

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA REDE PÚBLICA DO AGRESTE PERNAMBUCANO - NORDESTE DO BRASIL: UMA REELABORAÇÃO NECESSÁRIA

Maria Joselma do Nascimento Franco – UFPE

mariajoselma@gmail.com

Resumo: Este relato de experiência com procedimentos de pesquisa tem relação com as políticas de formação continuada de professores, para o agreste pernambucano, contrariando os estudos atuais na literatura nacional e internacional, do professor que pensa, reflete, constrói sua autonomia intelectual e se emancipa. Parte dos projetos para a região se desenvolve na perspectiva macrossistêmica (Se liga, Acelera, Avançar, Travessia), em que o professor assume o lugar de apenas executor. É na direção contrária a esta, que nos apresentamos.

Palavras-chave: formação continuada; professores; educação emancipatória

Introdução

Os processos de formação continuada no agreste de Pernambuco têm sido alvo de sérios questionamentos nos últimos vinte anos. Haja vista os estudos de FRANCO (1998), TOMMASI, WARDE e HADDAD (1996), as produções oriundas do próprio MEC (1995) dentre outras. Nutridos por projetos/programas que quase sempre implicam na tentativa de corrigir trajetórias escolares interrompidas ou não bem sucedidas, a formação contínua tem sido marcada pelo modelo dos “professores multiplicadores”. Um caminho metodológico que não tem respondido as demandas necessárias na região, porque não há a cultura de repasse do que se aprendeu na formação, ou mesmo que houvesse, o professor precisaria estar convencido de que aqueles são os procedimentos a serem incluídos em seu fazer educativo, terceiro, ou ainda porque o professor não é uma máquina de reprodução dos modelos dos projetos/programas emanados pelas políticas educacionais. Ele quer avaliar as propostas, discutir as possibilidades de intervenção, ser co-partícipe desse processo, ser autor/ator de um projeto educativo que protagonize tanto o professor quanto os estudantes e seus pares na conquista da credibilidade sócio-cultural.

Cansados de assumirem projetos/programas pensados e elaborados por outros, o que os colocam na condição de apenas executores de ações, os professores se rebelam, mostrando que nem os projetos corretivos têm respondido favoravelmente as necessidades dos professores e a aprendizagem das crianças que não conseguiram avançar na aprendizagem em sala de aula regular. Também percebemos que não se observa uma política educacional de

peso, que invista na formação dos professores das séries regulares, trabalhando preventivamente para que novas demandas para os projetos/programas corretivos não sejam criadas. O que denominamos de busca pela qualidade social da educação.

É na perspectiva da construção de um projeto de educação municipal que se opõe aos modelos (im)postos aos professores, colocando-os na condição de executores que o presente relato de trabalho se apresenta. Nele, credibilizamos a equipe de professores, supervisores e gestores educacionais. São eles os autores/atores do projeto educativo da rede, responsáveis por explicitarem as necessidades formativas, discutir o perfil de seu grupo-classe, refletir coletivamente e buscarem com as supervisoras educacionais alternativas para superar dificuldades vividas. No contexto, a equipe toma como referência os grupos-classe, estuda o perfil de cada uma, reflete conjuntamente, realiza os estudos de caso, busca respostas para suas inquietações, levanta proposições, implementa-as, avalia-as e re-planeja-as, mediadas pela reflexão e continuidade da busca de alternativas necessárias não apenas aos grupos-classe, como também aos seus pares. O trabalho desenvolvido, tem se caracterizado como uma proposta formativa com traços de coletividade, generosidade e compartilhamento das dificuldades, das incertezas, dos retrocessos e avanços, das buscas, da superação e da conquista conjunta.

Ausência de recursos públicos mínimos... é isso mesmo?

