



EDUCAÇÃO PÚBLICA E PESQUISA:
ATAQUES, LUTAS E RESISTÊNCIAS

Universidade Federal Fluminense
20 a 24 de Outubro de 2019
Niterói - RJ

ISSN 2447-2808

5528 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
GT13 - Educação Fundamental

Qualidade da educação e a celebração de boas práticas inovadoras?
Daiana Bastos da Silva Santos - UNISINOS/PPGE - UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Sabrine Borges de Mello Hetti Bahia - UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

Qualidade da educação e a celebração de “boas práticas inovadoras”

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo mapear e problematizar a constituição de “boas práticas” pedagógicas enunciadas como inovadoras. O trabalho estrutura-se na articulação dos estudos sobre teoria social contemporânea, sobre a cultura do novo capitalismo e sobre qualidade na educação. Questionamos: como se constituem as práticas pedagógicas mobilizadas na educação básica no contexto pesquisado? Diante de um cenário de individualização extrema, de estetização dos modos de vida, buscamos tensionar a celebração de tais práticas, que passam a fomentar sentidos de qualidade à educação e apontam para uma retomada das metodologias ativas. A pesquisa teve dimensão qualitativa, utilizando como superfície analítica modelos de práticas pedagógicas veiculadas por organizações de assessoria pedagógica que orientam redes de ensino. O *corpus* analítico é composto por materiais midiáticos disponíveis em *blogs* e sites elaborados por essas organizações. A partir da análise, é possível apontar para um movimento de intensa estetização das práticas pedagógicas, associado à produção de um sentido de qualidade da educação.

Palavras-chave: Qualidade. Práticas pedagógicas inovadoras. Educação Básica.

Breve diagnóstico do presente: qualidade da educação e sua polissemia conceitual

A qualidade da educação brasileira tem se constituído como uma palavra de ordem, uma retórica de ampla circulação nos mais diversos âmbitos sociais – seja na escola, seja na mídia ou em campanhas eleitorais. Em todos esses cenários, a qualidade tem sido chamada constantemente para reger, justificar ou mobilizar ações educativas na contemporaneidade. Ao pensar a qualidade no tempo presente, evidenciamos as condições que nos possibilitam compreender seus deslocamentos, não a considerando como uma “estratégia nova”, mas procurando indícios para a sua emergência. Assim, no contexto deste trabalho, buscamos problematizar um dos movimentos que se inserem nas produções do contemporâneo: a publicização midiática de práticas pedagógicas denominadas de inovadoras. Tais práticas, dispostas como modelos a serem seguidos, ancoram-se na retomada das metodologias ativas e no contexto de uma acentuada individualização e flexibilização. Dessa forma, compreender as tramas políticas da atualidade, ou seja, empreender um movimento na via de um breve diagnóstico do presente, torna-se importante para que possamos pensar a constituição de práticas pedagógicas como estratégias que tencionem inferir a qualidade do fazer docente.

O século XX foi marcado por transformações econômicas no âmbito mundial, principalmente na sua segunda metade. Mais especificamente, a década de 1990 foi marcada por intensos movimentos internacionais em direção a reformas e produção de políticas públicas, articuladas ao interesse do mercado não somente brasileiro, mas estrangeiro como um todo. Desde o processo de democratização do ensino, a partir da década de 1930, a educação assume um papel de centralidade governamental (BEISIEGEL, 2005); e diversas agências de órgãos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), passam a pautar o cerne das políticas educacionais brasileiras.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de dezembro de 1996 se configura como um marco no que tange à proposição de novas políticas normativas, sob a influência de agências especializadas, como as já citadas, e do Banco Mundial. A LDBEN preconiza, em seu Artigo 70, parágrafo IV, que despesas com “levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino” (BRASIL, 1996) sejam consideradas com fins de manutenção e desenvolvimento do ensino. Dessa forma, dentre outros aspectos, podemos ressaltar a garantia de pesquisas e o saber estatístico como um meio de regulação social.

Esse cenário é constituído sob a égide da passagem de um capitalismo material, no contexto da industrialização, para um capitalismo imaterial, no contexto da pós-industrialização ou do pós-fordismo – como preferem mencionar Lipovetsky e Serroy (2015), referenciando-se a uma economia pós-fordiana marcada pelo imperativo da inovação. O sociólogo Richard Sennett (2008), sustentado sobre outro olhar, nomeia essa transição, de um capitalismo social para um capitalismo contemporâneo, como a “cultura do novo capitalismo”. Segundo o pesquisador norte-americano, nesta nova conjuntura, ocorre uma mudança na forma de se relacionar com o mundo, principalmente na esfera do trabalho, exigindo-se indivíduos flexíveis e resilientes, entre outras características, que se adaptam a uma nova carreira instável e diversificada – antônimo do modelo de carreira estável da era da industrialização. Nesse âmbito, de acordo com Sennett (2001), enfatiza-se a flexibilidade, atacando-se as formas endurecidas da burocracia e os males da rotina cega. “Pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças em curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais”. (SENNETT, 2001, p. 9).

