

ACEPÇÕES AO TERMO QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

Anderson Luiz Tedesco*
Durlei Maria Bernardon Rebelatto**

Resumo

O presente estudo se constitui nas reflexões conceituais acerca das acepções do termo Qualidade na Educação, segundo as perspectivas dos Organismos Internacionais e das Políticas Nacionais. Objetiva-se discutir a complexidade do termo Qualidade Social na Educação e, por conseguinte, apresentar uma Educação que busca a Qualidade Social na Educação, chegando a considerar a fragilidade das avaliações externas como insuficiente na compreensão da Qualidade Social na Educação e culpabilizadora das práticas pedagógicas diferenciadas dos “trabalhadores da educação”.

Palavras-chave: Qualidade. Qualidade Social da Educação. Educação fundamental.

1 INTRODUÇÃO

As reflexões acerca da Qualidade da Educação nos Organismos Internacionais têm influenciado sobremaneira a agenda política brasileira com a preocupação de uma educação pública, gratuita, de qualidade e de direito a todos os cidadãos. Acompanhando o cenário internacional e nacional, a Universidade do Oeste de Santa Catarina assume o papel preponderante de contribuir na formação humana e crítica dos docentes do Oeste catarinense. Para tanto, articula-se na perspectiva do ensino, da pesquisa e da extensão a todos os que se sentem comprometidos pela educação no *4º Congresso Regional de Docência e Educação Básica: Rumo à Qualidade Social* a ser realizado de 23 a 25 de julho de 2013 na Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc) de Xanxerê.

Em razão da grandiosidade epistemológica do Congresso em Educação, assumido pela Unoesc e apoiado pela Fapesc, no que se refere à contribuição na formação continuada dos educadores na região, este escrito se organiza em um primeiro momento na discussão conceitual a respeito das acepções do termo Qualidade e, *a posteriori*, na compreensão do que poderia vir a ser uma Qualidade Social na Educação, temática esta a ser refletida no referido Congresso.

* Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina; Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina; Bolsista do Observatório em Educação (Obeduc) - Capes; anderson.tedesco@unoesc.edu.br

** Mestranda em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina; bolsista do Observatório em Educação (Obeduc) - Capes; durlei.rebelatto@unoesc.edu.br

2 ACEPÇÕES AO TERMO QUALIDADE

Ao adentrar no cenário das acepções conceituais da qualidade, esta pressupõe buscar na terminologia a sua própria definição. A qualidade se coloca como um “novo” objeto de estudo das políticas públicas nesse momento histórico. Nas apropriadas palavras de Enguita (1996, p. 95), tem-se uma noção de quanto a qualidade ganhou espaço nas “[...] declarações dos organismos internacionais até as conversas de bar, passando pelas modificações das autoridades educacionais, as organizações de professores, as centrais sindicais, as associações de pais, as organizações de alunos [...]”, tornando-se evidente a disseminação do conceito na linguagem.

Dada esta disseminação no linguajar, no que se refere ao termo qualidade, cabe lembrar que sua origem etimológica é latina, ou seja, vem do termo *qualitas*, cujo significado se atribui às formas de interrogação como: Qual? De que tipo? De que maneira? Ora, esses questionamentos oportunizam pensar: qual é a qualidade em educação que se tem no Brasil e, mais especificamente, no Oeste catarinense? De que tipo ou de que maneira as políticas públicas viabilizam uma educação com qualidade?

Na compreensão de Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 3), torna-se possível a existência de várias definições, pois “[...] a análise da qualidade da Educação deve se dar em uma perspectiva *polissêmica*, uma vez que esta categoria traz implícita múltiplas significações.” Elas estão presentes no tempo e no espaço e respondem às demandas dos vários períodos da história da educação. Isso também implica reconhecer a educação como uma prática social e um ato político. Por isso, encontram-se acepções diversas nos Organismos Internacionais que viabilizam tantas discussões nos países da Cúpula das Américas, ao quais assumiram o compromisso de realizar testes padronizados como indicadores de Qualidade na Educação.

No Brasil, estes testes padronizados com questões de múltipla escolha são organizados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), instituído entre “[...] os chefes de Estados e Governo de assegurar que até o ano de 2012, 100 por cento das crianças concluam a educação primária de qualidade e que, pelo menos, 75 por cento dos jovens tenha acesso à educação secundária de qualidade.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 4). Contudo, os países que fazem parte da Cúpula das Américas, destacando o Brasil, que assumiram o acordo com Organismos Internacionais, devem cumprir a meta de, até 2021, melhorar os índices de qualidade na educação pública. Para tanto, desde 2005, o Brasil passou a aplicar, de forma censitária, a Prova Brasil como uma avaliação externa em larga escala, constituidora de uma das notas de desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática. Esta prova, em conjunto com as aprovações dos alunos nas séries, compõe a nota do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nas escolas públicas do Brasil. Ela tem por objetivo a verificação de resultados pontuais em torno da qualidade do ensino. Alguns autores já vêm pontuado ressalvas a tal avaliação, uma vez que, não desfazendo da sua importância, mas considerando a complexidade da

avaliação educacional, que envolve um processo de reflexão coletivo dos sujeitos escolares envolvidos (FREITAS, 2009), ela não consegue (captar) o contorno da realidade em que está inserida na escola.

