

arquivos analíticos de políticas educativas

Revista acadêmica, avaliada por pares,
independente, de acesso aberto, e multilíngüe



aape | epaa

Arizona State University

Volume 28 Número 42

16 de março de 2020

ISSN 1068-2341

O “Encanto” dos Modelos Exitosos de Escolarização: Quando Aceitamos a Qualidade para Poucos

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani



Jarbas Dametto

Universidade de Passo Fundo / UPF

Brasil

Citação: Esquinsani, R. S. S., & Dametto, J. (2020). O ‘encanto’ dos modelos exitosos de escolarização: Quando aceitamos a qualidade para poucos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(42). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4155> Este artigo faz parte do dossiê especial, *Políticas para a Gestão da Educação Pública Obrigatória na Iberoamérica*, editada por Ângelo R. de Souza, Sebastián Donoso Diaz e Joaquín Gairin.

Resumo: Considerando, no Brasil, o número de pesquisas acadêmicas na área da educação que se pautam pelo reconhecimento, descrição e problematização de experiências exitosas – porém isoladas – de escolarização básica pública, o texto objetiva discutir circunstancialmente parte da produção científica nacional, demonstrando o tratamento que tal produção dedica às experiências de escolarização pública diferenciadas e exitosas. O ‘corpus’ de análise baseou-se em 73 trabalhos publicados na ANPED Nacional entre os anos de 2008 a 2017, partindo das seguintes categorias: espaços de desenvolvimento e extensão da experiência; descrição de contexto; abordagem pedagógica; comparações e avaliações, e fatores de êxito. Os elementos empíricos da pesquisa permitiram as seguintes considerações: a) presença de tom salvacionista em parte das experiências descritas; b) ausência de narrativas sobre os contextos da experiência; c) pouca reflexão acerca de

escolas em igual situação jurídica; d) ausência de ineditismo das experiências que são ou a aplicação de dispositivos já existentes na legislação, ou a réplica de modelos e metodologias que funcionam em países europeus e, e) romantização e modismos pedagógicos. Como conclusão, evidencia-se a pertinência dos textos acadêmicos examinados, mas reforça-se questionamentos sobre a legitimidade das experiências estudadas, sobretudo no debate da qualidade para a escolarização de massas.

Palavras-chave: escola pública; experiência de escolarização básica; qualidade

The “charm” of successful school models: When we accept quality for few

Abstract: In Brazil, a number of academic research studies in the area of education are based on the recognition, description and problematization of successful but isolated experiences of basic public schooling. The objective of this paper is to discuss circumstantially the national scientific production, demonstrating this production is dedicated to the experiences of differentiated and successful public schooling. This analysis was based on 73 papers published in ANPED between 2008 and 2017, in the following categories: spaces of development and extension of the experience; context description; pedagogical approach; comparisons and evaluations, and success factors. The analysis considered the following themes: a) the presence of a Salvationist tone within the described experiences; b) the absence of narratives about the contexts of the experiences; c) little reflection on schools in the same legal situations; d) a lack of originality in the experiences, or the application of existing provisions in legislation or replication of models and methodologies from European countries, and e) romanticized and pedagogical idioms. The conclusion raises questions about the legitimacy of the experiences studied, especially in the debate over the quality of mass schooling.

Keywords: public school; basic schooling experience; quality

El “encanto” de los modelos exitosos de escolarización: Cuando aceptamos la calidad para pocos

Resumen: En el Brasil, el número de investigaciones académicas en el área de la educación que se basan en el reconocimiento, descripción y problematización de experiencias exitosas - pero aisladas - de escolarización básica pública, el texto objetiva discutir circunstancialmente parte de la producción científica nacional, demostrando el tratamiento que tal producción dedica a las experiencias de escolarización pública diferenciadas y exitosas. El corpus de análisis se basó en 73 trabajos publicados en la ANPED Nacional entre los años 2008 a 2017, partiendo de las siguientes categorías: espacios de desarrollo y extensión de la experiencia; descripción de contexto; enfoque pedagógico; comparaciones y evaluaciones, y factores de éxito. Los elementos empíricos de la investigación permitieron las siguientes consideraciones: a) presencia de tono salvacionista en parte de las experiencias descritas; b) ausencia de narrativas sobre los contextos de la experiencia; c) poca reflexión sobre escuelas en igual situación jurídica; d) ausencia de ineditismo de las experiencias que son o la aplicación de dispositivos ya existentes en la legislación, o la réplica de modelos y metodologías que funcionan en países europeos y, e) romantización y modismos pedagógicos. Como conclusión, se evidencia la pertinencia de los textos académicos examinados, pero se refuerzan cuestionamientos sobre la legitimidad de las experiencias estudiadas, sobre todo en el debate de la calidad para la escolarización de masas.

Palabras-clave: escuela pública; experiencia de escolarización básica; calidad

Introdução

O texto que segue - oriundo de pesquisas financiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) -, estrutura-se na premissa de que o debate acadêmico, em conjunto com o debate social e político, colabora para a construção de consensos provisórios, que participam do estabelecimento de ações político-pedagógicas. Desta feita, o presente trabalho pretende somar ao debate sobre a qualidade da Educação Básica Pública, problematizando uma 'solução' que ganha espaço na produção acadêmica e nas ações de políticas educacionais nacionais: as escolas públicas 'modelo'.

O debate aqui empreendido motiva-se diante de um fenômeno empírico ascendente e sugestivo: a expansão ou avanço quantitativo de pesquisas desenvolvidas no Brasil – reverberadas em produções científicas -, acerca de experiências exitosas ou inovadoras de escolarização pública nacional, trazendo como pano de fundo, de um lado, a supervalorização de experiências singulares e, de outro lado, o silenciamento ou ausência de pesquisas sobre formas potencialmente qualificadas de escolarização compulsória de massas.