Ao se modificar a relação do indivíduo com o mundo do trabalho, muda-se também a base que pauta a formação de tais sujeitos. Para além das questões econômicas, há outros elementos que os subjetivam a modificarem a sua relação com o outro e o seu modo de estar no mundo, no contexto do que Lipovetsky e Serroy (2015) definem como a estetização da vida na esteira do desenvolvimento do capitalismo artista, por meio dos imperativos do estilo, da beleza, do espetáculo, que transformam as formas de comunicação e de consumo, a ponto de se tornar “[...] difícil não reconhecer o advento de um verdadeiro ‘modo de produção estético’, que hoje alcançou a maioria”. (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 40).

Nesse novo contexto, a qualidade passa a não ser somente um resultado a ser alcançado, mas um desejo individual do sujeito de ser único, ou de alcançar um modelo de qualidade única. Sustentadas nesses autores, tecemos algumas considerações do que poderia estar acontecendo na atualidade quanto à ideia de qualidade da educação – uma qualidade agora estetizada, singularizada e capturada, entre outras formas, por meio da divulgação de modelos de práticas inovadoras. Diante dessa proposição, evidenciamos a polissemia que o conceito de qualidade vem adquirindo ao longo dos anos, acompanhando o contexto histórico, político e principalmente cultural. Para tanto, salientamos o peso histórico do conceito e as múltiplas significações atribuídas a essa noção, observadas em documentos normativos, bem como no mapeamento de trabalhos referentes à temática.^[1]

Dessa forma, se no século XX o conceito de qualidade permeava o entendimento de algo quantificável, com estreita relação entre avaliação e resultados; nos dias atuais, tais sentidos ultrapassam a esfera do resultado voltado para a coletividade e conferem significado ao individual. Em outras palavras, se antes se esperava, enquanto coletivo, atingir um determinado resultado desejado conforme parâmetros pré-estabelecidos e palpáveis quantitativamente, hoje, em um mundo estetizado, para além disso, espera-se o reconhecimento dos resultados únicos, singulares, das boas práticas e das inovações.^[2]

Diante dessa conjuntura, podemos pensar que a qualidade hodiernamente é interpelada pela flexibilização, pela individualização e, conseqüentemente, pela responsabilização social, uma vez que cada indivíduo (professor/educador/aluno) ou cada instituição (escola) se responsabiliza por produzir e “divulgar” as suas “boas práticas”, buscando e desejando um modelo singular de qualidade escolar. Tal responsabilização, de certa forma, isenta o Estado de suas funções – que incluíam oportunizar a todos as mesmas condições –, de modo que somente o mérito individual diferencia os níveis de eficiência na busca pela qualidade educacional.

Outro elemento importante nessa discussão refere-se à interrogação sobre o padrão de qualidade que se busca na educação, pois o que é considerado mínimo, por exemplo, é estabelecido pela normatividade dos cálculos das avaliações de larga escala. Por outro lado, o padrão, a média ou o valor máximo na atualidade, na “cultura do novo capitalismo” (SENNETT, 2008) e dos modos de “estetização da vida” (LIPOVETSKY; SERROY, 2015), passa a ser o “inovador”, o “singular”, “o flexível”, o mais “celebrado”.

Metodologicamente, o presente exercício analítico tem uma dimensão qualitativa. Para conduzir a investigação, utilizamos como superfície analítica modelos de práticas pedagógicas veiculadas por organizações de assessoria que orientam redes de ensino. O conjunto de materiais foi organizado e explorado por meio de análise documental. No processo de garimpagem dos materiais, uma postagem do *blog Portabilis* Tecnologia e um material produzido pela Fundação Lemann, direcionado aos professores, passaram a compor o *corpus* analítico deste artigo. Além disso, outros materiais midiáticos foram considerados no contexto da discussão. Como referencial de análise, adotamos a teoria social contemporânea na interface dos pressupostos teóricos analíticos de flexibilização e estetização da vida.

