

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ  
UNIOESTE  
CAMPUS DE FOZ DO IGUAÇU  
CENTRO DE EDUCAÇÃO, LETRAS E SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM SOCIEDADE,  
CULTURA E FRONTEIRAS – MESTRADO E DOUTORADO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: TRABALHO, POLÍTICA E SOCIEDADE**

**CARINA SIMONETTI COLOMBELLI BARBOSA**

**QUALIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO DE  
CASO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO  
FUNDAMENTAL I DE FOZ DO IGUAÇU**

**FOZ DO IGUAÇU**

**2019**

**CARINA SIMONETTI COLOMBELLI BARBOSA**

**QUALIDADE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM ESTUDO DE  
CASO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO  
FUNDAMENTAL I DE FOZ DO IGUAÇU**

Texto de dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de pesquisa: Trabalho, Política e Sociedade da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Silvana Aparecida de Souza.

**FOZ DO IGUAÇU**

**2019**

## **FOLHA DE APROVAÇÃO - BANCA**

*Dedico esta pesquisa a todos os educadores  
que acreditam em uma educação pública de  
qualidade e igualitária.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, que me deu forças para concluir este estudo.

Agradeço ao meu esposo Anderson Carlos Barbosa, que tanto supriu minha falta. Agradeço aos meus filhos Matias, pela paciência com a ausência da mamãe, e Lorena por estar junto a mim na barriga e depois desde os 21 dias de vida assistindo às aulas, entre uma mamada e outra.

Agradeço a todos os familiares, mãe, tios, sogra e cunhada pela ajuda com os pequenos. Aos amigos pela compreensão com a ausência.

E ainda, agradeço especialmente minha orientadora Silvana Aparecida de Souza pelo incentivo para que tentasse ingressar no mestrado, pelas orientações e puxadas de orelha, pela compreensão e abraço fraterno nos momentos difíceis e por nunca desistir de mim.

BARBOSA, Carina Simonetti Colombelli. **Qualidade na Educação Pública: um estudo de caso de uma escola municipal de Ensino Fundamental I de Foz do Iguaçu**. 2019. 77 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

## RESUMO

No Brasil o acesso à educação é um direito de todos, mas por si, essa garantia não implica o acesso a uma educação de qualidade. Em um sistema em que a burguesia domina o Estado e determina em grande medida o sistema de ensino, pensar em democratização e qualidade da educação requer entender que o sistema educacional precisa mudar para que a educação seja pensada de forma igualitária. O presente trabalho é uma pesquisa qualitativa que busca mostrar diferentes conceitos de educação de qualidade e abordar, ainda, de que maneira ocorreu a democratização do acesso ao ensino no Brasil e, depois, como as ideias empresariais passaram a ser aplicadas na educação, promovendo a disputa e a precarização do ensino, buscando os resultados como se busca a produtividade na empresa e, assim, alcançando uma pretensa qualidade que se expressa por meio de exames padronizados que alegam medir a qualidade da educação no Brasil, mas que podem inclusive potencializar ainda mais seu caráter excludente. A discussão da qualidade da educação pública servirá de embasamento teórico para essa pesquisa de mestrado que se faz sobre um estudo de caso em uma escola pública do município de Foz do Iguaçu que atende alunos de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, a qual tem suas vagas disputadas e é reconhecida pela sociedade como uma escola de qualidade. Nessa escola buscou-se avaliar a nota do Ideb como um dos fatores determinantes no processo desse reconhecimento como uma escola de qualidade, afinal, esta apresentou desde 2007 até 2017, significativo aumento na nota do Ideb, de 5,8 para 8,3, ficando entre as melhores do município. Além disso, também foram analisados os aspectos físicos privilegiados da escola, o posicionamento geográfico, perfil socioeconômico elevado dos alunos e a gestão escolar. Todos esses pontos contribuem significativamente para os resultados obtidos pela escola, mas a pesquisa mostrou ainda que outros dados contribuem para elevar as notas, afinal, a prática de treinamento dos alunos para as avaliações de larga escala ocorre, além de um controle de fluxo através das reprovadas realizado na série anterior à turma que realiza a prova, 4º ano, e em ano interior ao da realização, medida que acaba selecionando os alunos que realizarão a prova no ano seguinte.

**Palavras-chaves:** qualidade, educação, democratização, Ideb.

BARBOSA, Carina Simonetti Colombelli. **Qualidade na Educação Pública: um estudo de caso de uma escola municipal de Ensino Fundamental I de Foz do Iguaçu**. 2019. 77 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Foz do Iguaçu.

### **ABSTRACT**

In Brazil, access to education is everyone's right, but by itself this guarantee does not imply access to quality education. In a system in which the bourgeoisie dominates the state and largely determines the education system, thinking about democratization and the quality of education requires understanding that the educational system must change so that education is thought of in an equal manner. The present work is a qualitative research that seeks to show different concepts of quality education and also discuss how the democratization of access to education occurred in Brazil and, later, how business ideas came to be applied in education, promoting the dispute and the precariousness of education, seeking results such as productivity in the company and, thus, achieving an alleged quality that is expressed through standardized examinations that claim to measure the quality of education in Brazil, but which may even further enhance its exclusionary character. The discussion of the quality of public education will serve as a theoretical basis for this master's research that is done on a case study in a public school in the municipality of Foz do Iguaçu that serves students from 1st to 5th grade of elementary school, which has its disputed places and is recognized by society as a quality school. This school sought to evaluate the Ideb grade as one of the determining factors in the process of this recognition as a quality school, after all, it presented from 2007 to 2017, a significant increase in the Ideb grade, from 5.8 to 8.3, being among the best in the city. In addition, the privileged physical aspects of the school, geographical positioning, high socioeconomic profile of students and school management were also analyzed. All these points contribute significantly to the results obtained by the school, but research has also shown that other data contribute to raising grades, after all, the practice of student training for large-scale assessments occurs, as well as flow control through failed in the grade before the class that takes the test, grade 4, and in the year after the test, which ends up selecting the students who will take the test the following year.

**Keywords:** quality, education, democratization, Ideb.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
1. EDUCAÇÃO E QUALIDADE .....	14
1.1 EDUCAÇÃO, ESTADO E BURGUESIA .....	14
1.2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....	19
2. A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO A UM ENSINO SEM QUALIDADE .....	30
2.1 QUANDO O PÚBLICO SE TORNA EXCLUDENTE .....	37
3. ESTUDO DE CASO: A ESCOLA “AROLDINOITES” .....	44
3.1 SOBRE A ESCOLA AROLDINOITES: POSIÇÃO GEOGRÁFICA E ESPAÇO FÍSICO .....	44
3.2 O PERFIL ECONÔMICO E SOCIAL DOS ALUNOS .....	48
3.3 A GESTÃO DA ESCOLA E O PERFIL DOS PROFESSORES .....	52
3.4 O DESEMPENHO NA PROVA BRASIL E A NOTA NO IDEB .....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	64
ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA .....	68
ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE .....	71
ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVOS .....	73
ANEXO D – TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO .....	74
TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO .....	74
REFERÊNCIAS .....	75



## INTRODUÇÃO

Muito se discute sobre qualidade, seja para conservá-la, melhorá-la ou modificá-la. Considerado um termo de ordem mobilizadora (ENGUITA, 1994) e de muitos significados, pode ser aplicada em qualquer âmbito, seja ele empresarial, social, educacional ou outro.

No campo educacional, de acordo com Mariano Fernandez Enguita (1994), professor de Sociologia na Universidade Complutense (Madri, Espanha) a discussão de qualidade “vem substituir a problemática da igualdade”, que era o que se discutia em educação (1994, p. 96). A democratização do ensino foi o objetivo dos governos por longos anos, com a preocupação de estender o acesso às vagas, sem aumentar os custos ou pensar na qualidade do que seria ofertado.

Segundo Enguita (1994), no período conhecido como Estado do bem-estar<sup>1</sup>, para medir a qualidade dos serviços públicos era levado em consideração apenas aspectos relacionados aos investimentos em educação, o custo por aluno ou a proporção do número de alunos por professor, assim como o nível salarial deste, entre outros. Nesse sentido, segundo Enguita (1994, p. 98) entendia-se que “mais custo ou mais recursos, materiais ou humanos, por usuário era igual a maior qualidade”.

A partir da década de 1990 com a expansão e o fortalecimento da transposição da lógica empresarial privada para todos os setores da vida social,

---

<sup>1</sup> Convencionou-se identificar o Estado de Bem-Estar ou welfare state, como o Estado que propõe intervenções no campo econômico e social através de políticas públicas de proteções sociais, com o objetivo de equalizar situações de riscos causadas pelos desequilíbrios do mercado que atingem a população. É o Estado alcançando benefícios sociais para a população sem considerar o efeito da descomodificação - Também chamado de grau de desmercantilização da força do trabalho que reflete o nível de proteção que o Estado fornece ao cidadão, garantindo condições básicas de sobrevivência, independentemente de estar vinculado ao mercado de trabalho -, ou seja, independe de o indivíduo ter efetuado contribuições para programas de seguridade social. (CRESTANI, Dinamir Antônio & OLIVEIRA, Celmar. **Que tipo de estado de bem-estar social é este?**, 2017, p. 302 e 303).

dentre eles a educação, qualidade passou a ser vista como o resultado de um processo no qual se consegue o máximo de resultado com o mínimo de custo.

Nesse sentido, para o professor Eduardo Fernandes Barbosa (1994) e mais quatro professores da Fundação Christiano Ottoni – Universidade Federal de Minas Gerais, entidade conhecida e reconhecida na defesa da Gestão da Gerência da Qualidade Total (GQT)<sup>2</sup> aplicada à Educação, este é o caminho para a solução dos problemas educacionais no Brasil. Segundo eles, o saber transmitido é um produto, o aluno é um cliente, o professor um fornecedor, a escola está organizada em vários processos e os resultados alcançados definem e produtividade da empresa, ou seja, da escola. Para eles, a Pedagogia é a tecnologia intrínseca de uma instituição e, juntamente com os demais processos que envolvem a escola, dela depende o processo do ensino-aprendizagem (BARBOSA e outros, 1994, p. 10).

Barbosa e outros (1994) afirmam que a satisfação dos clientes é necessária para a sobrevivência da instituição, destacando:

Enquanto que a não satisfação das necessidades dos clientes pode levar uma escola privada a fechar suas portas, para uma escola pública a falência pode ser interpretada como sendo o seu desprestígio junto à comunidade em que se acha inserida. (BARBOSA e outros, 1994, p. 15)

Dessa forma, buscando o prestígio pelos resultados, tanto nas instituições privadas quanto nas públicas, a qualidade das escolas foi sendo atribuída pela sociedade às aprovações de seus alunos em concursos

---

<sup>2</sup> De acordo com as informações dos autores Barbosa e outros (1994), no Brasil, a GQT foi introduzida de forma sistemática pela Fundação Christiano Ottoni, da escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais. O esforço iniciou-se em meados da década de 80, com os professores Vicente Falconi Campos e José Martins Godoy, tendo como missão fundamental ajudar as indústrias brasileiras a enfrentarem a crise econômica nacional e a competitividade internacional. De acordo com os autores, as empresas conveniadas à Fundação foram responsáveis por cerca de 35 % do Produto Interno Bruto Nacional (PIB) em dados de 1993, devido a ampla cooperação do setor industrial. A partir de 1991, a Fundação começou a atuar com a GQT na Educação. (BARBOSA e outros, 1994, p. 4).

Gerência da Qualidade Total (GQT), segundo Barbosa e outros (1994), é uma estratégia que visa auxiliar as instituições educacionais e melhorar a qualidade do trabalho através de um enfoque gerencial nas atividades administrativas e pedagógicas, utilizando técnicas empresariais no setor educacional, como se a escola fosse uma empresa e a educação um produto, destinado aos alunos, tidos como clientes.

vestibulares ou rankings de notas e metas de avaliações como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)<sup>3</sup> e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)<sup>4</sup>, atribuindo os resultados ao sucesso de seus alunos e à conquista de espaço no mercado de trabalho, como se estes fossem a garantia do sucesso profissional.

Em contraposição aos conceitos aplicados pelo GQT, Vitor Henrique Paro, professor da Faculdade de Educação da USP, Doutor em Educação pela PUC-SP, Mestre em Educação pela USP e graduado em Pedagogia também pela USP, considera uma análise fria examinar a prática escolar tendo o mercado de trabalho como perspectiva essencial. Segundo Paro (2001c), “à escola fundamental deve ser reservada a tarefa de contribuir, em sua especificidade, para a atualização histórico-cultural dos cidadãos” (PARO, 2001c, p. 9). Para o autor:

É claro que a razão de ser da escola não se esgota na satisfação do consumo cultural, posto que a simples presença desse consumo já implica outras importantes funções da escola, inclusive a econômica. O que não se pode é derivar sua importância, exclusiva ou principalmente, do econômico, como muitas vezes se pretende fazer. (PARO, 2001c, p.10).

De acordo com Paro (2001c), o grande erro da escola é servir o capital, direcionando suas preocupações para o preparo do aluno para o mercado de trabalho, a não ser se “ela o fizesse de uma forma crítica, de tal sorte que os educandos fossem instrumentalizados intelectualmente para a superação da atual organização social que favorece o trabalho alienado” (PARO, 2001c, p. 11). Paro ainda caracteriza a escola como capitalista, pois prepara o aluno para viver a sociedade capitalista sem contestá-la, instruindo-o para a alienação da sua força de trabalho.

---

<sup>3</sup> Ideb é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino na Educação Básica. (BRASIL, Portal do MEC, s/p).

<sup>4</sup> Exame Nacional do Ensino Médio, que foi criado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para, segundo o Ministério, testar o nível de aprendizado dos alunos que concluíram o ensino médio no Brasil.

Segundo Paro (2001c), a GQT tem por objetivo a gerência e não a qualidade, como afirmam os defensores desse ideário neoliberal, pois com suas origens capitalistas, de administração empresarial, controla o trabalho e os trabalhadores, levando-os a supervisionar o trabalho uns dos outros, pois se enxergam como “colaboradores” nas ideias propostas no discurso da GQT.

Contrariando a teoria da GQT, o professor argentino Pablo Gentili, Doutor em Educação pela Universidade de Buenos Aires, professor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e pesquisador do Laboratório de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, esclarece que, assumir os ideais do campo produtivo no campo educacional, confere à educação um claro sentido mercantil, “assumindo a fisionomia de uma nova retórica conservadora”. (GENTILI, 1994 p.115). Para ele, a partir dessa perspectiva somente será considerado de qualidade, o “produto” educativo capaz de se adaptar às demandas do mercado, podendo assim atuar “competitivamente” obtendo “rentabilidade”.

Gentili (1994) considera que a educação e o mercado de trabalho devem encontrar pontos de intersecção, e chega a considerar um acordo de cooperação entre a educação e as exigências do mercado, mas discorda que tal relação seja estabelecida por relações políticas, que buscam em suas orientações “subordinar a educação ao mercado, convertendo-a em mais um instrumento da complexa maquinaria de dualização e polarização social que caracteriza o projeto neoconservador”.

Nesse sentido, pode-se entender que a aplicação dos conceitos empresariais no campo educacional não deve cooperar para que o setor público trabalhe em favor da economia privada, preparando o aluno apenas para o trabalho alienado, sem desenvolver a criticidade e a compreensão do seu papel social enquanto transformador da sua realidade.

Partindo dessa discussão acerca da qualidade da educação pública, decidi realizar essa pesquisa que vai tratar dos critérios que tornam uma escola como sendo de qualidade ou sem qualidade dentro da rede municipal de

Foz do Iguaçu, algo que me chama a atenção e incomoda desde muito antes de me tornar professora.

Durante toda minha vida escolar fui aluna de escola pública e por diversas vezes acompanhei minha mãe na “saga” por vaga nas escolas. A meu ver, ainda uma menina, esse era um processo comum em todas as escolas e só mais tarde descobri que não, que era comum apenas em algumas escolas nas quais as vagas eram mais disputadas pela comunidade, seja pela localização, perfil dos alunos ou a própria “fama de escola boa”.

Mesmo antes de me tornar educadora, tinha consciência de que havia algo a ser esclarecido nessa disputa por vaga dentro de uma rede pública, lembro inclusive do orgulho de colegas ou familiares que conseguiam estudar nas “melhores escolas” e me incomodava pensar que nem todos tinham essa oportunidade, dentro de uma mesma rede, que seguia um mesmo currículo.

Dessa incomodação e da observação da continuidade do problema, que inclusive é notícia dos telejornais do município todos os anos, surgiram os questionamentos que me levaram a realizar essa pesquisa. Há realmente escolas de qualidade e outras sem qualidade dentro de uma rede pública? Quais fatores determinam se uma escola é ou não de qualidade? Como é medida a qualidade de uma escola?

Para isso, resolvi realizar um estudo de caso e acompanhar o processo de matrículas da Escola Municipal Aroldo Noites<sup>5</sup>, escola de prestígio na cidade de Foz do Iguaçu, na qual todos os anos, a comunidade enfrenta filas para matricular seus filhos e, segundo esses pais, conseguir uma vaga em uma escola de qualidade, situação que não ocorre em várias outras escolas da rede.