A educação com as políticas públicas contribui com a transformação da sociedade como quesito de qualidade por aquilo que ela oferece e não para uma exposição das escolas em um *ranking* de culpabilização do trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula, extremamente criticado por alguns teóricos, a exemplo de Glaser (1963 apud CASSADUS, 2009, p. 74), que considera esse *rankiamento* entre os países “[...] um erro de natureza conceptual dizer que este tipo de provas mede o que sabem e/ou o que fazem os alunos das escolas” e, mais que isso - acredita nesses resultados como a qualidade de cada escola:

Qualidade não é pontuação. Uma educação de qualidade é o que se pode chamar de boa educação. Uma educação de qualidade tem a ver, essencialmente, com a capacidade que a instituição escolar tem para facilitar que as pessoas se transformem em melhores pessoas, que a sociedade se transforme em melhor sociedade. É uma actividade de conhecimento transformador. (GLASER, 1963 apud CASASSUS, 2009, p. 74).

De acordo com os estudos de Carrasco e Torrecilla (2009, p. 32), para que seja possível desenvolver uma educação de qualidade, a Unesco¹ acredita que:

[...] a qualidade se transformou em um conceito dinâmico que deve se adaptar permanentemente a um mundo que experimenta profundas transformações sociais e econômicas. É cada vez mais importante estimular a capacidade de previsão e de antecipação. Os antigos critérios de qualidade já não são suficientes. Apesar das diferenças de contextos, existem muitos elementos comuns na busca de uma educação de qualidade que deveria capacitar a todos, mulheres e homens, para participarem plenamente da vida comunitária e para serem também cidadãos do mundo. (UNESCO, 2001, p. 1).

Salienta-se a construção de reflexões que acompanhem as tendências do mercado - chave principal na compreensão do conceito qualidade. Desse modo, a Unesco acredita na Qualidade da Educação, como a possibilidade de “capacitar” todos os cidadãos a viverem em comunidade. De acordo com o viés de Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 6), “Segundo Boletim da Unesco (2003, p. 12), a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma, para aproximação da Qualidade da Educação, a relação *insumos-processos-resultados* [...]” como constatação forte da qualidade na educação. Acepção conceitual da Unesco corresponde à ideia de quatro dimensões compostas pelos aspectos pedagógico, cultural, social e financeiro:

Para a Unesco, a dimensão ou perspectiva pedagógica é fundamental e se efetiva quando o currículo é cumprido de forma eficaz. No que concerne à perspectiva cultural, os documentos apontam que os conteúdos precisam partir das condições, possibilidades e aspirações das distintas populações a quem se dirige. Do ponto de vista social, a Unesco sinaliza que a educação é de qualidade quando contribui para a equidade. Do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados à educação. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10).

Encontrando-se essa tendência de raciocínio nos documentos do Banco Mundial, concentrando-se nos insumos como pressuposto básico para:

[...] La calidad de la educación es difícil de definir y de medir. En una definición satisfactoria deben incluir los resultados obtenidos por los alumnos [...] Los resultados de la educación se pueden mejorar mediante La adopción de cuatro importantes medidas: a) el establecimiento de normas sobre los resultados de lá educación; b) La prestación de apoyo a los insumos que, según se sabe, mejoran el rendimiento; c)La adopción de estrategias flexibles para la adqusición y lá utilización de los insumos; d) la vigilância de los resultados. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 51).

De toda sorte, não é tão fácil pensar nesse padrão mínimo de qualidade, considerando-se a multiplicidade dos significados daquilo que seja uma “[...] boa educação ou uma escola de qualidade. Assim, somente tem sentido falar em escola de qualidade ou escola eficaz se consideramos um conjunto de qualidades ou aspectos envolvidos.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 8). Os próprios documentos do Ministério da Educação (MEC) revelam um conjunto de elementos distintos que contribuem na constituição da Qualidade na Educação:

[...] organização e a gestão do trabalho educativo, que implica condição de trabalho, processos de gestão educacional, dinâmica curricular, formação e profissionalização [...] Nesse contexto, a discussão acerca da qualidade da educação suscita a definição do que se entende por educação. Numa visão ampla, ela é entendida como elemento partícipe das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, para a transformação e a manutenção dessas relações [...] É fundamental, portanto, não perder de vista que qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um dado processo. (BRASIL, 2009, p. 30).

