

**ESTUDO DA CATEGORIA DO MAGISTÉRIO NO ESTADO DA PARAÍBA
EXPRESSO NOS CENSOS DO MEC/INEP (1991-2006)**

Marisa Tayra Teruya

DGH/ CH/ UEPB

mtayra@gmail.com

RESUMO

A pesquisa consiste em realizar levantamento estatístico das informações sobre número, qualificação e nível de atuação de docentes em atuação na Educação Básica na Paraíba e traçar análises comparativas destas performances do campo com os dados Brasil e Nordeste. As fontes pesquisadas consistem nas planilhas disponibilizadas no site do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) - os Censos do Magistério 1991~2006, cujos dados têm servido de fontes oficiais para a discussão e elaboração de políticas na área de formação de professores a partir dos anos noventa. A pesquisa se pauta em dois objetivos: 1) um reconhecimento quantitativo e qualitativo do quadro docente no estado da Paraíba nas duas últimas décadas e a possibilidade de discussão das metas estabelecidas na área e 2) a proposição de uma discussão, entre estudiosos da História e Educação, acerca da importância do entendimento de informações estatísticas enquanto uma forma de linguagem que deve estar aberta para reinterpretações. Para tanto, se propõe também ao estudo da trajetória do próprio órgão governamental (o INEP), da estatística como uma ferramenta cujos resultados se apresentam como cientificamente estabelecidos e irrefutáveis e de uma análise de propostas de formação e qualificação do magistério à luz dos dados dos Censos. Os resultados obtidos têm evidenciado que nas últimas duas décadas a categoria do magistério avançou bastante, em termos de qualificação e expansão numérica, mas mesmo com assim, quando confrontados com outros índices (SAEB, ENEM, PISA), tais resultados não têm refletido uma melhoria da qualidade do ensino. Além disso, percebemos que não existe uma regularidade na qualidade do envio dos dados enviados pelo estado ao INEP.

ESTUDO DA CATEGORIA DO MAGISTÉRIO NO ESTADO DA PARAÍBA EXPRESSO NOS CENSOS DO MEC/INEP (1991-2006)

No Brasil, os censos estatísticos têm sido explorados por historiadores cujas pesquisas estão fortemente ligadas ao campo da Demografia Histórica, e produzidos principalmente a partir dos anos 1970, proporcionando um leque amplo de estudos sobre nosso passado. No entanto, no que toca ao campo educacional, não se configuram como fontes largamente utilizadas na pesquisa acadêmica, talvez pelo fato de que aqui, segundo Faria Filho e Biccás (2000), o próprio percurso da educação brasileira tenha percorrido uma trajetória mais filosófica e dispensado informações estatísticas; pelo afastamento dos pesquisadores da educação da história quantitativa; pelo fato de a predominância das pesquisas na área não passarem pelo enfrentamento dos dados estatísticos e por fim, de um distanciamento entre os historiadores da educação das ciências exatas, tidas como difíceis e entediadas.

Enquanto linguagem que se apresenta como científica, os números e as estatísticas impõem e legitimam uma descrição de mundo a partir do reconhecimento desta mesma autoridade pelos sujeitos sociais, se apresentando como um objeto carregado de fetiches como a imparcialidade, verdade, irrefutabilidade, racionalidade, objetividade, exatidão, neutralidade. As categorias utilizadas nos censos estatísticos costumam ser tomados como “naturais” e essa aparência de naturalidade acaba por reforçar a sua legitimidade como possibilidade de perceber de forma pertinente a realidade, que já foram interiorizadas pelos indivíduos e finalmente, proporciona coerência e ordenamento do mundo.

Entretanto, conforme alerta Jean Louis Besson (apud GIL, 2007, p.300), a descrição estatística é mais um olhar, entre outros possíveis, que a sociedade lança sobre si mesma e passa pela escolha dos elementos que devem ser preservados, ressaltados ou dispensados, de forma a podermos afirmar que as estatísticas não “revelam”, mas “constroem” fatos. Como fotografias, as estatísticas oficiais permitem circunscrever uma certa imagem da instituição de ensino. A escolha do aspecto que se prestará à contabilidade acaba por definir o que será dado a ver acerca de determinada população.