A escola foi escolhida para a realização do estudo de caso partindo desse reconhecimento, constatado a partir dessa observação da oferta e procura por vagas em tal instituição, do aumento da sua nota no Ideb e ainda pelo resulta de

---

<sup>5</sup> Nome fictício para preservar o local da pesquisa.

conversas informais de sondagem e confirmação com membros da comunidade escolar.

Na instituição foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a diretora e duas professoras, sendo uma da área da alfabetização e uma dos anos finais do Ensino Fundamental I, que no Brasil consiste do 1º ao 5º ano escolar obrigatório, além de análise documental do Projeto Político Pedagógico, buscando estabelecer quais fatores determinam a qualidade da educação dessa escola. Para isso, a pesquisa foi dividida em categorias a serem analisadas:

- a) O posicionamento geográfico da escola e seu espaço físico;
- b) O perfil econômico e social dos alunos;
- c) A gestão da escola e o perfil dos professores;
- d) O desempenho na Prova Brasil<sup>6</sup> e a nota no Ideb.

Dessa forma, buscou-se levantar os fatores que estabelecem o reconhecimento da qualidade de uma escola, se esse perfil a torna excludente ou seletiva na comunidade, e ainda, procurar indícios de se a qualidade reconhecida é de fato encontrada no estabelecimento. Para isso, no Capítulo 1 serão abordadas discussões acerca de qualidade, com conceitos que se opõem quanto a definição e visão de qualidade aplicada à educação. No Capítulo 2, será apresentado como se deu o processo de democratização do acesso ao ensino público no Brasil e como a ampliação das vagas não garantiu a qualidade do ensino ou a exclusão das desigualdades existentes no sistema escolar. Por fim, no Capítulo 3, é apresentada a realização e os resultados de um estudo de caso em uma escola pública da rede municipal de Foz do Iguaçu que tem suas vagas disputadas pela comunidade que entender ser uma das escolas com qualidade diferenciada no município.

---

<sup>6</sup> A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, conhecida como Prova Brasil, é uma avaliação para diagnóstico, em larga escala, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

## 1. EDUCAÇÃO E QUALIDADE

Pensar em educação é pensar em qualidade, pois a melhoria dela sempre foi buscada ou ao menos discutida pelos órgãos do governo responsáveis, principalmente a partir da democratização do acesso ao ensino público. Esse primeiro capítulo vai abordar como ocorre, na sociedade capitalista, a relação entre a qualidade e o simples acesso à escola, além de trazer pontos de vista a respeito do que é qualidade e como ela se aplica na educação.

### 1.1 EDUCAÇÃO, ESTADO E BURGUESIA

Na sociedade capitalista a exploração do homem pelo homem possui uma forma específica, na qual o trabalhador passa a vender sua força de trabalho e receber por ela apenas o suficiente para sua reprodução, afinal, o produto do seu trabalho passa a pertencer ao capitalista e o trabalho, antes condição apenas de sua existência por meio de seu relacionamento com a natureza e com os homens, passa a ser estranhado. Isso significa que o trabalhador não se reconhece mais no produto de seu trabalho, que nem sequer lhe pertence, então, seu trabalho é agora estranhado, alienado. Logo, o trabalhador se relaciona com sua atividade como sendo não livre, então, uma atividade a serviço do outro, na qual ele, o trabalhador, é dominado.

A partir dessas relações, compreende-se por burguesia como sendo a classe dos que detém a propriedade dos meios de produção e o proletariado a classe que, não tendo tais meios, vende sua força própria de trabalho. A burguesia surgiu a partir de um longo processo e transformações no modo de produção, estabelecendo relações de poder, desde as existentes entre os senhores feudais e seus servos ou escravos, patrícios e plebeus ou senhores e vassallos. Nessas relações, a exploração nunca deixou de existir, apenas transformou-se ao longo do tempo.

De acordo com Marx e Engels (1998), a partir do momento em que a burguesia, que “brotou” do sistema feudal, conquista o poder, as relações até então existentes remetidas a ilusões religiosas ou políticas, cedem lugar a uma “exploração aberta, direta, despudorada e brutal” (MARX e ENGELS, 1998, p. 42), referindo-se ao comércio, iniciado nos burgos em torno dos feudos e de onde surgiu o termo “burguesia”, designado aos comerciantes e homens ricos da Baixa Idade Média. Para Marx e Engels, a liberdade do comércio é uma liberdade sem escrúpulos, pois “fez da dignidade pessoal, um simples valor de troca” (MARX e ENGELS, 1998, p. 42). Ainda segundo os autores:

A burguesia despojou de sua auréola todas as atividades até então reputadas como dignas e encaradas com piedoso respeito. Fez do médico, do jurista, do sacerdote, do poeta, do sábio seus servidores assalariados. A burguesia rasgou o véu do sentimentalismo que envolvia as relações de família e reduziu a meras relações monetárias. (MARX e ENGELS, 1998, p. 42).

Sobre o desenvolvimento da burguesia e seu domínio sobre as classes, ainda afirmaram em 1848, quando escreveram O Manifesto do Partido Comunista, que a “burguesia, em seu domínio de classe de apenas um século, criou forças produtivas mais numerosas e mais colossais do que todas as gerações passadas em seu conjunto”. (MARX e ENGELS, 1998, p. 44)

Com a burguesia, se desenvolveu o capital e o proletariado. Grandes centros urbanos se formaram a partir das migrações do campo para a cidade, subordinando os camponeses aos burgueses e estes, por sua vez, concentrando a propriedade, centralizando os meios de produção e o poder político. Dessa forma, as mudanças dos meios produtivos impulsionavam a burguesia para o domínio social, como afirmam Marx e Engels:

(...) os meios de produção e de troca, sobre cuja base se ergue a burguesia, foram gerados no seio da sociedade feudal. Numa certa etapa do desenvolvimento dos meios de produção e de troca, as condições em que a sociedade feudal produzia e trocava (...) deixaram de corresponder às forças produtivas em pleno desenvolvimento. Tolhiam a produção em lugar de impulsioná-la. Transformaram-se em tantos outros grilhões que era preciso despedaçar; e foram despedaçados. Em seu lugar, surgiu a livre concorrência, com uma organização social e política apropriada, com a supremacia econômica e política da classe burguesa. (MARX e ENGELS, 1998, p. 44 e 45)



Partindo dessa ideia, entende-se de que o Estado é dominado predominantemente pela burguesia, pois é ela quem detém os meios de produção e a organização política e social, oferecendo para os pobres somente o mínimo dos serviços, para assim dar apenas condições de produção aos trabalhadores, que “não são apenas servos da classe burguesa, do Estado burguês, mas também dia a dia, hora a hora, escravos da máquina, do contramestre e, sobretudo, do dono da fábrica” (MARX e ENGELS, 1998, p. 46).

Dessas condições mínimas dadas ao proletariado desde os primórdios das relações entre as classes operária e burguesa, na qual o trabalhador vende sua força de trabalho em troca do mínimo necessário para sua subsistência, encontram-se equivalências na sociedade atual no que se refere aos serviços públicos e organização do trabalho, afinal, o salário é “mínimo”, a carga horária de trabalho é a “máxima” e a educação é “básica”.

No que diz respeito à educação o mínimo é o oferecido, o que se traduz no simples acesso à escola, pois, na luta pela qualidade, a burguesia detém os privilégios sociais e as oportunidades de adquirir uma melhor formação e valorização no mercado de trabalho. Em geral, é a burguesia que tem acesso à rede privada de ensino e, como afirma Enguita:

Na competição entre escola pública e privada, por exemplo, a segunda acaba sempre ganhando, porque a simples opção por ela, entre outras razões, denota já por si própria a busca de um ensino de qualidade.(...) Os alunos brilhantes “merecem” um ensino de qualidade, os da massa não, mas a sequência se inverte para pressupor o brilhantismo de todos que acodem às escolas de qualidade, independentemente do fato de que para isso basta possuir os recursos econômicos necessários. (ENGUIA, 1994, p. 108)

Na década de 1980, a expansão das ideias de democratização na educação teve caráter de interesse político e, de acordo com Silvana Aparecida de Souza, professora graduada em Pedagogia, mestre em Educação pela UFPR, Doutora em Educação pela USP e com Pós-doutorado em Política Social pela UnB, “se efetivou no contexto da manutenção e da afirmação do modo de produção capitalista” (SOUZA, 2015, p. 59). Segundo a autora, no que diz

respeito ao termo democrático, este não deve ser entendido apenas como a participação da população na escolha dos representantes políticos ou na escolha do diretor de uma escola por meio de votação, mas sim com sentido amplo, afirmando que um serviço público só pode ser considerado democrático se oferecer qualidade a todos. Souza ainda coloca:

(...) pode-se afirmar que a universalização de um sistema de serviços sociais na modalidade pública, do qual faz parte o sistema educacional, é condição para a democratização das oportunidades de vida, e única forma que contém a potencialidade de reduzir a desigualdade entre as pessoas, enquanto, um sistema dual propicia necessariamente o aumento dessa desigualdade. (SOUZA, 2015, p.53)

Observa-se assim, que o sistema educacional brasileiro desde a sua implantação, não pode ser entendido como democrático apenas por universalizar a oferta de vagas na rede pública, pois não oferece qualidade de ensino para todos, ou oferece níveis de qualidade diferenciados, às vezes de escola para escola, o que significa privilégio e não qualidade.

Por isso, assim como a burguesia detém os meios de produção, também o faz na educação, pois apenas quem possui recursos financeiros pode pagar pelo diferencial privado considerado de qualidade em detrimento do público, ou se manter em escolas públicas de qualidade, que exigem tempo integral de dedicação e às vezes maior deslocamento, o que já exclui por si os jovens oriundos de bairros distantes e que não podem pagar pelos custos do transporte e ainda a classe trabalhadora que, em geral precisa trabalhar para ajudar no sustento da família a qual faz parte, não podendo dedicar-se integralmente aos estudos.

Os investimentos em educação pública no Brasil são historicamente marcados pela subordinação à disponibilidade orçamentária imposta pelo governo e o ajuste fiscal<sup>7</sup> (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 13). Denise Carreira possui graduação em Jornalismo pela Universidade de São Paulo, mestrado em Educação pela Universidade de São Paulo, doutorado pela Faculdade de Educação da

---

<sup>7</sup> Ajuste fiscal é o conjunto de políticas que busca equilibrar o orçamento do governo, reduzindo gastos e aumentando a arrecadação.

USP e foi coordenadora da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. José Marcelino Rezende Pinto é licenciado em Física pela Universidade de São Paulo, bacharel em Direito pela Universidade de São Paulo, com mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas e juntamente com Denise Carreira, escreveu a obra “Custo Aluno-Qualidade Inicial: rumo à educação pública de qualidade no Brasil”, a partir da Campanha Nacional pelo Direito à Educação.

A Campanha Nacional pelo Direito a Educação<sup>8</sup> buscou definir um referencial de Custo Aluno-Qualidade para a Educação Básica no Brasil com o objetivo de orientação ao financiamento de uma Educação Básica de qualidade a todos.

O Custo Aluno-Qualidade busca definir o investimento necessário de acordo com as metas do Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001 pelo Congresso Nacional, em desacordo com a lógica vigente que estabelece que o valor gasto por aluno seja o resultado da divisão dos recursos da vinculação constitucional pelo número de estudantes matriculados.

---

<sup>8</sup> Segundo informações disponíveis no site da Campanha, essa organização surgiu em 1999, impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil que participaria da Cúpula Mundial de Educação em Dakar (Senegal), no ano 2000. O objetivo era somar diferentes forças políticas, priorizando ações de mobilização, pressão política e comunicação social, em favor da defesa e promoção dos direitos educacionais. Hoje, segundo as informações do site, é considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação no Brasil, constituindo-se como uma rede que articula centenas de grupos e entidades distribuídas por todo o país, incluindo comunidades escolares, movimentos sociais, sindicatos, organizações não governamentais nacionais e internacionais, fundações, grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários, além de milhares de cidadãos que acreditam na construção de um país justo e sustentável por meio da oferta de uma educação pública de qualidade.

A missão da Campanha é atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica e de qualidade no Brasil. Gerida por uma equipe de coordenação e orientada por um comitê diretivo nacional, a Campanha também possui comitês regionais. A rede é fundadora da Campanha Global pela Educação (CGE), da Campanha Latino-Americana pelo Direito à Educação (Clade) e idealizadora e fundadora da Rede Lusófona pelo Direito à Educação (ReLus).

Desde 2002, a rede elabora os mecanismos do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi) e do Custo Aluno-Qualidade (CAQ), incluídos no PNE graças à sua bem-sucedida incidência política. Os dois instrumentos calculam o quanto deve ser investido na educação básica pública para que o Brasil garanta padrões de qualidade nos estabelecimentos educacionais e nas escolas públicas. O CAQi e o CAQ representam uma inversão na lógica de financiamento da educação no Brasil e são um grande marco rumo à uma educação de qualidade. A Campanha conta com a parceria da Unesco, Instituto C&A, Cese, Onu Mulheres, Fundação SM, Actionaid, Open Society Foundations, Visão Mundial pelas Crianças e Unicef. (CAMPANHA..., 2018, S/P)

A educação no Brasil e a sua falta de qualidade é historicamente construída e marcada pelas políticas educacionais. Quando se fala em educação pública, é importante ressaltar que a educação é um direito de todos<sup>9</sup>, mas os resultados das políticas públicas encontrados na história mostram que, muitas vezes, acaba por excluir exatamente aqueles que mais necessitam dela, a camada mais pobre da população.

## 1.2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Muito se discute em relação a qualidade da educação pública no Brasil e muitos autores pesquisam e escrevem sobre ela. A partir da democratização do acesso à educação que ocorreu o final do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), o centro das discussões passou a ser a qualidade do que seria ofertado, como seria ofertado e de que forma isso seria avaliado. Porém, com conceitos e técnicas do setor produtivo/empresarial aplicado à educação, a qualidade passou a ter um significado diverso do que era pensado até então.

Para Barbosa e outros (1994), defensores da GQT, “gerenciar pela qualidade significa gerenciar para atender as necessidades das pessoas, principalmente dos clientes da instituição” (BARBOSA e outros, 1994, p. 11), definindo como o objetivo da GQT essa satisfação, que deve evoluir por três estágios para garantir a qualidade: 1) Via de Inspeção; 2) Via Controle do Processo; 3) Via Desenvolvimento de Novos Produtos (BARBOSA e outros, 1994, p. 12).

No estágio da “ Via Inspeção”, segundo os autores, o controle feito ao final do processo, depois do serviço prestado. Na escola, a implantação desse sistema significaria controlar a qualidade através dos resultados alcançados. Segundo os autores que defendem a GQT, aumentar a nota mínima para ser

---

<sup>9</sup> De acordo com a Constituição Federal: Art.205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, s/p.)

considerado apto à aprovação seria equivalente a melhorar o desempenho, mas, em contrapartida, aumentaria as recuperações/reprovações e evasões, tratadas pelos autores como sinônimos de retrabalho e refugio, respectivamente.

No estágio “Via Controle de Processo”, os autores definem como gerenciamento e controle da qualidade do processo ensino-aprendizagem, desde a entrada do aluno na escola, sua adaptação, o planejamento das aulas, passando pelo controle do seu aproveitamento e das “ações corretivas necessárias de forma a garantir seu sucesso final” (Barbosa e outros, 1994, pág. 13). Para os autores, controlar todos os processos e as pessoas envolvidas em cada um deles, garante que o trabalho seja bem feito e resulta no aumento do índice de aprovação.

Já a “Via Desenvolvimento de Novos Produtos”, é vista como o estágio que “busca atender cada vez melhor as necessidades atuais e futuras dos clientes da instituição, detectando a evolução das necessidades e expectativas dos clientes em potencial, da comunidade e da sociedade” (Barbosa e outros, 1994, pág. 13). Para os autores, nesse estágio a escola fica a frente do processo de desenvolvimento da sociedade, cria novos cursos e estratégias pedagógicas para melhorar a sociedade.

Para os defensores da GQT, satisfazer o cliente é fundamental para a sobrevivência da instituição e seu prestígio perante a sociedade.

Analisando tal concepção, para Souza (2001), o termo qualidade “está mais ligado a uma determinada concepção de qualidade dos processos industriais” (SOUZA, 2001, p. 41), chamada de Qualidade Total. Para a autora, transpor as regras do setor empresarial para a educação desconsidera a característica não-material do processo de produção da escola e seu processo pedagógico, tendo em vista que a GQT foi criada para auxiliar indústrias no enfrentamento da crise nacional da década de 1980 e depois estendida à área educacional, com os mesmos princípios, significados e terminologias. Para Souza (2001), o “entendimento da função da escola submetida à lógica estreita do mercado demonstra uma proposição contrária a uma concepção de escola como elemento de formação humana” (p. 45).

