

DAS POLÍTICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA AO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE SOCIAL: AVANÇO POSSÍVEL?

Ana Maria Eyng¹ - PUCPR
Thais Pacievitch² – PUCPR

Grupo de Trabalho - Políticas Públicas, Avaliação e Gestão do Ensino Superior
Agência Financiadora: CNPq

Resumo

O presente artigo tem como tema as políticas sociais, com ênfase nas políticas e programas que visam garantir o acesso, a permanência e uma educação de qualidade social nas escolas públicas. Nas duas últimas décadas, as políticas públicas, resultantes de uma correlação de forças das quais merece destaque as demandas na/da sociedade civil e dos movimentos sociais, democratizaram, em grande medida, o direito ao acesso à educação básica. Programas sociais como o programa Bolsa Família, e o Projovem, entre outros programas menos abrangentes, buscam garantir a permanência de crianças e adolescentes nas escolas. No entanto, a educação, entendida como direito por meio do qual outros direitos podem ser conquistados e/ou garantidos, ainda não se efetivou. Alguns fatores que impedem a garantia dessa educação integral são extra-escolares, como os fatores socioeconômicos e culturais. Nesse contexto, a questão que orienta essa reflexão é a seguinte: Garantidos o acesso e a permanência na escola, que tipos de políticas são necessárias para garantir uma educação de qualidade social nas escolas públicas? Para tanto, tem-se como objetivo analisar os pressupostos do conceito de qualidade social e inferir, a partir dessa análise, quais as demandas para a melhoria da qualidade social da/na educação básica. Tal análise se fundamenta nos estudos de Silva (2009); Freitas (2005) e Enguita (2001) em alguns documentos legais como a Resolução 4/2010. A partir da discussão desses autores, conclui-se que a ampliação do conceito de qualidade requer modificações nas políticas de avaliação e de formação – inicial e continuada – de professores, e nas práticas educativas e avaliativas, bem como na organização escolar. Tais modificações são válidas à medida que se acredita que ao garantir a qualidade social da educação, garante-se a possibilidade do exercício de outros direitos, relacionados ao que se costuma chamar de cidadania.

Palavras-chave: Direito à educação. Acesso e permanência. Qualidade social.

¹ Doutora em Pedagogia pela Universidad Autonoma de Barcelona (UAB). Professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e pesquisadora no programa de Pós-Graduação em Educação Strictu Sensu da mesma universidade. E-mail: ana.eyng@pucpr.br

² Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Professora do Curso de Pedagogia da PUCPR e Pedagogia do Instituto Federal do Paraná. E-mail: thais.pacievitch@gmail.com

Introdução

Tendo como tema as políticas sociais, com ênfase nas políticas educacionais e programas que visam garantir o acesso, a permanência e a qualidade nas/das escolas públicas, pretende-se, nesse capítulo, discorrer sobre os tipos de políticas demandadas na/pela configuração social contemporânea.

Nas duas últimas décadas, as políticas públicas, resultantes de influências e pressões internacionais (sobretudo a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos – Jomtiem, 1990), bem como de uma correlação de forças internas, das quais merece destaque as demandas na/da sociedade civil e dos movimentos sociais, democratizaram, em alguma medida, o direito ao acesso à educação básica gratuita.

A quase universalização do acesso ao Ensino fundamental pode ser verificada a partir da visualização dos índices de escolarização. Segundo publicação do IBGE, intitulada “Síntese dos Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2010”, é possível afirmar que “na faixa etária de 6 a 14 anos, desde meados da década de 1990, praticamente todas as crianças brasileiras já estavam frequentando a escola” (2010, p. 46). Nessa faixa etária, 94,2 % da população frequentava a escola em 1999. Esse índice subiu para 96,1% em 2004, e para 97,6% em 2010. Embora o percentual de crianças e adolescentes fora da escola pareça pequeno – 2,4% - tal índice representa cerca de 680 mil crianças de 7 a 14 anos privados do seu direito à educação (IBGE, 2010).

Entre o público da Educação Infantil, na faixa etária entre 0 e 5 anos, a taxa de frequência bruta em instituições de ensino era, em 1999, 23,3%. Em 2004, esse índice subiu para 31,2%, e em 2009 para 38,1%. (IBGE, 2010).

