

OUTROS TEMAS

QUASE-MERCADO OCULTO: DISPUTA POR ESCOLAS “COMUNS” NO RIO DE JANEIRO

MARCIO DA COSTA E MARIANE CAMPELO KOSLINSKI

RESUMO

O artigo aborda fenômeno pouco estudado no contexto brasileiro: a disputa por escolas públicas que não podem ser propriamente caracterizadas como de elite ou de excelência, mas que têm a reputação de escolas de boa qualidade. Apesar de pouco reconhecido na literatura, este é um fenômeno que se expressa mediante alguns dispositivos competitivos postos em ação tanto por famílias em busca de melhores oportunidades educacionais quanto pela burocracia educacional, os quais têm papel ativo no processo de escolha das escolas pelos pais e dos alunos pelas escolas. O fenômeno se articula à intrincada rede de hierarquias sociais marcada pela desigualdade de oportunidades na sociedade brasileira. O patrimônio de relações sociais disponível aos atores é fortemente mobilizado nos casos em que, diante de uma oferta escolar insatisfatória, a luta por uma melhor oportunidade ocupa lugar de destaque nas estratégias de muitos indivíduos e famílias.

ESCOLAS PÚBLICAS • IGUALDADE DE OPORTUNIDADES • POLÍTICAS PÚBLICAS • QUALIDADE DO ENSINO

A HIDDEN QUASI MARKET: DISPUTE FOR COMMON SCHOOLS IN RIO DE JANEIRO

MARCIO DA COSTA E MARIANE CAMPELO KOSLINSKI

ABSTRACT

The article focus on a phenomenon that is scarcely studied within the Brazilian context: the dispute for public schools that cannot be characterized as elite or excellence centers. However, these schools attained a good reputation as good quality schools. The phenomenon expresses itself, on one hand, through competitive arrangements made by families in search for the best educational opportunities. On the other hand, the school bureaucracy has an active role in the school choice of their students. It is intertwined with the network of social hierarchies and unequal opportunities in the Brazilian society. The asset of social relations available to the actors is heavily accessed in face of a poor offer of schools, the struggle for better opportunities takes a huge place within the strategy of many individuals and families.

PUBLIC SCHOOL • EQUAL OPPORTUNITIES • PUBLIC POLICY •
TEACHING QUALITY

1 O que não significa adesão a propostas de organização dos sistemas escolares baseados em mecanismos competitivos.

PODE-SE AFIRMAR QUE existe um expressivo quase-mercado educacional no Brasil, tal como caracterizado na discussão originária do pensamento econômico e das reformas educacionais desencadeadas nas últimas décadas do século XX. Esse quase-mercado apresenta, porém, características originais, uma vez que seus mecanismos são pouco visíveis ou mesmo deliberadamente ocultados. Para tratar do tema, consideramos a sua relevância atual, atentando para as recentes políticas públicas propugnadas pelo governo federal brasileiro e as reações que têm suscitado. Em seguida, procuramos delimitar o uso do conceito de quase-mercado¹ para compreender uma faceta altamente iníqua dos sistemas públicos de ensino no Brasil. Prosseguindo, apresentamos a discussão nos termos em que é abordada por nossa pesquisa recente e os achados de um estudo de caso, feito na cidade do Rio de Janeiro, os quais permitem observar o fenômeno em seus resultados quanto à seletividade social. Concluindo, discutimos as consequências da recusa de reconhecer a existência do quase-mercado nas redes públicas brasileiras.

RESPONSABILIZAÇÃO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: TIMIDEZ E REAÇÕES

Ao final de 2007, o governo brasileiro divulgou o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Entre inúmeras medidas, consta uma, um tanto tímida, referente ao que poderíamos denominar responsabilização pelos resultados educacionais [*accountability*]. Foi instituído um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb –, medida composta de indicadores

de proficiência em testes de Língua Portuguesa e Matemática (Prova Brasil) e um indicador da taxa de aprovação dos estudantes no ensino fundamental e médio, respectivamente. Tal medida pode ser agregada aos resultados das escolas e dos sistemas escolares.

O Ideb pretende instruir intervenções de política educacional, dado que permite comparar – sob o estrito ângulo das medidas de que dispõe – estabelecimentos e/ou sistemas escolares, apontando aqueles que mais necessitam de apoio ou de medidas corretivas. Em um primeiro momento, o Ministério da Educação relacionou cerca de mil municípios de mais baixo Ideb, com vistas a direcionar políticas específicas de elevação de seus indicadores de aprendizagem e de fluxo escolar. Nesse sentido, o índice alerta quanto a situações mais graves pela medida de desempenho das redes educacionais públicas, e é usado para estabelecer metas ao conjunto do sistema. Não se trata, nesse caso, de um sinalizador destinado a instaurar políticas de elevação da qualidade e da cobertura educacional por meio de mecanismos competitivos.

O Ideb pode ser considerado o desdobramento de um conjunto de iniciativas de avaliação centralizada, implantadas a partir dos anos 1990. Tais iniciativas têm sido duramente combatidas, ainda que as resistências venham se abrandando e mudando de foco. De forma geral, os argumentos contrários à avaliação centralizada dedicam-se a destacar sua suposta inspiração liberal. A avaliação dessa natureza é frequentemente vista como um instrumento de hierarquização escolar, cristalização de vantagens e desvantagens escolares, privatização do ensino público e ocultação do caráter socialmente injusto da distribuição de oportunidades escolares². Em regra, a avaliação centralizada é tomada como forma de estimular a formação de mercado, ou mais propriamente, seguindo a terminologia adotada no caso inglês, quase-mercado.

As avaliações de aprendizagem em larga escala floresceram em paralelo a iniciativas políticas que propõem resolver problemas crônicos dos sistemas de ensino por meio do estímulo à competição, recorrendo à sinalização emitida pela avaliação como estímulo à concorrência entre estabelecimentos e entre “consumidores”. No entanto, os grandes sistemas de avaliação educacional não se têm prestado apenas a esse uso, pois também podem instruir políticas públicas, ultrapassando a crença na capacidade dos mecanismos autorreguladores do mercado.

O lançamento do Ideb repercutiu menos que o esperado na opinião pública e nos meios acadêmicos. Houve reações negativas. Imediatamente surgiram acusações de que o Ideb seria uma estratégia de produzir *rankings*, favorecendo o estabelecimento de dinâmicas competitivas (LEHER, 2007; CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO – CNTE, 2007). O mesmo fenômeno aqui presumido já pode ser verificado em relação ao Exame Nacional do Ensino Médio – Enem – que, em geral, surge na imprensa na forma de *rankings* de melhores e piores estabelecimentos, ou proporcionando a

² Uma imagem recente desse rol de argumentos pode ser encontrada em Sousa e Oliveira (2003). Há, ainda, argumentos contrários a avaliações externas no campo especificamente pedagógico, mas eles provêm fundamentalmente do desconhecimento desse tipo de recurso.

comparação entre escolas públicas e privadas. Escolas privadas disputam mercado, entre outros dispositivos, recorrendo a posições obtidas nesse *ranking*. Algumas poucas escolas públicas desenvolvem também estratégias de autofortalecimento, recorrendo aos bons resultados que alcançam. Há um evidente mercado escolar, bastante competitivo, para alguns segmentos da população capazes ou dispostos a investir recursos financeiros e de outras ordens na educação de seus filhos.