Em que se pese o nosso reconhecimento da necessidade de políticas educacionais para a região, que inclua socialmente os sujeitos que de alguma forma, foram expulsos deste modelo de escola, em decorrência dos fracassos advindos desta instituição, estes sujeitos não conseguiram aprender – e nem os professores ensinar -, ou mesmo tiveram que abandonar a escola, em decorrência de outras necessidades prioritárias, como o trabalho. A nossa perspectiva aqui, não é negar o direito aos que dele necessitam, mas fazer avançar qualitativamente, tanto os que fazem uso dos projetos/programas corretivos, quanto desenvolver uma proposta preventiva, que minimize, quando não for possível eliminar, a demanda escolar alimentadora dos projetos corretivos às populações marginalizadas pelo fracasso que viveu na escola e tenta recuperar.

Embora sejamos testemunhas das diferentes políticas educacionais que evidenciam recursos para as escolas públicas na região (PDE, PDDE, FUNDEB dentre outros), ainda é comum encontrarmos escolas em condições físicas e materiais deploráveis. As redes públicas municipais, onde estão localizadas as escolas do campo, detém uma população que vive

historicamente a negação de seus direitos fundamentais, havendo inclusive o êxodo de crianças da escola do campo para a cidade, em decorrência das condições não favoráveis aos processos de aprendizagem. Este fato pode caracterizar o *desenraizamento* da população infantil e adolescente do campo. Roseli Caldart ao discutir a questão do enraizamento reflete sobre a relação deste com a participação, ao referenciar SIMONE WEIL (1943) *apud* BOSI 1996, esclarece que:

O enraizamento é uma das necessidades do ser humano. E ter raiz, diz ela, é participar real e ativamente de uma coletividade que conserva vivos certos *tesouros do passado* e certos *pressentimentos do futuro*. Enraizado é o sujeito que tem laços que permitem olhar tanto para trás como para frente. Ter projeto, por sua vez, é ir transformando estes pressentimentos de futuro em um horizonte pelo qual se trabalha e se luta. Não há, pois, como ter projeto sem ter raízes, porque são as raízes que nos permitem enxergar o horizonte (Weil *apud* Bosi *apud* Caldart, 2008, p. 116).

Este *desenraizamento* é um possível débito, que os governos municipais podem estar criando para a população do campo, ao não utilizarem eficientemente os recursos da educação, provocando assim, o risco dessa população, ao se transferir para as escolas na área urbana, por vezes equivocadamente, imaginando ter esta escola, melhores condições materiais, e decidem se manter na cidade em condições precárias.

As escolas da rede pública municipal da área urbana, em parte, também apresentam condições precárias de funcionamento, tanto físicas, quanto materiais, conforme podemos observar o depoimento de uma professora:

Fica muito difícil defender um projeto de educação sério na escola pública municipal. Estamos no mês de julho, na gestão de um novo governo municipal. Um governo que o povo acreditou, acreditou nas propostas de mudança, de melhoria, inclusive eu. Não temos hoje na escola sequer, lápis para as crianças, papel jornal e álcool para preparar material no mimeógrafo. Até o presente momento não recebemos o diário de classe. A merenda, até nos envergonha oferecer um prato naquelas condições para um ser humano. O professor que desejar avançar com suas crianças precisa “tirar dinheiro do bolso” para comprar o material elementar. Isso para um governo que tem como prioridade nº 1 a educação, é muito sério. É possível acreditar na alteração das condições sociais e políticas do povo, quando nossos representantes no poder agem desta forma? (Depoimento de uma professora Alfabetizadora, diário de campo, julho/2009)

Diante dos descontentamentos explicitados pela professora, o que dificulta nossa compreensão, a respeito do uso dos recursos públicos para a educação municipal, tendo em vista que parte deles é emanada do Governo Federal, reconhecemos a dificuldade de assumir

uma postura pedagógica em busca da qualidade social da educação, quando a realidade se projeta da forma anteriormente exposta.

É comum encontrarmos nos meios de comunicação da região, denúncias, depoimentos de pais, de professores e de pessoas da comunidade, exigindo condições mínimas para que a escola pública funcione. Vejamos o depoimento de um professor da rede pública municipal da área urbana da região. Ao tratar da baixa qualidade do material existente em sua escola, como papel jornal e extenso, afirma que: “(...) se o aluno for responder uma avaliação impressa em papel jornal, ele não pode sequer errar uma questão. Ora, se for apagar, pode rasgar o papel” (Prof. M, In. Alves, junho/2009).

