferir resultados via rendimento escolar. Intenta-se, portanto, sem desconsiderar o movimento dialético da realidade educacional, pontuar os limites e as possibilidades de (re)construção pedagógica no interior das escolas, forjadas sob a égide de uma política de avaliação externa em âmbito nacional.

A discussão acerca dos atuais processos avaliativos externos ou avaliação de sistemas de ensino, como consideram alguns autores, não se pode prescindir a contextualização das bases desse movimento na educação brasileira, nas duas últimas décadas, e sua expressão hoje nos diferentes níveis de ensino.

A compreensão de alguns pressupostos importantes na construção de uma prática sistemática para detectar os problemas da educação e a operacionalização de ações que buscam interferir no processo é o elemento que organiza esse texto e, além disso, é o norte que orienta os trabalhos do grupo de pesquisa “SAEB - análise de sua trajetória”.

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e sua expressão na Rede Municipal de Ensino de Curitiba

Saep, Saeb, Enade, Enem, Encceja, Pisa, Anresc, Prova Brasil, Provinha Brasil¹, entre outros, são termos que, a partir de 1988, passaram a organizar os processos de avaliação externa na educação brasileira. Nesse período, os próprios objetivos do sistema avaliativo foram se ajustando, segundo Bonamino e Franco (1999, p. 111),

Na definição dos objetivos do SAEB pode-se perceber que a formulação mais descentralizada adotada no primeiro ciclo (1990), que enfatiza os aspectos processuais ligados ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação no interior do sistema educacional, foi sendo secundarizada em favor de uma definição mais centralizada no âmbito do MEC.

Tomar-se-á como ponto de partida o início da década de 1980, período em que as discussões sobre a qualidade de ensino se intensificaram e, conseqüentemente, são indissociáveis da orientação das políticas educacionais e investimentos na área da educação. Nesse cenário, a coleta, análise e divulgação de dados sobre as condições do ensino passam a ser prioridade, não só no Brasil, mas também constituem interesse internacional. “A ordem é sintonizar os sistemas educacionais ao modelo neoliberal”, como destaca Libâneo (2004, p. 241).

Ainda que seja indiscutível que qualidade na educação e avaliação se entrelaçam, é premente que, no quesito qualidade, organismos internacionais defendam e apoiem idéias e ações divergentes àquelas que educadores e

¹ No Brasil, a avaliação global do sistema escolar é feita pelo Ministério da Educação por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep). Há uma série de siglas que foram instituídas para organizar o processo, sendo que algumas, inclusive, já foram alteradas ou superadas por outros projetos. O primeiro sistema nasce em 1988, o Saep (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público), sem sustentação de recursos para se manter; na seqüência, em 1990, consolida-se o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica). Entre outros instrumentos de ação, destacam-se o Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes); o Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos); o Enem (Exame Nacional de Ensino Médio); o Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Alunos) e a Anresc, de 2005 (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) expressa na Prova Brasil e na Provinha Brasil, de 2007.

comunidade educativa têm como princípio de qualidade, considerando a realidade e as necessidades daqueles que estão cotidianamente inseridos na escola.

Cabe dimensionar sob quais bases concretas se coloca a intencionalidade da organização de informações do Sistema Nacional de Avaliação. Quais resultados vislumbram, quando os instrumentos de análise “olham” para a Escola? A organização curricular, a gestão escolar e a formação de professores são três dimensões da organização do trabalho pedagógico que estão imbricadas e se expressam em um processo avaliativo, porém, na lógica em que estão assentados, torna-se um processo limitador da autonomia pedagógica. Como afirma Libâneo (2004, p. 240):

Os rumos que as práticas avaliativas vêm tomando no âmbito do sistema de ensino brasileiro, ao contrário da posição formulada anteriormente, encaminham-se para a subordinação do trabalho dos professores e, portanto, da avaliação que fazem, aos critérios da avaliação do sistema. ***Nesse caso, não são os objetivos de ensino que irão determinar as formas de avaliação, mas a avaliação que acabará por determinar os objetivos*** (grifo nosso), ou seja, dependendo das finalidades postas pelos governos em relação à avaliação do sistema de ensino, ter-se-á uma escola funcional a serviço dos interesses de agências externas à escola. (Grifo nosso)

Nesse panorama educativo da década de 1990, cabe lembrar ainda que, a Lei vigente, LDB 9394/96, não apresenta a perspectiva de uma proposta nacional de educação que englobe reflexões, análises e avanços que embasem o planejamento e a reestruturação do sistema educacional brasileiro, porém coloca como prioridade a organização de um sistema nacional de avaliação. Esta dicotomia, que toma a avaliação como eixo do processo, é explícita quando no artigo 9º, lê-se:

A União incumbir-se-á de: V - Coletar, analisar e disseminar informações sobre educação; VI - Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e melhoria na qualidade do ensino.