QUASE-MERCADO COMO RECURSO ANALÍTICO

É reconhecida a acirrada contenda por vagas em algumas instituições públicas, nitidamente distintas das demais por sua reputação de boa qualidade. São poucas escolas, geralmente mantidas pelo governo federal ou ligadas a universidades públicas, que desfrutam de condições excepcionais, quando comparadas a suas parceiras da rede pública “comum”.

Entre essas escolas ou entre as escolas privadas, é fácil falar de mercado e de escolha escolar [*school-choice*]. Nosso foco, contudo, se volta a um fenômeno menos visível, mas de mobilização igualmente acirrada: a disputa por escolas que não frequentam os topos dos *rankings*, não costumam aparecer em matérias jornalísticas ou não obtêm destaque fora do âmbito restrito do público a que atendem. Entre essas, afirmamos, há forte competição por parte dos alunos para aceder a elas, e, em escala mais reduzida, há também disputa das escolas pelos alunos. Tais escolas, ao fazer parte da rede “comum”, municipal ou estadual³, constituem, no Rio de Janeiro, um grande desafio do ponto de vista da elevação da qualidade da educação e, longe de compor o quadro homogêneo que pode ser depreendido do destaque quase exclusivo dado pela imprensa às demais escolas, caracterizam-se pela grande diferenciação entre elas, às vezes no mesmo bairro, a poucas quadras de distância.

Com base na Prova Brasil, o Ministério da Educação recentemente promoveu um estudo sobre “escolas eficazes” (BRASIL, s/d), procurando identificar os elementos que estariam contribuindo para que algumas escolas públicas de nível estadual e municipal obtivessem desempenhos acima da média nacional nas 4^a e 8^a séries do ensino fundamental⁴. Em diferentes estados e regiões do país foram destacadas escolas por seus resultados positivos na Prova Brasil 2005, as quais se submeteram a uma modalidade de pesquisa denominada “pesquisa rápida” [*rapid assessment*], que procurou identificar fatores associados ao desempenho mais elevado. O estudo resulta de todo interessante para os que pesquisam a questão do efeito-escola, procurando reconhecer os contrastes entre estabelecimentos escolares.

Surpreendeu-nos, contudo, a ausência de qualquer menção sobre um possível efeito que não seria produzido exatamente pela dinâmica educacional virtuosa das escolas em questão: o efeito da composição socioeconômica dos alunos e de uma possível seleção social, operado no

3

Em 2006, no Estado do Rio de Janeiro, as matrículas nas redes públicas municipais e na estadual ultrapassavam os 80% na educação básica.

4

Há uma recente mudança nessa denominação, alterada para 5o e 9o ano do ensino fundamental, uma vez que esta etapa da escolarização foi ampliada de oito para nove anos.

nível dos estabelecimentos escolares. Essa seleção, como sabemos, ocorre em dois níveis complementares: no acesso e na permanência.

Este artigo resulta de pesquisa em que procuramos, de forma exploratória, conhecer características de escolas públicas “comuns”, municipais, na cidade do Rio de Janeiro, consideradas muito boas tanto pela administração educacional quanto pela população. Trata-se de um estudo pouco ambicioso em seis escolas municipais, ordenadas em três pares em distintas regiões da cidade. Cada par contempla uma escola considerada muito boa e outra com imagem oposta. Durante a pesquisa de campo, o tema da seletividade das escolas foi-se impondo. Passamos então a dedicar maior atenção ao que aqui denominamos quase-mercado oculto.

Antes de iniciar o trabalho de campo, no fim de 2005, um acontecimento surpreendeu nossa equipe. Tivemos sistematicamente recusado, por órgãos intermediários da Secretaria Municipal de Educação, o acesso a um dado: a demanda das famílias por escolas na transição da 4ª para 5ª série⁵. Não compreendemos, nesse caso, as razões da recusa a um dado simples: listas de preferência, fornecidas pelos pais, relacionando as escolas que pretendiam para os filhos na etapa seguinte do ensino fundamental. Após alguns meses, desistimos e passamos a trabalhar, sempre com algum receio, com informações transmitidas em *off*, por funcionários das equipes pedagógicas, sobre quais seriam as escolas mais e menos procuradas daquela jurisdição, quais aquelas que gozavam de muito boa reputação.

Terminamos por ter de nos guiar, para a seleção das escolas do estudo de caso, pelas indicações colhidas dessa forma menos precisa. Sabíamos de antemão da diferença entre as escolas públicas, pois há muito deixamos de trabalhar apenas com as dicotomias simples que tanto marcaram o pensamento educacional brasileiro (público-privado; laico-religioso etc.). O tema da diferenciação seletiva entre escolas saltou de imediato. Mais que isso, ficou evidente que processos ocultos deveriam estar em curso e que essa ocultação na verdade, conforme revelou a pesquisa, indicava fortes mecanismos de seleção social.

Desde meados do século XX, o ensino público brasileiro tem-se inspirado nos princípios universalistas emanados do Manifesto dos Pioneiros, de 1932. Talvez por essa razão, processos seletivos que não sejam baseados em princípios universais, como o desempenho em testes, tendem a não ser assumidos publicamente. Mais recentemente, mesmo procedimentos meritocráticos de seleção são tidos como problemáticos, uma vez que se reconhece que contêm um forte fator seletivo de base social. Um dilema, portanto, está posto. Diante da oferta limitada de um bem escasso, para o qual há concorrência acirrada, recusar aferições de caráter universalista, que em alguma medida mascaram seletividade social, pode instaurar formas de seleção mais iníquas, com base no patrimônio de relações sociais detido pelos candidatos.

Aparentemente, é isso que sucede no caso estudado.

5

Essa denominação foi alterada, a partir de 2008, para, respectivamente, 5º e 6º anos. Estamos nos referindo ao que seria em alguns países a transição da primeira fase da *elementary school* para os anos subsequentes do ensino fundamental, os quais têm currículo mais diversificado e corpo docente mais especializado. Frequentemente há transferência de alunos das escolas nessa transição.

Buscando elementos conceituais que auxiliem a compreensão de nosso objeto de pesquisa, encontramos um número razoavelmente grande de trabalhos voltados ao chamado quase-mercado educacional. A polêmica se instalou com o desenvolvimento de políticas educacionais baseadas na premissa que a competição entre os agentes no âmbito da educação escolar pode conduzir à solução para a ineficiência de sistemas escolares públicos, conforme ficou emblemático no Ato de Reforma Educacional britânico de 1988. Não pretendemos retomar as discussões em torno dessa concepção, oriunda de uma vertente do pensamento liberal, que aposta na competição como força promotora de progresso. É inevitável, porém, mencioná-la, pois a noção de quase-mercado, inclusive com caráter prescritivo, é indissociável do contexto de valores em que ela emerge.