Na composição escrita da nossa argumentação, estruturamos o artigo em três partes. No subcapítulo a seguir, intitulado *Universalização de acesso e avaliação em larga escala: os múltiplos sentidos de qualidade*, realizamos um sucinto panorama do processo de universalização de acesso até o fomento das avaliações em larga escala, destacando que tal empreendimento não é linear. Na seção *Deslocamentos contemporâneos: a busca pela qualidade na celebração de práticas inovadoras e inspiradoras*, analisamos os materiais selecionados e apresentamos a proposição em que se muda a centralidade da qualidade, no sentido universal, e celebra-se a individualização, com a proliferação de práticas individualizadas, estetizadas, flexíveis e inovadoras. Por fim, no subcapítulo *A produção da qualidade no âmbito educacional na cultura do novo capitalismo*, problematizamos os sentidos que emergem no contexto da “nova” produção de entendimentos de qualidade educacional, os quais são permeados pelas noções de flexibilidade e estetização da vida.

Universalização de acesso e avaliação em larga escala: os múltiplos sentidos de qualidade

Para o estudo aqui desenvolvido, partimos do pressuposto de que a qualidade pode ser vista como um imperativo do nosso tempo e, como tal, “[...] opera com força na subjetivação e objetivação e age em todas as posições, inclusive e de forma potente, sobre o próprio sujeito envolvido em suas tramas discursivas imperativas”. (FABRIS, 2010, p. 6). O imperativo da qualidade nem sempre foi pensado como o conhecemos, ao menos não da forma como é conceituado hoje, quando expressões como qualidade total, ranqueamentos, altas performances e excelência passaram a fazer parte dos discursos educacionais.

Essa qualidade é vista como uma condição a ser alcançada e como algo de que não se pode discordar, colocando-se como uma justificativa aceitável para qualquer ação ou proposição. Afinal, como se pode não desejar “educação de qualidade”? Nesse sentido,

É por esses motivos que nós nos tornamos mais capazes, mais eficientes, mais produtivos, mais relevantes;

nós nos tornamos fáceis de usar; nós nos tornamos parte da economia do conhecimento. Nós aprendemos que nós podemos ser mais do que já somos. Existe algo de muito sedutor em ser apaixonado pela excelência, em conquistar o pico da performance”. (BALL, 2010, p. 45).

Para situar como estamos compreendendo o conceito de qualidade neste estudo, valemo-nos das palavras de Sennett (2013) quando salienta que a matéria da velocidade alterou a medida de qualidade “[...] os que se deixam apanhar nessa obsessão competitiva perdem de vista com facilidade o valor e o propósito do que estão fazendo” (SENNETT, 2013, p. 280). Em outra perspectiva, Rios (2010) reforça que “Qualidade, com letra maiúscula, é na verdade, um conjunto de “qualidades”. (RIOS, 2010, p. 68-69).

Assim sendo, aproximamo-nos desses dois autores entendendo que a “Qualidade” não precisa ser compreendida somente em termos de competição, mas como um emaranhado de atributos que superam uma lógica de comparação, dando lugar a um conjunto de qualidades que, muitas vezes, não são quantificáveis. Ao mesmo tempo, não se pode negar a competição pautada pelo mérito, que, além de configurar-se como uma prática “do nosso tempo”, por ser tão complexa, não permite uma análise única e muito menos polarizada, mas exige um pensamento ambivalente.

A proposição de que a educação precisa ter qualidade não se gestou juntamente com as práticas educativas formais; deste modo, dizer que a educação precisa ter qualidade não se tornou uma verdade apenas no campo educacional. Esses discursos sobre a qualidade da educação passam a fazer parte desse campo e, mais do que isso, como já anunciamos, passam a ser um pressuposto para medir e comparar a educação desenvolvida nos mais variados âmbitos, constituindo-se como incontestáveis, dando às práticas sociais garantia e valor. Sobre o desejo de um sentido singular da noção de qualidade, Campos (2000) afirma que “[...] a obtenção de consenso nessa área será sempre provisória, pois a qualidade é um consenso socialmente construído”. (CAMPOS, 2000, p. 112).

De acordo com os tensionamentos de Demo (1990), a construção de um sentido único de qualidade é no mínimo problemática: “[...] é vastamente conhecido que a educação tem a ver com ‘qualidade’, sendo, no entanto, polêmico ao extremo o que significa essa qualidade” (DEMO, 1990, p. 11). Ressaltamos que o conceito de qualidade é múltiplo, definido temporalmente pelas relações políticas, econômicas e culturais, acompanhando historicamente os processos de escolarização, expansão e avaliação em larga escala.

Nesse contexto, os estudos de Lockmann (2017) nos ajudam a pensar nas avaliações de larga escala enquanto produção de saberes estatísticos e como processos de veridicção que instituem verdades quanto a qualidade da educação, produzindo “normas de comportamento que fazem com que os sujeitos docentes, ao refletirem sobre os resultados obtidos, não só conduzam suas condutas, mas também produzam modos de ser docente”. (LOCKMAN, 2017, p. 5).

