

# PÓS-GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UMA INICIATIVA DA CAPES PARA SUBSIDIAR A POLÍTICA DE FOMENTO AOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DA REDE PÚBLICA

ZENA MARTINS<sup>\*</sup>  
MARTA ELIAS RIBEIRO DE OLIVEIRA<sup>\*\*</sup>  
ALEXANDRE MARAFON FAVERO<sup>\*\*\*</sup>  
PEDRO FARAGE ASSUNÇÃO<sup>\*\*\*\*</sup>  
MARIA ROSA CHITOLINA SCHETINGER<sup>\*\*\*\*\*</sup>

## RESUMO

A capacitação de professores da educação básica brasileira é um assunto de suma importância para a qualidade do ensino, portanto, o objetivo deste trabalho é apresentar os resultados de uma consulta feita, em 2010, aos Pró-reitores das Instituições de Ensino Superior – IES para subsidiar a política de fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES aos professores de educação básica da rede pública, municipal e estadual na área de educação. Foram aplicados 94 questionários e 68 instituições forneceram dados de 1055 professores que trabalham na Educação Básica, o que representa 22% do total de alunos. Após a análise dos dados sobre o apoio recebido para a realização do mestrado por esfera administrativa foi observado que apenas 6,8 % dos professores da rede municipal recebem algum tipo de apoio, enquanto que na rede estadual quase 11 % dos professores são apoiados. Assim sendo, conclui-se que nesse contexto existem poucos professores recebendo apoio para estudar.

**Palavras-chave:** Educação; Capacitação de professores; CAPES.

---

<sup>\*</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduada em Pedagogia na UNICEUB, Brasília – DF. zena.martins@capes.gov.br.

<sup>\*\*</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduada em Comunicação Social e Relações Públicas pelo IESB – Brasília – DF. marta.oliveira@capes.gov.br.

<sup>\*\*\*</sup> Doutor em Ciências Biológicas (Bioquímica Toxicológica) pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. alexandre.favero@capes.gov.br

<sup>\*\*\*\*</sup> Aluno de graduação do curso de Estatística da Universidade de Brasília – UnB.

<sup>\*\*\*\*\*</sup> Doutora em Ciências (Bioquímica) pela Universidade Federal do Paraná/PR. Professora Associada da Universidade Federal de Santa Maria. mariachitolina@gmail.com.

## ABSTRACT

The teacher training of Brazilian Basic Education is a very important issue for the quality of education, therefore, the aim of this study is to present the results of a query made in 2010 to Pro-Chancellors of Higher Education Institutions to subsidize the fostering policy of Brazilian Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education - CAPES to the teachers of public (municipal and state) basic education of the Education area. Ninety four questionnaires were administered and 68 graduate programs provided data of 1.055 teachers that work in Basic Education, which represents 22% of all students. After analyzing the data on the support received for the completion of the master level, has been observed that only 6.8% of the municipal teachers receive some form of support, while nearly 11% of state teachers are supported. Thus, it is concluded that there are few teachers receiving support to study.

**Keywords:** Education; Teachers' training; CAPES

## INTRODUÇÃO

A formação de professores da educação básica é um tema de relevância para a melhoria da qualidade do ensino no Brasil. E sobre isso a Academia Brasileira de Ciências (2008, p. 2) propõe para superar a crise da Educação Básica, que se faça uma “reorganização dos cursos de formação de professores” para “garantir a formação adequada do professor de ensino fundamental ciclo I conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996). E essa Academia diz ainda que “esses professores são os mais importantes na educação do futuro cidadão”.

E sobre isso, Perrenoud (2000, p. 26) diz que existem “dez domínios de competências reconhecidas como prioritárias na formação contínua das professoras e dos professores do ensino fundamental”. E a partir dessas competências se tem uma visão global dos diversos campos que o professor precisa compreender para o sucesso do seu aprendiz. Esses domínios estão relacionados, a seguir:

Organizar e dirigir situações de aprendizagem; administrar a progressão das aprendizagens; conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho; trabalhar em equipe; participar da administração da escola; informar e envolver os pais; utilizar novas tecnologias; enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; administrar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p. 20 e 21).