Apesar de a tendência ser crescente no que diz respeito ao Ensino Médio, “a escolarização dos adolescentes de 15 a 17 anos de idade no nível médio não está universalizada. Houve uma melhora em relação a 1999, mas ainda cerca de metade deles estava no nível adequado, em 2009, para sua faixa etária” (IBGE, 2010, p. 46). Frequentaram a escola, em 1999, 78,5% dos alunos na faixa etária entre 15 e 17 anos. Em 2004, a taxa de frequência aumentou para 81,9%, e, em 2009, para 85,2% (IBGE, 2010).

Segundo dados do Censo Escolar, publicados em um Resumo técnico (2010) pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em 2010 foram matriculados 51.549.889 alunos nas escolas do país. Deste montante, 43.989.507

foram matriculados em instituições públicas de ensino (Municipais, Estaduais ou Federais) (INEP, 2010).

Os avanços significativos nos índices de matrículas em todos os níveis da Educação Básica evidenciam o processo de democratização do acesso à escola promovida a partir da promulgação da Constituição Federal (1988), segundo a qual a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família [...]”, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) que estabelece, em seu Art. 4º, que é dever do Estado garantir: “I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, [...]; II - universalização do ensino médio gratuito; [...] IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”.

Entretanto, a democratização do acesso deu visibilidade à outra questão fundamental para a garantia do direito à educação: a questão da permanência. Garantir a permanência de crianças e adolescentes nas escolas passou a ser um desafio para as políticas públicas, sobretudo porque os índices de evasão na Educação Básica são muito altos. Segundo dados disponibilizados no site do INEP, o índice médio de evasão do Ensino Fundamental em 2007 foi de 4,4% caindo para 3,1% em 2010. No Ensino Médio, a tendência se repete, pois o índice médio de evasão em 2007 foi de 13,2%, e de 10,3% em 2010 (PORTAL INEP, 2011).

A tendência de queda observada nos índices de evasão no Ensino Fundamental e Médio pode ser um indício da efetividade dos programas sociais de transferência de renda instituídos, entre outros objetivos, para garantir a permanência de crianças e adolescentes nas escolas. O programa Bolsa Escola, implementado em 2001, e posteriormente transformado em Bolsa Família (2004), e o Projovem, instituído em 2005, são exemplos dessas políticas. Para receber um benefício como o Bolsa família, as famílias precisam ter crianças e adolescentes matriculados na escola. Além da matrícula, a frequência é uma das contrapartidas exigidas das famílias incluídas no programa. A mesma contrapartida é exigida dos adolescentes inseridos no Projovem (BRASIL, PORTAL MDS 2011).

Contudo, a educação, entendida como direito por meio do qual outros direitos podem ser conquistados e/ou garantidos, ainda não se efetivou. As políticas sociais que visam a garantia do direito ao acesso e a permanência, por mais efetivas que sejam, não garantem que a educação oferecida tenha qualidade social.

Nesse contexto, a questão que orienta essa reflexão é a seguinte: Garantidos o acesso e a permanência na escola, o que é necessário para que as políticas e práticas possam viabilizar uma educação de qualidade social nas escolas públicas? Para tanto, tem-se como objetivo

analisar os pressupostos do conceito de qualidade social e inferir, a partir dessa análise, quais as demandas para a melhoria da qualidade social da/na educação básica.

Qualidade em educação: da qualidade total à qualidade social

A discussão em relação à garantia do direito à educação de qualidade social não é desvinculada da reflexão quanto ao viés das políticas públicas na atualidade. É inegável que as políticas educacionais atuais estão alinhadas ao ideário neoliberal.

Da perspectiva neoliberal, a educação – mesmo que pública e gratuita - está submetida a uma visão de mundo nitidamente economicista. A rigor, a educação passa a existir para suprir os vácuos do mercado, preparando mão de obra, de preferência barata, para alicerçar a economia (PACIEVITCH, MOTIN; MESQUIDA 2008, p. 4608).

