



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8654 - Trabalho Completo - 3ª Reunião Científica da ANPEd-Norte (2021)

ISSN: 2595-7945

GT 05/GT 11 - Estado e Política Educacional e Políticas de Educação Superior

QUALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA EM TEMPOS ATUAIS: UM DILEMA DA ESCOLA PÚBLICA

Nelcy da Costa Pereira - UNIFAP - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

Ilma de Andrade Barleta - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

QUALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA EM TEMPOS ATUAIS: UM DILEMA DA ESCOLA PÚBLICA

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como propósito *analisar a “qualidade educacional” no contexto das políticas públicas educacionais brasileira em tempos atuais*. Para desenvolver o estudo é necessário desvelar o que aparentemente está por traz do termo *qualidade*. Sob essa perspectiva, surge a seguinte problemática: *porque a qualidade educacional em tempos atuais se tornou um dilema para a escola pública?* O estudo será desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica e documental, a qual discutirá a qualidade educacional brasileira em tempos atuais, cuja consequência tem se tornado um dilema para a escola pública, no sentido de que esse termo passou a ser utilizado, a partir de resultados das avaliações externas e em larga escala.

Com as reformas no âmbito educacional e o reordenamento das políticas sociais, trouxeram amplas mudanças nas questões macroestruturais, como a concentração de renda, responsabilização do governo, desigualdades sociais e educação como direitos. Esses fatores atingiram em cheio o sistema educacional, por desconsiderar as concepções, os sujeitos, as finalidades formativas, as metodologias de ensino, as formas de organizar o trabalho pedagógico e a função social da escola.

Nesse sentido, a educação se articula em diferentes dimensões e espaços da vida social, sendo em si elemento constitutivo e constituinte das relações sociais, a qual perpassa pelas questões econômicas, social, política, cultural e pedagógica de uma sociedade. Assim

sendo, o conceito de qualidade, nesse sentido, perpassa por uma perspectiva polissêmica, o qual depende da concepção de mundo, de sociedade e do tipo de educação oferecida.

Assim, diante desse cenário, problematizar a temática da qualidade na educação continua sendo uma necessidade atual e emergente, posta em evidência pelo contexto em que se insere a escola pública hoje, as demandas, as responsabilidades e o papel a ela atribuído.

O estudo desenhou-se da seguinte forma: centralidade do discurso sobre a qualidade educacional; A escola pública e o dilema da qualidade: um olhar sobre os resultados educacional e as conclusões.

1 - CENTRALIDADE DO DISCURSO SOBRE A QUALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA

No Brasil, a questão da qualidade em educação sempre esteve imbricada nos propósitos da educação, e estes, no processo socioeconômicos, políticos e cultural do país, além de uma extensiva influência internacional, especialmente nas últimas décadas, mais propriamente, a partir de 1990, sob a hegemonia neoliberal.

Ball (2006), esclarece que a formulação da qualidade na educação está relacionada ao debate mais amplo nas sociedades ocidentais, em particular por conta da sua inserção na retórica advinda do mundo econômico, de onde emerge associada ao conceito de *qualidade total*, cujos enunciados passam a ser educação de resultados, flexibilidade e empreendedorismo nos currículos educacionais, uma gramática singular que dá relevo a emitidos de excelência, efetividade e qualidade, regidos pela lógica da cultura do gerencialismo.

Nessa conjuntura as realizações do projeto neoliberal abriram caminhos para a intensificação do processo de globalização que teve como condição principal a flexibilização dos mercados, a descentralização da estrutura produtiva, bem como o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação e informação, as quais possibilitaram maior celeridade na dinâmica de reprodução do capital. Segundo Gentili (2007), a partir daí pode-se compreender o neoliberalismo não mais como um sistema econômico, mas como um complexo processo de construção hegemônica, com estratégias de poder que se implementavam cada vez mais, por meio de um conjunto de reformas no plano econômico, político e educacional.

De acordo com a nova estruturação, os setores mais atingidos com a influência neoliberal, tendo o mercado como o centro das decisões, o setor educacional foi um dos mais atingido, no qual a escola, enquanto instituição social passou a ser pensada como uma empresa produtiva. A concepção gerencial passou a ser a grande responsável em pensar as estratégias direcionadas às políticas educacionais. Saviani (2010), declara que após 1990, reaparece o pensamento escolanovista com uma nova roupagem, cujo slogan era: “aprender a aprender,” difundido principalmente, pelos órgãos internacionais.

