




## CONSTRUINDO A QUALIDADE SOCIAL DA ESCOLA PÚBLICA: CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDANTES

### THE CONSTRUCTION OF SOCIAL QUALITY OF PUBLIC SCHOOLS FROM THE: CONTRIBUTION OF THE STUDENTS

### CONSTRUYENDO LA CALIDAD SOCIAL DE LA ESCUELA PÚBLICA: APORTES ESTUDIANTILES

 **Regiane Helena Bertagna**  
Pós Doutora em Educação  
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp  
Campinas, São Paulo - Brasil  
[regiane.bertagna@unesp.br](mailto:regiane.bertagna@unesp.br)

 **Mara Regina Lemes de Sordi**  
Livre docente em Avaliação Educacional  
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp  
Campinas, São Paulo - Brasil  
[maradesordi14@gmail.com](mailto:maradesordi14@gmail.com)

 **Rosângela de Souza Bittencourt Lara**  
Mestra em Artes Visuais  
Universidade Estadual de Campinas - Unicamp  
Campinas, São Paulo - Brasil  
[rosangelasbl2@gmail.com](mailto:rosangelasbl2@gmail.com)

**Resumo:** Este artigo apresenta indicadores de qualidade identificados a partir das contribuições dos alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas de um município do interior do estado de São Paulo/Brasil, além de resgatar e buscar fortalecer a participação estudantil no debate sobre a qualidade social da escola pública. Para tanto recorreu-se à pesquisa de abordagem qualitativa com base nas respostas de 1.129 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a um questionário com perguntas abertas e, posteriormente, na participação de 40 alunos em uma oficina sobre qualidade da escola pública. A análise e agrupamentos dos dados coletados foram organizados a partir das proposições de Bardin (2009). Segundo os alunos participantes, os aspectos que colaboram para a qualidade social envolvem determinantes externos: infraestrutura, alimentação e financiamento; e internos: práticas pedagógicas, organização do trabalho pedagógico, valores, relações interpessoais, comportamento. Os relatos dos alunos permitiram compreender a sua perspectiva sobre a qualidade da escola e indicaram a potencialidade de suas contribuições quando convidados a participar de processos democráticos que ampliam sua formação para além dos conhecimentos cognitivos exigidos em avaliações em larga escala, possibilitando o desenvolvimento de outras dimensões da formação humana.

**Palavras-chave:** ensino fundamental; escola pública; estudantes; participação estudantil; qualidade social.

**Abstract:** This paper presents quality indicators identified from the contributions of Elementary School students from public schools in the interior of the state of São Paulo/Brazil, rescues and seeks to strengthen student participation in the debate on the social quality of public schools. A qualitative research approach was used, based on the answers to a questionnaire with an open question from 1.129 students in the 9th grade of elementary school and, subsequently, the participation of 40 students in a workshop on the quality of public schools. The analysis and grouping of the collected data were organized based on Bardin's propositions (2009). According to the participating students, the aspects that contribute to the quality of social involvement are external determinants: infrastructure, food and financing; and internal: pedagogical practices, organization of pedagogical work, values, interpersonal relationships, behavior. The students' reports allowed us to understand their perspective on the quality of the school and indicated the potential of their contributions when called upon to participate in democratic processes, which expand their training beyond the cognitive knowledge required in large-scale assessments, providing opportunities for the development of other dimensions of human formation.

**Keywords:** elementary school; public school; student; student participation; social quality.

**Resumen:** Este artículo expone indicadores de calidad identificados a partir de las contribuciones de los alumnos de la Enseñanza Fundamental de las escuelas públicas de una ciudad del interior de São Paulo/Brasil, además de rescatar y buscar fortalecer la participación de los estudiantes al debate sobre la calidad social de las escuelas públicas. Para eso se utilizó una investigación de abordaje cualitativa con base en las respuestas de 1.298 estudiantes de 9º grado de la Enseñanza Fundamental a un cuestionario con preguntas abiertas y, después, en la participación de 40 estudiantes en un taller sobre la calidad de la escuela pública. El análisis y agrupación de los datos recolectados se organizaron con base en Bardin (2009). Según los estudiantes participantes, los aspectos que contribuyen a la calidad social involucran determinantes externos: infraestructura, alimentación y financiamiento; e interno: prácticas pedagógicas, organización del trabajo pedagógico, valores, relaciones interpersonales, comportamiento. Los relatos de los estudiantes permitieron conocer su perspectiva sobre la calidad de la escuela e indicaron el potencial de sus propuestas cuando invitados a participar en procesos democráticos que amplían su formación más allá de los conocimientos cognitivos requeridos en evaluaciones de gran escala, posibilitando el desarrollo de otras dimensiones de la formación humana.

**Palabras clave:** enseñanza fundamental; escuela pública; estudiantes; participación de los estudiantes; calidad social.

**Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)**

BERTAGNA, Regiane Helena; SORDI, Mara Regina Lemes de; LARA, Rosângela de Souza Bittencourt. Construindo a qualidade social da escola pública: contribuições dos estudantes. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 69, p. 1-19, e25155 abr./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n69.25155>



## Introdução

Este trabalho apresenta indicadores de qualidade identificados a partir das contribuições, demandas, interesses, motivações e percepções de alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas de um município do interior do estado de São Paulo/Brasil sobre o tema.<sup>1</sup>

Incentivar os estudantes a refletirem sobre as contradições do cotidiano escolar a partir do tema “qualidade social da educação” contribui para um entendimento mais amplo da formação humana, inclusive sobre a dimensão político-social<sup>2</sup> de sua formação, fortemente negligenciada nas políticas educacionais que priorizam a aprendizagem cognitiva.

Partindo desse pressuposto, temos efetivado estudos cujo propósito é a compreensão de uma formação humana que subsidie a construção, com a comunidade escolar, da qualidade social. Para Freitas (2014, p. 1107), o sistema educativo não pode ser orientado apenas ao que demandam os testes externos, mas “[...] a boa educação requer que se busque uma matriz alargada de formação que não restrinja as possibilidades de formação humana da juventude. [...]”.