O que nos parece o cerne do quase-mercado educacional é a ideia de escolha escolar [*school-choice*]. Segundo as prescrições usuais, o quase-mercado funciona com base na oferta de oportunidades de escolha pelos pais entre um cardápio de escolas, que imporia, pela demanda (os estudantes/clientes), reações por parte da oferta (as escolas). O lado da oferta, não mais blindado pela barreira de proteções típicas dos sistemas estatais do *welfare state*, teria de se ajustar, buscando captar estudantes pela qualidade e o tipo da mercadoria, ou seja, dos serviços oferecidos: educação, credenciais. Mediante a sinalização emitida por sistemas centralizados de avaliação educacional externa, a oferta tenderia a elevar sua qualidade pelo efeito agregado da competição para ganhar clientes⁶. Essa é, claramente, a noção de um quase-mercado auto-organizativo, que apresenta, contudo, dessemelhanças importantes em relação a um mercado típico. Le Grand sintetiza as razões para a adição do “quase” ao clássico conceito de mercado.

6 O quase-mercado educacional britânico, por exemplo, conta com a publicação das *School Performance Tables*, que informam a *performance* das escolas em testes padronizados. Esses seriam sinais claros para a identificação da qualidade das escolas (Bradley et al., 2000).

São “mercados” porque substituem o Estado provedor monopolista por competitividade e independência. São “quase” porque diferem dos mercados convencionais em algumas características-chave [...] Do lado da oferta, como acontece com os mercados convencionais, há concorrência entre as empresas produtivas ou entre provedores de serviços [...] No entanto, em contraste com os mercados convencionais, essas organizações não necessariamente buscam maximizar seus lucros; também não são, necessariamente, de propriedade privada. [...] Do lado da demanda, o poder aquisitivo do consumidor não é expresso em termos monetários. Em vez disso, assume a forma de um orçamento “carimbado” ou *voucher* limitado à compra de um serviço específico. (LE GRAND, 1991, P.1259, tradução nossa)

Nossa questão não é a defesa ou o ataque a vantagens e desvantagens da instauração de políticas de quase-mercado educacional. Parece evidente que, mesmo entre os defensores de tais políticas, há o

reconhecimento de suas fraquezas, de imperfeições e externalidades negativas que tendem a promover.

A crítica mais comum se concentra no funcionamento de mecanismos no lado da oferta do quase-mercado educacional. No caso da reforma britânica, a maior procura dos pais por escolas de melhor desempenho e o crescente controle dos estabelecimentos de ensino em detrimento das autoridades educacionais locais LEAs sobre políticas de admissão motivaram as unidades escolares a adotar procedimentos para obter um influxo de alunos mais favorável, evitando alunos “difíceis de ensinar” (WEST, 2006; WEST, PANNELL, 2002). Na mesma direção, Glennerster (1991) assinala que a tendência à seleção é forte entre as escolas, o que contraria a concepção de quase-mercado como panaceia dos males dos sistemas escolares públicos, pelo previsível efeito de ampliação das desigualdades.

Crítica similar quanto aos efeitos da introdução de mecanismos de seleção pelas escolas é feita a iniciativas de reforma educacional nos EUA (ASTIN, 1992). No contexto norte-americano, críticas também são apresentadas ao funcionamento de mecanismos de *school-choice* no lado da demanda. Em seus estudos, Bell (2005, 2006) observa que apesar de pais de classes sociais de diversas origens usarem formas similares para escolher as escolas dos filhos, o conjunto de escolas que eles consideram e a probabilidade de escolherem uma escola de alta *performance* são diferentes. Parte da explicação se deve ao fato de que as redes sociais se mostraram uma importante influência nas escolhas dos pais. Portanto, as redes sociais de pais de diferentes classes e/ou grupos sociais os colocavam em contato com um espectro diferente de escolas.

É indispensável, contudo, considerar as evidências firmemente apontadas por Gorard e Fitz (2000) e Taylor e Gorard (2001), quando trazem dados indicando uma tendência à redução da segmentação social nas escolas da Grã-Bretanha, a partir das políticas de estímulo à *school-choice*. Desenvolvendo indicadores de diferenciação social interna nas escolas, esses autores encontram, para a maioria dos distritos, maior heterogeneidade social intraescolar, o que implica a redução da diferenciação entre escolas. Seus argumentos dão destaque ao grande papel da segmentação de base geográfica, o que faria que, após a revogação das políticas de quase-mercado escolar, em 1998, com a redução das áreas restritas de recrutamento [*catchment* áreas] a diferenciação social entre as escolas tenha aumentado.

Van Zanten (2005) resenha circunstâncias diversas em que situações de quase-mercado se desenrolam em contextos europeus. Essa autora acentua o lado da oferta, assinalando os aspectos de competição por alunos, postos em prática por meio de artifícios utilizados por parte das burocracias dos estabelecimentos escolares e por ela descritos. Agnès Van Zanten destaca a concorrência entre escolas por alunos.

Podemos supor que, no caso do Brasil, nas escolas públicas comuns, parece que há principalmente concorrência dos alunos por escolas,

diante de uma oferta muito limitada de estabelecimentos com reputação diferenciada. O papel ativo das escolas na seleção não deve ser dificultado pela concorrência marcada com outras escolas de bom padrão, dada a escassez destas. Além disso, o que limita a competição entre escolas no Brasil é sua falta de autonomia e de responsabilização clara.

Nos casos estudados na Europa, como no Brasil, parece que a reputação é o diferencial atrativo de uma escola. Essa reputação se constrói fundamentalmente pelo perfil do alunado atendido.

Por causa da ausência de elementos precisos de informação sobre a qualidade do trabalho professoral - e da desconfiança com relação aos instrumentos supostamente objetivos, apresentados pelas administrações educacionais ou por estabelecimentos como os "ranqueados" na Inglaterra - é o capital econômico, cultural e social dos alunos que mostra para o exterior a qualidade de uma escola. (VAN ZANTEN, 2005, P.569)

Lá, como aqui, procedimentos e mecanismos não previstos formalmente, irregulares ou mesmo ilegais, são relatados, contrariando, pelo dinamismo da competição, princípios de equidade de oportunidades tão caros ao pensamento liberal. Há, portanto, dispositivos ocultos, termo que também é usado pela autora: "No público, os estabelecimentos devem respeitar regras estritas de matrícula, mas a existência de uma demanda por parte dos pais da classe média e alta incita as escolas mais populares a infringir essas regras de maneira legal ou ilegal" (VAN ZANTEN, 2005, P.576).

Distinta em grau, a competição por escolas públicas precisa ser contextualizada. Conforme observa a autora, em países em que a liberdade de escolha prevalece como valor, menos constrangida pelo valor da igualdade, como, por exemplo, a Bélgica, o quase-mercado é mais francamente praticado. Já, em países como a França, ele assume feições mais ocultas, o que significa também seu deslocamento para dentro das escolas, na organização de turmas⁷. Deve-se considerar, por sua vez que, diferentemente do contexto europeu em geral, no Brasil não parece haver demanda consistente, pressão efetiva de setores estatisticamente relevantes de classes médias no quase-mercado das escolas públicas.