Consolida-se nessa época uma perspectiva pedagógica, denominada de “pedagogia das competências,” ou como “pedagogia dos resultados” (FREITAS, 2005). Percebe-se nesse período o propósito dos reformadores em redefinir o papel da Escola, de modo a que sustentasse as injunções produzidas pela reestruturação produtiva e pelo advento da perspectiva neoliberal com a reforma do Estado (EVANGELISTA, 2013). Para os reformadores a má qualidade educacional foi um dos argumentos e justificativa para um pacote de reformas no meio educacional, após os anos 1990, cuja intenção foi produzir a educação e a escola salvacionistas dos problemas macro da sociedade.

Nesse sentido, muda-se o papel da escola, que passa ter uma estreita relação com o mercado. Conforme Evangelista (2013), a economia teria gerado um mercado extremamente competitivo como efeito da reestruturação produtiva avançada, exigindo do Brasil para sua permanência nas negociações, a abertura de novos nichos de mercado, os quais a educação não passou ilesa. Percebe-se que as mudanças que têm atingido a escola, segundo Ball (2006), ocorre numa convergência de forma mais ampla, que não atinge somente a questão da estrutura, da base curricular ou da própria pedagogia, por exemplo, mas atinge diretamente a função destinada à escola, transformando cada dia suas práticas de trabalho, bem como a subjetividade profissional.

Nesse contexto, Evangelista (2014), explica que a qualidade da educação guarda relação com a função social da escola, na medida em que também é o resultado da construção e transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados. Porém, a concepção de qualidade veiculada pelos reformadores atualmente, define-a pelos resultados nas avaliações externas de larga escala, como, os exames do *Programa for International Student Assessment* (PISA), realizada nos países membros convidados, como é o caso do Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional.

Outro fator que influenciou na função social da escola, no âmbito das políticas internacionais, são os compromissos assumidos na área da educação. Conforme Evangelista (2013), tais compromissos se configuram em políticas, programas e ações educacionais, que se materializam na rotina escolar. Esses fatores vão influenciar diretamente a função escolar, haja vista que ela terá que cumprir com as feições assumidas, no que concerne à escola de qualidade, por meio da competitividade defendida pelos órgãos multilaterais.

Ainda como fator de influência ao modelo educacional brasileiro, em qualidade de educação se tem a oferta de escolarização que se efetiva por meio dos entes federados (União, Estados e Municípios), com sistemas educativos próprios. Pode-se afirmar que esse processo se efetiva por meio da descentralização e desconcentração das ações educativas de forma hegemônica. Portanto, essa constatação mostra o quadro complexo, estabelecido de parâmetros de qualidade em um cenário desigual e sem uma articulação entre estados e municípios, causando uma fragmentação tanto na função quanto no processo educativo.

Para Dourado (2009), esse panorama marca as fortes desigualdades regionais, estaduais, municipais e locais, organizadas por uma grande quantidade de redes e normas nem sempre articuladas. Outro aspecto que leva a refletir é a responsabilização dos governos quanto aos compromissos assumidos nas políticas públicas educacionais e que, por vezes, não tem continuidade. Segundo Freitas (2005), a responsabilização por estes compromissos define o modo como os professores ensinam, estudantes aprendem e governo age. Nesse sentido, torna-se mais difícil avançar na qualidade em um país em que os indicadores educacionais revelam enormes disparidades regionais, com relação ao atendimento e oportunidades educacionais.

Ball (2001) afirma que mesmo havendo diferenciações no grau de intensidade de instrumentos, como as tecnologias, essa disparidade de um país continental como o Brasil, tornam-se ainda maiores, em vista de tantas diferenças ou diversidades no que concerne aos sistemas educacionais de cada federação até à escola, tornando-se um dilema à educação pública.

O tópico a seguir: “A escola pública e o dilema da qualidade: um olhar sobre os resultados educacional,” analisa os desafios a partir dos resultados que os sistemas educacionais, por meio das escolas enfrentam, a fim de alcançar a tal qualidade.

2. A ESCOLA PÚBLICA E O DILEMA DA QUALIDADE: UM OLHAR AOS RESULTADOS EDUCACIONAIS

Após a aprovação da Constituição Federal (CF) de 1988, iniciou-se uma preocupação com a promoção da qualidade educacional em escolas públicas brasileiras, a partir de marcos legais que normatizam a educação. De acordo com a (CF/88), artigo 206, inciso VII, é estabelecida a “garantia de padrão de qualidade” como um dos princípios básicos para a promoção do ensino no Brasil. A (LDBEN) 9.394/1996, art. III, & IX, trata da garantia de padrão de qualidade, o Plano Nacional vigente (2014 -2024), (Lei no 13.005/2014), reafirmam os princípios já postulados na CF/88 e demais documentos.