Neste contexto, não só no Brasil, mas em inúmeros países, na década de 90, houve reformas educacionais. Estas mudanças tiveram, em grande escala, seus pressupostos indicados pelas orientações econômicas e técnicas dos organismos financeiros internacionais, principalmente o Banco Mundial². Destaca-se aqui, a relação entre o Sistema Nacional de Avaliação e as “orientações” decorrentes do Banco: a necessidade de dados assertivos para a eficácia das medidas econômicas que serão tomadas, definidas pontualmente no que Torres (2000, p.130) denomina “o pacote de reforma educativa proposto pelo Banco Mundial”.

A presente pesquisa não descarta em nenhum momento, a importância do processo avaliativo como colaborador na construção de uma escola de maior qualidade para todos, mas o questionamento que se põe, é que as reformas educacionais acopladas às reformas econômicas têm um caráter notoriamente economicista, em que prevalecem a lógica financeira e a lógica do mercado numa concepção voltada para resultados e “rankings” de boa classificação, gerando por parte das escolas, o desafio de responder às estratégias que atendam aos critérios externos de avaliação em detrimento dos princípios pedagógicos intrínsecos ao seu fim.

Portanto, este trabalho de pesquisa busca compreender os impactos do SAEB - em sua versão denominada Anresc (Avaliação Nacional de Rendimento Escolar) - na (re)definição dos processos de gestão escolar, especialmente no que se refere à (re)organização curricular³ engendrada nas

² O Banco Mundial é um banco internacional que se transformou, nos últimos anos, no organismo com maior visibilidade no panorama educativo global, ocupando, em grande parte, o espaço tradicionalmente conferido à UNESCO. Nos próprios termos do BM: “no plano internacional, o Banco é a maior fonte de assessoria em matéria de política educacional e de fundos externos para esse setor” (BM, 1992: 7). Aos educadores, cabe informar que, o financiamento não é o único e nem o mais importante papel do BM, representando apenas 0,5% da despesa pelos países em desenvolvimento, conforme esclarece TORRES (2000, p.126).

³ Para os fins desta pesquisa, a noção de currículo adotada engloba as diversas relações que se estabelecem na escola e concorrem à formação de professores e alunos. Enquanto prática educativa escolar, o currículo precisa ser compreendido como síntese de múltiplas determinações políticas, administrativas, econômicas, sociais, culturais, didáticas, metodológicas, científicas, subjetivas, dentre outras. Portanto, uma análise dos impactos do SAEB/Anresc na reestruturação curricular das escolas, que se pretenda de totalidade, precisa realizar suas análises sem desconsiderar a dinâmica constante de construção e reconstrução do currículo no interior das escolas.

escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba⁴. Tal investigação teve sua gênese ao considerar as ações, advindas da Secretaria Municipal de Educação, que sucederam este processo de avaliação universal (SAEB/Anresc) neste município, uma vez que as mesmas trouxeram determinações, aparentemente, distintas nas diversas unidades escolares que constituem a Rede de Ensino supracitada.

Não obstante, a reflexão acerca dos impactos do SAEB/Anresc nas escolas públicas municipais de Curitiba, exige tanto uma análise ampla do modelo de Avaliação Externa adotada enquanto política pública quanto uma análise profunda dos mecanismos de organização do trabalho pedagógico no interior de cada unidade escolar, a fim de propiciar uma perspectiva de totalidade para este estudo.

A pretensão de querer compreender os processos de ensino com certo rigor implica mergulhar nos elementos diversos que se entrecruzam e interagem nessa prática tão complexa. (...) O problema da pesquisa educativa reside em articular procedimentos que analisem os fatos pedagógicos considerando o significado que têm dentro desses contextos inter-relacionados. (SACRISTÁN, 2000, p.202-3)

Nesta perspectiva, este trabalho de pesquisa intenta analisar as relações macroestruturais que interferem na definição das políticas educacionais, especialmente a assim denominada Avaliação Externa, assim como as relações intra-escolares que contribuem (ou não) à sua reprodução.