Outro item a ser discutido na capacitação de professores da educação básica é o tipo de alfabetização que os alunos estão tendo e qual a resposta que esse ensino está proporcionando a ele, na sua vida, no seu cotidiano. Dentro desse contexto está também a alfabetização científica. Para Chassot (2003), essa é uma alternativa que o professor pode adotar para fazer uma educação mais comprometida e, conseqüentemente, poderá reverter em benefícios para a sociedade. A habilidade de ler e pensar a realidade torna o processo do conhecimento mais comprometido.

A alfabetização científica pode ser considerada como uma das dimensões para potencializar alternativas que privilegiem uma educação mais comprometida [...]. Ser alfabetizado cientificamente é saber ler a linguagem em que está escrita a natureza. É um analfabeto científico aquele incapaz de uma leitura do universo (CHASSOT, 2003, p. 91).

E também, nesse assunto, aborda-se sobre as distorções que o aluno pode ter sobre o conhecimento da realidade e, por sua vez, o professor da educação básica precisa se atentar a esse ponto. Sobre isso, Morin (2006) cita o processo de aprendizagem e a lógica que constrói o pensamento daquele que aprende. Mas, ressalta que existem organizações que geram o conhecimento e adotam paradigmas que mudam o olhar do observador e, portanto, a leitura da realidade passa a ser comprometida.

Qualquer conhecimento opera por seleção de dados significativos e rejeição de dados não significativos: separa (distingue ou disjunta) e une (associa, identifica); hierarquiza (o principal, o secundário) e centraliza (em função de um núcleo de noções-chaves); estas operações, que se utilizam da lógica, são de fato comandadas por princípios “supralógicos” de organização do pensamento ou paradigmas, princípios ocultos que governam nossa visão das coisas e do mundo sem que tenhamos consciência disso (MORIN, 2006, p. 10).

Morin (2006, p. 11) diz ainda que, para que isso não aconteça “é preciso, antes de qualquer coisa, tomar consciência da natureza e das conseqüências dos paradigmas que mutilam o conhecimento e desfiguram o real”. Então, primeiro é preciso saber quais os paradigmas que estão norteados a escola para que a leitura da realidade seja feita com precisão, tal como essa é. Ler a realidade é saber pensar. E pensar demanda habilidade metodológica e política (DEMO, 2005, p. 75). Esse pensamento pode ser complementado pelo que Chassot (2003, p. 91) afirma que “podemos pensar a

escola sendo pólo de disseminação de informações privilegiadas”, ou ainda que “hoje não se pode mais conceber propostas para o ensino de ciências sem incluir nos currículos componentes que estejam orientados na busca de aspectos sociais e pessoais dos estudantes”. Para isso, é preciso que os alunos saibam ler a realidade e pensar no que é útil para reivindicá-la. Demo (2005, p.75) diz que o indivíduo pensa quando respeita a si e conquista espaços para si e para o seu próximo.

Saber pensar é a teoria mais prática que existe, ou a prática mais teórica que existe. Já não cabe separar pensar de intervir, ainda que as duas atividades tenham sua tessitura própria [...]. Relembrando Paulo Freire, saber “ler” a realidade, para a desconstruir criticamente e para nela intervir alternativamente. Com isto dizemos também que saber pensar não se restringe ao lado técnico, metódico (métodos e técnicas de pesquisa, por exemplo), mas abarca a politicidade do conhecimento. [...]. Faz parte do saber pensar não só conquistar espaço próprio, mas saber conviver com o espaço dos outros (DEMO, 2005, p. 75).