No país, em que a deterioração das redes públicas atingiu graus elevados, supomos que a menor variabilidade em termos socioeconômicos do público atendido não deve corresponder a uma equivalente menor variabilidade de qualidade e posição de mercado das escolas. Parece que nosso quadro é de ainda maior desigualdade, dada a escassez de boas ofertas reconhecidas.

No estudo de Van Zanten em cinco países, há indicações importantes para pensar o caso brasileiro. Porém, o mais relevante, no Brasil, em que as escolas públicas dispõem de poucos recursos diferenciadores

7

A autora relata que, na França, apesar de desaconselhada ou proibida a prática da organização intraescolar por grupos de habilidade, essa prática é disseminada, à revelia das autoridades escolares. Já em outros países, como a Hungria, ela é instituída.

nas estratégias de atração, é a reputação consolidada das escolas que conta. Há, ainda, o fenômeno da diferenciação interna por turnos, típico da América Latina. Tanto nesta pesquisa quanto na relatada por Van Zanten, há frequentemente duas escolas em uma quando se consideram os turnos. Ao turno da tarde são relegados os “piores” alunos e, por conseguinte, menos atenção e recursos de toda sorte. Também nessa instância, observamos disputa por posições⁸.

De fato, mesmo não havendo políticas oficiais que estimulem a escolha escolar, ou que adotem um sistema de consequências (recompensas, intervenções, controles) para os estabelecimentos associado a tais escolhas, é bastante plausível pensar em quase-mercados educacionais. No caso brasileiro, não existiam, até muito recentemente, iniciativas expressivas de políticas de responsabilização das escolas pelos resultados e, quiçá, de escolha escolar. A população, porém, dispõe de sinais de classificação hierárquica das escolas – públicas e privadas – e os utiliza na busca de escolas para seus filhos. No entanto, estes sinais não são tão claros como em quase-mercados regulamentados. No caso brasileiro, atores em disputa teriam acesso ainda mais desigual a indícios que lhes permitissem realizar tal hierarquização e essa capacidade estaria relacionada ao capital social que dispõem. Se Bell (2005, 2006) aponta resultados desiguais gerados pelas escolhas de pais com diferentes origens e pertencentes a diferentes redes sociais, mesmo na presença de sinais claros informando a *school-choice*, podemos esperar que, no caso brasileiro, na ausência de tais sinais, a diferenciação das oportunidades de escolha seja ainda mais pronunciada.

A classificação hierárquica das escolas produz efeitos diversos, intra e extraescolares, seja no quase-mercado organizado, seja nos processos internos das escolas. Tais efeitos podem ser identificados como uma disputa por posições em um mercado, conforme delineado por Max Weber (1992) e mobilizam fortes noções hierárquicas, mesmo entre segmentos de baixo prestígio, poder e rendimentos, conforme descrito por Elias e Scotson (2000).

Por seu turno, as escolas ou, mais adequadamente, as burocracias escolares e de nível intermediário da administração educacional não são, ao contrário do que as prescrições mais ortodoxas de quase-mercado educacional preconizam, apenas reagentes à demanda. Elas participam ativamente do processo, modelando a oferta e limitando as possibilidades de escolha. E, no quase-mercado oculto, também observamos mecanismos de seleção menos claros, se comparados com os quase-mercados regulamentados.

Por que usamos o conceito de “quase-mercado oculto”? É oculto porque não há mecanismos formais, explícitos, de seleção de alunos em cada estabelecimento. São procedimentos velados que permitem a algumas escolas operar ativamente no mercado, que, do ponto de vista legal e formal, não é, nem pode ser fechado. Há vagas para todos – ao menos no ensino fundamental. A rede estudada, assim como outras redes públi-

8

Uma mestranda integrante da equipe de pesquisa, com trajetória escolar em escolas públicas “comuns”, conta que, ao ingressar no ensino médio de uma escola estadual suburbana, logo descobriu que precisaria mudar para o turno da manhã, sob pena de não cumprir o currículo que lhe oferecesse possibilidades mínimas de concorrer à universidade. Nossa pesquisa confirma cabalmente essa impressão.

cas que conhecemos no país, não dispõe de procedimentos que permitam filtrar claramente seus alunos (testes de acesso ou mecanismos legais de exclusão e seleção). No entanto, há forte seletividade por parte de algumas escolas mais conceituadas, o que ocorre de forma velada. A existência de uma reduzida independência da gestão escolar – mesmo que esta não tenha sido estimulada por uma política deliberada – tem levado a artifícios como o de “esconder vagas”, ou à rejeição de alunos.

O resultado é um sistema altamente hierarquizado com base em critérios um tanto fluidos, nitidamente associado a mecanismos de seleção por origem social e por redes de contatos. Entre esses contatos parecem desempenhar algum papel as relações estabelecidas na política paroquial e nos jogos partidários imbricados na gestão das redes públicas. Longe de ser algo simplesmente atomizado, restrito ao âmbito dos estabelecimentos escolares, há injunções de outras esferas que podem se beneficiar do poder discricionário de distribuição de vagas de alto valor social.

Também Yair (1996) registra e analisa mecanismos equivalentes em uma cidade de Israel, na ausência de políticas de *school-choice*. Esse pesquisador traz contribuição importante à discussão, ao propor a necessidade de uma “ecologia do mercado” como básica para compreender o trânsito de alunos entre escolas. Para ele, quando se trata de um sistema de vagas com “posições fechadas”, não é possível analisar um mercado de vagas seguindo um modelo de indivíduos isolados e de posições segundo suas características e disposições pessoais. Mais além do modelo individualista, para o autor, devemos pensar em resultados agregados das escolhas, como estrangimentos das próprias escolhas possíveis (elemento estrutural). Ele pensa em um sistema integrado em que um tipo de escola permita a existência de outro. Por exemplo, escolas de maior seletividade dependem de outras que recebam os alunos que são delas excluídos.

Em suma, a tese de Yair se apoia em uma premissa de realismo sociológico⁹, buscando considerações no nível individual, combinadas com o nível estrutural, segundo um modelo de dualismo analítico. Estudantes competem por escolas, mas escolas não apenas competem, como também colaboram, na divisão dos estudantes. Ao final, a ecologia do mercado escolar pode impedir ou, ao menos, limitar severamente, a escolha livre e o mercado livre. A competição ou colaboração (divisão de trabalho) entre as escolas seria dirigida pelas escolas de alto prestígio, que delimitam as escolhas das demais, dispondo essas de escolhas dependentes ou, em muitos casos, de nenhuma escolha¹⁰.

Davies e Quirke (2007) também encontram indícios em Toronto, Canadá, de um quase-mercado não sinalizado por uma cultura de testes padronizados tampouco induzido por uma forte política oficial, mas resultado da segmentação em nichos do jogo entre demanda e oferta de escolas. Algo equivalente a nosso quase-mercado de escolas públicas.