Nesse contexto, mesmo quando o assunto é a educação, a ênfase das políticas – e no caso da educação, das políticas de avaliação – é na melhoria dos processos, focando na diminuição dos custos/insumos, e na busca por excelência nos/dos “produtos”. É com esse viés que as discussões sobre a qualidade da educação são encontradas nas políticas de avaliação.

Mas a discussão sobre o conceito de qualidade da educação não é recente. Não há consenso quando se trata de termos como qualidade e avaliação em educação. Releituras do conceito de qualidade surgem, embora os conceitos tradicionais, advindos do campo da administração, não sejam superados. Segundo Dourado e Oliveira (2009 p. 203), é essencial o entendimento de que “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico”.

Segundo Oliveira e Araujo (2005 p. 06), a questão da qualidade em relação ao campo da educação foi historicamente percebida de três formas: “Na primeira, a qualidade determinada pela oferta insuficiente; na segunda, a qualidade percebida pelas disfunções no fluxo ao longo do ensino fundamental; e na terceira, por meio da generalização de sistemas de avaliação baseados em testes padronizados”.

As controvérsias relativas a discussão em torno do conceito de qualidade, devido a ambiguidade do termo, possibilita que setores e grupos de interesses contrários coincidam quando se trata do termo qualidade. Como explica Enguita, a qualidade tornou-se:

Uma palavra de ordem mobilizadora, em um grito de guerra em torno do qual se devem juntar todos os esforços. Por sua polissemia pode mobilizar em torno de si professores que querem melhores salários e mais recursos e os contribuintes que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregados que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes que reclamam maior liberdade e mais conexão com seus interesses; os que desejam reduzir as diferenças escolares e os que querem aumentar suas vantagens relativas (1994, p. 95-96).

Uma forte tendência na educação a partir da década de 1970 foi a chamada Pedagogia da Qualidade Total, modelo originalmente aplicado a administração de empresas. Cosete Ramos, autora que introduziu o discurso da Qualidade Total no contexto educacional, explica que “os teóricos da Qualidade Total comumente conceituam qualidade como o atendimento dos interesses, desejos e necessidades do cliente” (RAMOS, 1992, p. 17).

Entre as décadas de 1980 e 1990, com a promulgação da Constituição Federal (1988), a Conferência Mundial de Educação de Jomtien (1990), a aprovação da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), e os ajustes econômicos realizados após a abertura política, as influências e interferências dos organismos internacionais em relação às políticas educacionais passaram a ser mais contundentes, tendo como objetivo a instalação e expansão do ideário neoliberal. De acordo com Souza e Oliveira (2003, SILVA 2009, p. 219):

Nas políticas sociais do país, ocorre uma transposição direta do conceito de qualidade própria dos negócios comerciais para o campo dos direitos sociais e, nestes, a educação pública. A participação ativa e constante de técnicos dos organismos financeiros internacionais e nacionais na definição de políticas sociais, especialmente a educação, objeto deste estudo, demonstra a adoção do conceito de qualidade, do âmbito da produção econômica, em questões da educação e da escola, em um processo de descaracterização da educação pública como um direito social.

Corroborando com o entendimento neoliberal do conceito de qualidade, segundo o artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), é dever do Estado oferecer educação escolar pública que garanta, entre outros, “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”.

Ainda com o mesmo viés, o Decreto nº 6.094/2007, documento que regulamenta a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, determina que:

Art. 3o A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Nesses documentos oficiais, a qualidade em educação é relacionada a dados quantitativos, que desconsideram a diversidade de contextos nos quais as instituições escolares estão inseridas, e de sujeitos que constituem a comunidade escolar. Nesse sentido, é possível afirmar que o conceito de qualidade implícito nessas políticas é mercadológico. Essa abordagem da qualidade é, de acordo com Freitas (2005, p. 921), uma: “[...] noção corrente de qualidade adotada pelas políticas públicas neoliberais, cuja concepção é quase sempre eivada de uma pseudoparticipação que objetiva legitimar a imposição verticalizada de ‘padrões de qualidade’ externos ao grupo avaliado”.

No entanto, na Resolução nº 4/2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a qualidade em educação é abordada de outra forma: surge, na legislação, o conceito de qualidade social. Segundo o Art. 8º da Resolução 04/2010:

A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo.