Essa produção “dos modos de ser docente”, assim como a produção dos “modos de ser aluno” e também dos “modos de configurar-se como instituição educacional”, na esfera das avaliações de larga escala, embasam-se em um saber quantificável, calculado, controlado, que exclui diversos aspectos, unificando e contextualizando um único sentido de qualidade a ser alcançado. Tal saber é permeado pelo esvaziamento das singularidades em prol somente da coletividade, ou de um objetivo pré-definido de qualidade a ser alcançado coletivamente.

Em contraponto, o que observamos mais recentemente se aproxima de uma reversão nos sentidos de produção, visando ao alcance de qualidade, que produz ressonâncias nos processos de subjetivação, de individualização e singularização. “A individualização é um destino, não uma escolha: na terra da liberdade individual de escolha, a opção de escapar à individualização e de se negar a participar no jogo individualizante não faz parte, de maneira alguma, da agenda”. (BAUMAN, 2008, p. 64).

Nesse sentido, ressaltamos que não se trata de uma transição, pois as avaliações pautadas por saberes estatísticos ainda normatizam um ideal de qualidade a ser alcançado e calculado; mas o que colocamos sob suspeita é que há um deslocamento nas formas de produção de qualidade – e que isso se dá no interior do processo. Em outras palavras, a estetização das boas práticas, aliada à promoção de processos estéticos e desejáveis, únicos e singulares, ganha ênfase e a exacerbação dessa individualização leva à minimização do coletivo, e o paradoxo da singularização é a padronização. Desse modo, um movimento de exercício ambivalente seria uma possibilidade de resistência a ambos os processos, bem como de análise desses possíveis deslocamentos que engendram a estetização das práticas pedagógicas pautadas pela lógica da individualização e da inovação.

Deslocamentos contemporâneos: a busca da qualidade na celebração de práticas inovadoras e inspiradoras

Para contextualizar os deslocamentos contemporâneos e a celebração das “boas práticas”, trazemos uma reportagem publicada na *Revista Nova Escola*, intitulada *Foco na aprendizagem*. Essa reportagem traz três exemplos de escolas localizadas no sertão cearense que, embora distantes geograficamente, têm muito em comum: localizadas em bairros pobres, atendem a alunos de baixa renda e tiveram resultados acima do esperado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), conforme o estudo *Excelência com Equidade*, da Fundação Lemann[3].

Podemos perceber que são evidenciados alguns pontos comuns entre essas escolas de alto rendimento: o envolvimento das famílias, o foco na formação docente, o compromisso de todos os educadores com a aprendizagem, o uso da avaliação como instrumento e o trabalho em equipe com foco no aluno:

Cada uma com suas particularidades, as três escolas fazem cair por terra o discurso de que as instituições em locais mais pobres não oferecem uma Educação de qualidade. Como mostra o estudo da Fundação Lemann: 'Alunos pobres, se garantidas as condições para o aprendizado, têm, sim, todo o potencial e a capacidade para superar essas desvantagens e apresentar resultados que indicam um aprendizado de alta qualidade. Quando isso acontece, a Educação cumpre plenamente seu papel transformador, interferindo no futuro dessas crianças e criando condições para que adquiram competências importantes' de análise e melhoria das práticas de sala de aula. (REVISTA NOVA ESCOLA, 2015).

Esse discurso de qualidade e boas práticas atribui os resultados obtidos em avaliações de larga escala às mudanças ocorridas na escola e no trabalho docente, evidenciando que basta esforçar-se e inovar para ter sucesso na aprendizagem e uma Educação de qualidade, independentemente das condições sociais e culturais que constituem esses espaços.

Considerando tais aspectos, observamos, na contemporaneidade, uma exacerbada publicização de práticas tidas como inovadoras e de metodologias ativas centradas na aprendizagem do aluno, exemplificadas como “boas práticas”. Não é raro observarmos, na superfície da mídia pedagógica impressa^[4] e digital, seções, reportagens e materiais destinados à divulgação de “práticas modelos” de educadores inovadores e/ou de espaços para enaltecer o “bom aluno”, o “aluno exemplo”, aquele que se adaptou com facilidade aos novos cenários políticos e culturais e, por meio de suas “ações de superação”, obteve resultados positivos, conferindo-se a esse perfil de estudante um status de qualidade, de exemplo a ser seguido. Essas características podem ser observadas na esteira da estetização, por meio da exacerbada publicização das práticas docentes. De acordo com Peters (2002), “a educação é um setor-chave na promoção da vantagem competitiva econômica nacional e na prosperidade nacional futura. [...] O imperativo econômico é o que predomina”. (PETERS, 2002, p. 222).