9

Excede os objetivos deste trabalho, mas cabe um comentário. O realismo sociológico de Yair em algumas passagens parece próximo a uma abordagem funcional-estruturalista, dado que as escolas parecem ganhar vontade e intencionalidade não redutível à lógica dos atores em seu interior, com capacidade de decisão. Isso em nada reduz a pertinência do estudo para nossos objetivos.

10

Van Zanten (2005) se refere a uma tipologia das escolhas que as escolas fazem de seus alunos, contendo três categorias, que vão de uma seletividade mais estrita, para os estabelecimentos mais reputados, até a ausência de escolha, para aqueles que “herdam” os não passíveis de admissão pelos demais.

Diogo (2008) igualmente observa, em Açores, resultados fortemente segmentados entre um universo restrito de escolas, todas públicas, não expostas a qualquer política de estímulo à competição por alunos.

Praticamente todos os autores que tratam de quase-mercado e *school-choice* de um ponto de vista analítico alinham severas considerações sobre efeitos negativos da escolha escolar, indicando, em casos extremos, até movimentos disruptivos da sociabilidade nacional, uma vez que, em algumas circunstâncias – parece o caso no leste europeu pós-socialista –, a combinação de *school-choice* com ampla autonomia escolar tem conduzido inclusive a grande diversidade em termos curriculares e canalização de recursos públicos para iniciativas comunais, subnacionais, étnicas e religiosas (HEYNEMAN, 1997).

Não assumimos um *a priori* contrário a políticas que, em algum grau, estimulem a liberdade de escolha de escolas e a diversificação controlada de ofertas por parte destas. Contudo, nosso contato preliminar com a literatura e, sobretudo, a pesquisa realizada sugerem que o quase-mercado oculto que afirmamos existir em nosso contexto, combinado à reconhecida precariedade da oferta escolar pública, produz efeitos impulsionadores da desigualdade de oportunidades.

RESULTADOS DE UM PEQUENO SURVEY

Os dados apresentados a seguir foram obtidos em um *survey*, realizado no segundo semestre de 2006, com estudantes de seis escolas municipais do Rio de Janeiro. Os alunos, de 5ª a 8ª séries, recebiam um questionário com 55 questões¹¹, versando sobre a vida escolar pregressa; a composição da sua família; as características demográficas gerais; hábitos e práticas cotidianos; percepções e expectativas; meio de convivência; e inúmeros aspectos da vida escolar atual, envolvendo suas avaliações detalhadas, os padrões de relacionamento com os diversos integrantes desse ambiente, sentimentos quanto à sua presença na escola e ao pertencimento a elas (BERENDS, 1995).

Para apresentação de resultados, descrevemos alguns elementos relevantes na tentativa de compor os modelos preditivos desenhados ao final.

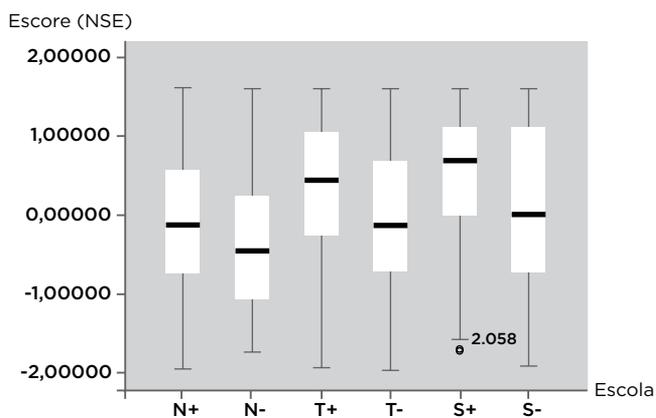
Os dados foram organizados por escola, tendo sido adotada denominação que indica a área da cidade em que se encontram, acrescida de um sinal + ou -, indicando o prestígio relativo da escola, na comparação com sua correspondente geográfica. Assim, são duas escolas para cada zona escolhida na cidade (Norte, Tijuca e Sul), com prestígio positivo ou negativo. Dessa forma, quando nos referirmos à escola T+, estaremos tratando da escola considerada de alto prestígio, situada na Tijuca. A escola N- é situada na Zona Norte, e tem baixo prestígio. Há forte distinção socioeconômica entre essas áreas. A essa desigualdade se somam profundas diferenças no acesso a serviços públicos, bens culturais etc. A região mais pobre e mais desprovida de bens e serviços é a Zona Norte, seguida da Tijuca e adjacências; a Zona Sul é a região economicamente mais afluenta da cidade. Por conta da incomum

11 Algumas questões eram subdivididas, perfazendo cerca de 200 itens.

organização espacial da cidade, em todas as regiões existem favelas com áreas urbanas mais consolidadas. Assim, podemos dizer que todas as escolas da amostra possuem alunos residentes em favelas e áreas bastante degradadas. Porém, mesmo entre essas favelas e ocupações irregulares, há clara diferenciação quanto aos padrões de vida, conforme seu distanciamento das áreas mais ricas ou do centro econômico e financeiro do Rio de Janeiro.

Como ponto de partida, são apresentadas as medidas de nível socioeconômico e de escolaridade da mãe, diretamente indicativas de padrões de vida e posições econômicas desfrutadas. A escolaridade da mãe é considerada usualmente um indicador importante do capital cultural da família. Em razão da alta incidência da falta de informações sobre os pais, especialmente à medida que se desce na estratificação social, não foi colhida a escolaridade do pai. O nível socioeconômico foi construído com as informações sobre a posse de bens domésticos, ponderados quanto à sua escassez relativa, somados e padronizados. O gráfico na forma de *boxplot* foi escolhido por descrever de maneira expressiva as diferenças observadas.

GRÁFICO 1
NÍVEL SOCIOECONÔMICO PADRONIZADO POR ESCOLA



Fonte: Survey com alunos.

Há contrastes evidentes, tanto em termos de região da cidade na qual a escola se localiza, quanto entre as escolas de uma mesma região. Entre as escolas da Zona Norte, a N+ está localizada em região mais pobre e degradada, mais assolada por problemas de violência urbana (muito próxima ao Complexo do Alemão, de triste reputação), que sua correspondente de baixo prestígio. Na Tijuca, as escolas ficam muito próximas entre si, em área tipicamente de classe média. Já na Zona Sul, a escola S+ está situada em área muito valorizada territorialmente, sem favelas próximas, mas a S- também se localiza em região valorizada, ainda que de menor prestígio, dispondo de grande facilidade de meios de acesso. Assim, as diferenças de nível socioeconômico – NSE – entre as

escolas da mesma região não podem ser bem explicadas por características do espaço geográfico em que estão inseridas.