As condições de precariedade física e material das escolas, efetivamente têm dificultado o trabalho do professor, com repercussão direta para a aprendizagem das crianças. Embora não tenhamos clareza do destino dos recursos públicos da educação municipal, nossa expectativa é de superação do atual quadro. Evitando assim, as conclusões a que chegou David Plank, citado por TOMMASI, WARDE e HADDAD (1996, p. 216), ao analisar o fracasso do Projeto Nordeste I, diz que, “se esse projeto não conseguiu melhorar a qualidade da aprendizagem das crianças pobres ele foi bem sucedido em seu objetivo principal, que foi o de transferir US\$ 92 milhões para as mãos de políticos e funcionários públicos do Nordeste” (1995, p. 106).

O tipo de formação continuada oferecida, também parece não ser satisfatória para os professores, identificamos em diferentes sessões de formação continuada para os professores na região, uma atitude apenas de ouvintes, pouco envolvidos com o que estava sendo trabalhado.

A opção metodológica para construção de um projeto educativo: o difícil exercício de implemento dos princípios democráticos em contextos marcados pelo excessivo controle

Diante do quadro equivocado de êxodo das crianças da escola do campo para a escola urbana, bem como a identificação das condições precárias de trabalho tanto na área urbana quanto na área rural, desafiarmo-nos junto a uma Secretaria Municipal de Educação na região, a contribuir a partir das necessidades de seus autores/atores. Na procura de construir caminhos possíveis para uma educação municipal menos usurpada, mais comprometida com a educação do povo e menos condicionada ao poder político local, nos propusemos a construir uma relação dialógica, propositiva, questionadora, marcada pelos princípios da transparência, na

definição dos papéis - Professores, Supervisores, Gestores, Secretaria de Educação, Governo Municipal, Sindicatos, Poder Legislativo dentre outros.

Tomamos como referência para o desenvolvimento do presente estudo, a seguinte questão: Que possibilidades há na rede pública municipal de se propiciar outra concepção de formação continuada, que tenha como foco as necessidades formativas dos professores e consequentemente a melhoria da qualidade da aprendizagem das crianças?

Com o objetivo de contribuir qualitativamente com a formação continuada dos professores da rede, e avançar na performance de aprendizagem das crianças, nos propusemos a trabalhar metodologicamente a partir da pesquisa-ação crítico-colaborativa (PIMENTA, 2006). Nossa resposta metodológica se deu por compreendermos que foi a partir da disposição da Direção de Ensino da Secretaria Municipal de Educação e da iniciativa da Secretária de Educação, que fomos chamados na condição de pesquisadores/formadores de professores, com o propósito de contribuir com o processo de formação já iniciado. A pesquisa colaborativa é uma modalidade da pesquisa qualitativa em educação. Neste sentido Segundo FRANCO *apud* PIMENTA (2006), afirma que,

A pesquisa-ação crítica considera a voz do sujeito, na sua perspectiva, no seu sentido, mas não apenas para registro e posterior interpretação do pesquisador, a voz do sujeito fará parte da tessitura da metodologia da investigação. Neste caso, a metodologia não se faz através das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo. Daí a ênfase no caráter formativo desta modalidade de pesquisa, pois o sujeito deve tomar consciência das transformações que vão ocorrendo em si próprio e no processo. É também por isso que tal metodologia apresenta o caráter emancipatório, pois mediante a participação consciente, os sujeitos da pesquisa passam a ter oportunidade de se libertar de mitos e preconceitos que organizam suas defesas à mudança e reorganizam a sua autoconcepção de sujeitos históricos (Franco *apud* Pimenta, 2006, p. 53 e 54).

Durante estes seis primeiros meses de desenvolvimento de ações conjunta, foi possível identificar reações significativas em relação a postura de diferentes atores/atores, no que diz respeito a defesa das condições de melhorias físicas, materiais e humanas na rede pública. As adversidades são inúmeras, mas identificamos atores que se dispuseram a discutir a educação inclusive com o poder político, construindo argumentos fortes em defesa da seriedade no trato com a educação.