Pensar em escola, em educação, requer considerar muito mais que a simples transmissão de conhecimento, ou como propõe a GQT, a “satisfação do cliente”, como se o aluno não fizesse parte do processo da produção desse saber. A relação entre o aluno, o professor e o conhecimento não é passiva e está diretamente relacionada com as vivências desse aluno e não “ao fato de que o cliente pode limitar-se unicamente à condição de usuário do produto” (SOUZA, 2001, p. 47) em um processo de rotinas.

Sobre pensar a atividade escolar como processos de rotina, defendido pela GQT, Souza (2001) faz a seguinte crítica:

Segundo essa concepção, quem atua em atividades rotineiras tem a função de manter o dia-a-dia da escola. Como lecionar é uma das atividades rotineiras, conseqüentemente o trabalho docente constitui-se numa ação destituída da possibilidade criativa ou inovadora, negando inclusive a especificidade da prática pedagógica (...). (SOUZA, 2001, p. 47 e 48).

Além disso, Souza (2001) aponta que, se a meta a ser alcançada pela GQT é a satisfação do cliente e, para isso depende das condições materiais e de consciência desses clientes, os níveis de exigência também serão diferentes em cada escola e, portanto, o produto também. Sendo assim, “a qualidade de cada escola será diferente” (SOUZA, 2001, p. 49), levando ao “acirramento das desigualdades sociais, condições antagônicas aos interesses coletivos, baseados em princípios igualitários e de controle democrático do Estado” (SOUZA, 2001, p. 49).

Levando em consideração mais do que transmitir conhecimento ou lecionar uma disciplina, os professores Luiz Fernandes Dourado, Doutor em Educação, juntamente com João Ferreira de Oliveira, também Doutor em Educação, desenvolveram um estudo acerca das perspectivas de uma escola de qualidade no contexto histórico, político, econômico e cultural da educação brasileira.

Para os autores, uma escola apresenta dimensões intra e extraescolares, consideradas fundamentais para que a educação seja de qualidade e para todos,

seja no âmbito histórico, político, econômico ou cultural. Os autores ainda colocam a escola como um “espaço institucional de produção e disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade”, discutindo a qualidade norteando a função social da escola. (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Para Dourado e Oliveira (2009), as ações educativas são descentralizadas e desconcentradas, pois estabelecem parâmetros de qualidade no cenário desigual da educação brasileira, “fortemente marcado por desigualdades regionais, estaduais, municipais e locais, além de redes e normas nem sempre articuladas” (DOURADO E OLIVEIRA, 2009, p. 204). Sendo assim, para conceituar qualidade da educação, deve-se levar em consideração as condições extraescolares, que segundo o estudo dos autores envolvem dois níveis.

Um deles é a dimensão socioeconômica e cultural da família e dos estudantes, da necessidade de políticas de combate a questões sociais como a fome, drogas, violência, falta de acesso à cultura, entre outros. Nessa perspectiva, segundo os autores, a escola deve estar preparada para lidar com questões de heterogeneidade sociocultural dos alunos, suas trajetórias individuais, para que a aprendizagem seja significativa e propiciando que se desenvolvam integralmente.

O segundo aspecto diz respeito aos direitos dos cidadãos e as obrigações do Estado, a obrigatoriedade da Educação Básica, a garantia de padrões de qualidade, a garantia de igualdade de condições de acesso e permanência dos alunos na escola, a definição das diretrizes nacionais e a implantação de um sistema de avaliação que garanta a melhoria da aprendizagem.

Porém, juntamente às condições extraescolares, Dourado e Oliveira (2009) apresentam as dimensões intraescolares, em quatro planos.

O primeiro plano, de “Sistema, condições de oferta de ensino” se refere às instalações adequadas aos padrões de qualidade, que garanta além do

ensino, o lazer, práticas esportivas e culturais, acervo e espaço para leitura e pesquisa, brinquedoteca, laboratórios, acessibilidade e segurança.

O segundo plano, o de “Escola, gestão e organização do trabalho escolar”, se refere a estrutura organizacional, que deve ser compatível com a finalidade do trabalho pedagógico, garantindo a aprendizagem, com uma gestão democrática participativa e perfil adequado do dirigente da escola, com formação em nível superior e experiência, com um projeto pedagógico coletivo que contemple os fins pedagógicos e sociais da escola. Os autores também ressaltam a importância da autonomia escolar, espaço de formação e disponibilidade de docentes, além de processos avaliativos voltados para a identificação, monitoramento e solução de problemas de aprendizagem.

O terceiro plano é o plano “Professor, formação, profissionalização e ação pedagógica”, que ressalta a titulação e qualificação do docente, a dedicação do profissional a uma só escola, além do ingresso adequado desses profissionais, às condições de trabalho e valorização da experiência, com progressão na carreira por meio da qualificação, a garantia de carga horária para formação e planejamento, entre outros fatores.

O quarto e último plano, o do “Aluno, acesso, permanência e desempenho escolar”, diz respeito ao acesso e às condições de permanência do aluno na escola, que propiciem desempenho satisfatório e valorização da escola, colegas e professores, engajando-se nos processos educativos e avaliativos, que visem à melhoria da aprendizagem.

Sendo assim, os autores esclarecem a necessidade de compreender que os dois âmbitos, intra e extraescolares devem ser supridos para a construção de uma educação de qualidade para todos.

Por outro lado, o professor Carlos Roberto Jamil Cury, Doutor em Educação, debate a qualidade da educação a partir das dimensões filosóficas e legais, buscando apontar caminhos para superar as deficiências para garantir o efetivo direito à educação de qualidade.



No que diz respeito ao âmbito legal, o autor destaca o artigo 206 da Constituição que diz que o ensino será ministrado observado o princípio da garantia do padrão de qualidade, a fim de garantir a todos o acesso e a permanência na escola.

Cury (2010) ainda defende e destaca o explícito objetivo de melhoria da qualidade do ensino no Art. 214 do Plano Nacional de Educação (PNE), e o Art. 3º - IX da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB que prevê a garantia do padrão de qualidade.

Ainda de acordo com Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em seu Art. 22, destaca a finalidade da educação em desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores. Sobre tal formação comum, Cury (2010), aponta:

Tais diretrizes expressam em grandes linhas o que de básico, de comum, de indispensável para o ensino fundamental, médio e educação infantil, deveriam ir ganhando concretude curricular à medida que se aproximam da unidade escolar e de sua proposta pedagógica, mediadas pelos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação. (CURY, 2010, p. 19)

Para Cury (2010), a LDB faz com que o ensino com qualidade seja assumido por todos. Além disso, possibilita segundo ele, promover uma autoconsciência nas escolas, pois estabelece os objetivos maiores da educação.

Quanto à avaliação, o autor destaca na LDB, VI:

**Art. 9º.** A União incumbir-se-á de:

[...]

VI - assegurar processo nacional de **avaliação do rendimento escolar** no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a **melhoria da qualidade** do ensino. (BRASIL, 1996, s/p)

E ainda a lei n. 10.172/2001, ou seja, o Plano Nacional de Educação (PNE): **Art. 4º.** A União instituirá o Sistema Nacional de Avaliação e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação. (BRASIL, 2001, s/p).

Para Cury (2010), os dispositivos de avaliação da educação são “necessários e desejáveis em vista de uma qualidade e de um valor superiores aos constantes da situação que lhes antecede. ” E ainda reitera que “Pela mediação da avaliação institucionalizada em sistema nacional, de melhoria em melhoria, deverá ir se aprimorando e enriquecendo a qualidade do ensino”. (CURY, 2010, p. 20)

Cury (2010) ainda defende que tal processo deve levar em consideração os avanços tanto de “quem se empenhou no assunto, quanto com as outras exigências como gestão democrática, contextos e recursos” (CURY, 2010, p. 21), afirmando que “é preciso “dessatanizar” a expressão rendimento, bem como medidas capazes de mensurá-lo como se elas fossem uma propriedade das teorias neoconservadoras. ” (CURY, 2010, p. 21).

E ainda critica as barreiras de exclusão e as reprovações como fatores que intensificam e expressam a falta de qualidade:

A não-qualidade é a falta de escolas, é a falta de vagas nas escolas, são as barreiras excludentes da desigualdade social inclusive legais como era o caso dos exames de admissão, a discriminação que desigualava o ensino profissional, os limites do ensino não – gratuito e a descontinuidade administrativa. A não qualidade se expressou e ainda está presente nas repetências sucessivas redundando nas reprovações seguidas do desencanto, da evasão e abandono. (CURY, 2010, p. 21 e 22)

Em contraposição ao professor Cury (2010), a autora Míriam Fernandes Xavier Dias, que é Engenheira Eletricista, Especialista em Planejamento Educacional e mestre em Engenharia de Produção, também mostra em seu trabalho a preocupação com a qualidade da educação no Brasil, mas defendendo a QGT para uma formação voltada ao mercado de trabalho.

Dias (2000), aborda como os programas de Qualidade Total, desenvolvidos e aplicados no campo empresarial são adaptados para a gestão escolar.

Segundo ela:

O desenvolvimento do setor produtivo definiu a organização e o processo educativo. O surgimento da escola patrocinada e gerida pelo Estado atende aos interesses deste e de inúmeros industriais. O deslocamento das necessidades da comunidade para as exigências da

indústria em termos de mão de obra foram definitivos para definir o perfil da escola atual. (DIAS, 2000, p. 7)

Segundo ela, desde o início da década de 50 a educação precisou atender a necessidade e as exigências do mundo empresarial e a busca pelo modelo da Qualidade Total é usada para solucionar os problemas do setor educacional. Ela afirma que, como foi o capitalismo que “deu forma à escola atual, é fácil entender porque as escolas buscam no modelo de Qualidade Total, implantado nas empresas, a solução para seus problemas.” (DIAS, 2000, p. 7)

A autora acredita que todos os métodos do setor privado podem ser aplicados para transformar a gestão da escola, mas as reformas educacionais exigem mudanças que só seriam possíveis com a não manutenção das estruturas hierárquicas. Para ela:

(...) a escola tradicional deve trabalhar para a satisfação e a serviço do cliente, invertendo a pirâmide de hierarquia onde o aluno passa de último plano para primeiro e assim sucessivamente os outros planos. A inversão da pirâmide criará mudanças marcantes nas atitudes dos professores e outros, refletindo numa melhoria das condições para os alunos. (DIAS, 2000, p. 9)

Segundo Dias (2000), vários princípios de liderança atualmente usados na indústria podem ser transplantados para a educação e que “os administradores e gerentes intermediários das instituições carregam a chave para o sucesso da criação de um novo ambiente educacional voltado à Qualidade” (DIAS, 2000, p. 9).

A autora aponta a adaptação do “Método dos 14 Pontos” do psiquiatra americano William Glasser, adaptado por ele mesmo em sete pontos ao meio escolar:

1. Gestão democrática ou por liderança da escola e das salas de aula.
2. Diretor como Líder da comunidade educativa.
3. Professor com Líder dos alunos.
4. A escola como ambiente de satisfação das necessidades de seus membros.
5. Ensino baseado no aprendizado cooperativo.
6. Participação do aluno na avaliação do seu próprio trabalho.
7. Trabalho escolar de alta qualidade como produto de uma Escola de Qualidade. (DIAS, 2000, p. 9)

Nessa estratégia, os bons resultados dependeriam da boa vontade dos envolvidos (diretores, professores e alunos) para instalar e implementar as

condições institucionais em suas próprias escolas, não descartando uma possível necessidade de privatizações na política educacional.

E mesmo afirmando que a proposta é uma “tentativa de transformar a escola em uma instituição produtiva à imagem das empresas” (DIAS, 2000, p. 10), sem considerar as diferenças sociais em que se divide a sociedade, e afirmando que a GQT não atende os anseios da classe trabalhadora, pois privilegia diversos segmentos sociais, “mantendo situações de privilégio e exclusão” (DIAS, 2000, pág. 10), ainda assim a autora defende que “não acreditar nas mudanças nos faz parceiros dos que preferem a manutenção do *status quo*”.

Em contraposição ao pensamento educacional orientado pela organização empresarial, assim como Dourado e Oliveira (2009) defendem que as políticas educacionais devem levar em consideração as condições sociais, culturais e histórica dos alunos. Muitos outros autores, como Souza (2001), também defendem a escola pública e de qualidade para além do mercado de trabalho, pois acreditam que o papel da educação é, antes de tudo, formar o cidadão crítico e consciente do seu papel social.

Da mesma forma, o professor Vitor Henrique Paro critica a educação voltada para o trabalho alienado que deixa de lado suas funções sociais. Para ele, nas propostas de educação:

(...)preparação para o trabalho tem significado sempre preparação para o mercado, com prejuízo de funções mais elevadas da escola. Isso deve ser combatido de forma veemente, pois trata-se de arrebatando a escola (seus fins e propósitos) das mãos do capital, ou pelo menos fazer o máximo nesse sentido. (PARO, 2001c, p.11).

Ainda nesse sentido, o estudo do professor João Barroso (2005), Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa, sobre as intervenções do Estado na educação que ocorrem em diferentes países, afirma que medidas políticas muito diversas à administração pública e à educação afetam a administração pública, pois descentralizam a autonomia das escolas, reforçam procedimentos de avaliação e prestação de contas e a diversificação da oferta escolar, possibilitando público diferentes, selecionados a cada escola.

O autor critica a educação voltada para o trabalho explorado e as estratégias empresariais aplicadas no campo educacional, além do atendimento privilegiado a determinados grupos sociais.

Quanto a isso, um ponto questionado pelo autor é a “livre escolha” da escola pelos pais que, mesmo em países como Portugal (no Brasil também é assim), uma carta escolar direciona os alunos às escolas mais próximas de suas residências, nas quais os alunos têm preferência e garantia da vaga, mas esta não se torna obrigatória, pois os pais ainda têm a livre opção de matricular seus filhos em outras escolas que desejarem, desde que haja vaga. Segundo o autor, mesmo com esse direcionamento, tal instrução:

(...) é atenuada na prática, devido à pressão de pais oriundos de classe média, que aproveitam a baixa demográfica e a maior disponibilidade de oferta para desenvolverem estratégias de individualização dos percursos escolares dos seus filhos. (BARROSO, 2005, p. 739)

O autor ainda registra que não há uma vontade aparente por parte do Estado de preservar a natureza igualitária da educação e que, da mesma forma, na Hungria existe uma divisão clara no sistema de escolha das escolas, que favorece as classes mais favorecidas economicamente.

Barroso (2005), ainda analisa as ideias neoliberais aplicadas na educação, com uma lógica estritamente econômica e modelos de gestão empresarial que segundo ele, tendem à privatização da educação, pois transforma o serviço público em “serviço para clientes”, com bens diversos e desigualmente acessíveis. Para ele:

Sob a aparência de um mercado único, funcionam diferentes submercados onde os “consumidores” de educação e formação, socialmente diferenciados, vêm-lhes serem propostos produtos de natureza e qualidade desiguais.(...) O objectivo central já não é adequar a educação e o emprego, mas articular o “mercado da educação” com o “mercado de emprego”, nem que para isso seja necessário criar um “mercado dos excluídos” (BARROSO, 2005, p.742)

Por isso, Paro (2001c) demonstra toda sua preocupação ao alertar sobre a importância de colocar a função educativa da escola no centro das discussões

e práticas, para que a escola forme cidadãos efetivamente capazes de participar de uma transformação intelectual e moral na sociedade.

Assim, se entendemos que educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade. (PARO, 2001c, p.12).

As visões antagônicas dos autores estudados deixam claro os objetivos de cada compreensão de educação e método defendidos, sendo uma voltada para atender o mercado e a formação de mão de obra para o trabalho alienado, e a outra para formação do cidadão crítico e consciente do seu papel social como transformador da realidade em que se encontra inserido.

## 2. A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO A UM ENSINO SEM QUALIDADE

De acordo com Enguita (1994), na linguagem do mercado a qualidade diz respeito a bens ou serviços que se distinguem de outros em função do desejo de satisfazer as mesmas necessidades do público, ou seja, dois produtos com a mesma finalidade se diferenciam em qualidade de acordo com o nível de satisfação que oferecem ao cliente. Já no ensino, a qualidade está na passagem das melhorias quantitativas para qualitativas. Nesse sentido, qualidade deixa de fazer referência a “mais materiais ou mais professores” e passa a ser “melhores materiais e melhores professores”, por exemplo. Mas o autor ainda esclarece que quando se fala em qualidade na educação nem sempre se garante “o melhor (...) para todos, mas para uns poucos e igual ou pior para os demais” (ENGUITA, 1994, p.107), o que caracteriza privilégio e não qualidade.

No que tange à educação brasileira, a quantidade de vagas ofertadas teve prioridade sobre a qualidade, pois, a partir do final da década de 1920, iniciaram as discussões acerca da necessidade da expansão do atendimento no ensino primário, iniciando um processo de democratização do acesso, sem levar em consideração a qualidade do que seria ofertado.