E nesse sentido, o objetivo principal deste trabalho é apresentar os resultados da consulta pública aplicada pelos gestores da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e às Instituições de Ensino Superior – IES brasileiras para conhecer a realidade dos professores da educação básica das escolas públicas municipais e estaduais, que estão fazendo o mestrado na área de Educação, com ou sem financiamento de órgãos governamentais. A finalidade dessa ação é subsidiar a política de fomento da CAPES a esse público-alvo, em atendimento a sua nova missão que dita:

§ 2º No âmbito da educação básica, a Capes terá como finalidade induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior públicas ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais de magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas, observado, ainda, o seguinte: I - na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação a distância; II - na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação a distância. § 3º A Capes estimulará a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino (LEI Nº 11.502, DE 11 DE JULHO DE 2007).

## **METODOLOGIA**

Os dados apresentados neste trabalho foram solicitados pela CAPES aos Pró-reitores das IES, por meio de uma tabela que continha as seguintes informações: números e nomes de alunos de mestrado matriculados nos programas da área de Educação que lecionam em escolas públicas; tipo de vínculo empregatício, se municipal ou estadual; a carga horária de dedicação ao ensino; a faixa salarial recebida; e se esses estudantes recebiam algum tipo de apoio para estudar (bolsa de estudo, auxílio capacitação, licença com vencimento, entre outros). Foram aplicados 94 questionários aos programas de pós-graduação da área de avaliação em Educação da CAPES.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

Após a análise desses dados verificou-se que dos 94 questionários aplicados aos Programas de Pós-graduação – PPG da área de Educação, 68 foram respondidos, o que representa 72,3 % da população analisada. Dentre os 4.813 alunos de mestrado matriculados nos 68 PPGs que responderam a pesquisa, 1.055 lecionam na Educação Básica, vinculados as redes municipal e estadual o que representa 21,9 % do total de alunos matriculados, sendo que 542 professores estão vinculados à rede municipal (51,37%) e 513 à rede estadual (48,63 %), o que demonstra que eles estão se capacitando de forma quase igualitária, independentemente da esfera administrativa a qual estão vinculados.

Quanto aos salários desses professores, para melhor análise desses dados, agruparam-se essas informações em quatro faixas salariais<sup>1</sup>. A partir dessas, observa-se na tabela 1 que os salários desses 1.055 professores estão distribuídos nos quatro tipos, sendo que as faixas 2 e 4 representam a maioria (29 % e 27 %, respectivamente). Na faixa 1, são 145 professores que representam 14 % desse total e que recebem até R\$ 1.000,00 e na faixa 3 estão 205 estudantes com 19 % que têm salários maiores que R\$ 1.500,00 ou menores e iguais a R\$ 2.000,00.

Quando os dados são analisados pela esfera administrativa, observa-se que a maioria dos professores da rede municipal

---

<sup>1</sup> Faixas: 1 – recebem salários de até R\$ 1.000,00; 2 – têm salários maiores que R\$ 1.000,00 e menores ou iguais a R\$ 1.500,00; 3 – possuem salários maiores que R\$ 1.500,00 e menores ou iguais a R\$ 2.000,00; e 4 - ganham salários acima de R\$ 2.000,00.

encaixa-se na faixa 2 (têm salários maiores que R\$ 1.000,00 e menores ou iguais a R\$ 1.500,00), enquanto que na rede estadual estão na faixa 4 (ganham salários acima de R\$ 2.000,00). E dentre esses professores-mestrandos, 201 possuem outro vínculo empregatício, o que representa 19 % dos 1.055 alunos que atuam na educação básica.

TABELA 1 – Distribuição do número total de professores-mestrandos da educação básica das redes municipal e estadual matriculados em programas de pós-graduação na área de Educação por esfera administrativa e faixa salarial

Faixa salarial	Esfera administrativa				Total	
	Municipal		Estadual*			
	n	%	n	%	n	%
1	83	15,31	62	12,09	145	13,74
2	177	32,66	133	25,93	310	29,38
3	106	19,56	99	19,30	205	19,43
4	136	25,09	155	30,21	291	27,58
NI**	40	7,38	64	12,48	104	9,86
<b>Total</b>	<b>542</b>	<b>100</b>	<b>513</b>	<b>100</b>	<b>1.055</b>	<b>100</b>

Fonte: Formulário Consulta Pública

\* Inclui a esfera Distrital.