O direito garantido em lei à população brasileira de usufruir de uma “educação com qualidade” tem em sua expressão, o seu maior desafio de execução, pois fala-se de um padrão, porém, não foram estabelecidos critérios e parâmetros que indiquem a presença de qualidade na educação oferecida pelas escolas. Na conferência Nacional de Educação de 2014 (CONAE), foi reaquecida a discussão sobre o Custo Aluno Qualidade Inicial (CAQI). O CAQI se propõe a ser um valor mínimo para o FUNDEB, cuja proposta é garantir padrões básicos para escola pública, com base na qualidade, a partir de uma base objetiva, centrada nos insumos necessários.

No entanto, a perspectiva de qualidade, baseada no discurso da eficiência, da mensuração, dos resultados, prioriza a questão técnica, gerencial, desprovida da questão política, levando a educação a um cenário degradante em muitos aspectos, como a degradação das escolas, a má formação docente por mecanismos aligeiradas, o achatamento dos salários dos professores, entre outros (EVANGELISTA, 2014).

Em se tratando de qualidade educacional quantitativa, os resultados revelam alguns avanços na educação nacional, porém, ainda não conseguiram cumprir as metas que foram planejadas, é o que mostram os resultados atuais do documento anual da Educação para Todos, (Anuário de educação básica em 2019). Este documento adota como eixo estrutural o (PNE, 2014-2024), com suas 20 metas, que abrangem as várias etapas e modalidades de ensino, dentre outros, o financiamento do ensino público. Nessa amostra, destaca-se um dos principais focos que é a grande desigualdade de oportunidades no acesso à educação de qualidade. Todos os dados aqui demonstrados têm como base o (AEB, 2019).

Conforme resultados divulgado pela OCDE, em dezembro de 2019, sobre o ranking global de qualidade de educação, entre 76 países avaliados, o Brasil ocupa a 60ª posição. Esse resultado desalentador, traz consigo uma certeza, que o país precisa investir (e muito) em educação. Não basta só os avanços das tecnologias e os desafios que ela nos apresenta é preciso adquirir competências para navegar nesse novo mundo.

De acordo com os indicadores avaliativos em 2017 e 2018, (7%) dos brasileiros com idade de 15 anos ou mais ainda não foram alfabetizados. A Região Nordeste, por exemplo, apresentou a maior taxa de analfabetismo em 2018, (14,2%), em média, quatro vezes maior do que as taxas estimadas para as regiões sul e sudeste (ambas com 3,5%). Na região norte essa taxa foi 8,0% e no Centro-Oeste, 5,2%. A título de comparação, por exemplo, na Argentina e no Chile a taxa de analfabetos é de apenas 2%, (AEB, 2019).

O ritmo da trajetória de avanço no ensino médio está muito abaixo do desejado, como mostra o monitoramento contínuo feito ao longo do período por meio do Anuário/observatório do (PNE/2019, p. 19). A cada 100 jovens que concluíram o Ensino Médio, apenas 10 tem habilidades esperadas no domínio da leitura e matemática para o fim da etapa. A proporção de pessoas com 25 anos ou mais de idade que finalizaram a educação básica obrigatória, até ao ensino médio é 46,1% em 2017 e, 49,5% para a população que

concluiu o ensino fundamental.

Quanto ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), divulgado a cada dois anos, considerado o principal indicador de qualidade da educação do Brasil. Ele propõe equilibrar duas dimensões: o índice de rendimento escolar (a média das taxas de aprovação do ciclo avaliado) e (as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep). Nos anos iniciais do ensino fundamental seguiu a trajetória ascendente, tendo atingido (5,8) em 2017. Nos anos finais alcançou (4,7), valor abaixo da meta que é de (5,0). No Ensino Médio, há um quadro de quase estagnação e segue abaixo das metas definidas. O (IDEB) atual é de 3,8, quadro que se mantém praticamente inalterado desde 2011, quando foi de 3,7.

Em relação ao financiamento educacional, conforme a meta 20 do (PNE, 2014), que visa a ampliação dos investimentos da União no setor da Educação de forma a atingir 10% do Produto Interno Bruto (PIB) até 2024. De acordo com o relatório do PNE/2018, o investimento foi de 6,1% entre 2015, ainda com uma distância relevante em relação às metas estabelecidas de (7%, em 2019 e 10%, em 2024).

Desse modo, Freitas (2005) esclarece que a “qualidade” não pode se apresentar apenas como um domínio da Língua Portuguesa e de Matemática, como vem acontecendo com as avaliações em larga escala, é preciso um olhar aos processos que conduzem à emancipação humana e a emancipação do coletivo, a partir da capacidade de reflexão. Além disso, o termo qualidade depende, também, da qualidade social que se consegue criar no entorno da escola, pois a educação se articula sob dimensões e espaços da vida cultural e social de formas diferentes, perpassando pelos limites e possibilidades do processo econômico, cultural e político da sociedade.