A educação, um fenômeno social complexo e, como apontado por Saviani (1991), próprio dos seres humanos, deve conduzir – como possibilidade de humanização – à formação do sujeito histórico e social, por meio do trabalho (como princípio educativo), sendo, ao mesmo tempo, produto e produtor das circunstâncias históricas, vinculado a um passado e a uma possibilidade de futuro (Caldart, 2012).

Como sujeito social e histórico, deve estar profundamente relacionado com um processo de “enraizamento em uma **coletividade**” (Caldart, 2012), em que se cria uma identidade que é própria do sujeito e na qual ele se socializa, constitui-se e ajuda a constituir, potencializando ações transformadoras rumo à **humanização** do homem e da sociedade (Bertagna, 2017, p. 36, grifos do autor).

Sendo a educação comprometida com a formação humanizadora, parece-nos que a qualidade educacional pressupõe ser construída coletivamente, por meio de processos de avaliação participativos, com a comunidade escolar, e não apenas restrita aos interesses daqueles que dominam o cenário econômico.

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Código de Financiamento 001. Vincula-se, ainda, ao projeto de pesquisa “Qualidade social na/da escola pública: construindo possibilidades junto aos estudantes”, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), ao projeto “A qualidade da escola pública: um estudo longitudinal para a sustentação da responsabilização partilhada em uma rede de ensino”, financiado pelo OBEDUC/CAPES, e ao grupo de pesquisa Loed-Laboratório de observação e estudos descritivos.

<sup>2</sup> Segundo Bertagna (2017, p. 37), a dimensão político-social “Pode ser abordada por meio da constituição de espaços e momentos coletivos de participação, nos quais os alunos desenvolvam uma capacidade de refletir e propor rumos de ação para o ambiente escolar e social em que se inserem”.

As avaliações externas em larga escala, de caráter uni/bidimensional, orientadoras das políticas educacionais após a década de 1990, embora revelem dados interessantes para a análise do sistema educacional, correm o risco de se tornarem um fim em si mesmas com efeitos e limites que não abarcam a complexidade da realidade escolar (Sordi, 2017, p. 90-91).

Ao se estabelecerem a primazia das avaliações em larga escala e o foco em certos resultados, silencia-se a voz daqueles que vivem cotidianamente o processo educacional, não privilegiando a participação e a construção de uma qualidade educacional socialmente referenciada.

Conforme afirmam Oliveira e Araújo (2005), no Brasil, a questão da qualidade de ensino foi concebida de três formas diferentes, sendo determinada: (i) pela oferta insuficiente de vagas; (ii) pelas disfunções do fluxo ao longo do ensino fundamental; e (iii) por meio da generalização das avaliações (com base em testes padronizados). Para nós, o desafio atual é garantir não só o acesso à escola, mas também a permanência nela, com qualidade social. Entendemos que uma 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).

Articulados com a concepção de formação humana ensejada, que não se limita à produção de indicadores de qualidade pautados na proficiência dos alunos em testes padronizados de português e matemática, propomos, junto com a comunidade escolar, pensar indicadores outros de qualidade social (Bertagna, et al., 2020) pautados em uma perspectiva de educação emancipadora, promotora e constitutiva do direito à cidadania destoante dos interesses econômicos e mercadológicos. Para (Werle; Scheffer; Moreira, 2012, p. 28):

a qualidade envolve o domínio do português e da matemática e dos demais componentes curriculares, além de estratégias de desenvolvimento humano, numa perspectiva crítica e emancipadora, propiciando condições de inserção social, igualdade e justiça.

A disputa por outro conceito de qualidade se intensifica, segundo estudos (Bueno, 2003; Flach, 2005), quando a lógica empresarial adentra a educação. No campo mercadológico (empresarial), a nomenclatura utilizada é “qualidade total”, que, “[...] longe de vincular-se a propósitos humanistas, apenas reflete a competição sem limites [...]” (Bueno, 2003, p. 82),

enquanto a qualidade socialmente referenciada busca a superação do modelo empresarial para atender aos interesses dos trabalhadores. De acordo com Belloni (2003, p. 232):

[...] é aquela comprometida com a formação do estudante com vistas à emancipação humana e social; tem por objetivo a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundada nos princípios da justiça social, da igualdade e da democracia.

A contraposição entre as concepções de qualidade total e qualidade social se assenta, principalmente, na compreensão de educação que as embasa: enquanto a primeira entende a educação como mercadoria, para a segunda, a educação é um direito humano. Segundo Flach (2005, p. 20) “[...] ao pensar a educação como direito de cidadania é preciso, então, considerá-la como princípio da justiça social, da igualdade e da democracia. [...]”

A qualidade, nas atuais políticas educacionais públicas de caráter neoliberal, fortalece a lógica do mercado, retirando a educação da esfera dos direitos sociais e limitando a possibilidade de construção de uma educação para uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Se a educação de qualidade é um bem social (Werle; Scheffer; Moreira 2012), direito de todos a ser garantido pelo Estado, processos de avaliação participativos passam a ser imprescindíveis e tornam importante a categoria “participação” para alicerçar ações de contrarregulação<sup>3</sup> a favor do direito de todos à educação e à cidadania.

A participação é estratégia que potencializa a construção da qualidade referenciada socialmente. Leite (2018), ao tratar da participação do estudante, recorre à ideia de valores referendados em uma “democracia forte” traduzida em uma gestão e uma avaliação institucional participativas. Coerentes com essa visão e considerando os estudantes sujeitos históricos, buscamos, nesta pesquisa, compreender o que pensam a respeito da qualidade social na escola pública.

## 1 Em busca da compreensão dos estudantes

Esta pesquisa foi realizada com abordagem qualitativa (Triviños, 2009) a partir das respostas de 1.129 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a um questionário com itens abertos e da participação de 40 alunos em oficina sobre a qualidade da escola pública (estavam presentes 39 profissionais da educação, acompanhantes dos estudantes).