Os processos externos de avaliação do rendimento escolar - para além dos dados que, teoricamente, deveriam servir para a definição de novas

⁴ Esta pesquisa justifica-se porque, no ano de 2005, a Avaliação Externa Nacional - que passou a denominar-se, também neste ano, Anresc - não realizou-se por amostragem, ou seja, foi uma Avaliação universal, sendo aplicada em todas as escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, as quais tiveram que, no mínimo (conforme documentos oficiais estudados), analisar formalmente os resultados desse processo de Avaliação do Rendimento Escolar, conforme solicitação advinda da SME. As análises de cada escola foram, posteriormente, apresentadas em reuniões para este propósito, nos respectivos Núcleos Regionais da Educação. Portanto, a Anresc de 2005, por seu caráter universal no município de Curitiba, marca um período em que a Avaliação Externa Nacional passa a forjar, mais explicitamente, ações dirigidas à Organização do Trabalho Pedagógico. Sob que pressupostos tais ações estão sendo engendradas é, justamente, o objeto desta pesquisa.

políticas educacionais - cumprem um outro papel, de controle, contribuindo com a disseminação de um currículo centralizado, uma vez que há uma matriz de referência para elaboração das questões da prova, a qual não está isenta de uma concepção específica de educação.

Assim, a questão que se coloca, considerando a hipótese já descrita, refere-se à autonomia da escola. Em que medida os processos de avaliação externa do rendimento escolar estreitam as possibilidades de autonomia da escola, especialmente no que se refere à construção e efetivação de sua Proposta Pedagógica e curricular? Que ações desenvolvidas na escola, na organização de seu trabalho pedagógico, tiveram como elemento determinante os processos externos de avaliação?

Para responder tais questões, suscitadas no decurso dos estudos mais teóricos, buscou-se os pressupostos da pesquisa qualitativa, tendo como principais elementos de coleta de dados a análise documental e entrevistas semi-estruturadas.

A análise documental, ainda em andamento, toma como objeto os documentos oficiais relativos ao SAEB, tanto do governo federal quanto aqueles emitidos pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba. Desta última, foram selecionados três documentos:

- 1 - “Resultados do desempenho da Rede Municipal de Ensino de Curitiba - Prova Brasil/2005;
- 2 - “Roteiro para discussão na escola”;
- 3 - “Planilhas com informações acerca dos estudantes e dos profissionais do magistério”.

Concomitante à análise dos documentos oficiais, os quais retratam, ainda que parcialmente, as ações da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, far-se-á entrevistas semi-estruturadas com pedagogos das escolas desta Rede de Ensino, utilizando-se como critério de seleção, as escolas que obtiveram os maiores e os menores índices, em 2005, na escala de proficiência do rendimento escolar de seus alunos nas áreas de Língua Portuguesa e

Matemática. Também pretende-se entrevistar a(s) pedagoga(s) do Núcleo Regional de Ensino⁵ a que pertencem as escolas, assim como a Diretora do Departamento de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Curitiba.

Optou-se pela entrevista semi-estruturada, como instrumento de coleta de dados, pois esta permite maior intervenção dos entrevistados no diálogo que se estabelece com o entrevistador. De acordo com PÁDUA, a entrevista **“se constitui como técnica muito eficiente para a obtenção de dados referentes ao comportamento humano”** (PÁDUA, 1997, p.64), assim como idéias e valores, dados fundamentais para esta pesquisa.

Dos dados levantados até este momento da pesquisa (a partir das leituras mais teóricas, da análise - ainda parcial - dos documentos oficiais e de algumas entrevistas) foi possível levantar três grandes eixos indissociáveis que determinam e são determinados pelo imbricamento entre a organização do trabalho pedagógico escolar e os impactos reais e simbólicos⁶ da Anresc no interior das unidades educativas, os quais apresentam contradições

⁵ A Rede Municipal de Ensino de Curitiba possui oito Núcleos Regionais da Educação (NRE), criados na década de 90 para acompanhar e administrar, setorialmente, as diferentes unidades educativas de bairros vizinhos. Dentre outras funções, cada NRE possui um(a) administrador(a) geral, denominado(a) “chefe de Núcleo”, um(a) ou mais pedagogo(a)(s) e alfabetizadoras que acompanham e orientam o trabalho pedagógico de Língua Portuguesa no ciclo I. Atualmente os NRE estão assim distribuídos: NRE/PN (Pinheirinho), NRE/BQ (Boqueirão), NRE/BN (Bairro Novo), NRE/PR (Portão), NRE/CIC (Cidade Industrial de Curitiba), NRE/CJ (Cajuru), NRE/BV (Boa Vista) e NRE/Matriz (Centro).