Conforme registrado em entrevistas com a direção e observado por nossa longa imersão no campo, as escolas de alto prestígio tendem a atrair alunos de áreas distantes de seu entorno, ao passo que as de baixo prestígio são frequentadas quase exclusivamente por alunos das redondezas. Em um sentido regional de distribuição da riqueza, o nível socioeconômico médio na escola N+ é inferior ao da S-. As diferenças são perceptíveis também na observação direta nas escolas. Vestimentas e cor da pele reforçam a impressão de desníveis sociais relevantes, ainda que estes sejam menores quando comparados com alunos da rede privada ou federal.

TABELA 1
ALUNOS DE COR BRANCA/ORIENTAIS POR ESCOLA

		Cor branca/oriental	Total
Escola	N+	202 29,5%	202 100,0%
	N-	61 23,7%	257 100,0%
	T+	183 42,0%	436 100,0%
	T-	105 35,4%	297 100,0%
	S+	170 43,3%	393 100,0%
	S-	183 31,4%	583 100,0%
TOTAL		904 34,1%	2650 100,0%

Fonte: Survey com alunos.

Com base na cor autodeclarada, criamos uma variável dicotômica brancos/orientais¹² e outras cores, o que produziu a tabela condizente com a observação *in loco*. Há maior proporção de alunos que se declaram brancos (ou orientais) nas escolas de alto prestígio; na Zona Norte é substantivamente mais baixa a proporção dos que assim se declaram. Pode-se tomar esse indicador como evidência de diferenciação socioeconômica, mas não pudemos deixar de considerar a possibilidade de ocorrência de algum tipo de segregação no acesso e permanência nas escolas mais procuradas, associados à cor da pele. Posteriormente, testamos essa possibilidade em modelo multivariado, mas ela não se sustentou¹³.

Quanto à escolaridade materna, observou-se o padrão esperado e clara associação com o nível socioeconômico. Apenas na Escola N+ registramos um comportamento estatístico que foge um pouco ao padrão, dado que essa escola se aproxima mais do padrão da Escola N-. Escola N+ vem sendo objeto de estudos mais detidos, dado que apresenta padrões

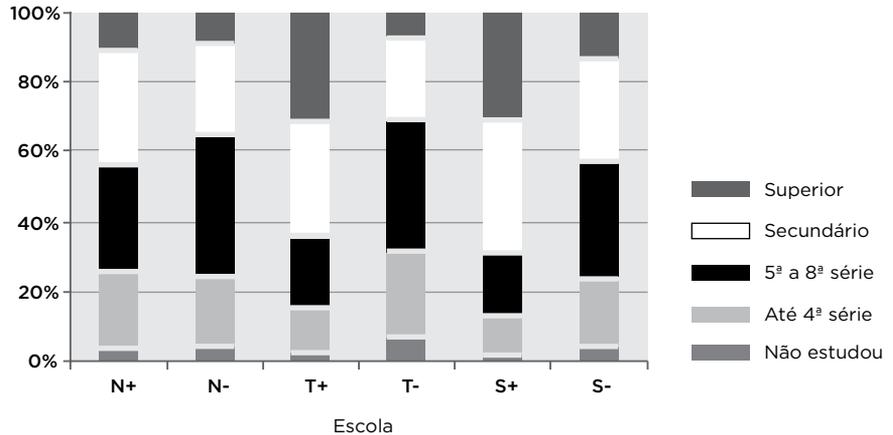
12 Quase não há orientais na rede municipal da cidade.

13 Não foi incluído o modelo de análise de regressão logística em que essa hipótese foi testada, por força de não ser este um trabalho que comporte aprofundamento desse tipo de análise. Porém, dada a relevância que a questão assume nos debates atuais, efetuamos inúmeras tentativas de encontrar coeficientes de diferenciação significativos para cor de pele, controlados por variáveis socioeconômicas e culturais, mas o resultado não foi bem-sucedido.

organizativos internos que parecem se afastar do modelo de “escola de elite” apresentado pelas duas outras escolas “+”. No entanto, a regra é uma grande distância, principalmente quanto à escolaridade de nível superior, entre as escolas dos dois tipos.

GRÁFICO 2

ESCOLARIDADE DA MÃE DOS ALUNOS, POR ESCOLA



Fonte: Survey com alunos.

Outras evidências, relacionadas à estrutura familiar, religião, trajetória escolar, autoimagem do aluno¹⁴ e influência de pares¹⁵, também indicam diferenças na composição do alunado em escolas de alto e baixo prestígio. Os alunos que frequentam estabelecimentos escolares de alto prestígio possuem, na maioria das vezes, família biparental, declaram ter uma religião e possuir nenhum ou quase nenhum colega que parou de estudar. Quanto à trajetória escolar dos alunos, escolas de alto prestígio apresentam menor defasagem idade-série e alunos que ingressaram na escola com menor idade¹⁶.

Essas evidências oferecem suporte ao argumento de que há uma hierarquização entre as escolas no que se refere à composição do alunado e as diferenças encontradas não podem ser explicadas somente pela área geográfica em que as escolas estão localizadas.

Para observar o funcionamento do que chamamos de quase-mercado oculto na rede municipal do Rio de Janeiro, foram realizadas regressões logísticas com vistas a estimar fatores que ajudam a explicar a probabilidade de alunos estarem em escolas de alto ou baixo prestígio. Apresentamos modelos em passos sucessivos que, além dos fatores mencionados, consideram a influência de fatores relacionados aos motivos da escolha da escola (qualidade, recomendação de conhecidos e proximidade da residência).

14

A autoimagem do aluno pode ser interpretada como resultado da socialização em ambientes de orgulho grupal desenvolvido – como na Winston Parva (Elias, Scotson, 2000), mas também pode indicar uma atitude de maior “empreendedorismo escolar”, de mais elevadas expectativas e cobranças que redundam em trajetórias escolares virtuosas.

15

A influência de pares foi medida pela questão que indagava se os alunos possuíam amigos ou colegas que pararam de estudar. Esse seria um indicativo do tipo de convívio social dos alunos.

16

Por motivo de parcimônia, neste artigo tais resultados descritivos foram suprimidos, mas estão disponíveis aos interessados por consulta direta aos autores.

TABELA 2

REGRESSÕES LOGÍSTICAS PARA A PROBABILIDADE DE ESTAR MATRICULADO EM ESCOLA DE ALTO PRESTÍGIO

	Modelo				
	1	2	3	4	5
NSE (Z)	1,33**	1,29**	1,26**	1,26**	1,28**
Escolaridade da mãe	1,36**	1,31**	1,33**	1,30**	1,28**
Idade entrou 5ª série		0,77**	0,79**	0,83**	0,82**
Tem religião			1,49**	1,42**	1,34**
Tipo de família					
Biparental			1,84**	1,83**	1,81**
Monoparental			1,42**	1,44**	1,29
Com padrasto/madrasta			1,02	1,05	1
Colegas pararam de estudar				0,85**	0,88**
Autoimagem como aluno					1,15*
Motivo escolha: proximidade					0,51**
Motivo escolha: indicação					1,98**
Motivo escolha: qualidade					5,06**
Constante	0,47	11,14	3,57	3,15	1,3

Variável dependente: Prestígio da escola (1 alto ou 0 baixo)

** p < 0,001 | *p < 0,05

Coefficientes apresentados na tabela são referentes ao Exp(B)

NSE: Nível socioeconômico (escala ponderada e padronizada de posse de bens domésticos)

Escolaridade da mãe: ordinal 1 a 5 (sem estudo em nível superior)

Tem religião: dicotômica (1=Sim)

Tipo de família: categoria de referência é "outros tipos"

Colegas/amigos pararam de estudar: ordinal (1-nenhum a 5-muitos)

Autoimagem com o aluno: ordinal (1-muito ruim a 5 muito bom)

Idade entrou para 5ª série: em anos inteiros

Motivos: para escolha da escola. Motivos não são autoexcluídos

Fonte: Survey com alunos.