O fenômeno da qualidade passa pela transformação de diversas acepções, como sinalizado no próprio documento do MEC (2009), por ser um conceito histórico e se transformar conforme as ideologias dos países desenvolvidos que exercem uma força extraordinária no pensar a educação nos países em desenvolvimento voltada ao mercado de trabalho. De acordo com os autores:

Nos últimos cinquenta anos, organismos como a Unesco e o Banco Mundial têm participado ativamente do apoio técnico e da elaboração de projetos educativos para os países em desenvolvimento. A partir das últimas décadas, sobretudo as décadas de 1980 e 1990, a OCDE, Cepal, Pnud, Unicef passam a participar com maior frequência desse processo. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 9).

Torna-se constante nas agendas políticas dos países da Cúpula das Américas a influência dos Organismos Internacionais, pois se acredita, pelas discussões e incentivos financeiros, ser a Qualidade na Educação um fenômeno central e, sobretudo, a chave para a própria conservação do bem-estar da economia. Para a Cepal,² a qualidade passa a ser compreendida nas escolas como aquela que possui recursos tecnológicos, permitindo aos “Educandos novas habilidades na aquisição de informações e conhecimentos; imprimir mais força e dinamismo aos programas curriculares e à capacitação docente; aumentar as jornadas escolares e dotar as escolas de maior infraestrutura.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10).

Enquanto o Banco Mundial se restringe a uma definição de qualidade constituída na “[...] mensuração da eficiência e eficácia dos sistemas educativos, por meio, sobretudo, da medição dos processos de ensino aprendizagem.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 11). Por isso:

Os empréstimos do Banco estão cada vez mais vinculados ao financiamento de projetos que tenham por objetivos melhorar a qualidade e a administração da educação, aquisição de livros textos, capacitação de professores, equipamentos de laboratório, avaliação de aprendizagem, sistemas de exame, administração educacional, assistência técnica e investigação, visto como fundamentais no desenvolvimento de uma educação de qualidade. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 11).

As leituras dos documentos dos Organismos Internacionais acerca das acepções do termo qualidade, se não forem lidos de forma atenta, são convidativas a acreditar na crença dos valores expressos, nas ideias de solidariedade, de formação e de convívio social na comunidade, tão somente possível na construção da Qualidade na Educação nos países da Cúpula das Américas. Contudo, pressupõem a manutenção cada vez mais forte de um sistema capitalista perverso vinculando a educação a serviço das regras mercadológicas e, culpabilizando os “trabalhadores da educação” caso não atendam a essa demanda das políticas externa e interna.

3 ACEPÇÃO AO TERMO QUALIDADE SOCIAL NA EDUCAÇÃO

Ao apresentar o cenário das acepções do termo Qualidade na Educação nos documentos dos Organismos Internacionais e a influência que eles exercem nas políticas educacionais no Brasil, buscou-se compreender a acepção da Qualidade na Educação como Social, ou seja, não depende apenas do ambiente escolar, mas da participação da sociedade como um todo - exigindo a efetivação do que está expresso na Constituição Federal de 1988 na Ementa Constitucional n. 14, de 1996, de que o ensino fundamental é obrigatório e gratuito e, mais do que isso, no inciso VII do artigo 206, este ensino deve ser garantido como um padrão de qualidade e a discussão da educação como direito público a todos.

De toda sorte, no Brasil, as primeiras reflexões traçadas acerca da Qualidade Social se encontram nos escritos de Dourado, Oliveira e Santos (2007) *A Qualidade da Educação: conceito e definições*”, um artigo de próprio Dourado e Oliveira (2009) intitulado *A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios* e um artigo de Silva (2009), cujo título é *Qualidade Social da Educação Pública: Algumas Aproximações*. Estes textos orientam para o nascimento da Qualidade Social nos aspectos extraescolares:

A influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo ensino-aprendizagem. A necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como: fome, drogas, violências, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc. A consideração efetiva da trajetória e identidade individual e social dos estudantes, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem significativa. O estabelecimento de ações e programas voltados à dimensão econômica e cultural, bem como aos aspectos motivacionais que con-

tribuem para a escolha e permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como para o engajamento num processo ensino-aprendizagem exitoso. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 30).