Natália Gil (2007, p.278), que estudou a trajetória do INEP na primeira metade do século XX, observa que os números se apresentam menos constrictos por questionamentos quando passam para o campo educacional. Os debates em torno das concepções e procedimentos que orientam a elaboração dos trabalhos estatísticos,

presentes nos meios científicos em que estes são produzidos, raramente chegam ao conhecimento daqueles que atuam no campo educacional. Vindos de fora, esses recursos aparecem envoltos numa expectativa quase mítica e, analisados pela sua origem científica e oficial, são incluídos no debate educacional como elementos objetivos e inequívocos de prova e/ou orientação das ações tidas como mais acertadas:

A idéia de que os números mostram quais ações devem ser empreendidas abre espaço para uma série de “sugestões” que excedem claramente o que pode ser considerado “revelações” das estatísticas. (GIL, 2007, p.284)

Neste processo, se perdem de vista as limitações dos resultados, e por isso, é preciso sempre desconfiar e indagar criticamente estes dados e discursos. Gil (2007) discute as ambigüidades das categorias estatísticas, a existência de lutas de representação que afetam a interpretação dos dados e uma tensão em torno da compreensão de números como portadores de uma mensagem inequívoca e da convicção da necessidade de uma interpretação que desvele os seus sentidos. A autora utiliza o conceito de representação de Chartier, que articula três modalidades de relação com o mundo social: primeiro, de empenho de classificação e delimitação de concepção da realidade por diferentes grupos, seguida das práticas que conferem significado simbólico às posições, construindo identidades e exibindo maneiras de estar no mundo e por último, a partir das formas institucionalizadas e objetivadas que fixam em estruturas perceptíveis a existência do grupo social a partir da perspectiva daqueles que detém o poder simbólico (CHARTIER, apud GIL, 2007, p. 18).

Para Bourdieu (1996), as estatísticas podem ser entendidas enquanto um discurso produzido para mediação entre as relações dos indivíduos com o mundo social, ou seja, enquanto representações, estas entendidas por ele como “atos de percepção e de apreciação, de conhecimento e reconhecimento, em que os agentes investem seus interesses e pressupostos”.

Estas observações têm atuado como premissas na pesquisa acerca da performance do estado da Paraíba no que diz respeito aos projetos e investimentos realizados ao longo das duas últimas décadas na formação docente. Neste artigo, apresento resultados preliminares, que serão posteriormente analisados, à luz das propostas governamentais no setor, paralelamente ao questionamento do tipo de informação eleita e da qualidade dos dados enviados ao INEP.

Censos e Estatísticas Educacionais no Brasil e na Paraíba

Os censos foram utilizados como estratégias de controle utilizadas desde o período colonial, principalmente para a arrecadação de impostos. No entanto, é a partir do século dezenove e do entendimento da população enquanto sociedade a ser organizada territorialmente que os censos passarão a compor a agenda nacional, pautado no princípio da racionalidade científica, justificando a organização de suas políticas governamentais.

No Brasil, o aparecimento dos primeiros trabalhos estatísticos está relacionado ao momento de transição da monarquia escravista para a modernidade republicana. Camargo (2009) analisa, para o Império e para a República, diferentes significados sociais assumidos por este novo saber classificador que, ao tornar conhecidas realidades distantes ou ausentes, também começava a construir um sentido de consciência nacional inteiramente novo. Segundo o autor, encerrada a Guerra do Paraguai, ficaram expostas as fragilidades do país quanto ao controle da organização do território nacional e de suas fronteiras e percebeu-se que faltavam informações estatísticas sobre a capacidade de recrutamento, de abastecimento de suprimentos e de informações cartográficas, essenciais ao esforço de guerra.