Conforme esperado, variáveis estruturais, indicativas de condições de vida e de acesso a bens públicos, funcionaram estavelmente nos modelos. Assim, a escolaridade da mãe e o nível socioeconômico domiciliar têm papel relevante no acesso a escolas de alto prestígio. Da mesma forma, a idade de ingresso na 5ª série reduz consideravelmente (quase 20% por ano a mais) as chances de estar em uma escola considerada de alto prestígio. Vantagens e constrangimentos do meio de origem se combinam a elementos da vida escolar dos alunos. Atrasos, abandonos e reprovações são cristalizados na idade de frequência às séries. O coeficiente elevado para diferenças de idade de ingresso na 5ª série, segundo o tipo de escola, revela a operação de mecanismos de seleção de acesso pelas escolas. Mecanismos que nesse quase-mercado oculto selecionam alunos. A pesquisa qualitativa evidenciou alguns desses mecanismos tais como artifícios de “esconder vagas” e a rejeição de alunos provenientes de escola de má fama. A evasão – normalmente transferência – é algo operado sutilmente, por meio do apelo frequente aos pais e da sugestão de uma alternativa escolar mais “condizente” com o perfil escolar do aluno indesejado¹⁷.

No segundo bloco de variáveis, religião e tipo de família podem ser considerados fatores estritamente familiares. O elevado coeficiente

17

Novos trabalhos, com descrição mais rica dos procedimentos ocultos, pelos quais alunos de determinados tipos e extratos socioeconômicos são mantidos afastados de escolas públicas conceituadas, estão em elaboração e em vias de publicação. Em princípio, o trabalho de Brito (2009) já apresenta notáveis resultados empíricos colhidos por meio de entrevistas com professores.

obtido pelos que declararam professar alguma religião sugere uma vasta e pouco explorada área de investigação para a Sociologia da Educação. Não dispomos de elementos na pesquisa para ir além da especulação, mas reafirmamos a importância de compreender as relações entre religiosidade – dimensão fundamental na compreensão dos comportamentos e escolhas humanas – e fenômenos educacionais.

Já o alto coeficiente da variável “família biparental” descortina outro amplo campo de estudo. Em todos os modelos, integrar uma família biparental quase dobra as chances de o aluno estar matriculado em escolas de alto prestígio. Considerando o controle por um indicador de capital cultural (escolaridade da mãe) e por outras variáveis culturais e contextuais fortes (círculo de convivência além da família; autoimagem; motivos de escolha da escola; NSE), a força da família biparental sugere a necessidade de estudar a relação família/escola para além das abordagens sobre o capital cultural e as estratégias familiares.

Por fim, a força dos coeficientes das variáveis para motivos declarados de escolha da escola destaca as possibilidades seletivas disponíveis às escolas de maior prestígio. Os tipos de escolha por escola mostram que mesmo na ausência de um *ranking* de escolas de ensino fundamental, as escolhas das famílias não se restringem à proximidade de suas moradias. Além disso, a escolha por qualidade¹⁸ da escola quintuplica e a escolha por indicação de conhecidos duplica as chances de os alunos estarem matriculados em uma escola de alto prestígio, enquanto a escolha por critério de proximidade da residência reduz à metade essas chances. Esse dado corrobora os achados de Alves e Soares (2007), quando aponta que o deslocamento mais ou menos longo por parte dos alunos está associado ao prestígio das escolas públicas estudadas.

O trabalho qualitativo revelou ser comum a situação de alunos que percorrem trechos razoavelmente longos para frequentar as escolas mais prestigiadas. Da mesma forma, tivemos notícias de alunos que, quando a escolha por proximidade resulta em escola considerada ruim, optam por buscar alternativas distantes. Temos também relatos de como é difícil obter vagas nessas escolas e como abundam vagas não ocupadas nas escolas de baixo prestígio, o que remete ao tema da competição, visto que a batalha por vagas no Rio de Janeiro praticamente inexistente, mas, sim, por vagas de qualidade. Essas evidências mostram que nesse quase-mercado obscuro há espaço para *school-choice*. Completam as evidências quantitativas depoimentos que relatam, em algumas escolas, um processo referido como “esconder vagas”. Algumas escolas, as que dispõem de maior prestígio, adotariam o procedimento de não colocar à disposição todas as vagas existentes nos processos de remanejamento entre escolas, organizados no final do primeiro segmento do ensino fundamental¹⁹. Vagas ocultas seriam preenchidas mediante dispositivos diversos, nada “republicanos”, inclusive indicações políticas e/ou de instâncias da burocracia educacional. O mesmo se daria quando dos períodos de remanejamento de professores, denominados concurso de remoção.

18 É plausível pensar nessa resposta também como um efeito combinado da reputação da escola e de um processo socializador, na medida em que entre os alunos das escolas de alto prestígio é cultivado o orgulho pelo pertencimento a uma escola “especial”.

19 Há também indício de que ocorre o mesmo na passagem da educação infantil para o ensino fundamental.

Há depoimentos de que escolas “escondem vagas”, possivelmente resguardando-as como vias de acesso discricionárias para candidatos de capital social relativamente elevado.

COMENTÁRIOS FINAIS

Nosso uso do conceito de quase-mercado não adquire o sentido original, que possui aspecto fortemente prescritivo. A intenção é recorrer ao conceito por seu potencial descritivo e analítico. No caso de sociedades com maior tradição liberal, a proposta dos mecanismos de quase-mercado encontrou resistências e tem suscitado inúmeras controvérsias. Nossa tradição analítica tende a recusar qualquer iniciativa ou proposição que considere algum mecanismo típico de mercado na organização de sistemas escolares. Tem sido assim com a forte oposição a legitimar a agenda proveniente do que se denominou movimento de reforma educacional, desde os anos de 1980. Diagnósticos, e, sobretudo, modelos de gestão que associem a sinalização proporcionada por dispositivos de avaliação comparada de escolas com mecanismos de responsabilização ou de competição tendem a enfrentar fortes barreiras. Entretanto, este estudo indica que há forte competição das famílias por escolas públicas, mesmo entre aquelas que não são tradicionalmente consideradas escolas de padrão comparável ao das boas escolas privadas ou federais. Da mesma forma que observado por Yair, ocorre grande movimentação de alunos entre escolas e intraescolas. Assim, parece que o conceito de quase-mercado, ainda que não necessariamente implique o endosso a políticas de reforma como as descritas, pode auxiliar na compreensão do fenômeno que estudamos.