Os participantes diretos da pesquisa são: quatro supervisores educacionais, quatro gestores escolares, cinco técnicos da Secretaria Municipal de Educação, dois professores de uma rede pública da região, um professor da rede pública municipal da rede estudada, duas

professoras universitárias e duas estudantes universitárias, totalizando vinte sujeitos. Indiretamente, temos todos os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, envolvidos. Como procedimentos metodológicos, adotamos os diários de campo, a escuta atenta dos supervisores e técnicos da Secretaria Municipal de Educação, a constituição dos planos de trabalho dentre outros.

O contexto ora estudado, é de uma rede pública municipal no agreste de Pernambuco, de pequeno porte, onde funciona a educação infantil, os anos iniciais do ensino fundamental e a educação de jovens e adultos. Nossa inserção no grupo iniciou a partir da necessidade de construção do Plano Municipal de Educação/2008, o qual tomou como premissa básica a necessidade de participação democrática dos diferentes segmentos na constituição de um grupo de trabalho.

A construção do trabalho de colaborativo: a partir da leitura das necessidades contextuais

Nossos primeiros contatos com a Secretaria Municipal de Educação foram alicerçados pelo acompanhamento da elaboração do Plano Municipal de Educação (PME).

Iniciamos constituindo uma comissão representativa dos diferentes segmentos sociais para elaboração do esboço inicial do PME. A partir do início dos trabalhos com a comissão constituída, passamos a discutir quais as necessidades emergenciais da educação municipal, objetivando a elaboração das metas de pequeno, médio e longo prazo, com a definição, em seguida, das prioridades. A construção do primeiro esboço do que se pensou a partir desse grupo de trabalho para a educação municipal, o texto foi submetido às sessões de trabalho com os diferentes segmentos sociais, como sindicatos, associações, representantes das demais secretarias do governo municipal, Diretoria Regional de Ensino (GRE) dentre outras. Após as sessões, o texto foi disponibilizado na Secretaria Municipal de Educação para consulta popular, com uma urna disponível para receber as sugestões. Após uma semana disponível para consulta, as sugestões apresentadas foram incorporadas ao texto. Em seguida, este foi encaminhado a Administração do Governo Municipal, em seguida ao setor Jurídico e após análise, sem alteração foi encaminhado, na íntegra ao poder legislativo e transformado em lei, aprovado por unanimidade. Nesta ação, percebemos certa satisfação dos professores, afinal, nela eles se sentiram parte construtora do projeto.

No mesmo semestre, iniciou um movimento dos professores através do sindicato para que o poder legislativo agilizasse a aprovação do plano de cargos e carreira. Com o objetivo

de negociar o pagamento do piso salarial dos professores, tendo em vista que na região os governos têm até 2010 para fazer o pagamento do piso salarial, havendo nesse sentido, um movimento para oficializar a questão, apenas a partir de 2010, considerando ser este o tempo legalmente estabelecido. Os professores junto ao Sindicato encontram-se em mobilização, conseguindo a aprovação do Plano de Cargos e Carreira, junto ao poder legislativo, e agora lutam pelo pagamento do Piso Salarial. No acompanhamento desse processo, mais uma vez percebemos reações positivas dos professores ao conseguirem trabalhar por algo na conquista de seus direitos, e obterem resultados satisfatórios.

Outro projeto que identificamos como extremamente interessante foi a participação dos professores na comissão organizadora da Conferência Municipal de Educação, bem como na própria conferência, com uma presença maciça, uma participação efetiva na contribuição para a melhoria da educação.