Ocorre que no Brasil atualmente, a maior parte da Educação Básica é, por lei, compulsória. O texto original da Constituição Federal de 1988 já estipulava que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

Mais tarde, o texto original ganhou complementos através da Emenda Constitucional nº 14, que ratificou a obrigatoriedade do poder público em relação a educação Básica compulsória, ao informar que:

Art. 2º É dada nova redação aos incisos I e II do art. 208 da Constituição Federal:

- I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito. (Brasil, 1996)

De maneira recente, a Emenda Constitucional nº 59, de 2009 reafirmou a obrigatoriedade de oferta da maior parcela da Educação Básica, ao revisar novamente o Art. 208 da Constituição Federal e fixar que:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (com redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (com redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996). (Brasil, 1988)

Para que tal obrigatoriedade fosse cumprida, a Emenda Constitucional nº 59/2009 estipulou, ainda, um prazo para a organização de redes e sistemas públicos de ensino:

Art. 6º O disposto no inciso I do art. 208 da Constituição Federal deverá ser implementado progressivamente, até 2016, nos termos do Plano Nacional de Educação, com apoio técnico e financeiro da União. (Emenda Constitucional 2009, de 11 de novembro de 2009)

Em sequência o Plano Nacional de Educação - Lei 13.005/2014 (Brasil, 2014) -, reforçou e regulamentou tal compulsoriedade, ao estabelecer entre suas metas a universalização, até 2016, da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade (Meta 1); a universalização do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos (Meta 2); e, a universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos (Meta 3).

De tal modo, quando a pesquisa científica deliberadamente aporta em experiências exitosas de escolarização básica pública, ratifica simbolicamente uma dicotomia possivelmente presente em redes e sistemas públicos de ensino: a legitimidade para que alguns alunos tenham o privilégio de receber uma educação modelar, exitosa e/ou diferenciada, mesmo em uma organização legal de escolarização compulsória.

Assim, considerando o sensível aumento do número de pesquisas acadêmicas na área da educação que se pautam pelo reconhecimento, descrição e eventualmente, problematização de experiências exitosas – porém isoladas – de escolarização pública no Brasil, traçamos como objetivo discutir circunstancialmente parte da produção científica nacional, evidenciando o tratamento que tal produção dedica às experiências de educação pública diferenciadas e supostamente exitosas ou inovadoras. A pesquisa empírica considerou um ‘corpus’ de análise baseado em trabalhos aprovados e publicados no site da Associação Nacional de pós-graduação e pesquisa em Educação – ANPED, em seu evento nacional anual, junto aos anais publicados entre os anos de 2008 a 2017.

Procedimentalmente, a busca pelos textos analisados foi realizada diretamente no site da ANPED (<http://www.anped.org.br/biblioteca>), a partir de 03 (três) termos de busca: ‘experiência’ (76 recorrências), ‘modelo’ (09 recorrências) e ‘inovação’ (12 recorrências), associados ao termo ‘escola pública’ (49 recorrências). Posteriormente foi realizada uma triagem manual dos resultados, separando, compilando e organizando informações apenas sobre os textos que se enquadravam nos recortes da pesquisa: a) publicados entre 2008 e 2017; b) com narrativas sobre redes públicas de educação básica e, c) apresentando descrição/problematização de experiências modelares. Após a adoção dos procedimentos descritos, foram encontrados 73 textos, organizados em uma tabela descritiva que considerou três elementos de forma e dois elementos de conteúdo. Como elementos de forma, consideramos o título, o ano da reunião anual da ANPED no qual o texto foi publicado e o Grupo de Trabalho ao qual o mesmo se vinculava. Como elementos de conteúdo, foram descritos, para posterior análise, o contexto da pesquisa e as razões/argumentos informados para considerar aquela experiência descrita como exitosa ou modelar.

A escolha pela constituição do corpus documental apreciando publicações no site da ANPED Nacional, considerou que estudos e pesquisas científicas carecem de socialização e diálogo. Pesquisadores necessitam compartilhar seus estudos e achados com a comunidade científica e, em geral, eventos reconhecidos são espaços bastante requisitados. Nesta direção, publicar na ANPED Nacional significa mostrar, publicizar informações e posicionamentos epistemológicos, aguardando o retorno dos pares e a construção do diálogo e do consenso provisório. Assim, há respeitáveis pesquisas atuais que perscrutam trabalhos publicados na ANPED Nacional, tais como Souza (2014), Garcia & Michels (2011), Silva (2016), Buss-Simão, Rocha & Gonçalves (2015), e Silva (2013) (seguramente não esgotadas pelo levantamento em questão). São, em geral, pesquisas temáticas que dão conta do tratamento que os partícipes da ANPED têm dado a determinado tema ou assunto, contribuindo para reflexões sobre tal espaço de socialização acadêmica.

Por outro lado, o olhar mais detalhado da academia sobre uma experiência ‘exitosa’ – porém restritiva – de educação básica pública compulsória, resta por legitimar no campo simbólico, a opção do agente público por tal política de governo: qualidade esmerada – e referenciada – para poucos.

O exame do ‘corpus documental’ foi pautado por uma metodologia analítico-reconstrutiva, a partir do procedimento de análise de conteúdo, utilizando-se a análise temática, junto à qual o “[...]”

tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado, segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura” (Bardin, 2007, p.105). Por sua vez, a análise de conteúdo pode ser caracterizada como

[...] um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados [...] é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois pólos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. (Bardin, 2007, p. 9)

Assim, pautados nas inferências possíveis a partir da leitura dos textos encontrados, na segunda etapa, de foro qualitativo, procedemos ao exame do material, partindo de cinco categorias: espaços de desenvolvimento e extensão da experiência; descrição de contexto; abordagem pedagógica da experiência; comparações e avaliações, e fatores de êxito da experiência.