Em consonância com esse cenário de divulgação e enaltecimento de modelos de “práticas pedagógicas inovadoras”, organizações de assessoria pedagógica dão visibilidade a tais iniciativas, por meio do emprego de metodologias ativas. Para exemplificar esse processo, como material de análise, elegemos uma postagem direcionada aos professores e educadores pela *startup Portabilis*, que destaca práticas inovadoras como inspiração; e um documento produzido pela Fundação Lemann, intitulado *Boas práticas em sala de aula: estratégias de professores de redes e escolas públicas que se destacam no Brasil*.

Na sua página na internet, estruturada em forma de blog, a *Portabilis*^[5] Tecnologia apresenta uma série de sugestões de práticas inovadoras na educação. Em uma das reportagens disponíveis no *website*, intitulada *Práticas inovadoras na educação: conheça 5 delas*, são explicitadas práticas para “inspiração”. A primeira refere-se à utilização de técnicas de *Design Thinking*, metodologia proveniente do mundo corporativo capaz de despertar o sentimento de protagonismo dos estudantes. Como ferramentas, propõe-se a utilização de “mapas mentais” – processos de associação de palavras – e demais transposições de saberes do mundo do *design* para a educação.

Do mesmo modo, uma segunda abordagem sugerida como inovação pedagógica dispõe sobre estimular o desenvolvimento de competências sociais, como forma de realizar um chamado ao engajamento dos estudantes:

Engaje os alunos em ações com poder real de transformação no ambiente em que vivem, pois, é crucial que eles compreendam que são parte fundamental em todo o processo. Incentive a mobilização por causas, a colaboração, a interação, a inovação e a proatividade dentro e fora do ambiente escolar (PORTABILIS, 2019).

Em seguida, a postagem aborda a proposta de gamificação dos conteúdos, fazendo um alerta aos professores: “Pense bem: as pessoas são naturalmente e inconscientemente interessadas por competição e socialização, talvez por isso estejamos tão conectados uns com os outros por meio de nossas redes sociais” (PORTABILIS, 2019). O texto reforça ainda a prática de gamificação como uma “opção assertiva”, por meio de “jogos de *ranking* do bem”. Entre outros aspectos, a reportagem “aconselha” a adoção de abordagens práticas de inclusão escolar e de empoderamento dos alunos, que devem ter voz e participação nos processos pedagógicos. Portanto, a técnica de *design thinking*, o desenvolvimento de competências socioemocionais, a gamificação dos conteúdos, a abordagem de práticas de inclusão escolar e o empoderamento dos alunos compõem o núcleo de “boas práticas” sugerido pela assessoria pedagógica referida acima.

Em conformidade com a lógica neoliberal – que, segundo Christian Laval e Pierre Dardot (2016), insere uma racionalidade global de políticas que transformam o Estado, as relações culturais e as interpessoais, constituindo-se em uma lógica normativa universal –, observamos a frequência cada vez maior da terminologia do campo da economia no âmbito educacional. A exemplo disso, o material produzido pela *Portabilis* enfatiza termos como protagonismo, engajamento e proatividade, que passam então a pautar a elaboração de práticas pedagógicas, com apelo a métodos ativos e pautados na flexibilidade, os quais colocam o aluno como sujeito central no processo de aprendizagem.

Tal centralidade no aluno, sugerida pelo desenvolvimento de metodologias ativas e pela organização de assessoramento pedagógico, referida acima, não é uma inovação do nosso tempo, e sim uma revitalização das metodologias centradas nos estudantes já contempladas anteriormente pela gramática das pedagogias ativas, por meio de pensadores que, em suas obras, já defendiam o aluno no centro do processo de aprendizagem. Por exemplo, Édouard Claparede (1973) desenvolveu essa centralidade pautada no conceito de aptidão; e John Dewey (2007), por sua vez, elaborou o conceito de interesse. Ressaltamos que a finalidade de tais autores não era a produção de novos sujeitos competitivos, resilientes e flexíveis, pois essas são características típicas do “neossujeito” (DARDOT; LAVAL, 2016), fabricado no neoliberalismo.

Diante da atual invocação a pedagogias ativas, podemos salientar um elemento contemporâneo como um novo

ingrediente que emerge juntamente com esses atributos: o da estetização. Os sociólogos contemporâneos Gilles Lipovetsky e Jean Serroy (2015), na obra *A estetização do mundo: viver na era do capitalismo artista*, estabelecem uma análise do presente, na qual propõem que houve o desenvolvimento, no início da segunda metade do século XIX, de um capitalismo de tipo artista, “[...] em ruptura com o modo de regulação fordiano da economia” (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 14), que estetiza a economia como um todo – e, conseqüentemente, os modos de vida também passam a ser estetizados.