No Brasil, até a década de 1950, a oferta de vagas no ensino primário com quatro séries vinha sendo estendido à população pelo poder público, enquanto o ensino secundário era mantido quase na totalidade pela rede de ensino privada o que definia os níveis de escolaridade das classes sociais, como explica o professor Celso de Rui Beisiegel (2005), graduado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo, Mestre e Doutor em Sociologia pela mesma instituição:

Constituíam-se assim, na prática das relações sociais, dois padrões bem definidos de escolaridade: a educação popular, para as populações subalternas, e a educação das elites, definida pelas possibilidades de acesso à escola secundária e por essa via a sua continuidade no ensino superior. (BEISIEGEL, 2005, p. 9)

Para Beisiegel (2005), o ensino que até 1945 era “fechado e seletivo foi em poucos anos sendo substituído por uma outra organização da escolaridade,

agora claramente orientada no sentido de tornar-se acessível” ( BEISIEGEL, 2005, p. 9), democratizando o acesso à população e levantando questionamentos, pois “as questões abrangidas no tema da qualidade do ensino não poderiam escapar às consequências da tendência à universalização das oportunidades”.

Todavia, só no final da década de 1970 o debate sobre a qualidade começa a ocorrer mais massivamente no país, pois até então apenas uma minoria acessava os níveis mais elevados de escolaridade, afinal, para ingressar no ensino médio era preciso ser aprovado no Exame de Admissão<sup>10</sup> e, obviamente, só ingressavam aqueles que possuíam um grau mais denso de formação, ou seja, em sua maioria a camada mais abastada financeiramente. À classe menos favorecida, era reservado o ensino técnico, a formação para o emprego, enfim, a formação da mão de obra a ser explorada pelo sistema capitalista.

Essa dualidade no ensino, dividido em escola secundária destinada ao preparo acadêmico de uma minoria para o acesso ao ensino superior e em escola técnica ou profissionalizante destinada à preparação das camadas populares para o trabalho explorado, foi superada teoricamente pela Lei da Reforma do Ensino de Primeiro e Segundo Graus<sup>11</sup> que substituiu os diferentes tipos de Ensino Médio por um modelo único. Segundo Beisiegel (2005), a lei que fixava a legislação escolar e tornava obrigatório o ensino de oito anos, eliminava a descontinuidade dos antigos níveis primário e ginásial e superava a coexistência dos diferentes tipos de Ensino Médio. Porém:

(...) a Lei foi muito além, e fixou objetivos que ultrapassavam, largamente, as possibilidades de realização do sistema escolar. Repetia-se, com a Reforma do Ensino, um fenômeno comum na história das leis no Brasil: fixava-se, nos códigos, uma situação fictícia, comprometida com a imagem de uma sociedade que se pretendia alcançar no futuro e ainda muito distante das

---

<sup>10</sup> Exame que o concluinte do ensino primário precisava fazer para poder continuar os estudos, e que barrava o ingresso de muitos, especialmente os alunos vindos da escola pública com menor bagagem de conteúdo, que eram excluídos do processo educacional através pela reprovação no exame. Previsto na Lei Orgânica do Ensino Secundário: Decreto Lei 4.244 de nove de abril de 1942, era requisito obrigatório para admissão no curso secundário e, de acordo com o decreto, eram aptos apenas os alunos que revelassem aptidão intelectual no exame.

<sup>11</sup> LEI Nº 5692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971. Fixava Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, entre outras providências.



possibilidades de realização do Estado brasileiro no presente. (BEISIEGEL, 2005 p. 100 e 101).

A década de 1970 ainda foi marcada pelo debate entre qualidade e quantidade. Com a introdução da escolaridade obrigatória de 8 anos pela Lei 5692/71, o Brasil viveu no período ditatorial uma massificação do acesso à escola pública de Ensino Fundamental, enquanto os recursos para a área da Educação atingiram os patamares mais baixos (CARREIRA E PINTO, 2007). Se defendia estender o acesso ao ensino público, mesmo que a qualidade continuasse sendo para poucos.

Quem estava do lado da quantidade defendia a democratização do acesso, a expansão das oportunidades de educação e da rede pública, num período em que boa parte das redes públicas latino-americanas alcançava percentuais muito pequenos da população. Porém, a qualidade era identificada como uma proposta elitista, “qualidade para poucos”. (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 20).

Com os baixos investimentos em Educação, a expansão do acesso à escola pública ocorreu, mas sucateando o atendimento ofertado e potencializando a ideia elitista na qual a educação de qualidade é privilégio de poucos. Mas mesmo com a pouca qualidade do ensino, a expansão das vagas no ensino primário fez com que a busca pela escola secundária de ensino médio também aumentasse, levando ao reconhecimento da necessidade de estender a obrigatoriedade e a gratuidade na Constituição de 1988.

Todas essas transformações, incluindo ainda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>12</sup> que estabelecia que a Educação Básica fosse composta por Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, fez com que a expansão das matrículas incorporasse a classe popular ao sistema formal de ensino, inclusive no período noturno aos alunos trabalhadores, mas o referido sistema continuava caracterizado pelas precárias condições de funcionamento.

Professores despreparados, mal pagos e desmotivados; desorganização administrativa; escassez de professores e funcionários; alunos com escolaridade anterior deficiente e capital cultural inadequado ao trabalho escolar; e violência nas relações teriam como contrapartida, nos casos

---

<sup>12</sup> LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

limites, a promoção de alunos praticamente analfabetos. (BEISIEGEL, 2005, p. 13)

Por isso, na década de 1980, os índices de reprovação e evasão trouxeram como consequência críticas à qualidade do ensino público e a preocupação foi em “garantir a aparência de preservação de, pelo menos, um padrão mínimo aceitável de desempenho para a escola” (BEISIEGEL, 2005, p. 13). Segundo o autor:

A busca por qualidade passou a incluir a adoção de procedimentos voltados para assegurar a permanência dos alunos na escola durante toda a duração do curso. Rejeitava-se a denominada “pedagogia da repetência”. Essa rejeição à exclusão dos alunos das classes mais populares por via das reprovações constituiu-se o mais forte dentre os argumentos que justificaram a adoção dos denominados “regimes de ciclos” (...). (BEISIEGEL, 2005, p. 13).

Com efeito, os alunos passaram a permanecer matriculados e frequentando a escola até o final dos estudos, obtendo seus diplomas, mas continuaram concluindo os ciclos sem o aprendizado mínimo devido à falta de infraestrutura adequada ao aprendizado, pois, de acordo com Beisiegel (2005), uma escola básica precisa compreender e aceitar a presença de classes populares no ensino público para que seja realmente competente na educação de seus alunos.

Sobre o acesso da população aos níveis de ensino superior e a ampliação da escolarização universal, independente da qualidade do que era ofertado, Enguita afirma:

Nessa etapa, o que a sociedade demandava e os poderes públicos se viam obrigados a satisfazer era o acesso ao existente, a igualdade em relação ao que já possuíam, e não havia muito tempo para deter-se a pensar se o que estava demandando ou oferecendo tinha a forma adequada ou devia ser submetido à revisão(...). (ENGUITA, 1994, p.97)

Mas na década de 1990 o cenário sofre uma relevante modificação, com a introdução de novas técnicas empresariais sendo aplicadas no campo

educacional, consequência dos governos neoliberais de FHC. Em defesa a esses novos métodos, Barbosa e outros (1994) afirmam que a qualidade só é alcançada a partir do controle sistemático dos processos existentes no campo educacional. Para eles, processo é “um conjunto de causas que produzem um efeito” (BARBOSA e outros, 1994, p. 6) que podem envolver pessoas, equipamentos, materiais e métodos, subdivididos em processos menores como a administração dos recursos, matrícula dos alunos, biblioteca, secretaria, etc.

Enfim, segundo esses autores a escola é um processo que, como qualquer outro, é constituído de todas as pessoas, serviços e órgãos relacionados que produzem algo material ou não. Nesse sentido, o saber torna-se um produto, pois é o efeito de um dos processos como, por exemplo, o empréstimo de livros considerado um produto do processo Biblioteca. Nessa linha, o professor pode ser um fornecedor e quem utiliza o produto, o aluno, torna-se cliente desse processo, pois é quem recebe e utiliza o produto oferecido pelo professor. Tais terminologias são utilizadas pelos próprios autores, que definem cada uma de acordo com a teoria da GQT.

Segundo esse pensamento, os resultados alcançados definem a produtividade do processo e segundo os autores:

Para se ter alta produtividade é preciso “fazer certo da primeira vez”, pois o retrabalho não agrega valor ao produto. A repetência é o retrabalho no processo ensino-aprendizagem. Uma escola com altos índices de repetência é uma escola de baixa produtividade, pois gasta, em média, mais tempo (logo, mais recursos) para formar o mesmo número de alunos que gastaria se não houvesse repetência. (BARBOSA e outros, 1994, p. 8 e 9)

A reprovação, sem dúvida, é considerada um desperdício de dinheiro público. Mas, em uma perspectiva crítica, antes de pensar em gasto de recursos, tempo desperdiçado e retrabalho, é preciso debater as causas da não aprendizagem e os efeitos negativos que a reprovação causa no aluno, como a baixa autoestima, sentimento de fracasso e falta de motivação, além da necessidade de haver recursos diferenciados no ano seguinte, como acompanhamento e planos individuais que supram as necessidades de cada

aluno e não apenas o coloque em um processo de repetição que provavelmente nada agregará ao seu aprendizado.

Para Gentili (1994), trata-se de um desafio destruir e combater tais ideias, que se expandem com a força do senso comum e ainda construir um novo sentido à qualidade da educação, sem caráter mercantil. Para ele:

O desafio, com efeito, é complexo. Não se trata apenas de melhorar o sentido da qualidade, aproveitando a difusão e atenção que esta nova retórica está provocando na sociedade civil. De tal forma, e sem abdicar do valor estratégico de certo reformismo, o discurso mercantilizado e mercantilizante da qualidade não é inocente com relação aos efeitos políticos que o geram. Por isso, é necessário destruí-lo, por isso é necessário “fazer política”, como diria Gramsci. (GENTILI, 1994, p. 172 e 173)

Gentili (1994) ainda justifica a obsessão por qualidade devido ao diversificado, diferenciado e cada vez mais competitivo mercado de trabalho, com modernos processos produtivos, que visam atender às exigências do consumidor privilegiado, das camadas sociais mais altas que não quer consumir sempre o mesmo padrão unificado e homogêneo de produtos.

Afirma ainda que, ao falar em qualidade, dentro na pragmática utilitarista do campo educacional, as referências designam sempre à qualidade dos “incluídos” e nunca dos “excluídos”, pois nessa visão excludente “os que mais têm, mais terão, e os que menos têm, menos terão” (GENTILI, 1994, p. 175)

Sendo assim, a ideia de a produtividade estar relacionada com os resultados alcançados e os *rankings* de resultados gerados e divulgados hoje das notas das escolas nos exames que alegam fazer o controle de qualidade da educação, leva a crer que uma escola tem mais sucesso em seus resultados que outras.

Tal conclusão apressada e reforçada pelo senso comum acaba relacionando diretamente a escola com a qualidade da educação oferecida por ela, rotulando como uma escola de qualidade ou sem qualidade, mesmo composta por grupos heterogêneos de alunos, mas com exames padronizados como a conhecida Prova Brasil criada em 2005 pelo Ministério da Educação

(MEC) que avalia a educação básica, mas não leva em consideração tal aspecto heterogêneo das escolas, o espaço geográfico em que se encontram e o perfil socioeconômico dos alunos que atendem, como se uma avaliação padronizada pudesse de fato medir a qualidade sem considerar as particularidades de cada escola.

Para Barbosa e outros (1994), que reforçam e concordam com essa relação da qualidade com o sucesso da escola, na qual uma escola só tem qualidade se obtém sucesso nos resultados dessas avaliações de larga escala, bons índices de aprovação, boa colocação em rankings, o não alcance desses resultados está relacionado ao conceito de sobrevivência:

Enquanto que a não satisfação das necessidades dos seus clientes pode levar uma escola privada a fechar suas portas, para uma escola pública a falência pode ser interpretada como sendo o seu desprestígio junto à comunidade em que se acha inserida. (BARBOSA e outros, 1994, p. 15)

A partir desse contexto, as medições de qualidade são baseadas no retorno econômico e resultados dos exames padronizados, notas e admissões em vestibulares, são usados como padrões de qualidade com base nos grandes sistemas de avaliação, como a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar, conhecida como Prova Brasil, que é um dos fatores levados em consideração para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é uma prova elaborada pelo Ministério da Educação para alegadamente verificar o domínio de competências e habilidades dos estudantes que concluíram o Ensino Médio.

Dentre tais sistemas de avaliação, a Prova Brasil alega conter uma proposta de melhoria da qualidade da educação pública pois, segundo informações encontradas no Portal do MEC, a partir dos resultados dela o governo pode direcionar recursos e ações para alcançar as metas estabelecidas por ele, definindo ações voltadas ao aprimoramento da qualidade da educação no país e a redução das desigualdades existentes. Sobre a Prova Brasil, utilizada como parâmetro de qualidade na educação, será exposto mais a adiante.

## 2.1 QUANDO O PÚBLICO SE TORNA EXCLUDENTE

A partir do momento que o acesso à escola pública no Brasil é universalizado, a escola passa atender a toda a camada da população e não somente àquela parcela elitizada e reduzida das décadas anteriores, e isso ocorre majoritariamente por meio de escolas públicas. Para Beisiegel, dentro do que era ofertado “Não seria mesmo possível esperar que a nova clientela desta nova escola apresentasse um rendimento semelhante ao apresentado pela clientela particularista” (BEISIEGEL, 2005, p. 107). Para o autor, o novo público da escola passa a reproduzir as dificuldades da formação coletiva e heterogênea das massas, pontuando reflexões a serem desenvolvidas nessa problemática:

1. É necessário averiguar, antes de mais nada, até que ponto, no âmbito da mudança social global, engendrou-se uma realidade escolar inteiramente nova, diversa, em seus aspectos mais significativos, do ensino que prevaleceu no país até há algumas décadas atrás. (...)
2. Uma vez analisadas as diferenças entre a escola do passado e a escola atual, seria necessário submeter à crítica todas as proposições que pressupõem a noção de uma perda de qualidade do ensino – tendo em vista, em primeiro lugar, a possibilidade de uma inadequação lógica das comparações entre o rendimento da escola em momentos diversos de sua existência, quando essas comparações não atendam à mudança ocorrida no interior do objeto observado. Na verdade esta comparação só seria viável mediante ao privilegiamento de um padrão particular de escola (como exemplo, mediante a adesão prévia à escola de “formação de elites”) ou a adoção de esquemas de referências exteriores ao próprio objeto observado (por exemplo, mediante a adesão a um determinado padrão de organização da vida coletiva: a “democracia”, o “socialismo”, etc., ou mediante a adesão a um quadro fixo de ideias). Mas, nestes casos, os quadros de referência externos devem ser claramente explicitados – e a crítica da educação, na maior parte das vezes, caminharia para o terreno da disputa ideológica.
3. Analisadas as diferenças entre a escola atual e a escola do passado, examinada a impossibilidade do retorno aos presumíveis padrões de excelência da escola anterior, os problemas que a escola atual apresenta poderiam então ser compreendidos não como o produto de uma corrupção, a ser corrigida, mas como desafios inerentes a uma nova situação escolar.
4. As maiores dificuldades da análise começariam a surgir em seguida. Sem dúvida alguma, as implicações do reconhecimento dos problemas da escolaridade do presente enquanto desafios inerentes a uma nova realidade não são facilmente aceitáveis. Se os alunos das escolas primárias, médias ou mesmo em parte das escolas superiores não produzem de acordo com as expectativas do professor, se as bases culturais da maioria da clientela dificultam o rendimento esperado, a possibilidade de encaminhamento de respostas para estes desencontros talvez implique uma reorientação dos padrões de expectativas vigentes. Em outras palavras, é possível que as soluções não devam ser procuradas, por exemplo, na reprovação maciça ou na progressiva

eliminação dos alunos “atrasados”, mas na busca de procedimentos que possibilitem extrair da situação de ensino os melhores índices de rendimento esperáveis, tendo em conta as condições dadas. É possível mesmo que esta nova escola, com esta nova clientela e com suas novas funções sociais implique também um conceito diverso de qualidade do ensino. Como chegar à formulação deste novo conceito ou como obter esta qualidade é uma questão de pesquisas e, principalmente, de imaginação criadora do educador. Mas, certamente, a primeira condição para o êxito deste empreendimento está na aceitação dos problemas colocados pela escola como desafios legítimos. (BEISIEGEL, 2005, p. 107 à 109).

Tais reflexões, não levadas em consideração, contribuíram para a exclusão dessa nova clientela defasada que ingressava na escola pública e não tinha as mesmas condições de acompanhar os estudos e alcançar os resultados esperados.