Em 1871 foi criada a Diretoria Geral de Estatística (DGE), à qual cabia a coordenação e apuração dos dados estatísticos existentes nas repartições públicas do Império, para trabalhar nos números do Recenseamento da População do Império, de 1870 (GIL, 2008 e CAMARGO, 2009). Neste Recenseamento, publicado em 1872, os dados referentes às escolas, apresentam números ínfimos e falhos, referentes basicamente a números de alunos e escolas.

Em 1890 a Diretoria Geral de Estatística (DGE) seria restaurada, sendo que a realização dos censos ficaria a cargo dos estados, devendo cada qual produzi-las e enviá-las ao órgão central, encarregado de proceder às totalizações nacionais, conforme acontece até os dias de hoje.

Nas primeiras décadas do século XX, os intelectuais brasileiros alimentaram a confiança de que seria possível modificar a sociedade pela via da renovação educacional e que esta mudança deveria ser operada a partir de procedimentos cientificamente orientados. Acreditava-se que a ciência apontaria as ações realmente necessárias substituindo a tomada de decisões pautada pela vontade dos governantes, entendendo-se a política, portanto, como uma competência essencialmente técnica. Concretamente,

enfrentavam-se muitas dificuldades no processo: a não-obrigatoriedade do preenchimento dos questionários elaborados na DGE; a falta de funcionários no âmbito estadual; o não controle sobre as escolas particulares; o grande número de lacunas informativas; a dificuldade da aplicação de um questionário único para todo o território nacional perante diferentes estruturas organizacionais (GIL, 2007, p.75).

O Boletim Commemorativo da Exposição Nacional, em 1908, e o Anuario Estatistico do Brasil, em 1927, demarcam um período no qual os dados sobre a educação já estão organizados de forma a traçar um quadro separando o ensino primário do secundário; das escolas primárias especiais ou noturnas; diferenciação de faixa etária dos alunos; sobre o ensino de idiomas estrangeiros; dados de frequência e conclusão de curso; dados sobre os docentes; número de matrículas; índice de frequência; dados por sexo. O Boletim de 1916 lamenta o índice de analfabetismo e credita a alta incidência à descentralização do ensino no país.

No início da década de trinta, Getúlio Vargas criava a Diretoria Geral de Informações, Estatística e Divulgação, vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, que mudaria sua denominação, em 1938, para Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), e que seria coordenada por Lourenço Filho. Em 1972, a sigla INEP mudaria seu significado para Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. A missão do novo órgão seria “realizar pesquisas sobre os problemas do ensino, nos seus diferentes aspectos”.

Apesar de todas as intenções, ao longo das décadas seguintes os problemas para a aplicação das pesquisas persistiriam: a vastidão do território, deficiente de transportes e comunicação, somada à dispersão de núcleos demográficos e da fraca receptividade do ambiente social, determinada pela ausência de qualquer tradição estatística. (GIL, 2007, p.138). Num estudo mais abrangente, Marcílio (2005) tratou de percorrer a trajetória das estatísticas educacionais, apresentando estudo detalhado sobre o ensino no Brasil e principalmente São Paulo, ao longo de todo o século vinte, entremeados pelos períodos políticos e abordagens teórico-educacionais.

Entre o final dos anos 1930 e início da década seguinte, o INEP lançou uma série de publicações referentes a cada estado da federação. O critério estabelecido para a comparação entre os estados era o número de matrículas no ensino primário. O volume da Paraíba foi lançado no ano de 1940 (GIL, 2007), e informava que a Paraíba, juntamente com o Piauí, era o estado que mais aumentara o número de matrículas nesta época. Isto não significava que tivessem assumido alguma liderança no cenário

nacional, ao contrário, para o caso paraibano, Lourenço Filho, então diretor do INEP registrava que:

o aumento obtido não decorreu da aplicação de qualquer preceito legal de obrigatoriedade, inexistente na legislação do Estado, mas simplesmente, da abertura em todos os municípios, de mais escolas, e, nalguns casos também de melhores escolas, pela instalação, pela organização e uso de mais modernas técnicas de ensino (Lourenço Filho apud GIL, 2007, p.238)