Como prólogo derradeiro, cumpre informar três características do estudo que respaldou o texto em tela: a pesquisa foi propositalmente amparada em elementos empíricos; a pesquisa desenvolvida insere-se na perspectiva dos estudos em políticas educacionais, no que concerne a "analisar e avaliar programas e políticas educacionais específicas" (Souza, 2014, p.362) e, por fim, o texto faz parte dos resultados parciais de um estudo mais amplo, que objetiva discutir a gestão da educação em redes públicas de ensino, mapeando ações e opções do agente público na condução das políticas educacionais em destaque para tais redes de ensino.

A Amostra e suas Características

Os 73 textos examinados constituíram um corpus empírico que auxiliou a colocar em evidência parte da produção científica nacional, demonstrando o tratamento que tal produção dedica às experiências de educação básica pública diferenciadas e supostamente exitosas ou inovadoras. Tais textos apresentaram algumas características de forma e conteúdo que auxiliam no tempestivo debate.

No que concerne aos aspectos de forma, destacamos 03 pontos: a) grupo de trabalho no qual o texto foi alocado; b) esfera administrativa e abrangência/alcance da experiência, e c) abordagem metodológica. No que diz respeito aos aspectos de conteúdo destacamos, na característica da amostra, apenas um ponto: os argumentos que justificavam o êxito da experiência narrada.

Em relação ao primeiro ponto, os textos que compõem a amostra foram alocados basicamente em 09 Grupos de Trabalho diferentes no âmbito dos Grupos de Trabalho existentes na ANPED (<http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho>). Alguns GTs, pela proposição temática, pareciam ser óbvios hospedeiros para a discussão de experiências exitosas para a escola pública, tais como o GT04 - Didática; o GT08 - Formação de Professores; o GT12 - Currículo; ou ainda o GT13 - Educação Fundamental. Todavia, a alocação de textos em outros GTs restou por ser uma certa surpresa, como nos GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos; GT06 - Educação Popular e GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

Parece compreensível que a condição idiossincrática de algumas das pesquisas - ao relatarem a execução de experiências exitosas em modalidades da educação básica como a Educação de Jovens e Adultos, por exemplo -, conduziria os textos relacionados a este aspecto ao GT com igual abordagem. Outros trabalhos, no entanto, parecem figurar em alguns GTs unicamente pela inexistência de GTs mais direcionados às suas preocupações de pesquisa, como os trabalhos que envolvem experiências de escolas-modelo no Ensino Médio.

Na sequência, apresentamos uma tabela que indica os achados da pesquisa, evidenciando a quantidade e disposição dos textos publicados e relacionados a abordagem de 'experiências exitosas', por GTs - Grupo de Trabalho Grupos de Trabalho na ANPED.

Tabela 01

Distribuição de textos por Grupo de Trabalho

GT	Número de trabalhos da amostra
GT04 – Didática	19
GT13 - Educação Fundamental	13
GT08 - Formação de Professores	12
GT12 – Currículo	10
GT05 - Estado e Política Educacional	07
GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos	03
GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos	03
GT06 - Educação Popular	03
GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas	03
TOTAL	73

Nota: elaboração dos autores, com base nos trabalhos disponíveis no site: <http://www.anped.org.br/> (2019)

No que diz respeito ao segundo ponto, dos 73 textos localizados, 59 versam sobre Redes Municipais de Ensino (80,8%); 11 referem-se a Redes Estaduais de Ensino (15%) e 03 textos apenas consideram que suas pesquisas foram desenvolvidas a partir de experiências em redes públicas, sem especificar a esfera administrativa (se municipal, estadual ou federal) ou pronunciar um maior detalhamento sobre o espaço empírico em análise.

Já no que diz respeito a abrangência, mais de 50% das pesquisas relatadas – 39 no total - referem-se a experiências desenvolvidas em um conjunto limitado de escolas dentro de uma mesma rede: de 01 a 05 escolas, no máximo. Dos textos selecionados para a amostra, 19 narram experiências exitosas em mais de 05 escolas de uma mesma rede (26% do total). Outras 15 pesquisas (20,5%) acompanham ações de administrações quadrienais.

O terceiro ponto incide sobre a abordagem metodológica, registrando que a estrutura e característica metodológica dos textos não apresentaram variação significativas em relação aos tipos de estudo. Da amostra selecionada, 61 artigos (83,5%) do total apresentaram pesquisas ancoradas em estudos de caso retrospectivos, com abordagem qualitativa. Três artigos apresentaram estudo iminentemente documental, com igual abordagem qualitativa. Apenas 12,3% dos trabalhos utilizaram dados quantitativos e, em geral, de forma subsidiária a proposta que analisam (como na ilustração de elemento de contexto, por exemplo). Todas as pesquisas que resultaram nos textos publicados – e ora objetos da amostra – também caracterizaram-se por ser de cunho descritivo.