Beisiegel ainda critica o pensamento conversador daqueles que pensam que a escola deve retornar aos padrões de qualidade que existiram há décadas, como se à medida que ingressam na escola novos alunos de outros setores populares, a mesma adequação de antes fosse eficiente, sendo que estes alunos não têm as mesmas possibilidades de acompanhamento dos conteúdos culturais que a antiga escola secundária transmitia.

Então, a colocação que pretendo fazer, resumindo bem, é a seguinte: na verdade, a escola não perdeu a qualidade, uma vez que ela foi se alargando, se estendendo a setores cada vez mais amplos da população. *A escola mudou*. Aquilo que era a escola secundária do passado já não é mais a escola de 1º grau do presente. Aquela escola atendia a uma certa faixa, bem definida da população; aquela escola estava perfeitamente harmonizada com suas funções propedêuticas, ao passo que aquela mesma escola, com as ligeiras modificações que foram introduzidas nela, já não está perfeitamente articulada com a composição de sua clientela hoje. (BEISIEGEL, 2005, p. 115)

Compartilhando a mesma linha de pensamento sobre as desigualdades que enfrentaram os alunos oriundos das camadas mais pobres da sociedade em relação as demais, Silvana Aparecida de Souza, já apresentada e anteriormente e a professora Silvia Cristina Yannoulas, graduação em Ciências da Educação pela Universidade de Buenos Aires (UBA), Mestre em Ciências Sociais com área de concentração em Educação pela Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais Sede

Acadêmica Argentina (FLACSO/Argentina), Doutora em Sociologia com área de concentração em Sociologia da América Latina e Caribe pelo Programa de Doutorado Conjunto FLACSO/Brasil - Universidade de Brasília (UnB), e com Pós-Doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), em um estudo publicado em 2016 sobre a necessidade de um trabalho multidisciplinar e multiprofissional nas escolas, destacam como o sistema educacional é atravessado pelo modo de produção capitalista e a intensificação e agravamento dos conflitos e da arena educacional a partir da democratização do acesso.

Para elas, há uma necessidade gradativa de aproximar o serviço social ao âmbito educacional, visando a garantia da qualidade, afinal “a parcela mais pobre da sociedade entrou massivamente na escola e novos conflitos e contradições surgiram” (SOUZA e YANNOULAS, 2016, p. 100). Tal situação é exemplificada pelas autoras pelo fato de metade da população inserida na escola pública ser beneficiária de programas sociais.

No estudo, Souza e Yannoulas (2016) destacam a percepção das gestoras das esferas educacionais quanto a necessidade das equipes multidisciplinares e multiprofissionais nas escolas para auxiliar nas questões sociais que refletem na escola, como a situação de pobreza das famílias, porém entendem que os gestores das esferas municipal e estadual resistem e até são contrários a implantação, “talvez movidos não pela concepção pedagógica, mas sim pela questão orçamentária e financeira” (SOUZA e YANNOULAS, 2016, p. 104). Com isso, apontam essa relação multiprofissional como um desafio em uma sociedade que reproduz privilégios:

Um dos desafios que enfrentamos na atualidade é refletir sobre a relação entre a política educacional e a política de assistência social no contexto mais amplo da proteção social. Com a universalização da educação, a parcela mais pobre da sociedade entrou massivamente na escola e novos conflitos surgiram e antigas contradições aprofundaram-se. Pensar a materialização da política educacional na sociedade capitalista é considerar a existência de conhecimentos construídos socialmente, porém distribuídos e apropriados de maneira desigual, o que reproduz privilégios e discriminações de diversas naturezas. (SOUZA e YANNOULAS, 2016, p. 109)



Para as autoras “o debate sobre a universalização da educação deveria incluir uma problematização sobre o papel que o sistema educacional assume na realização de políticas sociais focalizadas” (SOUZA e YANNOULAS, 2016, p. 109). Além disso, universalizar o acesso à uma educação sem qualidade, demonstra como o estado burguês constrói o sistema educacional, “entremeando condições socioeconômicas com desempenho escolar e condicionalidades educacionais” (SOUZA e YANNOULAS, 2016, p. 109).

Logo, entende-se que a democratização do acesso ao ensino não extinguiu as desigualdades existentes no sistema escolar, continuou operando, só que de forma menos visível, possibilitando o acesso, mas disfarçando os mecanismos de exclusão, afinal, o aluno é ingressado, mas excluído durante o processo, condicionado por sua situação social, econômica e cultural, “consolidando a própria desigualdade que pretendiam combater” (BEISIEGEL, 2005, p. 117).

Segundo Paro (2001b), acaba prevalecendo nas escolas a visão tradicional e conservadora da educação, na qual a qualidade é medida de acordo com a quantidade de informações que são transmitidas, reforçando assim o conteudismo e a aplicação dos sistemas de “medição” de qualidade padronizados, como se a função da escola se restringisse a levar os conteúdos tradicionais de acordo com as disciplinas ministradas e, a partir daí, aprovar seus alunos, “comprovando” a produtividade da escola nos exames que alegam medir se essas informações foram ou não assimiladas.

Segundo o autor, a educação vai muito além disso:

A educação se faz, assim, também, com a assimilação de valores, gostos e preferências, a incorporação de comportamentos, hábitos e posturas, o desenvolvimento de habilidades e aptidões e a adoção de crenças, convicções e expectativas. Esses elementos nem sempre são passíveis de medição pelos tipos de testes e provas disponíveis (...). (PARO, 2001b, p. 38).

Ele ainda defende que não basta formar apenas para o trabalho alienado ou para a sobrevivência, mas para a formação do sujeito histórico, fortalecendo

o saber historicamente produzido pelas práticas sociais do homem, ou seja, suas vivências, experiências, técnicas e valores. Nesse sentido, o trabalho tem papel mediador, pois “não é fim, mas o meio pelo qual o homem transcende a mera necessidade natural” (PARO, 2001a, p. 92).

Porém, as ideias tradicionalistas e conservadoras de décadas atrás ainda permeiam a educação e o objetivo de uma formação do sujeito histórico acaba não sendo alcançado, por isso a escola continua hoje com os mesmos propósitos, “pautada pela capacidade de aprovar os alunos em exames”, provas e avaliações de larga escala, como se não importasse a cultura historicamente acumulada e a formação do cidadão consciente, crítico e autônomo, mas sim “apenas ‘tirarem nota’ e treinarem para responder aos testes que compõem os estúpidos vestibulares, ‘provões’ e assemelhados” (PARO, 2001a, p. 96).

Com essa visão conservadora, as escolas que não conseguem bons resultados nessas avaliações de larga escala acabam sendo preteridas pela comunidade que julgam a qualidade do ensino pelos resultados divulgados, sem levar em consideração os aspectos históricos, políticos e sociais que envolvem a escola, o descaso político ou os grupos sociais atendidos, ou seja, a diferença entre uma escola e outra, reforçando os modelos excludentes de comparação e rotulação das escolas públicas, atribuídos aos conceitos da GQT defendidos por Barbosa e outros (1994) quando afirmam que:

Muitas vezes, no mesmo bairro de uma cidade, convivem duas escolas públicas vizinhas e, enquanto as vagas de uma delas são arduamente disputadas, a outra é preterida e, às vezes, nem consegue preencher as suas vagas. Pode-se dizer que esta é uma escola pública moralmente falida. ( BARBOSA e outros, 1994, p. 15).

De fato, isso ocorre. A escola escolhida como objeto dessa pesquisa, por exemplo, assim como outras no município, tem suas vagas disputadas enquanto escolas próximas ao mesmo bairro possuem a oferta de vaga maior que a demanda. Porém, é inaceitável se referirem a essas escolas como “moralmente falidas” sendo que os mesmos autores que assim as rotulam propõem um sistema de organização excludente, afinal, ter como meta a ser alcançada a

“satisfação do cliente” em uma sociedade socialmente heterogênea, condiciona a qualidade às condições materiais e de consciência da comunidade atendida, sem levar em consideração os aspectos históricos, econômicos e sociais dessa comunidade.

Isso significa dizer que a satisfação de um pai analfabeto em relação à educação de seus filhos está condicionada pelas suas condições materiais de vida e de consciência. Por essa razão, torna-se impensável que esse pai tenha como interesse a ser satisfeito, em relação à educação de seu filho, por exemplo, o acesso à imensa quantidade de informação e conhecimento que o desenvolvimento da microeletrônica e da comunicação possa lhe proporcionar. Isso pelo fato de que, provavelmente, esse pai desconheça tal possibilidade. (SOUZA, 2001, p. 49).

Desse modo, fica explícito um sistema educacional excludente, visto que o nível de exigência em relação ao conhecimento, ou seja, o “produto”, será diferente entre as escolas, pois, além das condições internas e oferta do ensino na escola e das condições psicológicas, alimentares, sociais, etc., dependerá também da comunidade atendida, do perfil dos “clientes”. Para Souza (2001), isso significa que “a qualidade de cada escola será diferente” e alertando que “a qualidade para poucos, significa a contraposição aos direitos das amplas maiorias”. (SOUZA, 2001, p. 49).

No que diz respeito à gestão escolar, Paro (2001a) critica as funções meramente tecnicistas trazidas da administração de empresas para o meio escolar, nas quais se responsabilizam os gestores pelos problemas que afligem a escola, como se a falta de competência fosse a causa desses problemas que envolvem a falta de qualidade e não o descaso dos governantes que elaboram as políticas públicas que não provêm os recursos minimamente necessários para a manutenção da escola. Para ele “não é possível administração competente de recursos se faltam recursos para serem administrados” (PARO, 2001a, p. 96).

Para o autor, não é possível que a forma de gerir utilizada nas empresas seja transferida para a escola, sem prejudicar o objetivo final de cada instituição, partindo do pressuposto e que os fins de uma empresa capitalista são antagônicos aos fins de uma escola. Sob essa perspectiva, enquanto o

capitalismo se caracteriza pela dominação, a educação tem um caráter de emancipação.

### 3. ESTUDO DE CASO: A ESCOLA “AROLDO NOITES”

A Escola Municipal Aroldo Noites é uma das escolas reconhecidas no município de Foz do Iguaçu (PR) devido aos altos resultados obtidos nas avaliações que julgam medir a qualidade do ensino. Existente há mais de 36 anos e situada em um bairro de classe média<sup>13</sup>, a escola conta com alguns fatores que parecem favorecer ou contribuir para os bons resultados obtidos. Por isso, foi realizada uma pesquisa de campo para tentar levantar fatores determinantes nesse reconhecimento da escola como sendo uma escola de qualidade. Tais fatores foram constatados a partir das observações acerca da pesquisa de campo realizada no local, bem como a partir dos resultados das entrevistas com a diretora e duas professoras da escola, sendo uma atuante nas séries finais do Ensino Fundamental I (5º ano) e a outra nas séries iniciais da alfabetização (2º ano).

#### 3.1 SOBRE A ESCOLA AROLD NOITES: POSIÇÃO GEOGRÁFICA E ESPAÇO FÍSICO

A Escola Aroldo Noites atende os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com duração de 5 anos. Situada em um bairro de classe média, conta com a seguinte estrutura e recursos físicos, de acordo com dados retirados do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola:

- Quatro alas de salas de aula construídas em alvenaria, contendo no total 13 salas de aula equipadas com carteiras e cadeiras novas, 2 armários, quadro branco, ar condicionados e televisores ligados à internet a disposição dos professores;

---

<sup>13</sup> Informação retirada do site da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu de acordo com levantamento realizado pela prefeitura em 2003 do perfil da população em função das regiões e quantitativo populacional. Disponível em <http://www.pmf.pr.gov.br/Portal/VisualizaObj.aspx?IDObj=113>. Acesso em 06/05/2019.

- Um Laboratório de Informática com 23 computadores;
- Uma brinquedoteca, equipada com 617 jogos educativos, além de brinquedos e espaço de tatame.
- Um Laboratório de Ciências com armário, bancada em mármore, banquetas e pia anexa para desenvolvimento de aulas práticas.
- Uma biblioteca nova, com mais de 8 mil títulos, na qual todas as turmas desenvolvem projetos bimestrais elaborados pelas coordenadoras pedagógicas e desenvolvido pelas professoras regentes;
- Um refeitório com mesas, bancos e mesa de pingue-pongue.
- Um parque infantil;
- Uma sala de professores moderna e equipada com três computadores, duas impressoras, armários, mesas de planejamento, mesa de reunião, micro-ondas, geladeira e televisão.
- Uma secretaria;
- Uma sala de direção e uma sala de coordenação pedagógica;
- Diversos materiais pedagógicos disponíveis, como globos terrestres, carimbos, jogos, fantoches, banners, mapas, material dourado, ábacos, alfabetos, bolas, bambolês, etc.
- Uma horta na qual são desenvolvidos projetos;
- Uma quadra coberta e extenso espaço ao ar livre.

A escola, para organização e administração, conta com uma diretora, 4 coordenadoras pedagógicas, dois secretários e três instâncias colegiadas, sendo essas a Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), o Conselho Escolar e o Conselho Deliberativo.

A APMF é formada por pais de alunos, professores e demais funcionários da escola. Essa instância trabalha em conjunto com a direção escolar, definindo as prioridades e aplicação dos recursos de maneira legal. Também colabora nas promoções da escola, como Festa Junina e das Crianças.

O Conselho Escolar é composto pais/representantes legais de alunos, representantes docentes, alunos (a partir de 8 anos) e representantes não

docentes (merendeiras, serviços gerais e secretários), eleitos em reunião de cada segmento para um mandato de dois anos. Esse Conselho é presidido pela diretora e tem por objetivo deliberar, consultar, avaliar e fiscalizar a organização e realização do trabalho pedagógico e administrativo da escola “em conformidade com a legislação educacional vigente, orientações da Secretaria de Estado da Educação e da Secretaria Municipal de Educação” (PPP, 2018, p.38)

Por último, o Conselho Deliberativo, formado por pais, funcionários e professores, e que acompanha a execução dos recursos da escola. A verba da escola provém dos seguintes recursos:

- PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola, do Governo Federal, com base no número de alunos do estabelecimento, com base nos dados fornecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) do Ministério da Educação.
- Programa Escola Conectada, do Governo Federal, com repasse de recursos destinados ao acesso à internet.
- Programa Mais Alfabetização, do Governo Federal que, de acordo com o Portal do MEC, oferece apoio financeiro às unidades escolares, que voluntariamente se inscrevem, por meio da cobertura de despesas de custeio devendo ser empregado na aquisição de materiais de consumo e na contratação de serviços necessários às atividades previstas em ato normativo próprio; e no ressarcimento de despesas com transporte e alimentação dos assistentes de alfabetização, responsáveis pelo desenvolvimento das atividades.
- Subvenção, repasse Municipal no valor de R\$5,00 mensal por aluno, com prestação de contas no site do Tribunal de Contas do Estado do Paraná.
- Recursos próprios, provenientes de rifas, Festa Junina, colaboração mensal espontânea dos pais e no ato da matrícula, cantina, entre outros.

Sobre os recursos próprios, em entrevista com a diretora da escola, Ariana<sup>14</sup>, esta relatou que toda equipe e os pais/alunos se empenham muito nas promoções. Na festa Junina, por exemplo, doando ingredientes para as comidas que serão vendidas, prêmios de rifas e prendas para as brincadeiras. Além disso, a maior parte dos pais contribui com no mínimo R\$5,00 por mês e também faz a contribuição de R\$15,00 no ato da matrícula. Nas matrículas desse ano, por exemplo, nos primeiros quatro dias de matrícula, período em que a entrevista foi realizada, a escola já contava com R\$ 5.400,00 de contribuição, segundo a diretora. “Muito o que você vê, é tudo investimento da escola: paver, grade, parque, tudo dinheiro nosso.” (ARIANA, 2019). E ainda completou:

A Biblioteca foi nosso primeiro projeto de construção, era muito precária. Construímos ela com o recurso de Festa Junina, recurso próprio. A biblioteca funciona para todas as turmas assim: uma vez na semana o professor vem com a turma para desenvolver o projeto do livro do bimestre. As coordenadoras fazem essa parte, preparam o projeto e a aula da semana e o professor regente aplica. (ARIANA, 2019)

Sobre as contribuições espontâneas, ela relatou que a escola não pressiona os pais e alunos, que não envia bilhete de cobrança ou lembrete da contribuição. Tudo é acordado no início do ano, na reunião de pais.

É uma colaboração, não tem que ser cobrada, pressionada. O Conselho Escolar delibera o valor, geralmente fica acordado de R\$5,00 a R\$ 10,00, passam na reunião de pais pra votação, mandamos na agenda o que foi decidido e só. Os pais já ajudam tanto, não consigo cobrar. (ARIANA, 2019)

Segundo Ariana, todo esse empenho em levantar recursos também tem seu lado negativo. Segundo ela, a escola nunca é priorizada nas ações da prefeitura, justamente por conseguir recursos próprios.