<sup>3</sup> Segundo Freitas (2005, p. 912), contrarregulação é a “[...] resistência propositiva que cria compromissos ancorados na comunidade mais avançada da escola (interna e externa), com vistas a que o serviço público se articule com seus usuários para, quando necessário, resistir à regulação (contra-regulação) e, quando possível, avançar tanto na sua organização como na prestação de serviços da melhor qualidade possível (justamente para os que têm mais necessidades), tendo como norte a convocação de todos para o processo de transformação social.”

A aplicação do instrumento para a coleta de dados, em sua maioria, ficou sob a responsabilidade das escolas, supervisionadas pelos pesquisadores envolvidos com a pesquisa.<sup>4</sup> Neste trabalho privilegiou-se a questão “Deixe sua sugestão para melhorar a qualidade de sua escola”, que proporcionava uma compreensão mais ampla sobre as percepções dos estudantes a respeito da qualidade (social) da escola.

A partir da leitura das respostas dos alunos foi realizado um agrupamento dos dados coletados, segundo orientações de Bardin (2009). Esclarecemos que todos os aspectos indicados com maior ou menor intensidade foram considerados e organizados quanto ao conteúdo que expressavam. Em virtude de assuntos diferentes apresentados simultaneamente em uma mesma resposta, privilegiaram-se os núcleos de significados e os conteúdos que emergiram dos dados, ou seja, as percepções evidenciadas pelos alunos sobre a temática.

A identificação da idade dos participantes da pesquisa (1.298 cursando o 9º ano), que teve como finalidade a aproximação do universo dos alunos, mostrou que 86,7% têm entre 14 e 15 anos, conforme a Tabela 1.<sup>5</sup>

**Tabela 1 – Idade dos respondentes**

Idade	Frequência	%
13	49	3,9
14	596	47,5
15	492	39,2
16	103	8,2
17	15	1,2
19	1	0,1
Total	1.256*	100

**Fonte:** Dados da pesquisa.

\*Total de alunos que responderam a essa informação.

Entre as 45 escolas que fazem parte da rede municipal da cidade de XXX, no interior de São Paulo, 33 escolas (aproximadamente 73%) com a participação dos alunos do 9º ano por meio das respostas ao questionário aplicado. É preciso esclarecer, no entanto, que nem todos responderam à totalidade das questões, e tampouco de maneira uniforme, principalmente no que se refere às perguntas abertas. Em 12 das escolas não houve participação dos alunos.

<sup>4</sup> A coleta dos dados ocorreu antes do período de fechamento das escolas devido à crise sanitária da Covid-19.

<sup>5</sup> O processamento dos dados foi realizado com o programa computacional estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), 18ª versão.

Relativamente à questão tomada como foco deste trabalho, houve 1.129 respondentes (aproximadamente 87%).

Diante da diversidade e da riqueza dos dados obtidos, e para efeito de organização para análise, recorreremos a Silva (2009), e, embora a compreensão de qualidade social ultrapasse para além da proposição da autora, nesse momento foi oportuna para a sistematização desses dados.

A partir dos aspectos mencionados pelos alunos e, apoiados na proposição desenvolvida por Silva (2009), contribuem para a referência em relação à qualidade social da escola determinantes externos e internos. Para a autora, os determinantes externos se constituem por:

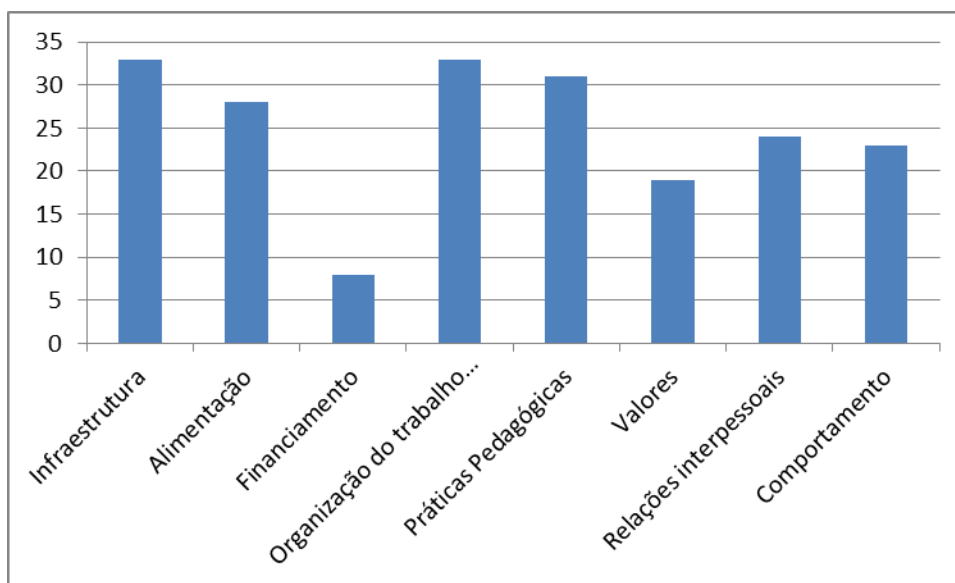
- a) Fatores socioeconômicos, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.
- b) Fatores socioculturais, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.
- c) Financiamento público adequado, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.
- d) Compromisso dos gestores centrais com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações. (Silva, 2009, p. 224).

Em relação aos determinantes internos, a autora esclarece que representam:

[...] 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).

Os aspectos de qualidade mais expressivos para os alunos evidenciam-se no gráfico da Figura 1, na qual se podem observar os indicadores e sua recorrência por escola.

**Figura 1** – Indicadores evidenciados pelos alunos por escola



**Fonte:** As autoras com base nos dados da pesquisa.

Com base nos dados e na identificação dos agrupamentos desses aspectos, todas as considerações dos alunos em torno desses grupos foram reunidas, caracterizando-as de acordo com o seu entendimento.

### 1.1 Determinantes externos: percepções dos estudantes

De acordo com as respostas dos alunos, para cada item proposto obtiveram-se as percepções adiante descritas.