Como ponto de destaque no elemento de conteúdo, observamos os argumentos apontados para justificar o êxito da experiência. Neste tópico, figuram 08 (oito) assuntos centrais:

Tabela 02

Argumentos apresentados como motivos para o êxito da experiência

Argumento	Incidência
Proposta pedagógica diferenciada	15 textos
Currículo com inovações	13 textos
Relações internas humanizadas e princípios coletivos	11 textos
Investimento no professor e na formação docente continuada	09 textos
Organizações escolares diferenciadas (Art. 23 da Lei 9.394/1996)	09 textos
Parcerias público-privadas	06 textos
Espaço físico e infraestrutura diferenciada	04 textos
Uso de tecnologias	03 textos
Participação efetiva da comunidade escolar	03 textos
TOTAL	73 textos

Nota: elaboração dos autores, com base nos trabalhos disponíveis no site: <http://www.anped.org.br/> (2019)

Parece haver ainda, no que tange ao aspecto de conteúdo, duas indicações relevantes que nos ajudam a interpretar a natureza e as condições das pesquisas sobre experiências exitosas ou modelares na educação básica pública: 1) não foi registrado nenhum texto, dentre os partícipes da amostra, estruturado a partir de propostas com algum tom de ineditismo. Todas as ‘soluções’ exitosas relatadas são desdobramentos ou melhoramentos de ações já existentes ou previstas em textos jurídico-normativos vigentes no Brasil; 2) todos os textos selecionados para a amostra dedicaram foco nos sujeitos do processo de aprendizagem, colocando tais sujeitos como bases para o êxito da experiência: fossem eles professores, alunos, gestores e/ou comunidade escolar.

Por fim, o recorte temporal estabelecido entre 2008 e 2017 coincide com a vigência da Emenda Constitucional nº 14/1996 e com o vigor da Emenda Constitucional nº 59/2009 (inclusive em relação ao prazo-limite para sua implementação, 2016). Portanto, todas as experiências foram desenvolvidas a partir da perspectiva de segregação entre sujeitos que teriam, por lei, frequência compulsória à escola básica.

Problematizações Necessárias frente aos Achados da Pesquisa

Entre as heranças mais perenes da modernidade encontra-se o modelo de escola em pauta na atualidade. Tal modelo é emparelhado a um espaço para sistematizações de “[...] uma certa quantidade de conhecimentos e destrezas para desenvolver-se em qualquer trabalho ou fora dele em uma sociedade industrializada e urbanizada” (Enguita, 1989, p. 130). Assim, a escola constituiu-se

como a instituição responsável pela sistematização e transmissão do legado cultural e das formas de produção e (re) produção social, bem como converteu-se em “um fato tão natural na paisagem social de nossas formas de vida que é estranho imaginar um mundo que não seja dessa forma. Estar um tempo nas escolas é um rito de passagem naturalizado na vida dos indivíduos” (Sacristán, 2005, p. 102).

Sarmento valida a naturalização e o emparelhamento entre instituição escolar e espaço para consolidação de uma base simbólica e cultural, ao manifestar que a escola é o lugar onde “... as interações [...] simbólicas têm como pretexto e fundamento ordenar, legitimar e garantir as interações comunicativas de toda a sociedade através da padronização de conhecimentos, técnicas e valores socialmente validados pelo Estado para serem comunicados às jovens gerações” (1994, p. 11-12).

Para consecução deste intento e validação do Estado, são planejadas e acionadas redes de ensino, balizadas por regras comuns e documentos jurídico-normativos que enlaçam diversas unidades escolares em uma mesma jurisdição e sob a batuta de um mesmo gestor ou mantenedor, responsável política e administrativamente pelas escolas que compõem a mesma rede e garantir uma qualidade mínima na oferta dos processos de escolarização.

Disto resulta o debate permanente e sempre atual sobre o que é qualidade e como se garante a efetividade de tal adjetivo nas redes escolares (no caso em pauta: públicas), uma vez que:

Embora qualidade seja uma noção recorrente em diversos discursos contemporâneos acerca dos processos educacionais, reside sob tal noção uma constelação de significados. Por trás de um aparente consenso, existem concepções dissonantes, senão radicalmente opostas, que agregam em torno de si interesses e arranjos políticos diversos, bem como perspectivas e práticas educacionais distintas. Algumas dessas concepções se limitam a momentos históricos específicos, respondendo a problemas ou fomentando mudanças; outras, a “modismos”, bem como diversas delas podem coabitar um mesmo momento histórico, sobrepondo-se, somando-se ou conflitando umas com as outras. (Esquinsani & Dametto, 2018, p. 297)

Visando uma qualidade mínima, as redes de ensino são organizadas para terem um tratamento supostamente isonômico, posto que atendem aos mesmos objetivos, obedecem a mesma legislação, são financiadas pelos mesmos impostos e estão sob a batuta do mesmo gestor. Entretanto, as unidades escolares de uma mesma rede podem apresentar distinções naturais (localização geográfica; tamanho; número de matrículas; público-alvo; apoio da comunidade local), mas também podem, eventualmente, apresentar distinções forjadas pelo próprio gestor, como a escolha e o investimento em projetos-piloto, que beneficiam/distinguem uma (ou poucas) escolas entre as demais. São as experiências exitosas ou modelares, propagandeadas pelas administrações públicas como exemplos de boas práticas escolares, mas em geral, isoladas, segregacionistas e alheias às condições das demais escolas componentes da mesma rede de ensino.

Além do que, tais experiências em geral reafirmam a precariedade e imprevisto de boa parte das gestões públicas, assinalada pela impossibilidade de garantir a todos uma educação minimamente qualitativa e articulada, pois:

A constituição e a trajetória histórica das políticas educacionais no Brasil, em especial os processos de organização e gestão da educação básica nacional, têm sido marcadas hegemonicamente pela lógica da descontinuidade, por carência de planejamento de longo prazo que evidenciasse políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo. Tal dinâmica tem favorecido ações sem a devida articulação com os sistemas de ensino, destacando-se, particularmente, gestão e organização,

formação inicial e continuada, estrutura curricular, processos de participação. (Dourado, 2007, p. 925).

Todavia e mesmo ante as contradições aparentes, tais experiências, episodicamente, ganham a simpatia da academia, seja por sua estrutura inovadora, seja por efetivamente apresentarem soluções qualitativas para (parcela da) a escola pública. Tal afinidade reverbera em produções científicas que narram, problematizam e teorizam sobre experiências exitosas. O tom das narrativas é consistente e reflexivo mas, em boa parte delas, também é possível identificar um certo entusiasmo pela experiência narrada.