Por exemplo, nossa escola é azul, porque ainda não recebeu a reforma. Se você olhar na região, as escolas já são verdes, porque já receberam a reforma e tem escola recebendo a reforma da reforma e a nossa ainda não. Porque sempre olharam pra nossa escola como uma escola autossuficiente, a nossa sempre estava melhor na época e davam prioridade pra outra. Por isso, tivemos uma reunião com o Secretário de Educação, porque não é justo, a gente sempre fica com a questão da manutenção. É pintura todo ano, o que não precisaria se tivesse a

---

<sup>14</sup> Nome fictício, para preservar a identidade da entrevistada.



cerâmica, e a gente só fica no paliativo. Mesmo assim considero uma estrutura boa, mas precisa de melhoras. (ARIANA, 2019)

Todos estes recursos bem administrados foram aplicados em projetos como a Brinquedoteca, Laboratório de Ciências e a reforma da Biblioteca, espaços observados durante a pesquisa de campo, os quais a diretora fez questão de mostrar pessoalmente.

### 3.2 O PERFIL ECONÔMICO E SOCIAL DOS ALUNOS

O Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) traz um levantamento e dados, com última atualização em 2018. No documento consta que 60% dos pais dos alunos possuem emprego fixo, 15% são pequeno ou microempresários e 25% são vendedores ambulantes, empregadas domésticas ou comercializam mercadorias do Paraguai. Ainda segundo o levantamento da caracterização da comunidade escolar presente no PPP, a renda de 45% das famílias está entre um e dois salários mínimos, 42% entre três e quatro salários mínimos e 13% acima de cinco salários mínimos. Segundo o documento, apenas 9% dos alunos dependem da assiduidade para garantir o benefício do Governo Federal Bolsa Família. (NOITES, 2018)

A comunidade escolar é composta ainda com 34% dos pais com ao menos Nível Superior completo, 39% concluiu ou está cursando o Ensino Médio e 27% concluiu ou está cursando o Ensino Fundamental.

Com relação à moradia, 60% das famílias possuem casa própria e 45% dos alunos se deslocam das suas casas até a escola de carro próprio, 30% utilizam o transporte escolar pago pela família e 25% vêm a pé.

O corpo discente conta com apenas 26% de alunos moradores do bairro em que a escola está inserida, 17% residem nos bairros próximos à escola e 57% se deslocam de outros bairros.

Em entrevista com a Diretora Ariana, esta confirmou tal característica pontuando: “Temos alunos até da Vila A<sup>15</sup> que vem por escolha estudar aqui, na última pesquisa do PPP constatamos que a minoria dos alunos vem a pé, a maioria vem de carro, ou seja, vem de outros bairros.” (ARIANA, 2019)

A diretora reconhece que o nível sócio econômico dos alunos é, em sua maioria, bom e que este não caracteriza um problema para a instituição, como ocorre em outras escolas, afinal, dificilmente precisam atender ocorrências relacionadas a questões sociais e econômicas que possam interferir no aprendizado dos alunos, como extrema pobreza, falta de materiais ou alimentação insuficiente, mas pontua que isso não significa que os alunos tenham total apoio e acompanhamento dos pais.

Muitas vezes o que acontece é o abandono intelectual, a não participação porque o pai está trabalhando, e não que não tenha condições financeiras. Então, por exemplo, a criança vem sem almoçar, mas não porque não tenha comida, mas porque não tem a pessoa lá pra servir. A comunidade não é muito carente, e os que vêm de fora também têm condições, são pessoas que tem uma preocupação, que querem uma escola que tenha compromisso. (ARIANA, 2019)

Durante a pesquisa de campo ainda foram realizadas entrevistas com duas professoras. A primeira, Professora 1, formada em Pedagogia e com Especialização em Alfabetização e em Psicopedagogia, atua nas Séries Iniciais, precisamente no 2º ano do Ensino Fundamental I, alfabetizando crianças de 6 e 7 anos.

Questionada quanto ao perfil sócio econômico dos alunos, a Professora 1 relatou que sempre há um ou outro com condições sociais baixas, mas que a maioria tem boas condições, trazem material, lanche próprio e adquirem o uniforme da escola. Perguntada se o nível sócio econômico interfere na aprendizagem os alunos, a professora acredita que sim. Segundo ela, o grupo de alunos com maior dificuldade de aprendizagem geralmente é composto pelos que têm menor poder aquisitivo.

---

<sup>15</sup> Bairro de classe média alta do município, construído pela Itaipu Binacional para abrigar os trabalhadores administrativos, de controle operacional e segurança.

Tudo influencia, os pais participam menos, jogam a responsabilidade de um por outro, acabam deixando de lado a educação. As crianças assimilam os conflitos familiares, e é muito difícil pra eles compreenderem, então afeta no psicológico e na aprendizagem. (PROFESSORA 1, 2019)

Outra entrevista foi realizada com a Professora 2, formada em Pedagogia e com Especialização em Educação Física Infantil. Esta leciona, atualmente, a disciplina de Informática, mas foi regente por vários anos no 5º ano da Escola Aroldo Noite, na qual trabalha há 23 anos.

Um dos questionamentos da entrevista foi sobre o fato de algumas escolas, próximas da Escola Aroldo Noites, possuírem um perfil sócio econômico diferente de alunos e se isso poderia interferir na qualidade da escola. Para a Professora 2, um dos fatores que podem contribuir para essa diferença é a estrutura física da escola, pois os pais conhecem e fazem questão de buscar a vaga ali. A professora pontua que a escola também tem alunos carentes, mas entende que é diferente da maioria das escolas.

Temos crianças carentes também, mas eles conseguem interagir bem com o grupo, não tem diferença, quando tem um na sala mais carente, os colegas ajudam, emprestam e acabam comentando em casa e os pais ajudam também, com uniforme, material. Temos um aluno que vem de bicicleta lá do Morumbi. Tem uma escola ao lado da casa dele, mas a mãe quer que ele estude aqui. Os pais procuram porque o nosso bairro também é bom, a clientela é diferente. Isso é um privilégio da escola. (Professora 2, 2019)

Questionada se o nível sócio econômico dos alunos interfere na consciência dos pais quanto a importância da participação na vida escolar dos filhos, a Diretora Ariana acredita que sim, mas aponta que isso também interfere, negativamente, na forma dos pais e alunos enxergarem a escola e o professor. Ela compara a escola Aroldo Noites com outra escola que trabalhou por vários anos no município, em um bairro próximo, mas com a comunidade essencialmente carente.

Lá eles têm um respeito pelo professor que é muito diferente. Têm mais respeito, olham o professor como o que tem sabedoria. Tem gente que fala que a nossa escola é que nem escola particular. A cobrança dos nossos pais aqui é muito delicada. Então, a gente conversa muito. Muitos

alunos vieram de escola particular, aí até os pais entenderem que aqui é uma escola pública, que a gente não recebe dinheiro a parte pra passar o aluno, então eles começam a realmente enxergar o filho como ele é. Aqui precisam compreender que o filho tem dificuldade, que tem necessidades, que precisamos de um diálogo e entendimento. (ARIANA, 2019)

A diretora ainda coloca que não é uma tarefa fácil, conseguir o equilíbrio, mas que os alunos cada vez mais são o centro da atenção das famílias, e que estas nem sempre conseguem ser firmes na educação e parceiros da escola. Ariana disse que sempre fazem esses apontamentos na primeira reunião de pais de cada ano e nos atendimentos individualizados que são sempre acompanhados por uma coordenadora pedagógica, o professor e os pais e registrada em ata.

A escola muitas vezes precisa se colocar numa posição mais firme, e os pais precisam entender que a gente precisa participar juntos na educação, assim como a gente precisa entender que eles estão vindo como pais, q eles vão defender os filhos. Mas precisam ser nossos parceiros. (ARIANA, 2019)

Ainda no que diz respeito à relação das famílias com a escola, a diretora afirma que no geral são muito participativos, que comparecem à escola quando chamados e destaca a expressiva participação nas reuniões gerais e principalmente nas entregas de boletins, que chega a 98%. Porém, afirma que nem sempre foi assim, pois desde que assumiu a direção da escola tem realizado juntamente com a equipe, um trabalho de conquista da confiança dos pais. “ Hoje nós temos um respeito da comunidade muito diferente, hoje é difícil um pai vir alterado. Eles vêm pro diálogo. Quando não tem confiança na escola, eles vão pra denúncia. ” (ARIANA, 2019)

Ariana destacou na entrevista que, quanto maior o nível de instrução dos pais, maior é a cobrança deles em relação à escola e ao trabalho do professor, porém nem sempre essa cobrança é construtiva, muitas vezes é acusativa, pois cada vez mais a imagem do professor vem sendo desvalorizada pela sociedade em geral, e isso tem contribuído para, cada vez mais, se tornar delicada a relação da escola com a comunidade escolar.

### 3.3 A GESTÃO DA ESCOLA E O PERFIL DOS PROFESSORES

A diretora da Escola Aroldo Noites, Ariana, é formada em Pedagogia com especialidade em Psicopedagogia e Educação Infantil/ Alfabetização nas Séries Iniciais. Há sete anos no cargo, descreveu sua gestão como democrática quando questionada sobre o perfil de sua administração escolar. Ariana relatou que nem sempre foi assim, pois desde que assumiu a direção da escola, a equipe vem fazendo um trabalho de conquista da confiança da comunidade escolar e do próprio corpo docente.

Há sete anos, quando a gente entrou, foi no lugar de uma direção autoritária, teve conflitos, lutamos por isso. Hoje temos um clima muito bom, mas foi uma conquista. O autoritarismo faz com que concentre o poder na mão do diretor e nós saímos disso pra uma gestão democrática. (ARIANA, 2019 ???)

Ariana explicou que todas as ações da escola são decididas em conjunto com a comunidade através dos representantes do Conselho Escolar e Associação de Pais e Mestres, alunos e o corpo docente e de funcionários. Segundo ela, isso justifica o fato de, hoje, a escola não responder a processos. “A gente faz reunião com o conselho, o conselho delibera, registra em ata e estamos amparados.” (ARIANA, 2019)

Segundo a diretora não foi fácil fazer com que a equipe entendesse a importância do bom relacionamento com a comunidade e a participação de todos nas tomadas de decisão, que foi criticada no início, pois muitos viam a democracia como um sinal de fraqueza da sua gestão e, por isso resistiam à mudança.

Quando você tem isso inculcido na cabeça dos funcionários é muito difícil a mudança, porque a democracia parece fraqueza pro grupo, e você precisa de uma conexão muito grande pro grupo confiar, e você tem que ter confiança nos seus parceiros. Por isso, nós temos nossos combinados e regras e, nesses combinados, todos respondem e se defendem. Mas se alguém toma uma atitude isolada, responde sozinho. Atitude isolada, consequência isolada. (ARIANA, 2019)

Segundo a diretora, atualmente, na equipe de funcionários está estabelecida uma relação de diálogo e confiança, o que a leva acreditar que o esforço de instaurar o novo modelo de gestão valeu a pena., pois reflete diretamente na qualidade da escola.

Acredito que seja isso que diferencia a qualidade do Aroldo em relação à outras escolas. Temos uma equipe que trabalha de forma diferenciada. Todo mundo sabe qual é o papel de cada um aqui dentro. E quem já provou da outra água, sabe do valor de um poder compartilhado. (ARIANA, 2019)

Ela descreve a equipe como bem entrosada e focada em desenvolver um bom trabalho na educação dos alunos. “ Muita coisa vem se perdendo na educação. Nossa escola ainda é uma escola privilegiada com o quadro de funcionários que tem hoje. Acho que a gente atrai muita coisa boa pra cá. ” (ARIANA, 2019)

Para Ariana, alguns comportamentos contribuem por isso. Segundo ela, toda equipe é direcionada a prezar pela legalidade, por proceder da forma correta. Tal questão foi abordada na entrevista porque o período da pesquisa de campo coincidiu com o período das matrículas. Na noite de domingo para segunda, que antecedeu o início das matrículas para o ano letivo de 2019, muitos pais dormiram na fila para garantir uma vaga e, durante a observação nessa noite, foram encontrados alguns professores e parentes de professores na fila, buscando vaga para os filhos na escola. A Diretora Ariana, que abriu a Escola à noite para que os pais que estavam nas calçadas pudessem dormir dentro da instituição, afirmou saber desse fato de haver professores da escola na fila, colocando que não há privilégios para filhos de funcionários, pois toda comunidade possui direitos iguais à matrícula.

Realmente a gente não aceita o favorecimento. A gente estranha quando tem uma coisa correta acontecendo, mas não deveria ser assim. E as meninas da secretaria trabalham dessa forma também. Muitas escolas têm essa prática do jeitinho, e os pais acabam trazendo pra nós “ mas na outra escola é assim, lá faz”. Aqui não, a gente tem que agir corretamente. Quem vem aqui a gente matricula, mas a gente sabe q nem toda escola é assim. Mas eu acredito que esse ano estamos caminhando pra uma democracia de matrículas, o que pra nós é um

alívio, porque acaba com a aquele negócio de favorecimento. Isso porque normatizou e, a partir do momento que normatiza, não tem mais problema, está na lei. (ARIANA, 2019)

Sobre a procura por vagas ser maior que a demanda, Ariana pontuou que todo ano é assim. “Tem muitos pais que já tem história com a escola, muitos dos estavam na fila, e eu sei pois passei várias vezes durante o dia pra ver, já tiveram outros filhos estudando aqui. O pessoal confia, já é uma relação de confiança.” (ARIANA, 2019)

O corpo docente da Escola Aroldo Noites conta com cerca de 30 professores, formados nas áreas da Educação, em sua maioria Pedagogia, quase todos, uma média de 98% com pós-graduação a nível de Especialização, e duas professoras com Mestrado.

Segundo a Professora 1, a equipe da Escola Aroldo Noites possui diferenças e divergências, mas que de forma geral, considera que todos se relacionam bem e conseguem estabelecer uma boa relação de trabalho, na qual cada um sabe das suas responsabilidades e tem comprometimento com o ensino.

Para ela, a qualidade da escola está diretamente ligada à valorização do processo de alfabetização.

Se os alunos não têm base, um início bem formado, eles vão sofrer o restante da vida escolar. Se a alfabetização é bem feita, eles não sofrem. Se os primeiros anos são bem trabalhados, faz toda diferença na aprendizagem dos alunos. Precisa despertar o interesse, a atenção do aluno. (PROFESSORA 1, 2019)

Segundo essa professora, o corpo docente recebe todo apoio da direção e coordenação nos casos em que são necessárias intervenções com as famílias. “O corpo docente é muito unido, direção, supervisão. O trabalho é de muita união e ajuda, o grupo trabalha junto. A gente se sente muito apoiado.” (PROFESSORA 1, 2019).

De acordo com a Professora 2, o corpo docente é muito comprometido com o trabalho. “É muito difícil você ver professor faltando sem motivo ou com atestado, apenas quando é necessário mesmo”. (Professora 2, 2019)

Segundo ela, esse é o resultado de um trabalho de equipe. “Os professores são muito comprometidos. O trabalho é exigido, mas também é muito respeitado. Aqui só fica quem quer trabalhar, pois um cobra do outro, inclusive os colegas”. (Professora 2, 2019)

Há tantos anos na escola, a Professora 2 disse que a Escola Aroldo Noites sempre foi uma escola boa, mas que melhorou nos últimos anos e que atualmente conta com muitos professores bons, engajados com a educação.

Assim como a Professora 2, a Diretora Ariana relatou que há vários outros docentes que trabalham há muitos anos na escola. Questionada se há muito rodízio de professoras, disse que não, que geralmente o professor sai da escola apenas quando se aposenta. Segundo ela, a qualidade da escola envolve a colaboração de todos os funcionários.

É todo nosso trabalho, todo envolvimento, desde as tias da limpeza que querem ver a escola limpa, a merendeira que quer servir a merenda bem feita. Quando chega uma pessoa na escola, a gente envolve nesse processo, eu nem sei te falar como isso acontece, é uma coisa que já está tão natural. Em 2 anos,  $\frac{1}{4}$  do nosso quadro aposentou, isso é 25%. Nós recebemos muitos professores novos que entraram e entraram na engrenagem, entende? (ARIANA, 2019)

Ariana ainda falou da responsabilidade dos professores novos que chegaram para dar continuidade ao trabalho desse grande número de professoras aposentadas. “As meninas que chegaram, elas sabem dessa responsabilidade. Quando vêm pro Aroldo, já recebem essa carga. ” Dessa forma, durante as entrevistas observou-se grande entrosamento nas respostas tanto da diretora quanto das professoras, que concluíram as falas demonstrando orgulho do trabalho desenvolvido pela escola, que é exigido, que não é fácil, mas que, segundo elas, é bem realizado.



### 3.4 O DESEMPENHO NA PROVA BRASIL E A NOTA NO IDEB

O Ideb é utilizado como um indicador nacional de monitoramento da qualidade da educação por meio de dados concretos: taxa de aprovação escolar do Ensino Fundamental I e II, obtida pelo Censo Escolar<sup>16</sup> e média de desempenho dos alunos das séries finais do segmento, 5º e 9º ano respectivamente, na Prova Brasil, realizada a cada dois anos. O objetivo do Ministério da Educação é alcançar até o ano de 2022 a média 6, que corresponde à média dos países desenvolvidos. (BRASIL, Portal do MEC, s/p).