Assim, os resultados quantitativos apresentados servem para refletir sobre as causas ligadas a baixa qualidade do ensino no Brasil. A riqueza da literatura deixa evidente o que tem ocorrido no Brasil, com a implantação de políticas públicas de regulação peculiares, formuladas pelos governos de inspiração neoliberal. Evangelista (2014, p. 42), referindo-se à qualidade e a função da escola, faz uma reflexão sobre os termos, ressaltando que “[...] na historicidade das atuais políticas educacionais os slogans tentam ocultar a função da escola, porém confere a importante tarefa de produzir elementos que promovam a contra hegemonia.”

Contudo, permanece o desafio de se chegar a uma desejável qualidade educacional, especialmente quando analisada pela ótica de uma melhor educação ofertada, por melhores condições de permanência na escola com menos exclusão processual, por melhores condições de trabalhos aos profissionais, melhoras nas estruturas físicas das escolas e recursos financeiros e humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a qualidade da educação atualmente é mensurada por metas, em sua maior parte, aferida por indicadores educacionais externos. Nessa perspectiva, é necessário um olhar mais crítico sobre os fatores que tem influenciado as políticas públicas educacionais da atualidade, a qual está vinculada a princípios normativos e excludentes, que contemplam um modelo hegemônico de educação, não pautado no cotidiano escolar, menos ainda nas condições precárias que as escolas se apresentam. O modelo de educação atual valoriza mais os resultados quantitativos do que os qualitativos e isso tem si tornado um dilema para a escola pública, em vista dela está a serviço do mercado, sob pressão dos resultados.

Tais políticas dos resultados que intensificam a cultura dos exames, buscando unificar os percursos, tempos e espaços escolares, que pregam padrões mínimos de desempenho, pautados em critérios de excelência, que não contemplam a diversidade dos

sujeitos, bem como os processos e as práticas educacionais cotidianas que privilegiam a construção de uma cultura escolar.

Não se pode negar que houve um grande avanço no Brasil, sobretudo após a promulgação da (LDB n. 9394/96), com a expansão do acesso à educação escolar nunca vista em outros momentos históricos. Entretanto, a LDB e a Constituição Federal/88 que primaram pela expansão da escolarização, infelizmente não tem garantido condições de qualidade no cotidiano escolar. Hoje o que se vê são prédios depredados, professores desmotivados, falta de condições de trabalho, a constante descontinuidade das políticas públicas educacionais, além de uma educação voltada para o mercado e a instrumentalização do trabalhador, sem a garantia da apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

Portanto, ao ser a educação um espaço de disputa em diferentes projetos societários e de confrontos ideológicos, a produção da hegemonia configura objetivo evidente dos neoliberais, de modo que a busca do consentimento ativo implica uma estratégia política fundamental dentro das políticas públicas, em especial, a educação.

Conclui-se utilizando-se do pensamento de Robertson (2012, p. 299), o qual destaca que “a educação é uma ação política, porque se trata de chances e mudanças de vida.” Ela é mais que um direito humano, ou um sistema pelo qual o conhecimento oficial é transmitido e adquirido. [...] “é um espaço altamente disputado, de condições pública e potencialmente emancipatória.”

Palavras-chave: Qualidade da educação. Políticas educacionais. Escola Pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANUÁRIO BRASILEIRO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. 8. ed. São Paulo, Moderna, 2019.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Revista currículo sem fronteiras**, v.1, n.2, p. 99-116, jul/dez. 2006.

BRASIL. Constituição Federal (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF: 5 out. 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 21 dez. 1996.

BRASIL. LEI n. 13.005/2014. Plano Nacional de Educação. Brasília: **Câmara dos Deputados**, Coordenação de Publicações, 2014.

DOURADO. L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**. Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, mai./ago. 2009.

EVANGELISTA, Olinda. O que revelam os SLOGANS na política educacional. 1ed. Araraquara SP: Junqueira/Marin, 2014.

EVANGELISTA, Olinda. Qualidade da escola pública: **Políticas educacionais, didática e formação de professores**. Goiânia, Ceped Publicações, ed. América: Kelps, 2013.

FREITAS, Luiz. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 911-933, Especial - Out. 2005.

GENTILI, Pablo A.A & SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: Visões críticas**. Petrópolis, Vozes, 2007.

ROBERTSON, Susan. A estranha não morte da privatização neoliberal na estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. **Revista Brasileira de educação**, v. 17, n. 50, p.283-302, maio/ago. Rio de Janeiro, RJ, ANPEd, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed ver. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.