\*\* Não Informado (NI): coluna do questionário que não tinha informações relativas às faixas salariais dos professores.

Quanto ao apoio recebido por esses professores para a realização do curso de mestrado, os dados da consulta pública foram agrupados em três faixas<sup>2</sup>. Nota-se na Tabela 2 que apenas 93 professores-mestrandos, o que corresponde a 8,8 % do total, recebem algum tipo de auxílio (bolsa, auxílio e licença com vencimento) para cursar o mestrado. A análise do apoio recebido para a realização do mestrado por esfera administrativa mostra que apenas 6,8 % dos professores da rede municipal recebem algum tipo de apoio, enquanto que na rede estadual quase 11 % dos professores são apoiados.

<sup>2</sup> Faixas: 1 – nenhum apoio; 2 – algum tipo de apoio financeiro; e 3 – outro tipo de apoio.

TABELA 2 – Distribuição do número total de professores-mestrandos da educação básica das redes municipal e estadual matriculados em programas de pós-graduação na área de Educação por esfera administrativa e por faixa de apoio

Faixa de apoio	Esfera administrativa				Total	
	Municipal		Estadual*			
	n	%	n	%	n	%
0	505	93,17%	457	89,08%	962	91,18%
1	29	5,35%	53	10,33%	82	7,77%
2	8	1,48%	3	0,58%	11	1,04%
<b>Total</b>	<b>542</b>	<b>100%</b>	<b>513</b>	<b>100%</b>	<b>1.055</b>	<b>100%</b>

FONTE: Formulário Consulta Pública

\* Inclui a esfera Distrital.

Quanto à carga horária desses professores, para melhor análise desses dados, agruparam-se essas informações em três faixas<sup>3</sup>. Nota-se na Tabela 3, que aproximadamente 60 % dos professores-mestrandos trabalham entre 20 e 40 horas semanais (faixa 2), tanto os vinculados na rede municipal quanto os vinculados na estadual.

TABELA 3 – Distribuição do número total de professores-mestrandos da educação básica das redes municipal e estadual matriculados em programas de pós-graduação na área de Educação por esfera administrativa e faixa de carga horária

Faixa de carga horária	Esfera administrativa				Total	
	Municipal		Estadual*			
	n	%	n	%	n	%
1	211	38,93	148	28,85	359	34,03
2	301	55,54	329	64,13	630	59,72
3	14	2,58	23	4,48	37	3,51
NI**	16	2,95	13	2,53	29	2,75
<b>Total</b>	<b>542</b>	<b>100</b>	<b>513</b>	<b>100</b>	<b>1.055</b>	<b>100</b>

FONTE: Formulário Consulta Pública

\* Inclui a esfera Distrital.

\*\* NI: coluna do questionário que não tinha informações relativas às faixas de carga horária dos professores.

<sup>3</sup> Faixas: 1 – trabalham até 20 horas semanais; 2 – trabalham entre 20 e 40 horas semanais; e 3 - trabalham mais de 40 horas semanais.

Sobre a qualidade dos cursos de mestrado da área de Educação, este estudo mostra que mais da metade (52,7 %) dos professores estão realizando o mestrado em cursos com nota 4. Os demais estão distribuídos em cursos com notas 3 (28,8 %), 5 (12,6 %) e 6 (5,9 %) (Tabela 4).

Quando as informações são analisadas por esfera administrada observa-se que aproximadamente 23,1 % dos professores da rede municipal estão realizando o mestrado em cursos com melhores notas (5 e 6), enquanto que apenas 13,6% dos professores da rede estadual estão matriculados nestes cursos (Tabela 4). Essas notas referem-se à avaliação dos Programas de Pós-graduação pela CAPES.