A Prova Brasil é aplicada aos quintos e nonos anos, os últimos dos dois ciclos do Ensino Fundamental, e é composta por questões de língua portuguesa e matemática, com foco em leitura, interpretação e resolução de situações-problema.

As taxas de aprovação das escolas, juntamente com o resultado dessa avaliação e um questionário socioeconômico subsidiam o cálculo do Ideb e, a partir daí o MEC e as secretarias estaduais e municipais de educação devem organizar ações que visem o melhoramento da qualidade da Educação Básica no país para, assim, reduzir as desigualdades sociais existentes direcionando os recursos financeiros para as áreas de maior demanda.

---

<sup>16</sup> Censo Escolar é um instrumento do Governo Federal de coleta de informações da educação básica e de pesquisa estatística da educação brasileira. É coordenado pelo Inep e realizado em regime de colaboração entre as secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. A coleta de dados das escolas tem caráter declaratório e é dividida em duas etapas. A primeira etapa consiste no preenchimento da Matrícula Inicial, quando ocorre a coleta de informações sobre os estabelecimentos de ensino, gestores, turmas, alunos e profissionais escolares em sala de aula. A segunda etapa ocorre com o preenchimento de informações sobre a Situação do Aluno, e considera os dados sobre o movimento e rendimento escolar dos alunos, ao final do ano letivo. A compreensão da situação educacional ocorre por intermédio de um conjunto amplo de indicadores que alegam monitorar o desenvolvimento da educação brasileira, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), as taxas de rendimento e de fluxo escolar, a distorção idade-série, entre outros, que servem de referência para as metas do Plano Nacional da Educação (PNE). Além disso, as matrículas e os dados escolares coletados servem de base para o repasse de recursos do governo federal e para o planejamento e divulgação de dados das avaliações realizadas pelo Inep.

Mas não é bem isso que acontece, pois, a disputa pelas posições nos rankings dos resultados e a meritocracia<sup>17</sup> aplicada no sistema de ensino, como a bonificação de 14º e 15º salários<sup>18</sup> em contrapartida ao desempenho da escola em atingir uma meta estabelecida, por exemplo, levam a resultados questionáveis.

Quando se cria um sistema de avaliação e passa a haver responsabilização pelos resultados, os gestores vão se preocupar com as notas e as metas. Qual é a defesa desse sistema: se existe um mecanismo para atribuir responsabilidades, os gestores vão melhorar o ensino. Quais são as críticas? Eles podem tentar falsear as notas, excluir os alunos mais fracos. (FERNANDES, 2007, s/p apud Benitez e Souza, 2015)

De acordo com o professor Silvio Benitez, Mestre em Sociedade Cultura e Fronteiras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Bacharel em Administração pela Unioeste, Licenciatura Plena no Curso de Formação de Professores do curso Técnico pelo CEFET, pós graduado em Administração, Orientação e Supervisão Educacional pela UNOPAR e Gestão Ambiental nos Municípios, e a

---

<sup>17</sup> Entende-se meritocracia como um sistema que considera o mérito como forma para se alcançar determinada posição, sendo a igualdade uma condição estendida a todos como um direito, algo viável pelo mérito. Assim, a meritocracia nas organizações refere-se a um conjunto de valores que define os lugares do indivíduo e a sua recompensa por meio do seu desempenho, rejeitando toda e qualquer forma de privilégio hereditário ou corporativo. Ao basear-se no mérito para reconhecer e remunerar de forma compatível com a entrega dos resultados, a gestão de pessoas busca conciliar e satisfazer as expectativas das pessoas e das organizações. (CHAVES, 2012. p. 102

<sup>18</sup> A implantação da meritocracia<sup>1</sup> na rede municipal de Foz do Iguaçu consistiu em estabelecer metas de elevação do índice do IDEB2, sendo possível às escolas atingirem duas metas e obterem duas premiações: o 14º salário e 15º salário. O governo municipal implantou essa política pública na educação através do Decreto nº21.404, de 22 de junho de 2012, que regulamenta o pagamento do 14º salário, em compensação pelas notas da avaliação do IDEB do ano de 2011, cujo resultado foi divulgado em 2012. Esse decreto estabeleceu a meta que cada escola deveria atingir para que seus trabalhadores recebessem o 14º salário. Além do 14º salário, o Decreto 21.404/2012 também prevê o pagamento do 15º salário aos trabalhadores das escolas que atingirem as metas estabelecida. Tal decreto vigorou até a data da lei LEI Nº 4362, de 17 de agosto de 2015 que dispõe sobre a reestruturação do plano de cargos, carreira e remuneração dos profissionais do magistério da rede pública de ensino do município de Foz do Iguaçu.

professora Silvana Aparecida de Souza, já apresentada anteriormente, que estudaram os “efeitos colaterais” da meritocracia na educação na cidade de Foz do Iguaçu – PR, tal meritocracia causa, entre outros efeitos, a competição entre as escolas públicas e a precarização do currículo, pois as áreas cobradas na prova são priorizadas enquanto outras são deixadas de lado.

Dessa forma, ocorre o escamoteamento e, conseqüentemente, a precarização do currículo, pois disciplinas como História, Geografia, Ciências e Educação Física, apesar de serem fundamentais para a formação do estudante, acabam sendo relegadas a segundo plano. (BENITEZ e SOUZA, 2015, p. 362)

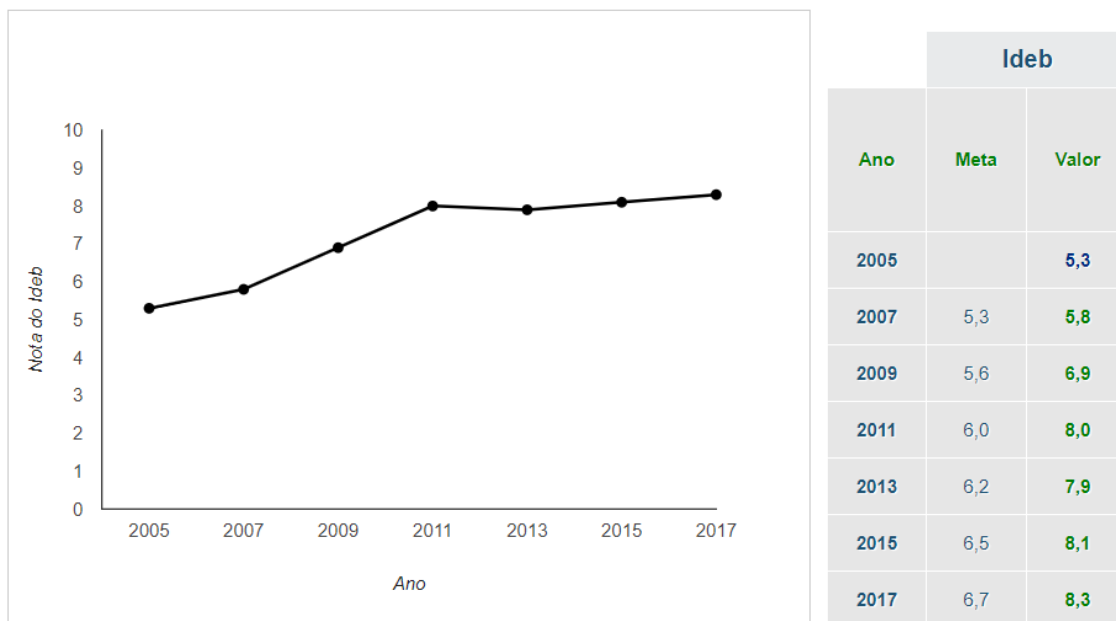
Além disso, segundo os mesmos autores, o treinamento que ocorre para as provas leva a resultados não verdadeiros, pois treinar os alunos é uma forma de burlar os resultados e não de avaliar o ensino. Dessa forma, os resultados apresentados pelo Ideb “não são confiáveis uma vez que não refletem a realidade das escolas avaliadas” (BENITEZ e SOUZA, 2015, p. 366).

Dessa forma, a melhoria da qualidade da educação pública, que é o objetivo alegado do Ideb não ocorre, pois a meritocracia e a responsabilização unicamente dos professores pelos resultados criam uma falsa ideia de melhoramento, o que na verdade não passa de resultados mascarados e excludentes, que fazem com que uma escola seja vista como tendo um ensino de melhor qualidade em detrimento de outras.

Além de não alcançar o alegado objetivo de melhorar a educação, tais aspectos ainda contribuem para diferenciar e discriminar escolas públicas, visto que os resultados divulgados na mídia condicionam a ideia de que as escolas de maior nota proporcionam um ensino de melhor qualidade, possuem uma equipe de professores mais comprometidos com o trabalho, uma equipe administrativa mais engajada ou ainda alunos com melhores condições de aprendizagem.

Após a implantação da política de priorização do IDEB na rede municipal de educação de Foz do Iguaçu, passou a haver uma concorrência ou competição entre as escolas. Ilustrativo disso é o fato de que se tem tornado cada vez mais comum as direções das instituições escolares bem ranqueadas no IDEB colocarem faixas na frente da instituição que dirigem, divulgando a colocação daquela escola. (BENITEZ e SOUZA, 2015 p. 364)

Analisando o avanço do Ideb da Escola Aroldo Noites, observa-se os resultados mostrados no gráfico abaixo divulgado pelo Inep no qual a escola apresentou elevado crescimento na nota:



Fonte: Dados e gráficos retirados do site Inep.

A partir disso, as entrevistadas foram questionadas sobre esses resultados, de que forma avaliam e justificam esse crescimento.

A Diretora Ariana avaliou o resultado como consequência de um trabalho em conjunto, do envolvimento de todos os funcionários com o bem-estar dos alunos, que reflete na prática docente e na aprendizagem. Para ela, a nota boa ou ruim é responsabilidade de todos os professores e não só daquele que é regente da turma no ano da prova. Por isso que o trabalho precisa ser bem feito todo ano e a direção/coordenação precisa agir em conjunto com o professor para sanar as dificuldades dos alunos, desde as Séries Iniciais. Pensando nisso, a diretora apontou a importância do contraturno, que é oferecido todos os anos, independentemente de ser ano de Ideb, apontado como um diferencial para justificar os bons resultados.

Concordando nesse ponto, a Professora 1 também aponta o contraturno como um diferencial que a escola oferece para todo segmento, que trabalha em

conjunto com a professora de sala, focado nas dificuldades dos alunos. Com um número reduzido de alunos, a professora consegue trabalhar de forma mais individualizada as dificuldades. Segundo ela, esse trabalho no contraturno só não é melhor nas Séries Iniciais porque alguns pais se eximem e trazer os filhos que, ainda pequenos, não têm como se deslocarem sozinhos até a escola. “O problema é que nem todos vêm, e aí que entra a responsabilidade dos pais, porque eles são pequenos e precisam q alguém traga, eles não vêm sozinhos ainda”. (PROFESSORA 1, 2019)

Já a Professora 2, disse que as turmas de 5º ano comparecem ao contraturno, que geralmente os pais apoiam e dificilmente os alunos faltam e que isso faz toda a diferença no desenvolvimento da aprendizagem da turma. “ Só a escola não faz nada sozinha, precisa do apoio dos pais. Se a família apoia e ajuda, a gente consegue resultado. ” (PROFESSORA 2, 2019).

Uma das práticas realizadas no contraturno dos 5º anos é aplicação de simulados de múltipla escolha, no estilo da prova do Ideb. Tal prática é criticada por alguns autores que consideram um treinamento, como Benitez e Souza, (2015) que afirmam ser essa a “forma mais comum de burlar a avaliação em larga escala, a preparação dos estudantes”. Este procedimento não é visto da mesma forma pelos professores, que consideram necessário tal tipo de atividade, alegando ser o estilo de prova que vão realizar durante toda a vida acadêmica, inclusive para a aprovação em vestibulares. Para as entrevistadas, é uma prática comum e válida no processo da aprendizagem, pois esse tipo de prova exige muita leitura e interpretação que, segundo elas, são a maior dificuldade de todas as turmas.

Porém, o contraturno citado pela diretora e pelas professoras é o que ocorre durante a semana em dois dias alternados para os alunos que apresentam alguma dificuldade em sala de aula. Mas há um outro, ofertado aos sábados, para os alunos que não apresentam dificuldades treinarem simulados padronizados, semelhantes à Prova Brasil. Este segundo, é ofertado apenas em ano e Ideb e para os 5º anos, pela Secretaria de Educação, configurando de fato

o treinamento que, segundo Beniez e Souza (2015), leva à exaustão e não ao aprendizado.

Outro fator questionado durante a entrevista como fator que possa contribuir para o bom desempenho dos alunos é a questão do tamanho da escola. A Diretora Ariana considera que esse fator contribui, mas aponta que a Escola Aroldo Noites não é favorecida nesse critério. “ Se você analisar a escola que tirou o 1º lugar no último Ideb, eles têm uma turma de 5º ano com 25 alunos. Nós, com quatro turmas de 35 alunos cada, fica muito mais difícil o trabalho. ” (ARIANA, 2019)

Já em relação à estrutura física, a diretora concorda que a escola é privilegiada, pois pode contar com o apoio da comunidade, fato que não acontece em todas as instituições.

A nossa escola, por exemplo, pede sulfite na lista de materiais, e a maioria traz. Em uma escola mais carente eles não trazem e a escola acaba tendo que destinar verba pra isso, e tendo que deixar de lado a parte da estrutura, tem escola que precisa comprar até material pra aluno que não tem. Aqui nós não precisamos. (ARIANA, 2019)

Segundo a diretora, a nota do Ideb é consequência de todo um trabalho da equipe e isso faz com que a escola fique conhecida no município. Ela afirma que não existe um processo de exclusão de alunos para que a escola alcance os bons resultados, mas entende que muitos pais procuram a escola justamente por ouvir falar da fama da qualidade da escola e dos resultados do Ideb.

Muitos vêm porque ouviram sobre a qualidade do ensino da escola. Muitas vezes, pais se sacrificam pagando uma escola particular porque acham que a escola é melhor. Não consigo entender porque gastam esse dinheiro no ensino fundamental, aqui a gente tem tudo. (ARIANA, 2019)

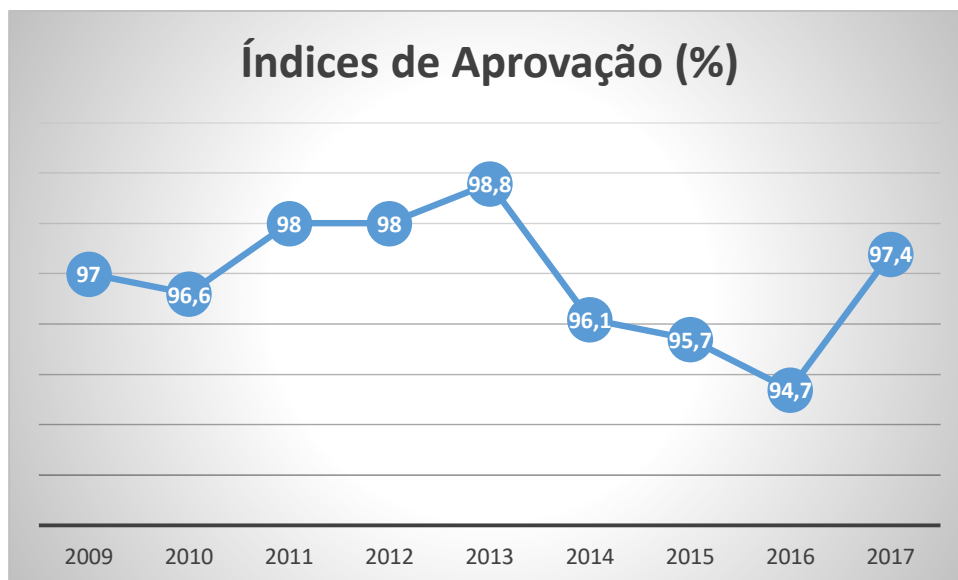
Um outro ponto levantado pela diretora, foi a questão da reprovação, que segundo ela, é o fator que não permite que a escola alcance o primeiro lugar no município.

Você viu a nossa reprova? Muita gente questiona que no ano que tem Ideb a reprovação é menor. Esse ano não é ano de Ideb e a reprovação é

menor do que ano passado. Não é esse nosso objetivo, nosso objetivo é que o aluno tenha sucesso. A reprovação até pra nós é ruim, é um trabalho que você fez e não conseguiu alcançar aquele aluno. Não é bom. (ARIANA, 2019)

Segundo a diretora, essa prática de controlar o resultado com as reprovadas que acontece em outras escolas, não acontece ali, pois a nota reflete todo um processo de desenvolvimento da turma que vai fazer a Prova Brasil.

Para constatar tal informação, foi realizada uma busca de dados a respeito das taxas de aprovação da Escola Aroldo Noites. Os dados foram obtidos junto ao QEDu e à secretaria da escola e resultou nos seguintes números:



Fonte: Quadro elaborado pela autora com base nos dados divulgados pela Secretara de Educação do município e secretaria escolar da Escola Aroldo Noites.