A importância dos censos educacionais a partir dos anos noventa

Na segunda metade dos anos 1980, os países hegemônicos articulam uma resposta à crise econômica mundial através de um conjunto de propostas monitoradas pelo Banco Mundial, que enfatizava a necessidade de desregulamentação e privatização dos mercados e do Estado (LOPES, 1994 apud SIMMIONATO E NOGUEIRA, 2007, p.1), que passaram a ser conhecidas como *Consenso de Washington*, e que delegavam ao mercado, a definição das regras para a solução dos problemas econômicos e sociais. No debate das agências internacionais, buscaram-se ações para a retomada do crescimento e do combate à pobreza. É na esteira destas propostas que podemos entender melhor os compromissos assumidos por um conjunto de países, entre eles o Brasil, pela proposição de estratégias e programas orientados para a profissionalização docente, que se apresentava como um dos grandes problemas estruturais no país.

Estas iniciativas explicam as ações impetradas no sentido da ampliação da oferta de cursos profissionalizantes para o magistério, como o caso das licenciaturas oferecidas pela Universidade do Vale do Acaraú (UVA), na Paraíba, que atuou no sentido da formação de um grande contingente de professores leigos da rede pública na última década.

De acordo com o *Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade na Educação* (MEC, 1994), o governo e a sociedade concordavam com alguns postulados e cronograma de ações que deveriam balizar as políticas e as ações das diferentes instâncias e segmentos para construir as condições necessárias à adequada formação dos professores. Neste sentido, propunham como linhas de ação, entre elas, a

Realização de estudos e pesquisas, de âmbito nacional, estadual, municipal e institucional, com vistas a caracterizar, avaliar e propor medidas sobre: formação do magistério (...), situação profissional do magistério (...), financiamento das ações de valorização do magistério (...) e gestão do magistério (...). (Pacto..., MEC, 1994)

Neste momento, o INEP assume a responsabilidade de organizar e aplicar as avaliações, pesquisas e levantamentos estatísticos educacionais no âmbito do governo federal.

Os dados e tabelas preliminares aqui apresentados foram retirados de censos (também chamados relatórios), constantes da página eletrônica do INEP, na seção *Sistemas de Consulta*, e figuram como Censos do Magistério e Censos da Educação Básica (1991-95/ 1996/ 1997/ 1998/ 1999/ 2000/ 2001/ 2002/ 2003/ 2004/ 2005 e 2006).

Atenta aos critérios e dados divulgados, a pesquisa busca mapear a performance da Paraíba neste período para uma análise comparativa dos resultados perante as ações realizadas no sentido de valorização da categoria docente local através do acompanhamento do nível de formação docente e área de atuação na Educação Básica.

Tabela 1. Número de funções docentes no ensino fundamental II (anos finais) por grau de formação. Brasil, Nordeste e Paraíba, 1991-2006.

	sinopse	BRASIL			NORDESTE			PARAÍBA		
	ano	total geral	total citado	%	total geral	total citado	%	total geral	total citado	%
fundamental incompleto	1991	515831	214	0,04	114674	48	0,04	9912	4	0,04
	1992	540245	282	0,05	119813	54	0,05	10478	5	0,05
	1993	556621	320	0,06	122981	65	0,05	10780	8	0,07
	1994	578090	502	0,09	131388	154	0,12	11186	4	0,04
	1995	598436	379	0,06	138535	92	0,07	11443	2	0,02
	1996	611710	526	0,09	144719	141	0,10	11719	2	0,02
	1997	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	1998	661508	957	0,14	156087	449	0,29	12247	19	0,16
	1999	703214	736	0,10	174427	269	0,15	12796	24	0,19
	2000	749255	718	0,10	192436	294	0,15	13760	25	0,18
	2001	770362	470	0,06	205451	149	0,07	14907	9	0,06
	2002	800753	483	0,06	221935	151	0,07	15987	37	0,23
	2003	823485	288	0,03	230908	92	0,04	17510	4	0,02
	2004	835436	276	0,03	233300	106	0,05	18187	10	0,05