Aparentemente tal entusiasmo sustenta-se na pauta do direito a qualidade da educação, visto que

apesar da ampliação do acesso à etapa obrigatória de escolarização observada nas últimas décadas, o direito à educação tem sido mitigado pelas desigualdades, tanto sociais quanto regionais. Isso inviabiliza a efetivação dos dois outros princípios basilares da educação entendida como direito: a garantia de permanência e sucesso na escola com nível de qualidade equivalente para todos. (Oliveira & Araújo, 2005, p. 13)

A questão posta então, é: o entusiasmo e publicidade da experiência exitosa, não resta por colocar demasiado holofote em experiências singulares que não são capazes, por distintas razões, de serem reproduzidas na extensão das escolas públicas da mesma rede que as sustenta? É possível que o entusiasmo acadêmico em relação a uma experiência única de escolarização, possa retirar o foco da necessária discussão sobre a qualidade para todos? Diante dessas questões, a opção pela apreciação do material empírico considerou cinco categorias de análise, descritas sequencialmente.

A primeira categoria de análise diz respeito aos espaços de desenvolvimento e extensão da experiência. Nesta categoria, alguns elementos são suficientemente evidentes e destacados: as experiências exitosas são realizadas em redes públicas, em geral municipais, em um conjunto limitado de escolas (uma ou no máximo duas escolas preferenciais). Nem todos os textos trazem informações mais detalhadas sobre a rede que sedia a (s) escola (s) lócus da experiência exitosa, mas os textos que fornecem tal dado referem-se a um grande contingente de escolas descobertas ou não contempladas pela experiência relatada, as ‘demais escolas da rede’. De tal modo, é lícito afirmar que as experiências são restritas e pontuais, com poucos casos de experiências estendidas a mais do que uma dezena de escolas. Sob este ponto de vista, as experiências narradas são segregacionistas e restritivas;

Ainda em relação a esta categoria, nem todos os textos apresentam informações mais detalhadas do contexto da rede que abriga a experiência. Porém alguns textos indicam que são escolas em regiões periféricas dentro de grandes centros urbanos, ou então em escolas retiradas, afastadas, longínquas, geralmente na zona rural, o que configura um caráter quase bucólico a experiência.

A segunda categoria versou sobre a descrição de contexto. Nesta categoria foram coletados argumentos sobre as condições de implementação da experiência, tais como: condições objetivas da rede de ensino que abriga a experiência (incluindo ou não relatos sobre as demais escolas, descobertas pela experiência narrada); presença de apoio técnico (em geral advindo da academia) ou financiamento externo.

A partir desta categoria, observamos que vários textos furtam-se de apresentar características mais pontuais sobre a(s) escola(s) onde se desenvolve a experiência exitosa, carecendo de uma materialidade que ilustre a teoria. Em alguns textos há uma tímida relação com o ‘chão da escola’, com o cotidiano laboral acerca do qual se desenvolve o estudo e o acompanhamento da experiência

modelar. Em outros textos, o apoio da academia (universidades, centros de pesquisa) que acompanham e orientam a experiência é descrito, mas sem grande ênfase. O mais evidente é que os textos, em geral, pinçam a experiência do seu contexto mais amplo e se debruçam em sua descrição e problematização, para garantir a ela o necessário holofote.

Mas há um dado que chama a atenção: uma significativa parte dos artigos – 48 no total – se referem implícita ou explicitamente a experiência como implantação de um plano de governo, deixando patente que a experiência tratava-se de uma escolha da administração quadrienal, uma política de governo, onde “o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna” (Oliveira, 2011, p. 329).

Quanto a terceira categoria, ou a abordagem pedagógica da experiência, foram explorados os registros acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas nas experiências estudadas, bem como das teorias que embasam tais práticas e sustentam técnica e epistemologicamente a experiência aos olhos do narrador (pesquisador).

Em relação ao tópico, chama a atenção a grande quantidade de textos com oportunas e relevantes discussões teóricas sobre a pauta de êxito da experiência em foco. Os autores desenvolvem argumentos consistentes em torno da experiência, com o olhar voltado para a legitimação acadêmica da mesma através de abordagens teóricas.

Entretanto, não é apresentada nenhuma prática pedagógica que possa ser enquadrada como inovadora ou inédita. São relatados momentos de planejamento coletivo, pesquisas para preparação de aulas, estudos de autores ou teorias específicas, entre outras situações relativamente comuns em outros âmbitos e contextos educacionais. Desta feita, a maioria dos estudos menciona práticas que poderiam ocorrer em qualquer escola ou em todas as escolas da rede que sedia a experiência, mas que são, por força de programas de governo ou decisões políticas, estabelecidas naquela escola eleita como modelar.

No que concerne a quarta categoria, a mesma foi descrita como comparações e avaliações, versando sobre a maneira como as experiências são analisadas/avaliadas, bem como as métricas utilizadas para classificar a experiência como exitosa.

Em relação ao tópico, foi possível perceber certo ar de empolgação acadêmica acompanhando a descrição de boa parte das experiências. Elas são festejadas em seus êxitos e conquistas, narradas como importantes soluções qualitativas para a educação pública. Poucos textos mencionaram entraves ou problemas no desenvolvimento das mesmas.

A métrica mais utilizada não vem de comparações ou indicadores quantitativos (como resultados do IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, por exemplo), mas de estudos teóricos que confirmam a eficiência da experiência com base na sequência de etapas executadas ou no registro qualitativo da opinião dos participantes (comunidade escolar). Além do que, muitas experiências consideradas exitosas apostam na reprodução para os trópicos, de modelos escolares que funcionam em países europeus, seja na prática ou apenas em alguma teoria.