Complementando, no Art. 9º da Resolução 04/2010, a escola de qualidade social é descrita como aquela que “adota como centralidade o estudante e a aprendizagem”. Mas a que se refere à qualidade social da educação?

Segundo Silva (2009, p. 223), “a qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas”. A autora apresenta as características de uma escola de qualidade social.

A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas (SILVA, 2009, p. 223).

As características de uma escola de qualidade social apresentadas por Silva (2009) ultrapassam o âmbito daquilo que é regulado pelas políticas educacionais, tanto pelas políticas de currículo, como, e principalmente, pelas políticas de avaliação. Tais características dizem respeito:

- a) ao contexto no qual a instituição está inserida, e, a partir desse contexto, as expectativas da comunidade com relação à escola;
- b) aos contextos político e sociocultural, na medida em que visa reconhecer as demandas locais e adequar seus encaminhamentos de forma a promover o desenvolvimento local, e a compreensão crítica do contexto global;
- c) aos contextos econômico e social, por meio do engajamento na luta por financiamento para a educação, pela valorização dos profissionais da educação, bem como pelo reconhecimento social destes profissionais e da instituição escolar;
- d) aos contextos pedagógico e cultural, no que se refere a ampliação dos conhecimentos e experiências vivenciadas no espaço-tempo escolar, promovendo aprendizagens significativas.

No interior da instituição escolar, tais características que constituem a educação de qualidade social podem ser instituídas por meio dos documentos internos (Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar) e de diferentes encaminhamentos, tais como:

[...] a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares (SILVA, 2009, p. 224).

No entanto, a qualidade social da educação, tem relação e sofre influência de fatores externos a instituição escolar. Silva (2009, p. 224) classifica tais fatores como: fatores socioeconômicos, fatores socioculturais, financiamento público adequado e compromisso dos gestores centrais.

Os fatores socioeconômicos dizem respeito às condições de moradia (incluindo a distância e as dificuldades de deslocamento), condições de trabalho (ou desemprego) dos integrantes da família e renda familiar dos responsáveis pelo estudante (SILVA, 2009, p. 224).

Dizem respeito aos fatores socioculturais que influenciam a qualidade social da educação: escolaridade, hábitos de leitura e espaços sociais frequentados pela família; tempo dedicado pela família à formação dos filhos; possibilidade de viagens e acesso a recursos tecnológicos em casa; atividades de lazer [...]; expectativas dos familiares em relação à escola e o incentivo sobre o futuro das crianças e dos jovens (SILVA, 2009, p. 224).

O financiamento público adequado diz respeito às questões relacionadas ao âmbito econômico, tanto na previsão dos recursos, como na execução e aplicação dos recursos no interior da escola. A conduta ética, a transparência administrativa e financeira na utilização dos recursos, bem como a decisão coletiva referente a estes são fator determinante para a qualidade social da educação (SILVA, 2009, p. 224).

Os compromissos dos gestores centrais, determinantes para a qualidade social da educação, são: a formação dos docentes e funcionários da educação, possibilitando o ingresso dos profissionais por meio de concurso público; a formação continuada e a valorização da carreira dos profissionais da educação; a garantia de ambiente e condições favoráveis ao trabalho pedagógico significativo; o conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações (SILVA, 2009, p. 224).

A partir das reflexões de Silva (2009) sobre o conceito de qualidade social e sobre as características de uma escola de qualidade social, conclui-se que alcançar a qualidade social da educação depende de um conjunto de políticas públicas intersetoriais que, em última análise, emergem da intencionalidade do Estado, bem como de posicionamentos e práticas convergentes dos profissionais da educação em diferentes níveis (desde os gestores centrais, até os professores e funcionários).

Políticas e práticas que contribuem para a qualidade social da educação

A qualidade social, conceito recentemente incorporado na legislação educacional, é um desafio para as políticas e práticas educativas.

No campo das políticas, o conceito de qualidade social aparece na Resolução 04/2010, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. No entanto, tal conceito não apareceu ou foi incorporado pelas/nas políticas de avaliação, cujo objeto principal é a verificação da qualidade. Nesse contexto, a qualidade a qual os índices e avaliações como o IDEB e o ENEM permanecem sendo somente quantitativa e pontual.