De toda sorte, pensar na Qualidade Social da Educação brasileira pressupõe compreender a própria comunidade, identificando todos os aspectos correspondentes às questões econômicas e culturais das pessoas que vivem em suas respectivas regiões. Além disso, também se tem uma preocupação no cumprimento do direito ao acesso à Educação com Qualidade, assim como expresso na Constituição de 1988. Contudo, não se tem clareza de como se constitui essa ideia de Qualidade na Educação, tornando-se o ponto nevrálgico de toda essa discussão nas políticas públicas e, sem contar o desafio da inclusão de crianças e jovens que ainda não têm acesso à educação:

A garantia de padrões mínimos de qualidade, o que inclui a igualdade de condições para o acesso, permanência e desempenho escolar. Nessa direção, são observadas três ênfases ou políticas complementares: a definição e efetivação de diretrizes ou parâmetros curriculares nacionais para os níveis, ciclos ou modalidades de educação, com o objetivo de promover o desenvolvimento de capacidades e competências gerais e específicas em todo território nacional, tendo em vista o mundo do trabalho e o exercício da cidadania; a implementação de sistema de avaliação que possa aferir o desempenho escolar e subsidiar o processo de gestão e tomada de decisão; a existência e efetivação de programas suplementares ou de apoio pedagógico, tais como: livro didático, merenda escolar, transporte escolar, modernização escolar, saúde do escolar, segurança na escola, dentre outros. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 16).

Todos esses aspectos salientados no âmbito do social se tornam o ponto de partida para se pensar em uma Qualidade Social da Educação e a chave para melhorar as notas nas avaliações externas. Contudo, ao analisar as políticas educacionais, são poucas as realidades que priorizam estes aspectos - traça-se como foco o pedagógico e a cobrança cai novamente sobre o professorado, deixando-se ausentar as políticas educacionais.

Por isso, retoma-se a ideia de Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 19-20) às “[...] dimensões mínimas comuns da qualidade da educação”, que se encontram no plano extraescolar e, por conseguinte, no plano intraescolar com as implementações de ações que priorizem:

a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela; b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.; c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, dentre outros, incluindo, acervo com qualidade e qualidade para atender trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; e) Laboratório de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros; f) Serviços de apoio e orientações aos estudantes; g) Garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; h) Ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; i) Programas que contribuam para uma cultura de paz na escola.

Compreende-se que para persistir no rumo de uma Qualidade Social da Educação, as reflexões dos autores, tendência a uma perspectiva extraescolar e intraescolar, pressu-

põem políticas democráticas que priorizem não somente aspectos físicos da infraestrutura das escolas, mas mobilizem a participação da sociedade na vida escolar, contemplando ações de qualidade social que já existem e, sobretudo, contribuindo na formação pedagógica em conjunto com os “trabalhadores da educação”, não os culpabilizando.

4 CONCLUSÃO

Ao longo desta reflexão, discorreu-se acerca do papel preponderante que os Organismos Internacionais exercem nas políticas educacionais nos países da Cúpula das Américas - no que se refere às avaliações externas como indicativo de Qualidade na Educação. Contudo, tem-se a clareza de que a complexidade dessa temática não se deve tão somente se restringir às avaliações e à culpabilização dos “trabalhadores da educação” com esse *rankiamento* externo.

De toda a sorte, a Unesco Xanxerê, preocupada com essas discussões no âmbito Internacional e Nacional, no que diz respeito à formação dos professores, oportunizará no *4º Congresso Regional de Docência e Educação Básica: Rumo à Qualidade Social* a ser realizado de 23 a 25 de julho de 2013, momentos de compreensões a respeito das acepções do termo Qualidade na Educação - como se apresentou nos documentos dos Organismos Internacionais e, sobretudo, também será um momento ímpar para pensar a Qualidade Social da Educação. Haja vista, toda a complexidade polissêmica da terminologia, acredita-se que independe das notas das avaliações externas no Brasil e, mais especificamente, no Oeste catarinense; as escolas se preocupam com a essência toda e, por conseguinte, todo o ambiente educativo se encontra no rumo de uma Qualidade Social da Educação.

Notas explicativas

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

² Comissão Econômica das Nações Unidas Para a América Latina e Caribe.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Códigos: Civil, Comercial, Processo Civil e Constituição Federal. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2008.

CASASSUS, Juan. Uma nota crítica sobre a avaliação standardizada: a perda de qualidade e a segmentação social. *Sísifo. Revista de Ciência da Educação*, p. 71-78, 2009.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Caderno Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 ago.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. *Série Documental: Textos para Discussão*, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

DOURADO, L. F. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1428100.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2012

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; Silva, T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos et al. **Avaliação Educacional: caminhando na contramão**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em: 27 set. 2012.

UNESCO. **Los países de América Latina y el Caribe adoptan la declaración de Conchabamba sobre educación**. Disponível em: <<http://www.unwesco.org/bpi/esp/unescoprensa/2000/01-12s.shtml>>. Acesso em: 29 dez. 2009.