Por fim, a quinta categoria que auxilia na descrição do conteúdo das narrativas, indica os fatores de êxito, ou as particularidades às quais os pesquisadores atribuem o sucesso da experiência, bem como as agendas de debate que garantem à experiência o título de exitosa.

De maneira objetiva, a tabela 2 nos dá indicativos materiais do que os pesquisadores apontaram como fator de êxito para a experiência, apontando como os três argumentos quantitativamente mais utilizados a presença de uma Proposta Pedagógica diferenciada; a efetividade de um currículo escolar com inovações e a mobilização e desenvolvimento de relações internas humanizadas e o estabelecimento de princípios coletivos (diálogo, participação, autonomia).

Cabe aqui ressaltar, igualmente, o relevo que os textos atribuem a relações internas humanizadas e satisfatórias, com o incremento e a efetividade de princípios como autonomia,

diálogo, participação, democratização e horizontalidade das relações. Tais pautas tanto foram identificadas como promoção de políticas exógenas (incrementadas por ações da rede a qual a/s escola/s se vinculava/m) quanto identificadas como políticas endógenas (iniciativas da/s própria/s escola/s).

A questão a ser pontuada aqui é: não há nenhuma experiência que aponte soluções diversas e inéditas. Ter uma Proposta pedagógica individualizada e efetiva; implementar um currículo inovador; compartilhar de relações internas saudáveis; investir no professor; organizar a escola de acordo com demandas conjunturais; ter um espaço físico adequado, só para retomar e citar alguns dos fatores de êxito apontados nas pesquisas, não seria um direito de todas as crianças e jovens matriculados naquela rede pública, e não um critério de deferência e distinção?

Os elementos empíricos encontrados na pesquisa documental, quando examinados à luz das categorias de análise, permitiram a exposição e problematização de cinco pontos: a) tom salvacionista; b) ausência de uma narrativa que indique as condições contextuais de implementação daquela experiência; c) carência de uma reflexão sobre as demais escolas em igual situação jurídica; d) experiências exitosas como requeamento de dispositivos e práticas já existentes, ou cópias ‘tropicais’ de países europeus; e) romantização e modismos.

Como primeiro ponto é possível perceber o tom salvacionista que embala a maior parte das pesquisas, apontando aquela experiência relatada como exemplar e positivamente qualificada. Há uma narrativa quase sempre condescendente, comovida e empolgada assumida por quem relata e problematiza as experiências.

No entanto, são poucas as informações sobre o vínculo do pesquisador/narrador com a experiência que se propõe narrar ou o lugar do sujeito que se propõe a defesa daquela experiência. Por exemplo, são raros os pesquisadores que relatam o seu vínculo com a pauta que está narrando, ou seu compromisso acadêmico com a mesma. Assim, não há como saber se o entusiasmo advém de uma relação puramente pautada na pesquisa científica encetada, ou se há alguma outra relação anterior (assessoria acadêmica à rede de ensino que desenvolve a experiência, ou mesmo vínculo afetivo de pertencimento àquela rede ou escola).

Um segundo ponto diz respeito a ausência de uma narrativa que indique as condições contextuais de implementação daquela experiência. Pouco é narrado sobre o que motiva um gestor público a apostar em escolas-modelo ou experiências exitosas para parcela da rede sob sua gestão. Contudo, mesmo diante da ausência contextual, boa parte dos relatos assume o vínculo político-partidário das experiências apresentadas, atrelando-as a gestões quadrienais e a programas de governo.

Aliás, a falta de uma reflexão sobre o que está reservado às escolas em igual situação jurídica (mesma rede, por exemplo), que ficaram ‘descobertas’ pela experiência e como elas são tratadas, é o terceiro ponto perceptível no exame do material empírico. Poucos textos pontam para a possível ampliação da experiência para outras escolas ou redes e, menos ainda, para a descrição da situação das escolas que não foram contempladas pela experiência. Muitos relatos furtam-se de mencionar o restante da rede, focando exclusivamente na experiência que se propõem estudar.

O quarto ponto versa sobre os modelos apresentados como inovadores ou exitosos e que são, via de regra, ou a aplicação prática de dispositivos já existentes na legislação educacional (por exemplo, gestão democrática não é inovação, está na lei desde 1988), ou a cópia, para os trópicos e de forma mais ou menos eficiente, de escolas e metodologias que funcionam em algum país europeu.

Como quinto ponto, é possível perceber a romantização e os modismos. Muitas narrativas focavam em uma das duas abordagens ao desenvolver seus registros. Há vários relatos romantizados e idealizados sobre experiências exitosas de escolarização pública, relatos comoventes acerca da qualidade da escola/experiência estudada, porém com certa dificuldade em realizar a necessária

crítica. Há, igualmente, vários relatos na linha dos modismos. Exemplarmente, é suficientemente palpável que, em determinados períodos, as experiências de escolas inovadoras ou exitosas eram emparelhadas com a execução de escolas em tempo integral. Em outros momentos conjunturais e históricos ao longo do período em recorte, uma experiência exitosa era aquela que apresentava regimes de organização diferenciadas, como ciclos, por exemplo.

Por fim, cabe registrar uma constatação provocativa advinda da base empírica: a maior parte dos estudos incidiam sobre experiências que já não estavam mais em funcionamento, quando foram publicizadas academicamente. De tal modo, boa parte das pesquisas apontavam um caráter retrospectivo e histórico, com registros acerca de uma experiência que foi exitosa, porém não teve continuidade/permanência.

Conclusões

O debate sobre formas qualitativas de organização da escola pública – compulsória no Brasil -, é suficientemente sedutor. Há algum tempo a academia tem se dedicado, através de pesquisas científicas, a contemplar, registrar e problematizar uma forma usual de qualidade da escola pública: as experiências modelares e exitosas de escolarização, desenvolvidas episodicamente em redes de ensino.