- **Infraestrutura escolar:** manutenção e conservação dos espaços e dos equipamentos da escola, como: cobertura/reforma/construção de quadras de esporte (um dos temas mais citados pelos alunos), salas de aula (para que não chova dentro), laboratório de ciências e informática, biblioteca, banheiros, cantinas, refeitórios e estacionamento para bicicleta e *skates*; disponibilização de armários e rede *wi-fi* na escola; instalação de ventilador e/ou ar-condicionado nas salas; materiais de consumo (para o banheiro) e cortinas; plantar mais árvores; melhorar o aspecto físico e a estrutura da escola. Como exemplo, o depoimento de um aluno:

”Cobrir a quadra, cada sala ter seu multimídia, um computador para cada aluna, melhorar a qualidade dos materiais escolares, ter mais recursos como a verba, lousa digital, mais uma sala de vídeo, mais uma sala de informática, resumindo falta tudo!!!” (Aluno E24)

- **Aquisição de materiais pedagógicos:** livros para a biblioteca, computadores, materiais para laboratório de ciências etc.



- Contratação de professores efetivos e substitutos e funcionários: é preciso mencionar que a contratação de recursos humanos e a aquisição de recursos pedagógicos muitas vezes apareceriam no contexto de respostas associadas diretamente à qualidade do trabalho realizado pela escola, relacionando-se ora com as práticas pedagógicas, ora com a organização do trabalho da escola.

- Alimentação: diversificação do cardápio ofertado (um dos aspectos mais mencionados); rejeição a alguns tipos de alimentos; melhoria da comida e da qualidade dos produtos ofertados (embora, às vezes, requisitassem alimentos com baixo teor nutritivo); ampliação dos horários oferecidos e do tempo destinado às refeições; melhora da estrutura e das condições do refeitório para um atendimento com mais qualidade e higiene, como se pode observar no relato a seguir:

“Uma das principais coisas para melhorar a escola seria a alimentação, porque o prefeito cortou quase metade da nossa verba e isso prejudica todos os professores, alunos e funcionários, nós sentimos esse impacto no nosso cotidiano escolar.” (Aluno E18)

- Financiamento: assim como apontado pelo Aluno E35: “Uma verba maior liberada da prefeitura para a escola”, encontramos, em geral, menções à necessidade de mais recursos financeiros, vinculados à responsabilidade dos órgãos públicos, destinados à escola. Alguns alunos citaram mais recursos para os professores, variando entre aspectos que indicavam a escassez de recursos pedagógicos e a contratação de professores substitutos e novos docentes (mencionados no item de infraestrutura).

Entre os aspectos citados, infraestrutura e alimentação foram os mais recorrentes entre os alunos, conforme ilustrado na Figura 1, seguido pelos relacionados com o apoio financeiro às escolas.

Observou-se que os alunos citaram alguns dos determinantes externos mencionados por Silva (2009) que contribuem para a produção da educação de qualidade: a necessidade do financiamento, de infraestrutura e condições adequadas para o funcionamento do trabalho pedagógico (recursos materiais e humanos) e a diversificação e qualidade da alimentação, ou seja, para uma escola construir a qualidade, faz-se necessário, primeiramente, o compromisso dos gestores centrais para o atendimento das condições adequadas para a realização do trabalho de qualidade.

Como esclarecido por Silva (2009), ao se fixar o entendimento de qualidade nos índices quantitativos e na lógica inerente a eles, deixam-se de lado outros fatores que são significativos para a construção de qualidade social da escola, como:



“[...] a vida familiar, a ambiência cultural, condições de transporte, de alimentação, acessibilidade a livros diversos, hábitos de leitura, acesso a equipamentos tecnológicos que, concomitante ao domínio de conhecimentos, códigos, linguagens e raciocínio lógico, compõem a amplitude da formação” (Silva, 2009, p. 220).

Destaca-se que, para a construção da qualidade social, conforme apresentado pelos alunos, as características mencionadas não são menos relevantes que “o produto do conhecimento” medido e divulgado nas políticas como reveladores da qualidade da educação.

### *1.2 Determinantes internos: percepções dos estudantes*

As informações reveladas pelos alunos indicaram uma multiplicidade de aspectos que estão presentes na escola e que concorrem para a construção da sua qualidade.

- Práticas pedagógicas:

- Um dos temas mais mencionados foi a diversificação das aulas quanto ao conteúdo – artes, música, dança, esportes, filmes – e à forma – atividades fora da sala de aula/escola e não rotineiras, mais aulas práticas, passeios externos, debates;

- os alunos reportaram-se também à metodologia dos professores em duas circunstâncias:

- a) a forma das aulas: explicações melhores e pacienciosas, aulas mais dinâmicas, animadas, interessantes e retomada do conteúdo exposto quando o aluno não o compreender;

- b) a atitude do docente: aulas conduzidas com bom humor, melhor comunicação entre professores e alunos, de forma que dúvidas e questões sejam ouvidas e resolvidas;

- foi ressaltada a importância de o professor buscar “meios” para lidar com alunos com dificuldades de aprendizagem e respeitar o ritmo de aprendizagem das turmas;

- a participação, o respeito, o interesse e a colaboração por parte dos alunos nas aulas também foram pontos relevantes;

- adoção, por parte dos professores, de projetos da escola e de trabalhos coletivos em favor do aprendizado.

Todos esses aspectos são evidenciados nos seguintes exemplos:

“A chegada de mais alguns professores, que sejam bons não só no seu humor, mas que expliquem bem a matéria.” (Aluno E18)

“Os professores terem mais paciência com nós alunos na hora da explicação.” (Aluno E12)

“Acho que alguns professores deveriam aprimorar os seus métodos de ensino. E acho que alguns deles deveriam ter um pouco de bom humor algumas vezes.” (Aluno E4)

“Que todos os professores deem atenção para aqueles alunos que têm dificuldade nas aulas.” (Aluno E27)

Destaca-se que, em diferentes momentos, os estudantes referendam a importância da escuta, da participação e de uma relação dialógica entre professores e alunos, portanto, na visão desses atores, ao aluno não cabe ser apenas espectador, mas um sujeito histórico, social.