No material elaborado pela Fundação Lemann, resultante da pesquisa com setenta professores de redes públicas que, segundo o documento “[...] têm consistentemente alcançado ótimos resultados de aprendizagens”, apresentam-se cinco estratégias para “inspirar a todos que se dedicam ao ensino”. (FUNDAÇÃO LEMANN, p. 6, 2018). As estratégias são: facilitação de diálogo entre os alunos, acompanhamento dos estudantes com dificuldade de aprendizagem, resolução coletiva de situações-problema, leitura frequente pelos alunos e experimento em ciências. Tais ações são desenvolvidas por meio de táticas que centralizam o aluno no processo de aprendizagem.

A seguir, analisamos duas propostas integrantes desse material que retratam exemplos de boas práticas a serem seguidas. A proposta nomeada *Gincana para estimular a leitura* (FUNDAÇÃO LEMANN, p. 34, 2018) consiste em uma sequência de aulas práticas desenvolvidas em torno de um mesmo assunto de estudo, que possui como objetivo “conhecer mais sobre a influência dos meios digitais na história de vida das pessoas”.

Os alunos se dividem em quatro grupos de cinco a seis alunos (A, B, C e D). [...] O professor seleciona textos diferentes sobre o mesmo tema. Os grupos A e B recebem o mesmo texto, enquanto C e D ficam encarregado de outro. Se houver mais grupos, mais textos serão selecionados e distribuídos nesta mesma lógica. Os alunos precisam ler o texto, levantar as informações sobre o tema e conversar sobre ele. Cada grupo planeja quatro questões desafiadoras para fazer a outro grupo. Os grupos apresentam o tema para a classe em forma de seminário. Os grupos A e B iniciam o **jogo**, trocando as questões e alternando entre si para fazer perguntas e dar as respostas oralmente. Nesse momento os grupos C e D observam e em seguida invertem os papéis com a mesma dinâmica. Ganha a gincana o grupo que somar mais pontos. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2018, p. 34-35, grifo nosso).

A proposta descrita acima utiliza como engrenagem estratégias pautadas por atividades que se centram no interesse e na interação entre alunos, por meio de jogos interativos – como no caso da gincana –, conferindo esteticidade à prática pedagógica, que passa a ter o status de flexível e inovadora. O que a leva a ser considerada inovadora não está diretamente interligado ao método em si, mas sim à centralidade do aluno no processo, com o intuito de propiciar o seu engajamento, de modo que ele passe a se sentir parte da atividade.

Assim como a proposta acima, o material apresenta outro exemplo de boa prática em sala de aula, no qual os alunos, após realizarem suas avaliações, ficariam responsáveis pela sua “correção”:

As avaliações são devolvidas aos alunos sem nota nem sinais de acerto ou erro para que a correção seja feita em sala, por todos juntos. A turma deve conversar, discutir sobre as questões propostas na prova e as estratégias utilizadas, enquanto o professor caminha pela sala, atuando como mediador e informando o peso que cada uma delas tem. Com base nesse detalhe, os alunos são os responsáveis por atribuir o percentual de acerto em relação ao que cada um produziu como resposta. Desse modo, eles tornam interessados em saber a nota final e os motivos de cada acerto ou erro, ganhando mais confiança em si mesmos, além de se mostrarem sinceros ao fazer a correção. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2018, p. 14).

Entre os elementos que podemos referir a partir da atividade descrita acima, está à individualização dos processos de aprendizagem. Em relação a esse aspecto, pesquisadores como Popkewitz, Olsson e Peterson (2009, p. 76) apontam para uma sociedade da aprendizagem, com foco na aprendizagem e na produção do aprendiz, em que “a individualidade é tomada como algo a ser aprendido por toda a vida”. Assim, no âmbito da individualização, cada sujeito não somente pode flexibilizar o seu processo formativo, mas deve fazê-lo na via de um percurso para além da perspectiva da competição, com vistas à construção de uma originalidade.

Os estudos de Marín-Díaz e Noguera-Ramírez (2014) também nos ajudam a pensar a sociedade da aprendizagem; os autores a consideram

[...] uma evidência importante da mudança de ênfase que as práticas educativas tiveram, ao orientar-se mais para a atividade do sujeito que aprende do que para os conteúdos ou para os processos de ensino. Tratou-se de uma mudança que significou o ajuste e a articulação de um conjunto de práticas para produzir um sujeito ativo, um sujeito aprendiz, esse indivíduo que, por sua própria experiência, por sua própria atividade, aprende o que precisa para viver e ser feliz (MARÍN-DÍAZ; NOGUERA-RAMÍREZ, 2014, p. 61).