Ocorre que tais experiências têm sido, em geral, restritivas a um grupo de sujeitos, os partícipes da escola 'modelo'. Tal opção por restrições de alcance, deve-se em grande parte a ampliação do acesso à escolarização básica pública, pois “de uma sociedade sem escolas no início do século XIX, chegamos ao início do XXI com a quase totalidade de nossas crianças na escola” (Faria Filho, 2003, pp. 78-79).

Assim o texto em tela objetivou discutir parte da produção científica nacional, evidenciando o tratamento que tal produção dedica às experiências de educação pública diferenciadas e supostamente exitosas ou inovadoras. Desta feita, ocupou-se – de maneira mais consistente – de uma base empírica consubstanciada por textos registrados no site da ANPED Nacional e que indicam, a partir dos seus achados, elementos para questionarmos a utilização, por parte dos agentes responsáveis pela gestão de redes públicas de ensino, de experiências modelares na busca pela educação básica de qualidade.

Ao menos cinco características da amostra empírica são relevantes para debates futuros: a) as pesquisas desenvolvidas acerca de experiências exitosas foram fruto de escolas metodológicas suficientemente similares, marcadas por estudos de caso retrospectivos, com abordagem qualitativa e de cunho descritivo; b) as redes públicas municipais estão mais suscetíveis ou abertas à experiências inovadoras, posto que figuram no maior número de registros; c) a restrição do acesso, visto que tais experiências são, em geral, restritas a um conjunto limitado de escolas dentro de uma mesma situação jurídica (mesma rede de ensino); d) os argumentos tomados como razões do êxito das experiências foram de diversas ordens. Porém os mais presentes nas narrativas foram: a existência de uma Proposta pedagógica diferenciada; a efetividade de um currículo escolar com inovações e a mobilização e desenvolvimento de relações internas humanizadas e o estabelecimento de princípios coletivos e, por fim, e) o silenciamento ou ausência de estudos – nos textos específicos da amostra - sobre formas potencialmente qualificadas de escolarização de massas, ou meios de expansão da experiência para além do círculo restritivo de sua aplicação.

Do ponto de vista qualitativo, as pesquisas desenvolvidas e que resultaram nos textos da amostra, são consistentes e apontam elementos e ações políticas que restam por perscrutar a qualidade em redes públicas de ensino. Porém, também é lícito informar que os textos indicam uma aceitação tácita e semi-indiferente ao fato de que redes públicas de ensino, em tese, não são capazes

de ofertar escolas exitosas e modelares para todas as crianças, enfatizando-se experiências bastante restritas.

Quando questionamos os modelos exitosos de escolarização restrita a poucos dentro de uma mesma rede pública de ensino, não estamos questionando a 'forma escolar' representada pela escola moderna, mas sim nos atendo as possíveis incongruências e consequências políticas da escolarização qualificada para poucos.

Por fim, evidenciamos a pertinência dos textos acadêmicos examinados, mas reforçamos questionamentos sobre a legitimidade social e política das experiências, sobretudo no debate da qualidade para a escolarização de massas, conduzido pelas seguintes reflexões: Será que estamos abrindo mão de pensar em ações horizontais e coletivas para a qualidade da escola de massas e nos concentrando excessivamente na busca por 'modelos' aplicáveis, mas não generalizáveis? Podemos aceitar a qualidade da escola pública para poucos? Que experiências, dentre as narradas, podem ser aplicadas em escolas de massas? Ou vamos nos voltar para experiências singulares e incapazes de estender-se a um grande contingente de escolas? Democratizar o acesso é democratizar a educação?

Referências

- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação. (s/d). Base de dados dos trabalhos aprovados/apresentados nas sessões anuais. Disponível em: <http://www.anped.org.br/biblioteca>. Acesso em: mai. 2018.
- Bardin, L. (2007). *Análise de conteúdo*. Trad. L. A. Reto & A. Pinheiro. Edições 70.
- Brasil. (1988). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: jan. 2020.
- Brasil. (1996). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Emenda Constitucional no 14, de 12 de setembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm#art2. Acesso em: jan. 2020.
- Brasil. (2009). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Emenda Constitucional 2009, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art1. Acesso em: jan. 2020.
- Brasil. (2014). Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: jan. 2020.
- Buss-Simão, M., Rocha, E. A. C., & Gonçalves, F. (2015). Percursos e tendências da produção científica sobre crianças de 0 a 3 anos na Anped. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96(242), 96-111. <https://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/335812912>
- Dourado, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: Limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, 28(100), Edição Especial, 921-946.
- Enguita, M. (1989). *A face oculta da escola. Educação e trabalho no capitalismo*. Artes Médicas.
- Esquinsani, R. S. S., & Dametto, J. (2018). A multiplicidade de sentidos e o condicionamento político da noção de qualidade em educação básica. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 99(252), 294-312. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.99i252.3495>