• Organização do trabalho (pedagógico) da escola: os alunos mencionaram organização e ampliação do horário do recreio; estruturação de atividades/aulas diversificadas, como atividades esportivas, música, dança, reforço, informática, cursos, inclusão de tecnologia, passeios, palestras, trabalhos coletivos, teatro, cinema, vídeos e, embora timidamente citado, o funcionamento de um grêmio estudantil; organização, por parte da escola, para atender à educação especial. Embora pouco mencionada pela maioria dos participantes da pesquisa, a redução do número de alunos por turma/sala foi intensamente atrelada à qualidade do ensino e das relações intraescolares pelos estudantes de uma das escolas. Outro aspecto pouco aludido, foi a separação dos alunos (organização das turmas) por rendimento escolar. Algumas citações dos estudantes exemplificam o exposto:

“Aulas fora da classe, com um conteúdo diferenciado.” (Aluno E15)

“A volta do grêmio estudantil.” (Aluno E42)

“Mais visitas a lugares como cinemas, teatro, museus etc.” (Aluno E2)

“Redução de número de alunos por sala e maiores recursos aos professores.” (Aluno E1)

• Os valores destacados pelos alunos foram: respeito ao patrimônio escolar (limpeza, conservação), à diversidade (às diferenças) e às relações interpessoais, envolvendo todos os segmentos da escola; colaboração e participação, por parte dos alunos, nos trabalhos da escola e nas aulas (individual e coletivamente); motivação, interesse e atenção, por parte dos alunos, às aulas, e, em menor intensidade, interesse dos professores, diretores e funcionários para com os alunos e a escola; discussões e esclarecimentos a respeito de preconceito, racismo, *bullying*, religião, sexualidade, gênero; e, com mais timidez, igualdade, colaboração, cooperação e, contraditoriamente, competição (instigar os alunos a competirem entre si para a promoção da qualidade).

A seguir são exemplos dos valores considerados importantes pelos alunos:

“Penso que, para tornar melhor uma instituição de ensino, é preciso exercitar a aceitação ao novo. Trabalhar questões referentes a diversidade e tolerância [...]” (Aluno E44)

“Acho que os alunos devem respeitar uns aos outros, seguir as regras, cuidar mais da escola e não quebrar as coisas da escola e sim cuidar do ambiente que a gente convive todos os dias” (Aluno E2).

• Relações interpessoais: a expectativa dos estudantes em serem ouvidos pela direção e pelos professores foi um dos aspectos mais recorrentes, indicando a necessidade de mais interatividade entre eles e os diferentes segmentos da escola, além de respeito entre todos os

setores e pares e entre os próprios alunos. Os alunos conclamaram fortemente o desejo de ao serem ouvidos, participar e ter a sua opinião validada acerca dos “rumos” da escola e dos seus interesses educacionais.

Nesse sentido, cabe a reflexão sobre a real participação dos alunos nas escolas, como mostram os exemplos a seguir:

“Primeiramente escutar mais as opiniões dos alunos, respeitar a opinião de todos, respeitar o próximo.” (Aluno E16)

“A comunicação com os alunos sobre as coisas da escola.” (Aluno E18)

- Aspectos relacionados com o comportamento: os estudantes reafirmaram a importância do controle sobre os comportamentos inadequados dos alunos: bagunça, indisciplina, conversa excessiva, entre outros; rigidez nas regras para os alunos que extrapolam, com atuação mais firme, primeiramente, da direção da escola e, posteriormente, dos professores e dos funcionários; punições mais “severas”, como não participação de aulas/atividades, repreensões oral e escrita, quando não houver cumprimento das regras. Alguns alunos indicaram os pais como parceiros para contenção do comportamento inadequado.

Esse aspecto foi muitas vezes tratado nas relações interpessoais, no entanto, devido à sua recorrente citação, como evidenciado na Figura 1, optou-se por apresentá-lo separadamente. Os principais destaques referendados pelos alunos foram o controle, a imposição de regras (sempre mais rígidas) e, infelizmente, as punições (severas e brandas), como exemplificado adiante:

“Ter mais punição para pessoas que fazem bagunça.” (Aluno E 43)

“Que os alunos parassem de fazer bagunça, melhorar o comportamento e serem mais educados.” (Aluno E5)

Entre os determinantes internos citados, a prática pedagógica se apresentou com centralidade, visto que houve, em todas as escolas, menção à importância dessa dimensão para a qualidade da educação. Estudos de Pereira (2012), que também tiveram como foco os estudantes, corroboram com esta posição, principalmente, às mudanças na metodologia do professor. Ficou constatado ainda o anseio dos alunos quanto a alterações no conteúdo e nas relações de ensino-aprendizagem.

Ao mesmo tempo em que apresentam contribuições significativas no que tange às práticas pedagógicas e à organização do trabalho pedagógico, os alunos revelam o desejo por mudanças em relação à diversidade de conteúdos, à forma de organizá-los e à efetivação da aprendizagem; desvelam o engessamento dos conteúdos e da forma das aulas, o que tende a se

intensificar mediante a proposição do entendimento e da centralidade da qualidade da educação via modelo de avaliação referenciado em testes padronizados dos sistemas estaduais e federal e moldados pela lógica empresarial de mercado, ou seja, de entendimento da qualidade por meio da gestão dos resultados.

Os alunos, ao apresentarem o que desejavam – a diversificação dos conteúdos, das práticas pedagógicas e da organização da escola – referendaram que o “engessamento do currículo” não promove qualidade, corroborando as ideias de Freitas (2014), Hypólito e Leite (2012) a respeito do estreitamento curricular provocado pela produção da qualidade da educação sob a lógica mercadológica/empresarial e centrado em testes quantitativos em determinadas áreas do conhecimento.