Essa aprendizagem ao longo da vida está intimamente ligada à disseminação e à expansão da governamentalidade liberal e neoliberal, que tem como base governar menos para governar mais, isto é, “[...] essa forma de governar cujo fundamento é a liberdade, o interesse, a agência e a autorregulação dos indivíduos. Podemos dizer que a aprendizagem é hoje a forma de governo pedagógico.” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2011, p. 230). Dessa forma, podemos entender que esse “[...] aprender ao longo da vida, aprender a aprender é a divisa do governo contemporâneo. Estamos sendo compelidos a nos comportar como aprendizes permanentes, que moram em sociedades de aprendizagem ou cidades educativas”. (NOGUERA-RAMÍREZ, 2011, p. 230).

Diante da complexidade do contexto que estamos analisando, o teórico brasileiro Tomaz Tadeu da Silva (2010) atenta para a constituição de um projeto social centrado na primazia do mercado e em valores meramente econômicos. “Os significados privilegiados desse discurso são: competitividade, flexibilização, ajuste, globalização, privatização, desregulamentação, consumidor, mercado”. (SILVA, 2010, p. 27).

Nesse movimento analítico, é esse projeto de educação, voltado à produção desses sentidos de qualidade da educação, que colocamos sob suspeita, pois seus interesses e finalidades têm sido produzidos sob a égide de uma flexibilização – na qual “*as práticas de flexibilidade, porém, concentram-se mais nas forças que dobram as pessoas*” (SENNETT, 2001, p. 53) – e de uma estetização da vida, estruturada em um processo de individualização extrema.

A produção da qualidade no âmbito educacional na cultura do novo capitalismo

De modo geral, ao darmos ênfase à qualidade em educação e, especialmente, ao conceito de qualidade, estamos nos referindo ao processo integral de formação, e não apenas ao seu resultado final. Nesse entendimento, ressaltamos que, embora os resultados sejam também aspectos importantes a considerar, a sua qualidade será efeito de um processo qualificado, uma qualidade com “Q” maiúsculo (RIOS, 2010), um tipo de qualidade que não tem por finalidade reforçar desigualdades.

Entendemos que qualidade é um conceito histórico e que, por esse motivo, é vinculado às demandas de seu tempo, o que, conforme Leite e Fernandes (2014), “justifica que atualmente a qualidade seja associada, no caso dos ensinos fundamental e médio, a *resultados escolares elevados dos alunos nos exames nacionais e, no caso do ensino superior, uma formação adequada às exigências do mercado*” (LEITE; FERNANDES, 2014, p. 425, grifos nossos), pois são essas as exigências que se colocam para pensar a educação escolar e universitária.

Considerando tal cenário, o pesquisador Richard Sennett, no livro *A Nova Cultura do capitalismo*, discorre sobre certo tipo de ser humano que seria “[...] capaz de prosperar em condições sociais instáveis e fragmentárias”. (2008, p. 13). Mas, para tal, precisaria enfrentar três desafios, quais sejam: o do tempo, que inclui cuidar das relações de curto prazo e de si mesmo, bem como estar em constante migração; o do talento, como uma questão da cultura; e o da capacidade de “abrir mão”, ou seja, de ceder, permitindo que o passado fique no passado.

A partir deste exercício analítico, discorreremos sobre as implicações das discussões sobre qualidade da educação, atreladas às exigências que se impõem na lógica neoliberal, evidenciando que novos componentes passam a constituir a celebração de modelos pedagógicos inovadores e flexíveis. Esses componentes transbordam a lógica econômica, ou seja, inserem a estetização como um fio condutor. Desse modo, estetizar as práticas pedagógicas, para além da lógica da flexibilidade e da inovação, parece ser o novo chamado ao sinônimo de qualidade na educação atualmente.

Referências

BALL, S. **Educação Global S. A.**: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BALL, S. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação&Realidade**, Porto Alegre, v. 35, p. 37-55, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15865/9445>. Acesso em: 10 out. 2018.

BAUMAN, Z. **A sociedade Individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

BEISIEGEL, C. **A qualidade do ensino na escola pública**. Brasília: Liber livro, 2005.

BLOG PORTABILIS. **Práticas inovadoras na educação**: conheça 5 delas. [2019]. Disponível em: <https://blog.portabilis.com.br/praticas-inovadoras-na-educacao-conheca-5-delas/>. Acesso em: 10 abr. 2019.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 8 abr. 2019.

CAMPOS, M. M. A qualidade da educação em debate. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 22, p. 47-70, out. 2000. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2215>. Acesso em: 20 nov. 2018.

CLAPAREDE, E. **A escola sob medida**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

DARDOT, P., LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Biotempo, 2016.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: capítulos essenciais. Apresentação e comentários: Marcus Vinicius da Cunha. Tradução: Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007. 136 p. (Ensaíos comentados).