	2005	848819	29	0,00	236613	1	0,00	18290	1	0,01
	2006	865655	70	0,01	239657	37	0,02	18633	4	0,02
fundamental completo	1991	515831	3920	0,76	114674	1757	1,53	9912	72	0,73
	1992	540245	4346	0,80	119813	2144	1,79	10478	90	0,86
	1993	556621	5073	0,91	122981	2208	1,80	10780	121	1,12
	1994	578090	7749	1,34	131388	4614	3,51	11186	79	0,71
	1995	598436	5269	0,88	138535	1728	1,25	11443	93	0,81
	1996	611710	5634	0,92	144719	1801	1,24	11719	57	0,49
	1997	x	x	x	x	x	x	x	x	X
	1998	661508	7262	1,10	156087	3686	2,36	12247	66	0,54
	1999	703214	5010	0,71	174427	2080	1,19	12796	72	0,56
	2000	749255	5157	0,69	192436	2204	1,15	13760	84	0,61
	2001	770362	3475	0,45	205451	1597	0,78	14907	93	0,62
	2002	800753	2683	0,34	221935	882	0,40	15987	43	0,27
	2003	823485	1893	0,23	230908	742	0,32	17510	14	0,08
	2004	835436	1839	0,22	233300	791	0,34	18187	112	0,62
	2005	848819	251	0,03	236613	122	0,05	18290	4	0,02
2006	865655	448	0,05	239657	252	0,11	18633	17	0,09	
ensino médio	1991	515831	131255	25,45	114674	56718	49,46	9912	2725	27,49
	1992	540245	139853	25,89	119813	57096	47,65	10478	2707	25,84
	1993	556621	145967	26,22	122981	59220	48,15	10780	2595	24,07
	1994	578090	152051	26,30	131388	61522	46,82	11186	2336	20,88
	1995	598436	162959	27,23	138535	67518	48,74	11443	2301	20,11
	1996	611710	154766	25,30	144719	66344	45,84	11719	2069	17,66
	1997	x	x	x	x	x	x	x	x	X
	1998	661508	180735	27,32	156087	82403	52,79	12247	2335	19,07
	1999	703214	209750	29,83	174427	95178	54,57	12796	2474	19,33
	2000	749255	227571	30,37	192436	107071	55,64	13760	2704	19,65
	2001	770362	238328	30,94	205451	117146	57,02	14907	3209	21,53

	2002	800753	245379	30,64	221935	125392	56,50	15987	3559	22,26
	2003	823485	238361	28,95	230908	121339	52,55	17510	3567	20,37
	2004	835436	215504	25,80	233300	113138	48,49	18187	3477	19,12
	2005	848819	142297	16,76	236613	78891	33,34	18290	2741	14,99
	2006	865655	125473	14,49	239657	72966	30,45	18633	2634	14,14
superior	1991	515831	380442	73,75	114674	56151	71,74	9912	7111	71,74
	1992	540245	395764	73,26	119813	60519	73,26	10478	7676	73,26
	1993	556621	405261	72,81	122981	61488	74,73	10780	8056	74,73
	1994	578090	417788	72,27	131388	65098	78,37	11186	8767	78,37
	1995	598436	429829	71,83	138535	69197	79,06	11443	9047	79,06
	1996	611710	450784	73,69	144719	76433	81,84	11719	9591	81,84
	1997	x	x	x	x	x	x	x	x	X
	1998	661508	525984	79,51	156087	87208	83,65	12247	10245	83,65
	1999	703214	547068	77,80	174427	97796	83,44	12796	10677	83,44
	2000	749255	583592	77,89	192436	108597	83,35	13760	11469	83,35
	2001	770362	605519	78,60	205451	118793	83,15	14907	12395	83,15
	2002	800753	638108	79,69	221935	133571	82,67	15987	13216	82,67
	2003	823485	678280	82,37	230908	152354	85,28	17510	14933	85,28
	2004	835436	718588	86,01	233300	166364	86,35	18187	15705	86,35
	2005	848819	706242	83,20	236613	157599	84,99	18290	15544	84,99
	2006	865655	739664	85,45	239657	166402	85,75	18633	15978	85,75

Fonte: Sinopses do Magistério, 1991 a 2006, MEC/INEP.