Para contrapor-se a essa lógica, a valores como o individualismo e a competitividade, seria necessário reorganizar o tempo/espço da escola, diversificando e expandindo conteúdos, atividades e metodologias para além da sala de aula e da escola a partir de um processo coletivo apoiado na colaboração (Sordi; Bertagna; Oliveira, 2018, p. 128).

No tocante aos valores, o aspecto central, segundo as respostas dos alunos, reside no respeito na relação entre os diferentes participantes da escola, o que é corroborado por Pereira (2012) em seu estudo, e na proteção do patrimônio escolar.

Itens indicados em menor proporção, como colaboração e respeito às diferenças, apontam-nos, ainda que timidamente, que o acolhimento nas escolas públicas, em contraposição ao individualismo e a intolerância à diversidade, caminha a passos lentos, mas está presente na formação dos alunos.

Ainda sobre os determinantes internos, os estudantes se referem à importância da escuta, por parte dos profissionais da escola, de seus desejos, insatisfações e contribuições para as aulas e a escola. Há, de forma latente e como componente da qualidade social, a percepção da importância de uma relação dialógica entre profissionais e alunos, na qual não cabe ao aluno ser apenas espectador, mas sujeito histórico e social.

Há que se pensar, inspirados em Caldart (2000, p. 20), citando Simone Weil, no estabelecimento de uma relação que possibilite ao sujeito enraizar-se, participar ativamente de uma coletividade e ser capaz de olhar para sua história e projetar o seu futuro. Para a autora, toda vez que a escola desconhece ou desrespeita a história das pessoas, quando se desvincula da realidade daqueles que deveriam ser sujeitos, ela fixa os estudantes em um presente sem laços.

Essa condição de participação e enraizamento parece ser imprescindível na formação política e social dos alunos e, em outras dimensões, na formação humana, sem a qual a

qualidade social inexistente. Contrapõem-se à produção da qualidade ancorada pela lógica mercadológica/empresarial, via processos de avaliação quantitativos de medição de proficiências, a prática de acolhimento às demandas dos alunos e a sua participação na construção da qualidade da escola. Uma vez que não há políticas e programas que tornem essa prática efetiva, o que se tem é mais uma faceta do direito negado à educação.

A importância de ouvir alunos e sua relevância para a construção da qualidade da escola também foram evidenciadas em estudo de Almeida e Diniz (2018, p. 3):

Ouvir os alunos da educação básica era por si só uma grande aprendizagem que crescia substancialmente quando, quem os ouvia, eram os próprios professores da educação básica. Assim, ao ouvi-los falar sobre a avaliação, percebiam quanto esses alunos tinham a dizer. Ouvi-los, portanto, era reconhecer que eles sabiam o que esperar da escola, da imagem que eles tinham dos professores de um modo geral e das esperanças e desesperanças que viviam dentro das salas de aula e nas instituições de ensino.

Em contrapartida, observou-se que a existência de processos avaliativos participativos na escola, segundo Pereira (2012), enseja aproximações entre os estudantes a experiência de participar e de exercer cidadania, atuando na escola e em seu projeto político-pedagógico. A autora, em pesquisa realizada com os alunos membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA), afirma:

Alguns estudantes acreditam que a participação deles na CPA possibilita uma vivência diferente da sala de aula capaz de despertar o interesse para aspectos da escola antes não percebidos por eles e o desejo de contribuir com as mudanças necessárias à melhoria da escola. (Pereira, 2012, p. 1154).

Em relação ao aspecto sobre o comportamento, aquilo que foi enfatizado pelos estudantes se constitui inquietante se aliado aos atuais discursos no cenário político do país. Chamou-nos a atenção uma possível relação entre as manifestações dos estudantes e a expressão do governo federal (2018-2022) sobre ordem, disciplina, rigidez quanto às normas e regras sociais. Embora tenha suscitado dúvidas, pois poderia ser tratada nas relações interpessoais a intensidade das manifestações nesse sentido, nos impulsionou a observá-las com cuidado, pois parecem ensejar uma contradição para a promoção da qualidade social da escola pública. As respostas evidenciadas pelos alunos levam-nos à reflexão de que há um desejo manifesto por uma escola organizada, que funcione adequadamente, em que as regras se efetivem (rigidamente) em favor do desenvolvimento e da formação do aluno (o que muito se assemelha aos “moldes” das escolas cívico-militares que foram incentivadas e propagadas pelo então governo federal).

## 2 Com a palavra, os alunos

Um segundo movimento para a confirmação das contribuições dos estudantes via questionário foi a realização da oficina dialogada promovida pelo grupo de pesquisadores junto aos alunos do 8º e 9º anos (representantes de turma ou da CPA) das escolas participantes da pesquisa, acompanhados de um profissional da instituição.

Apesar do convite ter sido feito a estes alunos, participaram da pesquisa estudantes de outros anos escolares, totalizando 40 participantes de 13 escolas (E2, E3, E4, E10, E12, E15, E19, E25, E31, E33, E34, E43, E44), sendo: 10 alunos do 9º ano, 14 do 8º ano, 11 do 7º ano, um do 5º ano e quatro não informaram o ano escolar.

Durante a oficina foram apresentados os dados das escolas participantes da pesquisa (analisados pelos pesquisadores como devolutiva do processo colaborativo de pesquisa).

Os alunos foram convidados a se manifestarem sobre a qualidade da escola, de onde obtivemos vários relatos que se constituíram em rica fonte de informações, organizadas no Quadro 1.

**Quadro 1** – Indicadores evidenciados pelos alunos na oficina

	INDICADORES	DESCRIÇÃO
DETERMINANTES EXTERNOS	Infraestrutura	Espaço, segurança, mobiliário, quadra coberta, laboratório de informática, computadores atualizados para todas as escolas, mais livros na biblioteca, sala de aula que acomode os alunos
	Alimentação	Lanche melhor
	Financiamento	Mais investimento público
DETERMINANTES INTERNOS	Organização da escola	Professores desde o começo do ano, professores bem formados, aulas todos os dias, professores que não falem
	Práticas pedagógicas	Professores comprometidos com os alunos, atividades diversificadas, aulas dinâmicas, professores que retomem a matéria
	Valores	Respeito, igualdade
	Relações interpessoais	Obediência aos professores, alunos com mais voz, convivência harmônica entre professores e alunos

**Fonte:** As autoras – com base nos dados da pesquisa.

Marcada pelo engajamento, a participação dos estudantes surpreendeu positivamente, mesmo com a diversidade de representantes das escolas e, ainda, devido ao deslocamento do contexto de sua realidade escolar.