A Avaliação dos Programas de Pós-graduação compreende a realização do acompanhamento anual e da avaliação trienal do desempenho de todos os programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-graduação, SNPG. Os resultados desse processo, expressos pela atribuição de uma nota na escala de "1" a "7" fundamentam a deliberação CNE/MEC sobre quais cursos obterão a renovação de "reconhecimento", a vigorar no triênio subsequente.

TABELA 4 – Distribuição do número total de professores-mestrandos da educação básica das redes municipal e estadual matriculados em programas de pós-graduação na área de Educação por esfera administrativa e nota do curso

Nota	Esfera administrativa				Total	
	Municipal		Estadual*			
	n	%	n	%	n	%
3	161	29,7	143	27,9	304	28,8
4	256	47,2	300	58,5	556	52,7
5	79	14,6	54	10,5	133	12,6
6	46	8,5	16	3,1	62	5,9
<b>Total</b>	<b>542</b>	<b>100</b>	<b>513</b>	<b>100</b>	<b>1.055</b>	<b>100</b>

FORNTE: Formulário Consulta Pública

\* Inclui a esfera Distrital.



## DISCUSSÃO

Integrar a pós-graduação com a educação básica é uma política pública que promete otimizar o ensino nas séries iniciais no Brasil e repercutir em toda a vida dos estudantes e na sociedade. Para Schwartzman (2005, p.7 e 8) a educação é um direito da pessoa, “uma exigência moral” e, assim sendo, passa a ser um dos meios para a inclusão social e no mercado de trabalho. Schwartzman (2005) afirma que, quem tem mais estudo é mais privilegiado, mesmo que não tenha capacidade para a função que exerce.

Não há dúvida que o ensino básico universal de qualidade é um requisito e uma exigência moral de todas as sociedades modernas, pelo bem da equidade social, dos valores culturais e da funcionalidade econômica [...]. O valor da educação no mercado de trabalho é em grande parte posicional, ou seja, quem tem mais educação tende a levar vantagem, mesmo que seus conhecimentos e competências não sejam especificamente requeridos ou adequados para determinados empregos (SCHWARTZMAN, 2005, p. 7 e 8).

Conhecer a realidade daqueles que alfabetizam crianças e jovens pode ser um dos caminhos para saber em quem investir e qual o tipo de formação a oferecer. Sobre isso, Guimarães (2010) enfatiza a importância de um diagnóstico no campo da Educação.

Quantos professores de física para o secundário o país precisa - veja que estamos falando apenas de uma disciplina, mas a atuação será em todas. Levantamos quantos alunos se graduam na licenciatura de física em 25 anos, quantos estão atuando e quantos estão se formando hoje. Conclusão: precisamos de 86 anos para formar o número de professores de física necessários hoje. Vamos trabalhar com vários mecanismos para corrigir isso (GUIMARÃES, 2010).

A partir da coleta de dados realizada pela CAPES para conhecer a realidade dos professores em que estão fazendo cursos de pós-graduação em nível de mestrado nas escolas públicas, municipais e estaduais, observaram-se realidades bem distintas.

Após a análise dos dados coletados, verificou-se que os professores da rede estadual são melhores remunerados que os da rede municipal, uma vez que 30% desses ganham acima de R\$ 2.000,00, enquanto que 32 % dos professores-mestrandos da rede municipal estão na faixa 2 que ganham entre R\$ 1.000,00 e R\$ 1.500,00. Isso pode ser explicado pela análise da carga horária

desses professores, uma vez que aproximadamente 39 % da rede municipal trabalham até 20 horas, enquanto que esse percentual cai para 29 % na rede estadual. Destaca-se também que os professores da rede estadual recebem mais apoio para estudar, ou seja, 10,9 % contra 6,8 % das municipais.