Os números referentes à Paraíba apontam para um avanço significativo na titulação dos professores do ensino fundamental (anos finais). No que toca à formação superior, subiu de 71,7% para 85,7% do total, em duas décadas. No entanto, os números sobre a formação de ensino fundamental incompleto e completo evidenciam algumas contradições ao longo dos anos. Por exemplo, para o “fundamental incompleto”, questionar as diferenças entre os anos de 1993, 1996, 1999-2000 e 2003, cujos números não dialogam com os dos outros anos e sugerem uma diferenciação na captação de dados no âmbito local.

Tabela 2. Número de funções docentes no ensino fundamental e no ensino médio, por dependência administrativa. Brasil, Nordeste e Paraíba, 1991~1996.

	ANO	BRASIL			NORDESTE			PARAÍBA		
		total geral	total citado	%	total geral	total citado	%	total geral	total citado	%
federal	1997	103300	68	0,07	23756	18	0,08	2450	0	0,00
	1998	103051	131	0,13	20617	54	0,26	2361	0	0,00
	1999	107491	156	0,15	22633	58	0,26	2217	0	0,00
	2000	122699	172	0,14	27618	38	0,14	2561	0	0,00
	2001	152302	172	0,11	43596	21	0,05	3187	0	0,00
	2002	180998	125	0,07	56752	16	0,03	5283	0	0,00
	2003	213568	99	0,05	75520	16	0,02	6475	0	0,00
	2004	236203	72	0,03	84822	15	0,02	7295	0	0,00
	2005	247983	122	0,05	88816	19	0,02	7625	3	0,04
	2006	265053	266	0,10	94584	56	0,06	8695	20	0,23

estadual	1997	103300	57195	55,37	23756	15171	63,86	2450	1634	66,69
	1998	103051	56480	54,81	20617	11682	56,66	2361	1554	65,82
	1999	107491	58013	53,97	22633	10957	48,41	2217	1544	69,64
	2000	122699	65649	53,50	27618	12135	43,94	2561	1668	65,13
	2001	152302	74693	49,04	43596	14912	34,20	3187	1528	47,94
	2002	180998	87785	48,50	56752	18835	33,19	5283	2684	50,80
	2003	213568	108369	50,74	75520	28632	37,91	6475	3158	48,77
	2004	236203	124738	52,81	84822	33863	39,92	7295	3573	48,98
	2005	247983	131619	53,08	88816	33759	38,01	7625	3378	44,30
	2006	265053	142821	53,88	94584	34723	36,71	8695	3755	43,19

Municipal	1997	103300	23510	22,76	23756	6558	27,61	2450	798	32,57
	1998	103051	25545	24,79	20617	7023	34,06	2361	784	33,21
	1999	107491	27668	25,74	22633	9280	41,00	2217	634	28,60
	2000	122699	35941	29,29	27618	12644	45,78	2561	824	32,17
	2001	152302	56173	36,88	43596	25403	58,27	3187	1593	49,98

	2002	180998	71425	39,46	56752	34477	60,75	5283	2532	47,93
	2003	213568	84332	39,49	75520	43494	57,59	6475	3226	49,82
	2004	236203	92420	39,13	84822	48165	56,78	7295	3625	49,69
	2005	247983	99504	40,13	88816	52410	59,01	7625	4129	54,15
	2006	265053	107358	40,50	94584	57154	60,43	8695	4793	55,12

Particular	1997	103300	22527	21,81	23756	2009	8,46	2450	18	0,73
	1998	103051	20895	20,28	20617	1858	9,01	2361	23	0,97
	1999	107491	21654	20,14	22633	2338	10,33	2217	39	1,76
	2000	122699	20937	17,06	27618	2801	10,14	2561	69	2,69
	2001	152302	21264	13,96	43596	3260	7,48	3187	66	2,07
	2002	180998	21663	11,97	56752	3424	6,03	5283	67	1,27
	2003	213568	20768	9,72	75520	3378	4,47	6475	91	1,41
	2004	236203	18973	8,03	84822	2779	3,28	7295	97	1,33
	2005	247983	16738	6,75	88816	2628	2,96	7625	115	1,51
	2006	265053	14608	5,51	94584	2651	2,80	8695	127	1,46