Com alegria e empenho, muitos se posicionavam, distribuía a palavra entre si de forma organizada e respeitosa e demonstravam interesse pela discussão sobre a qualidade da escola de maneira muito promissora, entusiasmando os pesquisadores presentes.

Durante a oficina alguns profissionais que acompanhavam os estudantes verbalizaram aos pesquisadores certa incompreensão ante as demandas, percepções e proposições dos alunos.

Conforme apresentado no Quadro 1, os alunos participantes da oficina retomaram aspectos citados pelos respondentes dos questionários, evidenciando-se que os aspectos contemplados nos indicadores descritos a partir das respostas ao questionário foram validados e significados e que, quando convidados a se pronunciarem, os alunos responderam, revelando capacidade de contribuição para a construção da qualidade da escola.

### 3 Apontamentos finais

Os aspectos que se sobressaíram durante a pesquisa revelam a potencialidade e a importância das percepções dos alunos sobre a qualidade da escola, visto que, instados a se manifestar sobre temática cuja relevância é crucial aos seus projetos de vida, ajudaram-nos a compreender a multiplicidade de circunstâncias que circundam a construção da qualidade na e pela escola.

O posicionamento dos alunos ratifica o olhar para além do que as políticas educacionais têm avaliado e produzido como qualidade da educação na direção de processos formativos que referendem o direito à formação humana e sua multidimensionalidade e a complexidade que envolve a educação escolar, em contraposição ao “direito” à aprendizagem de conteúdos prescritos pela atual Base Comum Curricular Nacional (Bertagna, et al., 2020).

Esse processo se torna ainda mais contundente diante dos efeitos produzidos pela crise sanitária da Covid-19 e potencializados pelos desdobramentos políticos, econômicos e sociais sofridos pela maioria da população em virtude do dramático aumento das desigualdades relativas ao acesso à educação, à possibilidade de uma formação humana multidimensional e à permanência dos jovens na escola. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), a ampliação das desigualdades no acesso à educação tem graves consequências, pois “*las desigualdades en la educación perpetúan y refuerzan las desigualdades en el futuro*” (Organização das Nações Unidas, 2020, p. 10).

O olhar dos estudantes se revela como perspectiva valiosa para enfrentar as desigualdades sociais que atravessam a escola e que foram aprofundadas no contexto da pandemia. Compreender o sentido dessa formação humana emancipatória e multidimensional



possibilita atenção aos temas emergentes do contexto escolar e suas contradições, o exercício do diálogo e a escuta por meio da participação em coletivos escolares e possibilita lidar com todas as dimensões da formação humana: a ética, a afetiva, a estética-cultural, a política, a corporal, conferindo outro olhar aos aspectos cognitivos (Bertagna, 2017).

Processos avaliativos participativos que consideram os sujeitos em sua “inteireza” podem ser experiências mais consequentes se articulados os desafios de cada realidade, valorizando a educação pública como espaço coletivo potente para a formação humana.

Nesse sentido, tais processos concorrem para “radicalizar” a participação dos alunos e o envolvimento em seu processo de formação. Tal participação humaniza a própria organização do trabalho escolar, reacendendo esperanças e compromissos com o direito humano de formação ampliada e diversificada requerido pelas crianças e jovens e que é componente fundamental para a construção de uma sociedade mais democrática.

Diante da presença das avaliações em larga escala nas escolas e da introdução, por meio delas, de mecanismos e estratégias gerenciais atrelados às lógicas do mercado e dos empresários da educação (Freitas, 2012), a proposição de processos de avaliação democráticos se coaduna tanto como condição de luta pela participação e liberdade de expressão dos alunos quanto como premissa para o seu envolvimento (*engagement*) com a defesa da qualidade social, empoderando-os a participar dos rumos e dos fins do processo de ensino e aprendizagem promovido pela escola.

Não se trata apenas de falar e ser ouvido, mas de criar e ocupar espaços coletivos como possibilidade de contrarregulação, engendrando paulatinamente condições para uma participação em processos políticos deliberativos, uma participação que potencialmente contribui para a formação humana emancipatória. Leite (2018) ressalta a formação política para a participação cidadã como componente fundamental do engajamento estudantil, considerando que a constituição do estudante como sujeito político é decisiva para o futuro da educação pública de qualidade (social).

Segundo Pereira (2012, p. 1155), o estudo junto aos alunos evidencia “[...] o fortalecimento do segmento quando se encontra para pensar sobre a escola em que estudam, ou seja, proporciona a coletividade e oportuniza a percepção de que não estão sozinhos na construção da escola que desejam”.

Paro (2000) também sinaliza a participação do educando na definição dos objetivos educacionais e seu alcance, pois são eles os mais interessados na efetivação do trabalho da escola, uma vez que a eles se destina o trabalho que subsidiará a sua formação.

Colocar em discussão o próprio conceito de participação, que está longe de ser consensual e, como a questão da qualidade, atrela-se a diferentes projetos de formação humana, remete-nos à reflexão da importância das investigações, junto aos alunos, sobre a temática da qualidade social, especialmente considerando os desafios durante e após a pandemia, com ampliação das diferenças e desigualdades em relação a acesso, permanência e qualidade da educação que vinham timidamente se constituindo no cenário nacional em favor do direito humano à educação (Saviani, Galvão, 2021; Saviani 2020). Sendo assim, as reflexões aqui apontadas e a relevância das contribuições apresentadas pelos estudantes nos instigam à continuidade dos estudos junto a este segmento, investigando aspectos ainda não esclarecidos e, principalmente, situando essa discussão no período pós-pandemia.