Vale ressaltar que dentre os 1.055 professores da amostra analisada, em torno de 14 % deles recebem menos que o piso salarial amparado para o magistério público por meio da Lei nº 11.738, de 2008, que dita a remuneração mínima de R\$ 950,00 para a formação em nível médio e uma carga horária de 40 horas.

Art. 2º O piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica será de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais) mensais, para a formação em nível médio, na modalidade Normal, prevista no art. 62 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Lei nº 11.738, de 2008).

Em contraponto a essa situação, os dados mostram que os professores da rede municipal estão realizando o mestrado em cursos melhores que os da rede estadual, uma vez que 23,1% desses estudam em cursos de notas 5 e 6 e apenas 13,6 % dos alunos que trabalham na rede estadual realizam o mestrado com essas notas. Vale ressaltar que em 2010 não existiam professores-mestrandos em cursos com nota 7 porque na época em que foi realizada a presente pesquisa não existiam cursos com essa nota na área de Educação. Convém informar que após a última Avaliação Trienal da CAPES, realizada em 2010, os cursos de Educação da PUC/RIO, UERJ e UFMG obtiveram nota máxima, preenchendo essa lacuna (CAPES, 2010).

Quando o professor da Educação Básica faz curso de pós-graduação isso pode refletir qualidade do ensino em sala de aula. Schwartzman (2005, p. 8 e 38) diz que há muitos parâmetros para identificar as deficiências da escola básica. Tanto pode ser a diversificação dos sistemas educacionais para atender as especificidades do aluno, quanto às dificuldades para capacitar os professores e transformá-los em pesquisadores.

Que é também parte da responsabilidade do setor público trabalhar pela diversificação dos sistemas educacionais, atendendo de forma apropriada a uma população cada vez mais diferenciada que busca os bancos escolares, sem, no entanto, permitir que estas diferenças se transformem em hierarquias de prestígio, benefícios e

oportunidades. [...] É mais fácil construir um prédio escolar do que administrar uma escola; é mais fácil trazer uma criança para a escola do que ensiná-la a ler e escrever; é mais fácil contratar professores em dedicação exclusiva do que transformá-los em pesquisadores (SCHWARTZMAN, 2005, p. 8 e 38).

## CONCLUSÃO

Conclui-se que um diagnóstico sobre a situação das escolas e dos diversos atores que a envolvem é de suma importância, pois sem essa iniciativa as políticas públicas serão feitas sem fundamentação e propriedade.

No caso deste estudo, pode-se observar que há necessidade de se investir mais na capacitação dos professores da educação básica, no sentido de estimulá-lo a estudar nos níveis mais elevados possíveis (pós-graduação) e até por meio de cursos à distância ou presencial com carga horária menores, mas sistematicamente, para estarem sempre atualizados. A partir dos dados coletados a CAPES poderá subsidiar com maior propriedade fomentos em nível de educação básica, tendo com isto um maior impacto junto à sociedade.

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS. **O ensino ciências e a educação básica: proposta para superar a crise/ Academia Brasileira de Ciências.** Rio de Janeiro, 2008, 56 p.

BRASIL. Ministério da Educação. COORDENAÇÃO de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. **Avaliação Trienal 2010.** Disponível em: <http://trienal.capes.gov.br>. Acesso em: 28 de abr. 2011.

BRASIL. Lei 11.502/2007, de 11 de julho de 2007. **Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.** Disponível em: <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 19 de jan.2012.

DEMO, Pedro. **Saber pensar.** Revista da ABENO/Associação Brasileira de Ensino Odontológico – vol 1. São Paulo. ABENO. V.5, N. 1, janeiro/junho-2005.

LEVY, Pierre. **A nova relação com o saber. Cibercultura.** São Paulo. Editora 34, 1999. 260p.

MORIN. Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Tradução para o francês Eliane Lisboa - Porto Alegre: Sulina, 2006. 120p

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Trad. Patricia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p.

SCHWARTZMAN, Simon. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro, 2005. Disponível: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/1desafios.pdf>. Acesso em: 19 de jan.2012.