Observamos forte concorrência entre a população que utiliza as escolas públicas. O prestígio da escola, que se transmite boca a boca, fenômeno que se verifica entre os alunos, funcionários, professores, direção e responsáveis, que se parece consubstanciar nas regras e relações predominantes, no convívio observável, em suma, naquilo que se convencionou denominar “clima escolar²⁰”, é o sinalizador informal que orienta as disputas.

O acesso a alguns estabelecimentos diferenciados não é garantido apenas pelo relativo poder econômico de barganha dos contendores. Quase-mercado e política paroquial parecem se ajustar. O conhecimento das possibilidades de opção quanto à escolha das escolas públicas dessa rede “comum” se alia a redes de contatos sociais “valiosos”²¹, além, é claro, das expectativas familiares e próprias, quando da busca de uma escola. Parece também que a escolha intencional da escola é o fator mais destacado para a abordagem probabilística da matrícula em uma escola de alto prestígio.

Vários pesquisadores no contexto brasileiro investem contra a “escolha” com base em argumentos de estratificação e desigualdade e a partir da defesa de princípios universalistas e includentes que não condizem com a real organização da rede. Porém, como defende Coleman, a ausência de escolha não evita a estratificação:

20
Ver a resenha de Cunha (2007).

21
O que pode significar acesso a um funcionário, mesmo de baixo escalão, da burocracia educacional.

A estratificação entre as escolas de ensino fundamental e secundário não está ausente nas situações em que a escolha não é permitida. Ela está presente ao extremo e está presente de uma forma que remove os incentivos que os sistemas de estratificação, quando virtuosos, podem trazer. (COLEMAN, 1992, P.261, tradução nossa)

Talvez a situação de quase-mercado existente no contexto brasileiro – sem todos os componentes da matriz conceitual que propõe adotá-lo como política pública promova situações de maior iniquidade social do que trariam os critérios mais claros, característicos de um, de fato, quase-mercado. Neste, podem operar regras claras de escolha, transparência nos mecanismos de alocação e sinalizadores eficazes da proficiência agregada pelas escolas a seus alunos. Experiências com sistemas de incentivos baseados em mensurações de conhecimento agregado e em indicadores de fluxo escolar podem ser alternativas interessantes para os que se preocupam com a aparente imobilidade dos padrões de disparidade educacional observada no país. É, contudo, imprescindível atentar para o trânsito de alunos entre escolas e para elementos discricionários no acesso, fatores que podem mascarar processos de segregação social, não permitindo chegar a uma boa equação para o binômio equidade-qualidade em nossas escolas. Nesse caso, *school-choice* pode caracterizar um quase-mercado escolar oculto com alto padrão de iniquidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 45, p. 25-58, jun. 2007.
- ASTIN, A. W. Educational “choice”: its appeal may be illusory. *Sociology of Education*, Whashington, v. 65, n. 4, p.255-260, 1992.
- BELL, C. A. *All choices created equal?* How good parents select “failing” schools. New York: Columbia University, National Center for the Study of Privatization in Education, 2005. Disponível em: <http://www.ncspe.org/publications_files/OP106.pdf>. Acesso em: 22. jun. 2008.
- _____. *Real options?* The role of choice sets in the selection of schools. *Teachers College Record*, 9 jan. 2006. Disponível em:<<http://www.tcrecord.org>>. Acesso em: ago. 2008.
- BERENDS, M. Educational stratification and student’ social bonding to school. *British Journal of Sociology of Education*, London, v.16, n.3, p.327-352, 1995.
- BRADLEY, S. et al. Testing for quasi-market forces in secondary education. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, Luxembourg, v. 62, n. 3, p. 357-390, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Aprova Brasil: o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil*. Brasília, s/d.
- BRITO, M. S. T. *Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro*. 2009. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ, Rio de Janeiro.
- COLEMAN, J. Some points on choice in education. *Sociology of Education*, Whashington, v. 65, n. 4, p.260-262, 1992.

- CNTE. *Posição da CNTE sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)*. Brasília, 2007
- CUNHA, M. B. *Clima escolar em foco: um estudo sobre a cultura interna de instituições de ensino de alto e baixo prestígio*. 2007. Monografia (Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- DAVIES, S.; QUIRKE, L. The Impact of sector on school organizations: institutional and market logics. *Sociology of Education*, Whashington, v. 80, n.1, p. 66-90, 2007.
- DIOGO, A. M. *Estratégias de famílias e escolas: composição social e efeitos de escola*. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO, 1., 2008, Belo Horizonte. Paper... Belo Horizonte, 2008.
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. *Os Estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- FRANCO, C.; ALVES, F.; BONAMINO, A. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.28, n.100, p. 989-1014, 2007.
- GORARD, S.; FITZ, J. Investigating the determinants of segegation between schools. *Research Papers in Education*, London, v.15, n.2, p.115-132, 2000.
- GLENNERSTER, H. Quasi-markets for education? *The Economic Journal*, London, v.101, n.408, p.1268-1276, 1991.
- HEYNEMAN, S. P. Educational choice in Eastern Europe and the Former Soviet Union: a review essay. *Education Economics*, London, v.5, n.3, p.222-339, 1997.
- LE GRAND, J. Quasi-markets and social policy. *The Economic Journal*, London, v. 101, n. 408, p. 1256-1267, 1991.
- LEHER, R. Desenvolvimento da educação de Lula é por decreto: entrevista concedida. *Jornal da ADUFRJ*, Rio de Janeiro, n.16, p.5, 15 jun./jul.2007.
- NODEN, P. Comment. *Research Papers in Education*, London, v.17, n.4, p.409-415, 2002.
- SOUSA, S. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.24, n.84, p.873-895, 2003.
- TAYLOR, C.; GORARD, S. The Role of residence inschool segregation: placing the impact of parental choice in perspective. *Environment and Planning*, London, v. 33, n.10, p.1829-1852, 2001.
- VAN ZANTEN, A. Efeito da concorrência sobre a atividade dos estabelecimentos escolares. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.35, n.126, p.565-593, set./dez. 2005.
- WEBER, M. *Economia y sociedad*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 1992.
- WEST, A. School choice, equity and social justice: the case for more control. *British Journal of Educational Studies*, London, v. 54, n.1, p.15-33, 2006.
- WEST, A.; PANNELL, H. How new is new labour? The quasi-market and english schools 1997 to 2001. *British Journal of Educational Studies*, London, v.50, n.2, p.206-224, 2002.
- YAIR, G. School organization and market ecology: a realist sociological look at the infrastructure of school choice. *British Journal of Sociology of Education*, London, v. 7, n. 4, p. 453-471, 1996.

MARCIO DA COSTA

Professor associado da Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio de Janeiro
marcioc@pobox.com

MARIANE CAMPELO KOSLINSKI

Professora adjunta da Faculdade de Educação
da Universidade Federal do Rio de Janeiro
marianeck@yahoo.com