⁶ Castoriadis, ao superar os posicionamentos funcionalistas na definição de instituição e de seu papel social, introduz uma categorial central para o entendimento das mesmas: o imaginário. Este imaginário, ao ser sancionado socialmente, é capaz de objetivar um movimento de desprendimento relativo da sociedade. Assim, não pode-se definir, nem tampouco reduzir a instituição apenas à sua materialidade ou à sua constituição simbólica, é necessário entendê-la nessa dupla determinação, nesse processo de síntese, onde o imaginário, por meio do simbólico, pode representar sem realmente ser, numa metamorfose constante entre o aparecer social e o ser social. Assim, quanto menos poder real, mais rico é o aparato simbólico para despertar, no imaginário do outro, o seu poder. Entretanto, o simbólico não se efetiva espontaneamente, ele tem sua construção objetivamente articulada à realidade concreta, pois só assim consegue construir no imaginário uma concretude subjetiva diretamente relacionada ao cumprimento de sua função na sociedade, seu papel de estruturação e de construção ideológica. Simbolicamente, em algumas escolas, a Anresc demonstrou um poder bastante significativo na determinação de ações, especialmente quanto ao que ensinar e como ensinar, ou seja, em algumas escolas, o imaginário fez com que seus profissionais fossem “mais realistas que o rei”.

significativas: 1- concepção de ensino e concepção de avaliação; 2- currículo centralizado e autonomia escolar; 3- o compromisso político da escola (reprodutora ou transformadora).

O primeiro item aqui pontuado tem sua gênese já demarcada na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96, a qual, como já foi citada anteriormente, propõe a criação de um Sistema Nacional de Avaliação embora não preveja um Sistema Nacional de Educação. Durante algumas entrevistas torna-se visível a preocupação com um ensino que permita, nos limites das condições reais de trabalho de cada unidade escolar, ampliar o desenvolvimento integral dos discentes, permitindo-lhes o acesso aos bens culturais (ainda que em seus rudimentos) produzidos socialmente no decurso da história humana.

Não obstante, num movimento real e contraditório, estes pressupostos ficam subsumidos à lógica de resultados, aparecendo, nas mesmas entrevistas, uma acentuada preocupação voltada à identificação dos melhores meios e estratégias para que os alunos/as atinjam bons índices de rendimento escolar, numa lógica que poderia ser traduzida, nas palavras do professor Dermeval Saviani, numa espécie de “pedagogia de resultados”.

Assim, o governo se equipa com instrumentos de avaliação de produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste a essa demanda. É, pois, uma lógica de mercado que se guia, nas atuais circunstâncias, pelos mecanismos das chamadas “pedagogia das competências” e da “qualidade total”. Esta, assim como nas empresas, visa a obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço, os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável. No entanto, de fato, sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade, e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes. (SAVIANI, 2007, p.3)

Reiterando as idéias de Saviani, o que se pretende com este estudo, não é satanizar os processos externos de avaliação nacional, mas pontuar com clareza e lucidez seus propósitos, explicitando seus limites no processo de conferir qualidade à escola. Segundo Libâneo,

A sociedade brasileira tem acompanhado, nos últimos anos, discursos que defendem a aplicação de testes educacionais unificados nacionalmente, com o objetivo de aferir o desempenho dos alunos nos diferentes graus de ensino, para controlar a qualidade do ensino ministrado nas escolas brasileiras. Entretanto, a determinação de critérios de avaliação revela a posição, as crenças e a visão de mundo de quem a propõe. Os exames nacionais em vigor enfatizam a mediação do desempenho escolar por meio de testes padronizados, o que os vincula a uma concepção objetivista de avaliação. (LIBÂNEO, 2006, p.205)

Desse modo, os processos de avaliação, ainda que reduzidos à dimensão do rendimento escolar, refletem determinada concepção de educação, de conhecimento e do papel dos profissionais que atuam nas instituições escolares. Para avançar, portanto, na direção de uma escola de qualidade para todos é indispensável desvelar os nexos que concretizam esta concepção no interior das escolas, clarificando seus objetivos ao por em 'xeque' questões sobre o que, para que e como se avalia.

Considerações finais

As críticas às avaliações nacionais externas pontuadas, ainda que brevemente, neste trabalho, não significam um posicionamento contrário à avaliação em si, apenas considera-se insuficiente uma avaliação cuja ênfase recaia sobre o rendimento escolar, secundarizando outros aspectos que concorrem mais diretamente à elevação da qualidade de ensino e aprendizagem, especialmente quando parte-se da premissa de que o objetivo da avaliação é conhecer para intervir concretamente na realidade educacional, considerando sua natureza e especificidade.

Referências

BONAMINO, A.; FRANCO, C. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. **Cadernos de Pesquisa**, n.108, São Paulo: Fundação Carlos Chagas e Autores Associados, nov.1999.

BRASIL (1996). Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília. Folha de São Paulo. **O ensino de resultados**. Caderno Mais. São Paulo, 29 de abril de 2007.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 5.ed. - revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F. de; TOSCHI, M.S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TOMMASI, L.; WARDE, M.J.; HADDAD, S. (org) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.