Ampliar a compreensão de qualidade possibilita resgatar os diferentes participantes do processo educacional e comprometê-los com a construção da qualidade da escola, sem o que, de fato, não se concretiza mudança pertinente na qualidade da educação. Ao envolver os alunos em processos participativos nas escolas por meio de colegiados próprios de seu grupo (o grêmio estudantil, no caso) e em avaliações participativas, eles poderão fomentar e estimular uma relação mais favorável para a produção de uma escola pública de qualidade social, de forma a garantir o direito humano à educação, com vistas a uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

### Referências

- ALMEIDA, J. G.; DINIZ, P. M. (Orgs.) *Avaliação institucional no ensino fundamental: o que pensam os alunos sobre educação de qualidade*. Curitiba: CRV, 2018. <https://doi.org/10.26843/v11.n3.2018.542.p362-373>. Acesso em: 25 de maio de 2023.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4 ed. Lisboa, Portugal: Edições 70 LDA, 2009.
- BELLONI, I. Educação. In: BITTAR, J. (Org.). *Governos estaduais: desafios e avanços: reflexões e relatos de experiências petistas*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.
- BERTAGNA, R. H., et al. Avaliação da qualidade social da escola pública: delineamentos de uma proposta referenciada na formação humana. *Políticas Educativas*, Paraná, v. 13, n. 2, p. 63-86, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/107364>. Acesso em: 2 out.2020.
- BERTAGNA, R. H. Dimensões da formação humana e qualidade social: referência para os processos avaliativos participativos. In: DE SORDI, M. R. L.; VARANI, A.; MENDES, G. S. C. V. (Orgs.). *Qualidade(s) da escola pública: reinventando a avaliação como resistência*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017, p. 31-46. Disponível em:

<https://www.editoranavegando.com/qualidade-s-da-escola-publica>. Acesso em: 25 de jan.2023.

BUENO, S. F. *Pedagogia sem sujeito: qualidade total e neoliberalismo na educação*. São Paulo: Annalume Editora, 2003.

CALDART, R. *A pedagogia da luta pela terra: o movimento social como princípio educativo*. Texto produzido para a 23ª Reunião Anual da ANPED, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/te3.PDF>. 2005 Acesso em: 22 maio 2023.

CALDART, R. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FLACH, S. F. *Avanços e limites na implementação da qualidade social da educação na política educacional de Ponta Grossa gestão 2001–2004*. 2005. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

FREITAS, L. C. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300010>. Acesso em: 5 out.2022.

FREITAS L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. In: FREITAS L. C. Políticas públicas de responsabilização na educação (Dossiê). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr./jun. 2012. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004>. Acesso em: 2 out.2022.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico da escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, 2014. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014143817>. Acesso em: 5 set.2022.

HYPÓLITO, A. M.; LEITE, M. C. L. Modos de gestão e políticas de avaliação: entre o gerencialismo e a democracia. In: WERLE, F. O. C. (Org.) *Avaliação em larga escala: questões polêmicas*. Brasília: Liber Livro, 2012, p. 135-152.

LEITE, D. *Reformas universitárias: A avaliação institucional participativa*. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, D. Dimensões do engajamento estudantil para o contexto brasileiro: a emergência política da participação para a inovação pedagógica na Educação Superior. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 170-187, jul.-dez. 2018. <http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2018.2.31563>. Acesso em: 15 dez.2022.

OLIVEIRA, R. P.; ARAUJO, G. C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 5-23, jan./abr. 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Derecho a la educación: preocupaciones, desafíos y oportunidades en relación con los efectos de la crisis de la enfermedad por coronavirus en el derecho a la educación*, 2020. Disponível em: [https://www.cedhnl.org.mx/bs/secciones/publicaciones/informes-asamblea-general-nacionesunidas/A\\_HRC\\_44\\_39\\_S\\_educacion.pdf](https://www.cedhnl.org.mx/bs/secciones/publicaciones/informes-asamblea-general-nacionesunidas/A_HRC_44_39_S_educacion.pdf). Acesso em: 25 set. 2021.



PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, Portugal, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000.

PEREIRA M. S. F. A participação dos estudantes no processo de avaliação institucional: contribuições à qualificação da escola. XVI ENDIPE – *Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*. Campinas: Junqueira & Marin Editores, 2012, p. 1151-62.

SAVIANI, D. *Educação e questões da atualidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, D. Escola e democracia no Brasil no século XXI. In: BOTO, C.; SANTOS, V. M.; SILVA, V. B. et al. (Orgs.) *A escola Pública em Crise: reflexões, apagamentos e desafios*. São Paulo: FEUSP, 2020. 385 p.

SAVIANI, D.; GALVÃO, A. C. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. *Universidade e Sociedade/Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior – 2021 – Ano XXXI*, nº 67. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf). Acesso em: 15 fev.2021.

SILVA, M. A. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cadernos Cedes*, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000200005>. Acesso em 20 jan.2023.

SORDI, M. R. L. A força das palavras das equipes gestoras como recurso contra-regulatório e os silêncios (in)compreensíveis na AIP. In: SORDI, M. R. L.; VARANI, A.; MENDES, G. S. C. V. (Orgs.) *Qualidade(s) da escola pública: reinventando a avaliação como resistência*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017, p. 309-332. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/qualidade-s-da-escola-publica>. Acesso em: 25 jan.2023.

SORDI, M. R. L.; BERTAGNA, R. H.; OLIVEIRA, S. B. Qualidade da escola pública e as políticas neoliberais: que caminhos os estudantes sinalizam? *Políticas Educativas, PolEd*, Asociación de Universidades Grupo Montevideo, Santa Maria, v. 11, n. 2, p. 117-134, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/87295>. Acesso em 20 fev. de 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

WERLE, F. O. C.; SCHEFFER, L. S.; MOREIRA, M. C. Avaliação e qualidade social da educação. *ETD – Educação Temática Digital*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 19-37, jul./dez. 2012.