Diante das observações realizadas, percebemos que tínhamos campo fértil para o desenvolvimento de um conjunto de ações, no que tange a formação continuada dos professores, foco deste trabalho. Amparados na perspectiva de Pimenta (2006, p. 55), que apoiada em Zeichner (1993), defende que a ação docente necessita dos: “saberes de uma prática reflexiva, saberes de uma teoria especializada, saberes de uma militância pedagógica” (PIMENTA, 1997). Nessa direção, referenciados pelo Plano Municipal de Educação (PME), o Plano de Ações Articuladas (PAR), o desempenho da população escolar municipal no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e apoiados pela Secretaria Municipal de Educação iniciamos a construção de um plano de trabalho, com foco na formação continuada, contemplando o acompanhamento/orientação aos grupos-classe, e o desenvolvimento da leitura e da escrita, fragilidade maior na rede, identificada pelos professores, supervisores e gestores como necessidade básica, elementar a ser administrada, contemplando inicialmente os técnicos da SME, os supervisores educacionais, os gestores e um representante dos professores da rede. Iniciamos a formação a partir do estudo do perfil de seus grupos-classe, com destaque para os estudos de caso, mapeamento das necessidades, estudo para construção de propostas alternativas de intervenção, adequando as propostas ao perfil de aprendizagem das crianças, ampliando assim, o seu repertório de leitura e escrita inicialmente. Ou seja, nossa intenção é a mudança da concepção de formação continuada até então presente, explicitando que ela não acontece apenas em momentos especiais, ela inicia a partir das necessidades profissionais dos professores em sala de aula, na escola e tem continuidade, nos eventos, encontros de formação, reuniões pedagógicas e atividades externas a instituição escolar, propiciadas ou não pela rede municipal de educação. Nesse sentido, a busca é pela

mudança na concepção de formação continuada de professores, bem como no aprimoramento de seu desenvolvimento profissional, mas para isso, é necessário que:

Por meio da reflexão colaborativa os professores se tornem capazes de problematizar, analisar e compreender suas próprias críticas, de produzir significado e conhecimento que lhes possibilitou orientar o processo de transformação das práticas escolares, gerando mudança na cultura escolar, criando comunidade de análise e de investigação, crescimento pessoal, compromisso profissional e práticas organizacionais participativas e democráticas (Pimenta, 2006, p. 54)

Nessa perspectiva, é a busca pela mudança do perfil de professores em relação ao seu desenvolvimento profissional, a partir dos saberes da prática reflexiva, que vão iluminando o olhar para as necessidades contextuais, num movimento de perguntas, a necessidade de busca de respostas, a construção de um caminho para intervir, a elaboração de ações interventivas e a necessidade de avaliar as respostas, enquanto resultado da intervenção.

A intencionalidade, é que os supervisores, de uma perspectiva profissional atual marcada pela fiscalização, passem a assumir o lugar de co-construtores das práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar. De uma perspectiva verticalizada de poder, os supervisores passem a trabalhar na direção da horizontalidade, num movimento de ajuda mútua aos professores, às crianças, aos colegas supervisores, construindo assim, um plano de ação que amplie os seus conhecimentos e dos demais que se encontram no entorno. Estes acompanham as atividades e o desempenho dos grupos/classe, fazem a coleta de dados para avaliar o repertório de leitura e escrita das crianças, trabalham com os dados numa perspectiva analítica, apresentando aos professores a aprendizagem de suas crianças, através dos mapas de desempenho. Esse trabalho vem gerando um movimento de reflexão, de estudo, entre os diferentes profissionais da educação, espaço em que os professores se colocam na condição de autores/atores desse projeto, se desafiam, crescem profissionalmente, aprendem a lidar com situações complexas, a fazer uso da reflexividade individual e coletiva na busca da superação das questões problematizadoras que aparecem. Nessa perspectiva ALARCÃO (2003) adverte em relação aos professores:

É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem o seu contexto próprio, a escola, **esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e colectivas** (2003, p.44 grifo nosso)

Este é um exercício necessário a profissionalidade, uma profissionalidade que também humaniza os sujeitos, os torna solidários e incluídos na medida em que refletem suas

questões individual e coletivamente. No momento em que necessita de uma “escuta atenta”, tem com quem contar, encontra ajuda. Nessa direção, ALARCÃO (2003) orienta que:

(...) iniciativas de supervisão colaborativa em que, num espírito de entre-ajuda, os colegas se assumem como hetero-supervisores potencializando deste modo o processo de auto-observação e de auto-monitoração é fundamental para o desenvolvimento profissional (ALARCÃO, 2003, p. 45)

Percebemos que a contribuição de Alarcão, é essencial no que concerne às mudanças paradigmáticas em relação aos procedimentos formativos, marcados pelos saberes da prática reflexiva. Esta é uma compreensão de supervisão educacional, que faz avançar as práticas de supervisão desenvolvidas na região. Tendo em vista, que a concepção presente, ainda reflete o modelo fiscalizador, centralizador e verticalizado, que não ajuda na minimização, quando não, na superação dos problemas existentes.