Além das modificações necessárias nas políticas e práticas de avaliação, o deslocamento conceitual em relação a qualidade requer modificações nos cursos de formação de professores. Na própria Resolução 04/2010, em seu art. 59, há a indicação de que os sistemas educativos instituem orientações para que o projeto de formação dos profissionais preveja, entre outras:

c) a definição de indicadores de qualidade social da educação escolar, a fim de que as agências formadoras de profissionais da educação revejam os projetos dos cursos de formação inicial e continuada de docentes, de modo que correspondam às exigências de um projeto de Nação.

A partir da definição dos indicadores de qualidade social, pode ser necessária a modificação nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, e das Diretrizes Curriculares Nacionais dos diferentes cursos de Licenciatura, como meio de garantir que as instituições formadoras de professores efetivamente revejam seus Projetos Pedagógicos de Curso.

A incorporação do conceito de qualidade social no âmbito da prática requer que os profissionais, desde a sua formação inicial, sejam preparados para objetivar essa outra lógica. Em relação aos profissionais que já atuam, cabe aos sistemas de ensino viabilizar a formação continuada que prepare os profissionais para estarem atentos às dimensões educativas e aos critérios avaliativos até então desconsiderados.

A necessidade de modificação na escola, consequência da universalização do acesso à educação e das novas lógicas das infâncias e adolescências também é fundamental para a conquista da qualidade social. Nesse sentido, são percebidos avanços nas políticas, mas ainda não nas práticas. A escola de Educação Básica é descrita no Art. 13 da Resolução 04/2010 como “[...] espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País”. Ainda segundo a Resolução 04/2010:

Parágrafo único. Essa concepção de escola exige a superação do rito escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho escolar em sua multidimensionalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego, para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre todas as pessoas.

Assim, a modificação do conceito de qualidade requer modificações nas políticas de avaliação e de formação – inicial e continuada – de professores, e nas práticas educativas e avaliativas, bem como na organização escolar.

Tais modificações são válidas à medida que se acredita que ao garantir a qualidade social da educação, garante-se a possibilidade do exercício de outros direitos, relacionados ao que se costuma chamar de cidadania.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em 02 de set. 2015.
- BRASIL. Decreto Lei n.º 6.094, de 24 de abril de 2007. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 79, 25 abr. 2007, Seção I, p. 5.
- BRASIL. Instituto de Geografia e estatística - IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2010**. Série Estudos e pesquisas. Informação Demográfica Socioeconômica número 27. 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2010/SIS_2010.pdf> Acesso em: 25 fev. 2012.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Técnico – censo escolar 2010**. 2010. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 25 fev. 2012.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, pp. 27834-27841.
- BRASIL. **Portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira** – INEP. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>> Acesso em: 10 nov. 2011.
- BRASIL. **Portal do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome** – MDS. 2011. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/>> Acesso em: 10 nov. 2011.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. In: **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.
- DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. CEDES [online]**, vol.29, n.78, p. 201-215, Campinas: CEDES, 2009.

ENGUITA, Mariano Fernandez. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREITAS, Luis Carlos. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação e Sociedade**. v.26, n.92, pp. 911-933. Campinas: CEDES, 2005.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Rev. Bras. Educ. [online]**, n.28, Autores Associados, pp. 5-23, 2005.

PACIEVITCH, Thais; MOTIN, Giani e MESQUIDA, Peri. O Mercado da Pedagogia e a Pedagogia de Mercado: Reflexos do Neoliberalismo sobre a educação. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DA PUCPR – EDUCERE; CONGRESSO IBERO-AMERICANO SOBRE VIOLÊNCIAS NAS ESCOLAS – CIAVE, 3. 2008, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Champagnat, 2008, p. 1-12.

RAMOS, Cosete. **Excelência na educação: a escola de qualidade total**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1992.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cad. CEDES [online]**. 2009, vol.29, n.78, pp. 216-226.

SOUZA, Sandra Zákia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educ. Soc.**, vol. 24, n. 84, pp. 873-895, Campinas: CEDES, 2003.