DEMO, P. A qualidade da educação: tentativa de definir conceitos e critérios de avaliação. **Revista Estudos em Avaliação Escolar**, São Paulo, n. 2, p. 11-26, jul/dez. 1990. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2389>. Acesso em: 20 nov. 2018.

FABRIS, E. A realidade do aluno como imperativo pedagógico: práticas pedagógicas de in/exclusão. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: UFMG, 2010. CD-ROM

FUENTES, J. H. M. **Políticas da qualidade da educação superior no Brasil, na Argentina e no Chile - 2000-2012. 2017**. 251 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/20016>. Acesso em: 16 nov. 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Boas práticas em sala de aula**: estratégias de professores de redes e escolas públicas que se destaca no Brasil. São Paulo, [2018]. Disponível em: <https://fundacaoolemann.org.br/storage/materials/UDYWclBARhp1IzBHIEZzbcy1ya6UvWZtMjyUSX51.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2019.

LEITE, C; FERNANDES, P. Avaliação, qualidade e equidade. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 421-438, jul. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a09v19n2.pdf>. Acesso em: 12 out. 2018.

LIPOVETSKY, G.; SERROY, J. **A estetização do mundo**: viver na era do capitalismo artista. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LOCKMAN, K. A inclusão escolar e as avaliações em larga escala: uma década que produz efeitos na escola. In: REUNIÃO NACIONAL ANPED, 38., São Luís, 2017. **Anais...** São Luís: Anped, 2017, p. 1-14. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT13_122.pdf. Acesso em: 19 nov. 2018.

MAZZOCO, B; FERREIRA, Anna R. Foco na aprendizagem. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 277, nov. 2014.

NOGUERA-RAMÍREZ, C. E. **Pedagogia e governamentalidade ou da Modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MARÍN-DÍAZ, D. L.; NOGUERA-RAMÍREZ, C. O efeito educacional em Foucault. O governo, uma questão pedagógica? **Pro-Posições**, v. 25, n. 2 (74), p. 47-65, maio/ago. 2014. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642451>. Acesso em: 10 jan. 2019.

PETERS, M. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, T. T. da (Org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 211-224.

POPKIEWITZ, T., OLSSON, U., PETERSSON, K. Sociedade da aprendizagem, cosmopolitismo, saúde pública e prevenção à criminalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2. Ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/8309>. Acesso em: 01 abr. 2019.

RIOS, T. **Compreender e ensinar, por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SENNET, R. **A cultura do novo capitalismo**. Tradução de Clóvis Marques. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SENNETT, Richard. **O Artífice**. Recorde, Rio de Janeiro, São Paulo, 2013.

SILVA, T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

VITELLI, Ricardo Ferreira. **Políticas públicas estaduais e os indicadores de qualidade do ensino médio: correlações e consequências**. 2015. 202 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/6383> . Acesso em: 15 mar. 2019.

[1] Para citar alguns desses trabalhos: Políticas da qualidade da educação superior no Brasil, na Argentina e no Chile - 2000-2012 (Tese) de autoria de Jean Henri de Mulder Fuentes (2017) e; Políticas públicas estaduais e os indicadores de qualidade do ensino médio: correlações e consequências (Tese) de autoria de Ricardo Ferreira Vitelli (2017).

[2] Para um estudo mais aprofundado sobre os prêmios promovidos para a educação no Brasil, ver a Tese “Espetacularização da carreira docente: prêmio professores do Brasil como prática da economia da educação”. (FERREIRA, 2015).

[3] “É uma organização familiar, sem fins lucrativos, que atua sempre em parceria com Governos e outras entidades da sociedade civil”. Disponível em <<https://fundacaolemann.org.br/somos#somos-from>>. Acesso em 13 mar. 2019.

[4] Dentre essas revistas de grande circulação destacamos nessa temática as Revistas Nova Escola e Pátio.

[5] A Portabilis, na sua homepage, apresenta-se como a “A startup de tecnologia que ajuda os governos municipais a superarem a falta de informação através de soluções inteligentes, para aumentar o impacto das políticas públicas de educação e assistência social, focando em transformações sociais e a garantia do acesso a todos os brasileiros aos seus direitos”. Entre os municípios em que atua, destacam: Ipiranga do Piauí (PI), Paragominas (PA), São Pedro de Água Branca (MA), Parauepebas (PA), Lucas do Rio Verde (MT), Balneário Camboriú (SC), Monte Alegre (RN), Criciúma (SC), entre outros. Disponível em: <<https://blog.portabilis.com.br/praticas-inovadoras-na-educacao-conheca-5-delas/>>. Acesso em: 16 mar. 2019.