Considerações finais

De acordo com as tabelas, podemos afirmar que nesses últimos 10 anos, houve um avanço significativo na qualificação e abertura de vagas para a categoria docente no país. Estes números devem dialogar com outras fontes, sob risco de apresentarem uma realidade que não se adapta às nossas vivências cotidianas na escola. De maneira geral, o levantamento apontou redução significativa do número de professores leigos ao longo das duas últimas décadas.

Por fim, é oportuno ressaltar que a melhoria nas taxas de qualificação docente não tem sido questionada à luz da divulgação dos resultados das avaliações (sofríveis) de alunos do ensino fundamental e médio, e se apresenta como um debate a ser realizado.

Fontes INEP (disponíveis em www.inep.gov.br)

Censo do Professor 1997

Censo da Educação Profissional 1999

Censo da Educação Infantil 2000

Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003

Sinopses Estatísticas da Educação Básica e do Ensino Superior: 1991-95/ 1996/ 1997/ 1998/ 1999/ 2000/ 2001/ 2002/ 2003/ 2004/ 2005 e 2006.

Documento Pacto pela Valorização do Magistério e Qualidade na Educação, 1994

Referências

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: EDUSP, 1996.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [República Federativa do Brasil] Brasília, v.134, n.248, 27833-27842, dez. 1996. Disponível em:<<http://www.mec.gov.br/home/legislação>.

CAMARGO, Alexandre de P. R.C. **Constituição e Autonomização do Campo Científico da Estatística no Brasil (1870/1914)**. Disponível em <<http://www.anpuh.uepg.br/xxiii-simposio/anais/textos/ALEXANDRE%20DE%20PAIVA%20RIO%20CAMARGO.pdf>>, acessado em 01 fevereiro de 2009.

COUTINHO, Maria do Socorro Quintans et. al. **Plano Decenal de Educação para Todos: PLANDET/1993-2003** (Versão Preliminar) João Pessoa: Fundação Casa de José Américo, 1994.

FARIA FILHO, Luciano M. de; BICCAS, Maurilane de S. Educação e Modernidade: a estatística como estratégia de conformação do campo pedagógico brasileiro (1850-1930). In: **Educação e Filosofia**. V14, n27-28, p.175-201, jan-jun e jul-dez, 2000. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/741/674>>. Acessado em dez. de 2008.

GIL, Natália de L. **A Dimensão da Educação Nacional: um Estudo Sócio-Histórico Sobre as Estatísticas Oficiais da Escola Brasileira**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

GIL, Natália de L. Aparato burocrático e os números do ensino: uma abordagem histórica. In:**Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 479-502, maio/ago. 2008.

Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a1138134.pdf> , com acesso em janeiro de 2008.

MARCÍLIO, Maria L. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Instituto Braudel; Imprensa Oficial, 2005.

SILVA, Camilla C. e outros. Banco Mundial em foco: sua atuação na educação brasileira e na dos países que integram a Iniciativa Via Rápida na América Latina. In: HADDAD, Sérgio (org.). **Banco Mundial, OMC e FMI**. O impacto nas políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2008. São Paulo: Cortez, 2008.

MEC. **Anais da Conferência do Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília, 1994.

VÁRIOS. **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC/INEP, 2000

CASTRO, Maria H. G. A melhoria dos indicadores educacionais. In: VÁRIOS. **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC/INEP, 2000

THIRY-CHERQUES, H.R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**. Rio de Janeiro 40(1): 27-55. 2006.

SIMIONATTO, Ivete e NOGUEIRA, Maria R. **Pobreza e Participação**: o jogo das aparências e as armadilhas do discurso das agências multilaterais, 24 p.. Disponível em: http://www.portalsocial.ufsc.br/pobreza_participacao.pdf, com acesso em maio de 2009.