- Faria Filho, L. M. (2003). O processo de escolarização em Minas Gerais: Questões teórico-metodológicas e perspectivas de pesquisa. In: T. Nivia de Lima e Fonseca & C. Greive Veiga (Orgs.), *História e historiografia da educação no Brasil*. Autêntica.
- Garcia, R. M. C., & Michels, M. H. (2011). A política de educação especial no Brasil (1991-2011): uma análise da produção do GT15 - educação especial da ANPED. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 17(spe1), 105-124. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382011000400009>
- Oliveira, R. P., & Araújo, G. C. (2005). Qualidade do ensino: Uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista Brasileira de Educação*, (28), 5-23
- Oliveira, D. A. (2011). Das políticas de governo à política de estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, 32(115), 323-337, abr.-jun.
- Sacristán, J. G. (2005). *O aluno como invenção*. Trad. D. Vaz de Moraes. Artmed.
- Sarmiento, M. J. (1994). *A vez e a voz dos professores: Contributo para o estudo da cultura organizacional da escola primária*. Ed. Porto (Escola e Saberes).
- Silva, I. M. da. (2013). A discussão sobre avaliação nas reuniões anuais da ANPEd no período 2000 a 2010. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 18(2), 335-350. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772013000200006>
- Silva, R. R. da. (2016). Disciplina escolar e gestão de Sala de Aula no campo educacional brasileiro. *Educação & Realidade*, 41(2), 533-554. <https://dx.doi.org/10.1590/2175-623646473>
- Souza, Â. R. (2014). A pesquisa em políticas educacionais no Brasil: De que estamos tratando? *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, 9(2), 355-367, jul./dez. <https://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.9i2.0003>

Sobre os Autores

Rosimar Serena Siqueira Esquinsani

Universidade de Passo Fundo / UPF

Email: rosimaresquinsani@upf.br

Doutora em Educação. Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo/UPF. Coordenadora do GE-Quali - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão e Financiamento da educação básica. Bolsista Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6918-2899>

Jarbas Dametto

Psicólogo Clínico

Email: jarbasdametto@gmail.com

Doutor em Educação. Psicólogo Clínico e pesquisador voluntário do GE-Quali - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão e Financiamento da educação básica, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2053-984X>

Sobre os Editores

Ângelo R. de Souza

NuPE / UFPR - Brasil

Email: angelo@ufpr.br

Professor e investigador no Núcleo de Políticas Educacionais e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, Brasil. Bolsista Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0246-3207>

Sebastián Donoso Díaz

IIDE / UTalca - Chile

Email: sdonoso@utalca.cl

Professor Titular do Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Educacional da Universidade de Talca (Chile), especialista em política e gestão da educação. Áreas de investigação: Políticas educacionais; mudanças na gestão e novas modalidades do Estado na Educação; Financiamento da educação pública.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4744-531X>

Joaquín Gairin Sallán

Universitat Autònoma de Barcelona - Espanha

Professor Catedrático de Didática e Organização Escolar na Universidade Autônoma de Barcelona, Espanha. Dirige projetos sobre desenvolvimento social e educacional, desenvolvimento organizacional, processos de mudanças educativas, liderança, avaliação de programas e instituições.

Email: joaquin.gairin@uab.cat

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2552-0921>

Dossiê Especial
Políticas para a Gestão da Educação Pública Obrigatória na Iberoamérica

archivos analíticos de políticas educativas

Volume 28 Número 42

16 de março de 2020

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Associadas: **Andréa Barbosa Gouveia** (Universidade Federal do Paraná), **Kaizo Iwakami Beltrao**, (Brazilian School of Public and Private Management - EBAPE/FGV), **Sheizi Calheira de Freitas** (Federal University of Bahia), **Maria Margarida Machado**, (Federal University of Goiás / Universidade Federal de Goiás), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Marcia Pletsch**, **Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Geovana Mendonça Lunardi

Mendes Universidade do Estado de
Santa Catarina

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editores Asociados: **Felicitas Acosta** (Universidad Nacional de General Sarmiento), **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México), **Ignacio Barrenechea**, **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Carolina Guzmán-Valenzuela** (Universidade de Chile), **Cesar Lorenzo Rodriguez Uribe** (Universidad Marista de Guadalajara), **Antonio Luzon**, (Universidad de Granada), **María Teresa Martín Palomo** (University of Almería), **María Fernández Mellizo-Soto** (Universidad Complutense de Madrid), **Tiburcio Moreno** (Autonomous Metropolitan University-Cuajimalpa Unit), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Paula Razquin**, **Axel Rivas** (Universidad de San Andrés), **Maria Veronica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV,

México

Pedro Flores Crespo Universidad

Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de

Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: Audrey Amrein-Beardsley

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale
University of Toronto, Canada
Aaron Bevanot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University
Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut
Arnold Danzig
San Jose State University
Linda Darling-Hammond
Stanford University
Elizabeth H. DeBray
University of Georgia
David E. DeMatthews
University of Texas at Austin
Chad d'Entremont Rennie Center
for Education Research & Policy
John Diamond
University of Wisconsin, Madison
Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute
Sherman Dorn
Arizona State University
Michael J. Dumas
University of California, Berkeley
Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder
Yariv Feniger Ben-Gurion
University of the Negev
Melissa Lynn Freeman
Adams State College
Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University
of North Carolina, Wilmington
Gene V Glass
Arizona State University
Ronald Glass University of
California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville
Eric M. Haas WestEd
Julian Vasquez Heilig California
State University, Sacramento
Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina
Greensboro
Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland
Jaekyung Lee SUNY Buffalo
Jessica Nina Lester
Indiana University
Amanda E. Lewis University of
Illinois, Chicago
Chad R. Lochmiller Indiana
University
Christopher Lubienski Indiana
University
Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder
Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder
Julianne Moss
Deakin University, Australia
Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio
Eric Parsons
University of Missouri-Columbia
Amanda U. Potterton
University of Kentucky
Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis
R. Anthony Rolle
University of Houston
A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of
University of Texas, San Antonio
Janelle Scott University of
California, Berkeley
Jack Schneider University of
Massachusetts Lowell
Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland
Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago
Adai Tefera
Virginia Commonwealth University
A. Chris Torres
Michigan State University
Tina Trujillo
University of California, Berkeley
Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago
Larisa Warhol
University of Connecticut
John Weathers University of
Colorado, Colorado Springs
Kevin Welner
University of Colorado, Boulder
Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics
John Willinsky
Stanford University
Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida
Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University
Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel