

# O direito à educação de qualidade num contexto de acesso desigual

Maria da Glória Lima Pereira Vernick

*O reconhecimento do direito à educação escolar de qualidade é produto dos processos sociais conquistados pela classe trabalhadora.*

*Apesar dos avanços relacionados à ampliação do acesso ao ensino fundamental obrigatório, esse direito tem sido mascarado. Os sistemas de ensino ainda reproduzem as condições desiguais de acesso às escolas públicas*

O direito à educação, contemplado no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 e concebido como um direito fundamental de natureza social, mais do que uma exigência contemporânea ligada aos processos produtivos e de inserção profissional, corresponde a valores da cidadania social e política, sendo mais amplo do que o direito à escola e que engloba o acesso a espaços de participação, poder de decisão, acesso a informação, cultura e oportunidades de aprendizagem.

Ou seja, “a garantia do direito à

educação abre a porta para outros direitos, enquanto a sua negação traz consigo a negação de outros direitos e a perpetuação da pobreza”. (Sacavino, 2006, p. 457).

Dentre os direitos sociais, o direito à educação básica é um espaço relevante na garantia de futuro melhor para todos e constitui-se, portanto, num bem público porque representa a forma mais estendida de socialização das crianças.

A partir da Constituição Federal de 1988, alterada pela Emenda Constitucional nº 1, de 1996, o ensino fundamental torna-se obriga-

tório dos 7 aos 14 anos e gratuito, sendo, portanto, considerado um direito público subjetivo. Neste sentido, o poder público pode ser responsabilizado juridicamente caso não atenda a este princípio constitucional.

Este direito abrange não só prevê a garantia do acesso e da permanência, mas também do padrão de qualidade previsto no inciso VII do artigo 206. Este reconhecimento ocorre tanto no cenário nacional quanto no internacional. O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966,



em seu artigo 13 afirma:

*Os Estados-partes no presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais.*

*[...] Mais adiante, no mesmo artigo, se declara que os Esta-*



*dos-partes no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:*

*– A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos.*

*– A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito. (Comparato, 2004, p. 353).*

Temos, ainda, o documento de Jomtien, em 1990, na Tailândia, mostrando os esforços levados adiante pela Unesco, visando a universalização do ensino fundamental, produzindo forte impacto no âmbito da educação.

*Em relação à universalização da educação, tomando como referência os estudos da Unesco, podem-se observar avanços significativos em relação ao au-*

*mento das matrículas em todos os níveis de ensino, mas com relação à melhoria da qualidade do ensino não é possível avaliar com segurança, dada a diversidade interna na distribuição dos recursos financeiros (Trojan, 2009, p.11).*

Neste caso, Trojan parte da análise dos recursos financeiros. As análises dessa evolução educacional tendem em geral a destacar o papel do Estado, via distribuição de

recursos financeiros e adoção de políticas educacionais específicas, na explicação das melhorias.

No presente estudo, para além dos recursos financeiros, questiono o acesso diferenciado à educação de qualidade. Neste sentido, inicialmente, o texto apresenta a história do direito à educação e o discute como direito público subjetivo. A partir de dados de proficiência escolar dos alunos das escolas federais, obtidos por meio do sistema nacional de avaliação da educação básica, evidencia em que medida a inserção diferenciada dos sujeitos nessas escolas projetam resultados da proficiência estudantil acima da média em escolas públicas, analisando aspectos do ensino público como direito público e subjetivo.

### **A história do direito à educação**

Como o direito à educação é reconhecido, “é preciso que ele seja garantido e, para isso, a primeira

garantia é que esteja inscrito em lei de caráter nacional” (Cury, 2002, p.246).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 afirma que

*a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 195).*

O texto legal indica os direitos, os deveres, as proibições, enfim as regras. Segundo Cury:

*a lei acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha; nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra caracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais (Cury: 2002, p. 247).*

Entre os educadores é reconhecida a importância da lei porque ela se tornou um instrumento de

**É uma construção histórica o fato da instrução se tornar pública, como função e dever do Estado, e consequentemente, gratuita, acessível a todos. E, neste sentido, o direito à educação escolar vai sendo concebida lentamente como herança da civilização humana**

luta para universalizar o acesso. O direito à educação tem uma história que se apresenta de forma mais clara a partir do nascimento da sociedade moderna. Neste contexto, conforme Cury

*“a instrução é o caminho para que as Luzes (Universais) se acendam em cada indivíduo, a fim de que todos possam usufruir da igualdade de oportunidades e avançar diferencialmente em direção ao mérito, ora ela é uma função do Estado a fim de evitar que o direito individual não disciplinado venha a se tornar privilégio de poucos”* (Cury, 2002, p. 248).

De acordo com esse princípio, cada pessoa deveria ser capaz de garantir-se a si mesmo e a seus dependentes, não cabendo a intervenção do estado, como afirma Oliveira (2000, p. 160)

E uma das condições para se chegar a essa racionalidade é a instrução. Mas como nem sempre o indivíduo é consciente desse valor, cabe a quem representa o interesse de todos, portanto, ao Estado, dar a oportunidade do acesso a esse valor.

Decorre disso o fato da instrução se tornar pública como função e dever do Estado e conseqüentemente, gratuita, de modo a torná-la acessível a todos. E, neste sentido, o direito à educação escolar vai sendo concebido lentamente como herança da civilização humana.

Para Marshall (1967), a história do direito à educação escolar é semelhante à luta por uma legislação protetora dos trabalhadores da indústria nascente, pois em ambos os casos, foi no século XIX que lançaram as bases para os direitos sociais como integrantes da cidadania.

Segundo Marshall, “a educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil”.

*A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. Está tentando estimular o desenvolvimento de cidadãos em formação. O direito à*

**O direito à educação foi contemplado em nossas constituições, mesmo que de diferentes maneiras. Naquelas outorgadas, a educação teve um papel secundário porque existia a compreensão de que a responsabilidade de educar era dos pais e da sociedade civil**

*educação é um direito social de cidadania genuíno porque o objetivo da educação durante a infância é moldar o adulto em perspectiva. Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado* (Marshall, 1967, p. 73).

E o Estado por sua vez, seguindo esta linha de raciocínio, deve assegurar condições para que seus cidadãos ajam de acordo com as suas próprias decisões. Emerge, assim, uma forma diferente de ver a relação política, agora, sob o ângulo do cidadão. “Passou-se da prioridade dos deveres dos súditos à prioridade dos direitos do cidadão” (Bobbio, 1992, p.3)

Desse modo, a educação primária pública do século XIX foi relevante em favor da restauração

dos direitos sociais da cidadania no século XX.

Assim, o direito à educação garantido em lei é atual e remonta ao final do século XIX e início do século XX. É produto dos processos sociais reivindicados por segmentos das classes trabalhadoras que viam a educação como um canal de acesso aos bens sociais, à luta política e à emancipação das pessoas diante da ignorância. Diante disso, ela era vista, como aponta Cury, ora como síntese dos três direitos assinalados – os civis, os políticos e os sociais –, ora como fazendo parte de cada qual dos três.

*A magnitude da educação é assim reconhecida por envolver todas as dimensões do ser humano: o singulus, o civis, e o socius. O singulus, por pertencer ao indivíduo como tal, o civis, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o socius, por significar a igualdade básica entre todos os homens. Essa conjugação dos três direitos na educação escolar será uma das características do século XX* (Cury, 2002, p.254).

Muitos países, como a França, por exemplo, reconheceram o papel do Estado no que tange à educação e a reconheceram como um serviço público, inserindo-a, inclusive, dentro do princípio da laicidade.

No Brasil, este reconhecimento do ensino fundamental como um direito veio em 1934, e como um direito público subjetivo, só em 1988. Em 1967, o ensino fundamental passou de quatro para oito





anos e, em 2006, de oito para nove anos.

O direito à educação foi contemplado em nossas constituições, mesmo que de diferentes maneiras. Naquelas outorgadas, a educação teve um papel secundário porque existia a compreensão de que a responsabilidade de educar era dos pais e da sociedade civil. Nas constituições promulgadas, exceto na primeira Constituição republicana, a educação teve um espaço mais destacado. Na constituição de 1988, por exemplo, a educação é considerada responsabilidade do Estado, da família e da sociedade, devendo propiciar ao educando o pleno desenvolvimento enquanto pessoa, o seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (art. 205 da atual Constituição Federal).

A Constituição do Império do Brasil, de 1824, estabeleceu a gratuidade da instrução primária para todos os cidadãos e inseriu a criação de colégios e universidades na relação dos direitos civis e políticos.

A Constituição Republicana de 1891, por sua vez, não se referiu à gratuidade do ensino. Preocupou-se mais com questões de ordem formal – como estabelecer competências – do que com questões propriamente educacionais. Um dos maiores avanços desta constituição foi a determinação do ensino leigo em todas as instituições públicas, prevista no capítulo que

tratava dos direitos e garantias dos cidadãos.

Já a Constituição de 1934, sob a inspiração do Movimento dos “Renovadores”, foi uma das cartas brasileiras que mais reconheceu a importância da educação para o desenvolvimento sociocultural do país. Houve a inserção de um capítulo especial sobre família, educação e cultura. Garantia o direito à educação para todos, responsabilizando a família e os poderes públicos e assegurando a gratuidade do ensino primário integral e a sua frequência obrigatória.

Contudo, o Estado Novo outorgou uma nova Constituição, em 1937, que significou um retrocesso. Segundo Golin (2005: p. 8) “privilegiava o texto à subsidiariedade do Estado como provedor da Educação, somente àqueles deficientes de recursos, numa clara inspiração privatista”.

A preferência pelo ensino particular demonstrava a intenção do governo de Getúlio Vargas em se eximir da responsabilidade no que se refere à educação, tornando-a, deste modo, responsabilidade exclusiva das famílias e da sociedade civil.

Em 1946 houve avanços. A Constituição promulgada após o fim do “Estado Novo” procurou restabelecer a ordem democrática e, em relação à educação, resgatou o modelo educacional presente em 1934. Estabeleceu a obriga-

toriedade do ensino primário oficial. O Estado deveria assegurar a oferta de ensino público em todos os níveis, sendo, no entanto, livre o ensino pela iniciativa particular desde que respeitadas as leis reguladoras. Estabeleceu, ainda, que a União seria competente para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, modificando sensivelmente a centralização das políticas educacionais adotada por Getúlio Vargas.

No período compreendido entre 1948 a 1961, os debates em torno de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foram intensos. Contudo, esta lei representou uma redução da disposição dos poderes públicos para que a obrigatoriedade fosse cumprida.

A Constituição de 1967 iniciou um processo para garantir a obrigatoriedade do ensino dos sete aos quatorze anos. No entanto, apresentava uma contradição: ao mesmo tempo em que estendia a obrigatoriedade do ensino para essa faixa etária, permitia o trabalho infantil a partir dos doze anos, significando um retrocesso da política social do Governo Militar. O acesso gratuito ao ensino pós-primário foi restringido porque se começou a exigir a demonstração de aproveitamento escolar para que a continuação dos estudos fosse patrocinada pelo poder público, demonstrando claramente a valorização do ensino particular em detrimento do

**Diferentemente da tradição brasileira, na qual todas as iniciativas de reformas educacionais sempre foram propostas pelo Poder Executivo, a iniciativa de criar uma nova Lei de Diretrizes e Bases partiu do Legislativo, tendo origem numa proposta nascida na comunidade educacional brasileira**

dever do Estado em oferecer educação gratuita em todos os níveis de ensino.

Em 1969, com a Emenda Constitucional nº 1, todos os preceitos com relação à educação foram mantidos, com o avanço de que, pela primeira vez, reconheceu-se a educação como um direito de todos e dever do Estado.

A Lei 5692/71 manteve o ensino de 1º grau como obrigatório para toda a população de 7 a 14 anos.

Com a redemocratização do país, que culminou na promulgação da Constituição de 1988, o direito à educação passou a ter toda uma seção, desde o artigo 205 até o artigo 214, os quais regularam atribuições de ordem material e a competência legislativa. Afirmava o ensino obrigatório como um direito público subjetivo, parte da condição de dignidade humana,

integrando o que se chama de mínimo existencial.

Após as garantias constitucionais era preciso elaborar a Lei Ordinária que regulamentasse a proteção da criança e do adolescente, revogando definitivamente toda a legislação do período autoritário. Surgiu, então, o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8069, de 1990, consignando que os direitos expressos no estatuto e outros garantidos por lei, têm assegurados a sua exigência junto ao poder judiciário.

Diferentemente da tradição brasileira, na qual todas as iniciativas de reformas educacionais sempre foram propostas pelo Poder Executivo, a criação da nova Lei de Diretrizes e Bases partiu do Legislativo, tendo origem numa proposta nascida na comunidade educacional brasileira. Após avanços e retroces-

**Dados do Ideb expressam a unificação formal do sistema de ensino brasileiro e sua profunda segmentação e diferenciação, que tendem a produzir efeitos sobre a trajetória do aluno**

sos, em 1996 foi aprovada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.

Contudo, segundo Dermeval Saviani, esta lei é “minimalista”, ou seja, está centrada na concepção de Estado Mínimo. Como todas as propostas de LDB, esta também se preocupou em reduzir investimentos e despesas do Estado através de uma divisão de responsabilidades com o setor privado e com organizações não governamentais.

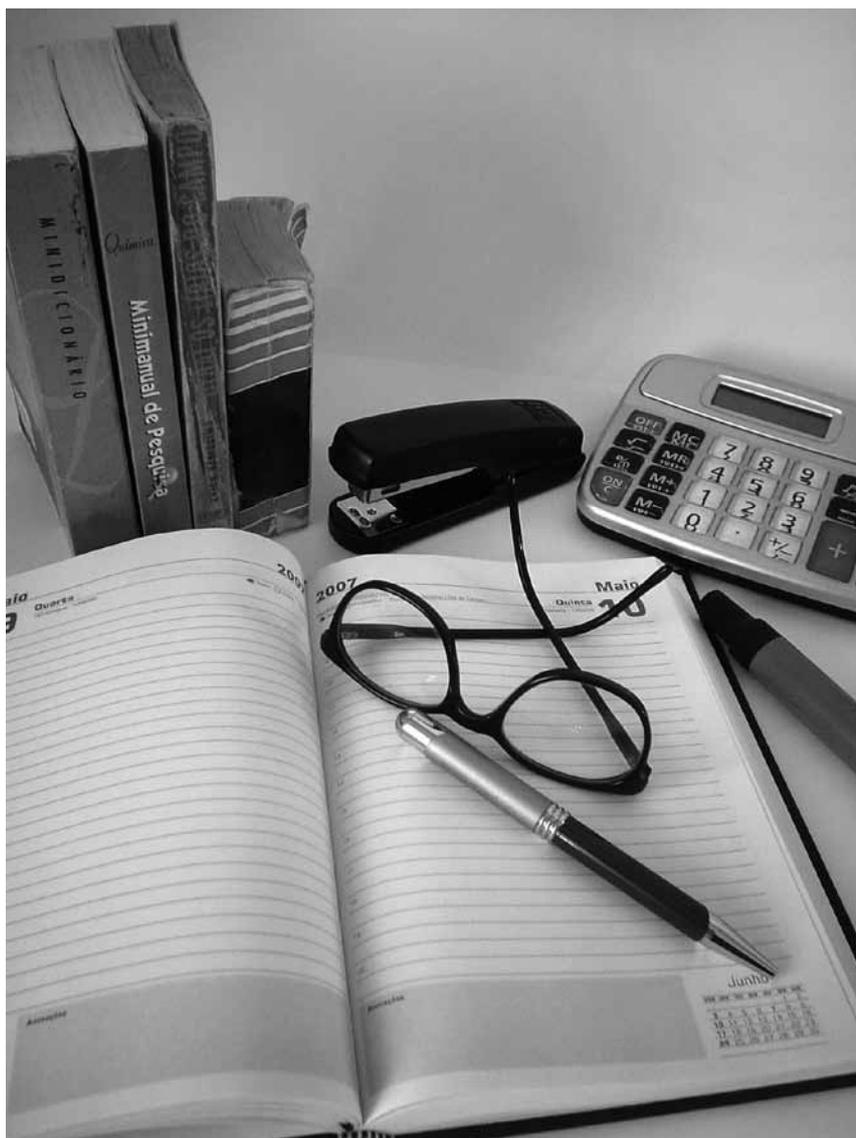
No entanto, aspectos positivos também estão presentes no texto da lei que merecem ser destacados: espírito de progressividade representado pela não imposição do ensino de tempo integral; abertura no que diz respeito à organização da educação nacional; autonomia administrativa, pedagógica e financeira; sistemas de ensino organizados pela cooperação entre União, Estados e Municípios e a valorização do Município como local propício para organizar a educação.

Percebe-se, então, que a inscrição do direito fundamental à educação nos textos constitucionais é o resultado de um longo processo histórico marcado por avanços e retrocessos.

### **A educação como direito público subjetivo**

Hoje, a educação como direito público subjetivo cria a situação em que é necessário ter escolas para todos, respeitando-se o disposto no regime jurídico constitucional e dando maior destaque ao Poder Judiciário.

Segundo Vieira,



*os indivíduos têm o direito de requerer ao Estado a prestação educacional, porque o descumprimento deste dever traz como consequência a responsabilização da autoridade competente, segundo o artigo 208, parágrafos 1º e 2º da Constituição Federal de 1988.* (Vieira, 2001, p.23).

Neste sentido, como direito público subjetivo, a educação pode ser protegida por ser um bem jurídico, individual e coletivo, com a força de direito de ação.

Ainda, segundo Bobbio (1992), *a gênese histórica de um direito começa com uma exigência social que vai se afirmando até se converter em direito positivo. Esta conversão ainda não significa a universalização do mesmo. O momento da universalização indica que aquela exi-*

trumento de redução das desigualdades sociais e das discriminações.

Sabe-se que, para a efetivação do direito à educação escolar de qualidade, além da oferta de vagas pelos poderes constituídos, são necessárias, também, ações paralelas que permitam a promoção de um serviço público que garanta o pleno direito à educação e o acesso ao saber sistematizado e à cultura comum para todos, em condições de equidade, de igualdade de oportunidades e de justiça social.

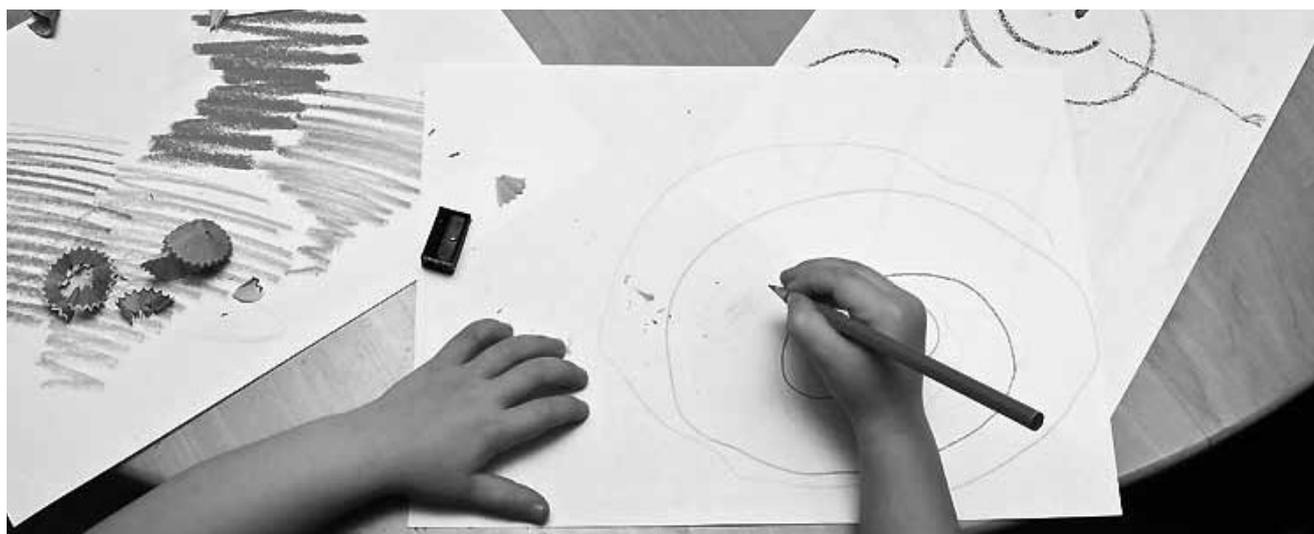
Até aqui, verifica-se que a legislação brasileira no que se refere à educação obriga a oferta do ensino fundamental por parte do Estado e que essa oferta seja de qualidade.