Como fruto desse movimento de trabalho em conjunto, balizado pela reflexão-ação-reflexão, entre os diferentes profissionais da escola, e da universidade, os profissionais envolvidos no processo, começam a sentir necessidade de elaboração da Matriz Curricular da Rede Municipal de Educação, considerando que o trabalho desenvolvido mostra que os professores não têm um documento orientador que sirva de referência para a organização do planejamento escolar. Nesse sentido, cada professor põe no seu planejamento o pensa ser certo.

Como o estudo ora realizado, se foca nas necessidades dos autores/atores sociais, viabilizamos dois encontros de trabalho, com o objetivo de que os professores embasados nos documentos oficiais (LDBEN 9.394/96, PCN's, DCN's dentre outros), iniciem a construção do documento inicialmente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, mediados pela orientação da Secretaria Municipal de Educação.

Considerações Parciais

A partir dos dados parciais, porque o projeto está em desenvolvimento há seis meses, identificamos que o conjunto de ações desenvolvidas (formação, orientação, acompanhamento, levantamento de dados, organização e análise dos dados, re-planejamentos e intervenções), aponta para um possível caminho de emancipação intelectual e profissional dos envolvidos, apesar das dificuldades, principalmente no uso dos recursos financeiros para a educação. Percebemos também que, possibilidades de constituição de outro modelo de formação continuada, em que os professores, supervisores e gestores se percebam como autores/atores, mesmo diante das dificuldades e do controle contínuo, é difícil, porém

possível. Quanto à melhoria do perfil de aprendizagem das crianças, ainda não temos como dizer, o projeto está apenas no início. Desta forma, entendemos que a formação continuada de professores na região, exige outro formato, tanto na perspectiva do direcionamento dos investimentos, quanto na perspectiva metodológica da formação.

Formação continuada de qualidade é um direito dos professores, mas tem se mantido sob a égide do poder político local, o que é pouco funcional. Quanto à perspectiva metodológica de formação, precisamos inaugurar outro caminho para evidenciá-la. Formação continuada inicia a partir das necessidades da população escolar, portanto precisa ser construída, vivida, analisada, e re-planejada pelos seus protagonistas - os professores, os supervisores educacionais e os gestores escolares - tendo suas capacidades de análise, reflexão e os procedimentos de intervenção como elementos balizadores.

Nessa direção, a proposta em desenvolvimento se apresenta como uma possibilidade de formação, que dê voz e vez aos atores, evitando assim, que a formação se distancie das necessidades formativas contextuais, algo comum nos programas de formação na região, o que os transforma numa falácia.

Do grupo participante, alguns sujeitos começam a sinalizar mudanças. Dois sujeitos começam a apresentar a necessidade de dar continuidade aos estudos. Outro começou a cursar a pós-graduação e o quarto, dá sinais da necessidade de ir para o mestrado. Este me parece ser um caminho que aponta para a emancipação pessoal, profissional e intelectual do professor, projetando-o no entorno social em que se encontra.

Por enquanto, é assim que pensamos.

Referências

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.

ALVES, J. Falta material didático em escolas. In. **Jornal Extra de Pernambuco**. Política, A3, 13 a 19/06/2009.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Líber Editora, 2008.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In. ARROYO, M.G; CALDART, R.S; MOLINA, M. C. (orgs.) **Por uma educação do campo**. 3ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

IBIAPINA, I. M. L. M. **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líber Editora, 2008.

LÜDKE, M (coord.) **O que conta como pesquisa?** São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências na formação e atuação docente. In. PIMENTA, S. G; GHEDIN, E; FRANCO, MARIA A. S. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. Rio de Janeiro: Loyola, 2006.

TOMMASI, L. D. Financiamento do banco mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In. TOMMASI, L. D; WARDE, M. J; HADDAD, S. (orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.