Contudo, ainda não se têm estabelecidos de forma precisa quais elementos constituem padrão de qualidade da educação escolar bra-

## O caso das escolas federais de educação básica

O problema da qualidade é uma preocupação mundial. No que se refere à educação o que significa qualidade? Segundo Oliveira:

*de um ponto de vista histórico, na educação brasileira, três significados distintos de qualidade foram construídos e circulam simbólica e concretamente na sociedade: um primeiro, condicionado pela oferta limitada de oportunidades de escolarização; um segundo, relacionado à ideia de fluxo, definido como número de alunos, que progride ou não dentro de determinado sistema de ensino; e finalmente, a ideia de qualidade associada à aferição de desempenho mediante testes em larga*



*gência, já posta como direito, se torna generalizada para todos os cidadãos ou amplia os níveis de atendimento. Finalmente há a especificação de direitos.”* (Bobbio: 1992, p. 20).

Esta especificação acontece, portanto, quando são reconhecidos novos direitos. E quando os homens reconhecem que o saber sistematizado na escola tem grande importância na sociedade, o direito à educação passa, então, a ser politicamente exigido como uma forma pacífica de luta e de participação política.

Nesse horizonte, a educação como direito e sua efetivação com qualidade se transformam em ins-

sileira, dificultando, dessa maneira, o acionamento da justiça quando se tem ensino de má qualidade.

Nesse sentido, vale a pena investigar aspectos do padrão de qualidade que se deseja para assegurar o direito à educação, a partir de dados obtidos em processos avaliativos da qualidade do ensino na educação básica brasileira nos estabelecimentos de ensino federal, de modo a evidenciar em que medida a inserção diferenciada dos sujeitos nessas escolas projetam resultados da proficiência estudantil acima da média em escolas públicas, analisando aspectos do ensino público como direito público e subjetivo.

*escala.* (Oliveira, 2005, p. 8).

Considerando a ausência de outros indicadores, vale a pena discutir a questão da qualidade a partir da análise dos dados obtidos em testes padronizados, os quais se configuram como mecanismos para aferir o desempenho dos alunos. Para tanto, utilizarei os resultados recentes do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb 2009), fazendo um recorte apenas dos dez primeiros índices mais altos obtidos pelas escolas. Tais resultados foram calculados a partir do desempenho obtido pelos alunos que participaram da Prova Brasil/Saeb 2009 e das taxas de aprovação calculadas com base

nas informações prestadas no Censo Escolar 2009.

O objetivo do Ideb é reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações de Matemática e Língua Portuguesa, visando a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. Portanto, o objetivo não é estabelecer um ranking entre os sistemas e as escolas públicas, mas servir de parâmetros para planejamentos futuros, visando a melhoria em cada estabelecimento de ensino. Os dados organizados na tabela servem para chamar a atenção para o seguinte aspecto: dentre as dez escolas com maior índice em sua maioria estão classificadas as escolas federais de educação básica. Questionamos sobre o que difere estas escolas em relação às demais escolas públicas. Serão as oportunidades de acesso? As oportunidades educacionais oferecidas em termos de composição do quadro docente, da proposta curricular e do sistema avaliativo? Será resultado do contexto socioeconômico vivido pelos alunos? Qual é a relação entre o que essas escolas de ensino federal gastam com seus alunos e os resultados obtidos? Estas variáveis são suficientes para explicar o desempenho escolar dos alunos avaliados? Quais são as características dessas escolas que fazem a diferença?

**Ver tabela.**



Curiosamente, também, estas escolas federais têm em suas propostas pedagógicas formas de acesso diferenciadas. Para ingressar nelas os candidatos se submetem à mecanismos formais de seleção para o preenchimento de vagas: processo seletivo e avaliação diagnóstica inicial para nivelamento.

A confirmação dos bons resultados dessas escolas chama a atenção para compreender os diferenciais da política educacional adotada pelo sistema de ensino federal em relação aos demais sistemas de ensino. O curioso é que essas escolas são públicas e, como tais, o acesso não deveria seguir os mesmos critérios utilizados para o acesso aos demais estabelecimentos de ensino? Por que essa diferença? Então, como discutir o direito à educação escolar de qualidade para todos num contexto de acesso diferenciado?

so diferenciado?

Os dados do Ideb divulgados na internet expressam a existência de uma unificação formal do sistema de ensino brasileiro e, ao mesmo tempo, a sua profunda segmentação e diferenciação interna que tendem a produzir efeitos de destino sobre a trajetória individual dos alunos, isto é, da quase totalidade da população, no contexto de expansão da escolarização brasileira verificada nos últimos anos.

### Considerações finais

Foram trazidos à tona neste texto questionamentos que merecem ser pesquisados cuidadosamente, no sentido de elucidar o que torna essas escolas eficazes e se possível, indicar condições de efetivação do princípio constitucional do padrão de qualidade do ensino (inciso VII do artigo 206 da Constituição Fe-

#### Classificação das escolas públicas no Ideb 2009 – Dez primeiras

1º	Recife - PE	Col. de Aplicação do CE da UFPE	Federal	8,0
2º	Rio de Janeiro - RJ	Colégio D. Pedro II	Federal	7,6
3º	Cambuci - RJ	Colégio Estadual Oscar Batista	Estadual	7,4
4º	Santa Maria - RS	Colégio Militar de Santa Maria	Federal	7,3
5º	Salvador - BA	Colégio Militar de Salvador	Federal	7,1
6º	Campo Grande - MS	Colégio Militar de Campo Grande	Federal	7,1
7º	Fortaleza - CE	Colégio Militar de Fortaleza	Federal	6,9
8º	Curitiba - PR	Colégio Militar de Curitiba	Federal	6,9
9º	Fortaleza - CE	Col. Mil. do Corpo de Bombeiros	Estadual	6,8
10	Nazaré da Mata - PE	Escola de Aplicação Prof Chaves	Estadual	6,8

Fonte: INEP – IDEB 2009



deral) para as demais escolas públicas, sem submeter os alunos à processos de seleção para ingresso.

As escolas têm uma grande influência no desempenho dos seus alunos. Realmente faz diferença a escola que eles frequentam. É evidente que não dá para ignorar que o aluno é um insumo importante, que ele interage com outros alunos e com os funcionários da escola, que essas interações de natureza sociopsicológica, em conjunto com a cultura organizacional da escola,

são fatores relevantes.

Entretanto, diante de resultados tão diferentes entre as escolas públicas, parece-nos latente o grande desafio da educação brasileira no que diz respeito ao direito à educação: que ele tenha como pressu-

posto um ensino básico de qualidade para todos e que não reproduza mecanismos de diferenciação e condições desiguais de escolarização e de acesso, tornando a escola pública brasileira mais democrática.

**Maria da Glória Lima Pereira Vernick**  
*Pedagoga e Ten QCO do Colégio Militar de Curitiba*

## Referências

- BOBBIO, N. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL, (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial.
- \_\_\_\_\_, (1990). Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8069. Campinas: Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente.
- CURY, C. R. J. Direito à educação; direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, nº116, p. 245-262, jul2002.
- GOLIN, P. M. O Direito à educação na democracia brasileira e a questão da sua efetividade. Revista da Faculdade de Direi-

to da UFPR., v.43, 2005.

- MARSHALL, T. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- VIEIRA, E. A política e as bases do direito educacional. Caderno Cedes, ano XXI, n. 55, novembro/2001.
- OLIVEIRA, I. A. R. A Sociabilidade e direito no liberalismo nascente. Revista Lua Nova, n. 50, p. 160, 2000, v. II.
- OLIVEIRA, R.de P.; ARAÚJO, G. C de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. Revista Brasileira de Educação.
- SACAVINO, S. Direito humano à educação

no Brasil: uma conquista para todos/as? Trabalho apresentado no XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2006.

- SAVIANI, D. A nova lei da educação: LDB, trajetórias, limites e perspectivas. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
- TROJAN, R.M. Políticas educacionais na América Latina: tendências em curso. Revista Iberoamericana de Educação, nº 51/1, p.1, 2009.
- UNESCO. (2001) Educação para todos: o compromisso de Dacar. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação educativa. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>. Acesso em jul2010.