Realmente os índices de aprovação da escola não apresentaram grandes oscilações durante os anos observados, com exceção do ano de 2016, mas realizando uma busca mais detalhada sobre essas reprovações alguns dados chamaram a atenção. Um deles foi o progressivo crescimento de reprovadas no 2º ano do Ensino Fundamental que, segundo a Professora 2 que atua nesse ano, se justifica pelo corte etário, que fez com que alunos ingressassem no Ensino Fundamental I antes de completar 6 anos de idade, não se admitindo por lei reprovação no 1º ano, o que segundo ela, faz com que aumente as reprovações

no 2º ano. Segundo os dados coletados, os anos de 2014, 2015 e 2016 com a maior taxa de reprovação apresentam respectivamente 10, 17 e 16 alunos reprovados só no 2º ano, sendo que nos anos anteriores esses números variaram entre 4 e 9 alunos.

Porém, como contraponto à fala da diretora Ariana que afirmou que a prática de controlar o resultado com as reprovadas não acontece ali, um outro número chamou a atenção. Nos anos de 2010 e 2016, que antecederam os anos de maior aumento da nota do Ideb da escola, o número de reprovações no 4º ano foi significativamente elevado. Enquanto nos outros anos a taxa de reprovação nesse ano, que antecede a turma que realiza a prova, era nulo ou de no máximo 5 alunos, nesses anos o número de reprovadas foi de 11 alunos em 2011 e 11 alunos em 2016. Tais números mostram um possível controle dos alunos que irão realizar as provas, apontando para um relativo controle de resultados, com retenção de alunos no ano anterior à Prova Brasil. Para Benitez e Souza (2015), esse ponto caracteriza um dos “efeitos colaterais” da meritocracia na educação, a liberação de fluxo, pois a “reprovação é menor em anos de avaliação do IDEB (anos ímpares), ou seja, as retenções de alunos ocorrem, em maior proporção, em anos em que não ocorre a avaliação de larga escala” (BENITEZ e SOUZA, 2015 p. 361), já que esse índice de reprovadas totais da escola influencia na nota final. Mas o que se constatou foi que não apenas pelo índice de reprovação, mas principalmente pelo controle de alunos que realizarão a prova no ano seguinte, afinal o número de reprovadas no 4º ano é significativamente maior em anos que antecedem à prova.

Para a diretora Ariana, o resultado não tem relação com as reprovadas, mas com o trabalho docente. Para ela, o Ideb apenas reflete o trabalho dos professores da escola, que são comprometidos com a Educação. Porém, as práticas de treinamento com simulados e os dados das taxas de reprovação levam, no mínimo, a questionar tais resultados.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acesso à educação é um direito de todos, mas educação de qualidade também deveria ser, para que assim as camadas socioeconomicamente desfavorecidas pudessem ter realmente as mesmas oportunidades e não apenas serem usadas como massa de manobra ou educadas para o mercado de trabalho, formando apenas mão de obra para a manutenção do capitalismo.

A partir da democratização do acesso ao ensino no final da década de 1970, as escolas públicas passam a atender toda as camadas da população nas instituições de ensino públicas, que passa a reproduzir as dificuldades de formação das massas e favorecer a exclusão dessa nova clientela do sistema educacional, pois não tinham as mesmas condições de acompanhar os estudos. Além disso, com os baixos investimentos em Educação, a expansão do acesso à escola pública ocorreu, mas sucateando o atendimento ofertado e potencializando a ideia elitista na qual a educação de qualidade é privilégio dos poucos que podem pagar o diferencial da escola privada. Apenas oferecer o acesso é continuar ofertando o mínimo para às camadas menos favorecidas sem contribuir para extinguir ou mesmo minimizar as desigualdades sociais, pois a burguesia que detém os privilégios sociais continua a ter acesso às melhores oportunidades de formação.

E então, partir da década de 1990 com a transposição da lógica empresarial privada para a educação, qualidade passou a ser vista como o resultado de um processo, buscando o prestígio pelos *rankings*, tanto nas instituições privadas quanto nas públicas. Assim, a qualidade das escolas foi sendo atribuída pela sociedade às aprovações de seus alunos em concursos vestibulares ou notas em avaliações de larga escala como o Ideb e o Enem, sem levar em consideração a heterogeneidade dos alunos, nem os aspectos históricos, econômicos e sociais da comunidade, rotulando as escolas ao mesmo tempo que propondo um sistema de organização excludente que condiciona a qualidade às condições materiais.

Nas escolas públicas as avaliações de larga escala também contribuíram para uma disputa entre escolas, fortalecendo a ideia de diferencial de qualidade

entre elas, que exibem com orgulho nas redes sociais e em faixas nos portões suas notas nas provas. No município de Foz do Iguaçu essa disputa se tornou evidente, principalmente após a implementação da meritocracia no sistema de ensino, que acirrou a busca pelos melhores resultados e cumprimento de metas, levando assim a comunidade a diferenciar as escolas, disputar as vagas naquelas vistas como de melhor qualidade e contribuir com as desigualdades sociais, excluindo os que não possuem condições econômicas de se deslocar até escolas que não sejam dos seus bairros.

A Escola Municipal Aroldo Noites, vista como uma escola de qualidade pela comunidade, possui um dos melhores Ideb's do município e tem grande diferencial na rede, principalmente no que se refere à sua estrutura física e condições materiais que pode oferecer aos alunos, recursos estes que por si só caracterizam um privilégio para os que ali estudam, afinal, é a única escola municipal com Laboratório de Ciências, por exemplo, além de uma excelente biblioteca e variado acervo de livros, jogos educativos e material de apoio que auxiliam o trabalho do professor.

Mas a nota que a escola exhibe do Ideb é questionável, pois a identificação da existência de alguma prática de treinamento e controle de fluxo, ainda que em nível menor do que as que se nota no conjunto de estudos sobre o Ideb no Brasil e mesmo na minha experiência profissional (tendo já atuado em diversas escolas públicas e privadas), leva a esse questionamento.

As práticas identificadas foram o treinamento a partir da aplicação de inúmeros simulados parecidos com a Prova Brasil e o contraturno extra oferecido aos sábados apenas em ano de Ideb e para as turmas de 5º ano. Por mais que a gestora e as professoras não percebam ou não admitam, essas práticas colaboram para um melhoramento do índice da escola, que possivelmente não seria ruim, mas que a cultura meritocrática e de disputa e concorrência entre escolas próprias da sociedade capitalista e estimulada pelo Ideb, faz com que não seja totalmente verdadeiro. Outro ponto questionável é quanto ao resultado relacionado ao perfil socioeconômico dos alunos da Escola Aroldo Noites, afinal, será que alcançariam as mesmas notas em uma comunidade economicamente carente? Sem os mesmos recursos financeiros presentes ali? Lidando

diariamente com a falta de perspectiva de uma comunidade sem acesso aos bens materiais e culturais da sociedade capitalista? Provavelmente a equipe não alcançaria os mesmos resultados tendo que lidar diariamente em uma comunidade com demandas resultantes das desigualdades sociais como a fome e a evasão escolar.

Essa pesquisa não tem o intuito de desvalorizar o trabalho da escola pesquisada, mas levar a uma reflexão do cenário das escolas municipais. Por que algumas crianças podem ter o privilégio de estudar em uma escola de qualidade mesmo que distante de suas casas e outras não? Por que a busca desenfreada por resultados precisa sobrepor as práticas corretas que elevam de fato a qualidade do ensino e o aprendizado das crianças, independente de uma nota?

O debate da qualidade colabora com tal reflexão, afinal deixou evidente as visões antagônicas dos autores estudados e citados nessa pesquisa, bem como os objetivos de cada compreensão de educação e método defendidos, sendo uma voltada para atender o mercado e a formação de mão de obra para o trabalho alienado, e a outra para formação do cidadão crítico e consciente do seu papel social como transformador da realidade em que se encontra inserido.

Pensar em qualidade na educação requer uma análise concreta e ampla do sistema de ensino público. Melhorar a qualidade do ensino vai além de oferecer a vaga, democratizando o acesso à escola pública. Para que a qualidade realmente seja alcançada é preciso oferecer condições adequadas de funcionamento aos estabelecimentos de ensino, além da implementação de uma filosofia de ensino voltada à emancipação humana, ao comprometimento com a formação do cidadão crítico e consciente do seu papel social enquanto transformador da realidade e não o simples desempenho em avaliações de larga escala, com sistemas de avaliação que servem apenas para disputa ou responsabilização de resultados.

Com técnicas empresariais capitalistas condicionando a organização dos sistemas de ensino público, tal alcance se torna cada vez mais distante, visto que tais ideologias formam para o trabalho alienado e o não questionamento da

sociedade de classes, enquanto que numa perspectiva crítica da exploração do trabalho na sociedade capitalista, os fins educacionais deveriam direccionar para a liberdade e a participação verdadeiramente democrática da sociedade tanto nas comunidades escolares quanto nas tomadas de decisão políticas do Estado.

## ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

Nome:

Formação:

Função na escola:

- 1- Há quanto tempo trabalha na escola?
- 2- Como é a relação entre os funcionários, alunos e a comunidade escolar?
- 3- Qual é o nível socioeconômico dos alunos dessa escola?
- 4- A escola atende apenas os alunos da região ou recebe alunos de outros bairros também?
- 5- Sobre a biblioteca, a escola disponibiliza livros para todas as idades e em quantidade suficiente?
- 6- Como ocorre o acesso dos alunos aos livros disponíveis na biblioteca?
- 7- A escola possui quadra de esportes? Coberta?
- 8- O quadro de professores é fixo? Se não, a que você atribui o rodízio?
- 9- Os alunos dessa escola participam de projetos ou programas que envolvam olimpíadas escolares, concursos ou esportes?
- 10- Os alunos costumam fazer visitas com objetivos pedagógicos a locais da cidade ou eventos, como pontos turísticos, Feira do Livro, Ecomuseu e Itaipu?
- 11- A escola sempre consegue recursos para custear tais passeios ou os alunos precisam arcar com alguma despesa?
- 12- Se solicitado alguma contribuição, todos contribuem? Se não, os alunos que não contribuem permanecem na escola durante o passeio?
- 13- Você precisa lidar frequentemente com problemas sociais ou comportamentais envolvendo os alunos?
- 14- Você precisa ou já precisou acionar a patrulha escolar para auxiliar em algum problema?
- 15- Quando solicitado, os pais comparecem à escola?
- 16- Essa escola possuiu APM?
- 17- Se sim, qual é a participação da APM nas tomadas de decisão da escola?
- 18- A participação da comunidade influencia sempre na qualidade da escola?

- 19- Por que você acha que algumas comunidades participam mais e outras menos no processo pedagógico de seus filhos e/ou responsáveis?
- 20- O nível socioeconômico das famílias influencia na consciência da importância da participação escolar e conseqüentemente aumenta tal participação?
- 21- Qual é a nota dessa escola no Ideb?
- 22- A que você atribui essa nota?
- 23- Há um notável crescimento nas notas do Ideb dessa escola, a que você atribui esse aumento?
- 24- Você considera ser uma escola de qualidade?
- 25- Se sim, a que fatores você atribui essa qualidade? Se não, a que fatores você atribui a falta de qualidade?
- 26- No período de matrículas, a procura por vaga é maior que a demanda? A que fatores atribui essa maior/menor procura?
- 27- A estrutura física e material da instituição contribui para a melhoria da qualidade? E na preferência por vaga?
- 28- A que você atribui o fato de que umas escolas têm melhor estrutura do que outras?
- 29- O número de alunos influencia na qualidade da escola? Se sim, de que forma?
- 30- Quanto ao fator geográfico em que a escola está inserida, você acredita que possa interferir na qualidade da escola?
- 31- Se sim, de que forma você acredita que tal problemática possa ser superada?
- 32- Você acredita que todas as escolas da rede municipal possuem as mesmas condições que essa (qualidade para todos)?
- 33 – Se não, a que fatores você atribui essa desigualdade?
- 34- Você considera justo o fato de haver condições materiais desiguais?
- 35- Tais condições desiguais contribuem para o aumento das desigualdades e para um processo de elitização de algumas escolas a partir da preferência por essas escolas com melhor estrutura física?

36- Se as condições são desiguais, você concorda que possa ocorrer um processo de elitização da escola pública? Se sim, a que outros fatores você atribui esse processo?

37- Por que a demanda por vaga em algumas escolas é maior que outras?

38- Você acredita que as desigualdades socioeconômicas possam interferir para uma divisão social nas escolas por meio da busca por vagas nas escolas públicas consideradas de melhor qualidade ou desempenho?

39- Desigualdades socioeconômicas entre os alunos é um problema?

40- Você acredita que com grupos mais homogêneos social e economicamente o trabalho pedagógico possa atingir níveis mais significativos?

41- Se sim, tal divisão contribui para o aumento das desigualdades e a elitização de algumas escolas?

42 – Você acredita que o nível socioeconômico dos alunos dessa escola seja igual, inferior ou superior aos das demais escolas públicas?

43- Se superior, essa escola é uma escola elitizada? Se inferior, você acredita que existam escolas elitizadas?

**ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO – TCLE**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP



Aprovado na

CONEP em 04/08/2000

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

**Título do projeto:**

**Pesquisadore(s):**

**Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Sociedade, Cultura e Fronteiras – UNIOESTE Foz**

Convidamos você diretor/ coordenador/professor a participar de nossa pesquisa que tem como objetivo compreender o processo de elitização de escolas públicas em Foz do Iguaçu. Esperamos, com este estudo, levantar os fatores que possibilitam ou não tal elitização e verificar se o fator geográfico é determinante nesse processo. Para tanto, pedimos sua colaboração para responder um questionário e conceder uma entrevista individual gravada em áudio sobre as suas percepções ou constatações acerca do assunto.

Durante a execução do projeto o senhor não estará sujeito a riscos físicos, porém, mensuramos como possível risco o desconforto ao ser abordado para conceder as entrevistas. No caso disso ocorrer, as pesquisadoras estarão à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas, atenuar e solucionar possíveis desconfortos, assim como, se necessário, chamar ajuda especializada no caso de alguma ocorrência não prevista venha a ocorrer durante a realização da pesquisa.

Sua identidade não será divulgada e seus dados serão tratados de maneira sigilosa, sendo utilizados apenas para fins científicos. Você também não pagará nem receberá para participar do estudo. Além disso, você poderá cancelar sua participação na pesquisa a qualquer momento. No caso de dúvidas ou da necessidade de relatar algum acontecimento, você pode contatar as pesquisadoras pelos telefones mencionados acima ou o Comitê de Ética pelo número 3220-3092.

Este documento será assinado em duas vias, sendo uma delas entregue ao sujeito da pesquisa.

Declaro estar ciente do exposto e desejo participar da pesquisa.

Nome completo: \_\_\_\_\_



Assinatura: \_\_\_\_\_

Nós, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Silvana Aparecida de Souza (Orientadora) e Carina Simonetti Colombelli Barbosa (Mestranda), declaramos que fornecemos todas as informações do projeto ao participante e/ou responsável.

\_\_\_\_\_  
**Pesquisador: Mestranda Carina Simonetti Colombelli Barbosa**

\_\_\_\_\_  
**Pesquisador: Dr<sup>a</sup> Silvana Aparecida de Souza (Orientadora)**

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_.

## ANEXO C – TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVOS



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

### TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto:

Pesquisadore(s):

**Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Sociedade, Cultura e Fronteiras – UNIOESTE Foz**



Aprovado na

*CONEP em 04/08/2000*

O(s) pesquisador(es) do projeto acima identificado(s) assume(m) o compromisso de:

1. preservar a privacidade dos sujeitos de pesquisa e dados coletados
2. preservar as informações que serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão
3. divulgar as informações somente de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa
4. respeitar todas as normas da Resolução 466/2012 CNS/MS e suas complementares na execução deste projeto.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

---

**Pesquisador: Mestranda Carina Simonetti Colombelli Barbosa**

---

**Pesquisador: Dr<sup>a</sup> Silvana Aparecida de Souza (Orientadora)**

## ANEXO D – TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO



Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Comitê de Ética em Pesquisa – CEP



Aprovado na

CONEP em 04/08/2000

### TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

Título do projeto:

Pesquisadore(s):

Local da pesquisa:

Responsável pelo local de realização da pesquisa:

O(s) pesquisador(es) acima identificado(s) está(estão) autorizado(s) a realizar a pesquisa e a coleta dados, os quais serão utilizados exclusivamente para fins científicos, assegurando sua confidencialidade e o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa segundo as normas da Resolução 510/2015 CNS/MS e suas complementares.

Foz do Iguaçu, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

Diretora:

---

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, E. F e outros. **Gerência da qualidade total na educação**. UFMG, Escola de Engenharia, Fundação Christiano Ottoni, Belo Horizonte – MG, 1994.

BARROSO, J. **O Estado, a Educação e a regulação das políticas públicas**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005

BEISIEGEL, C. R. **A qualidade do ensino na escola pública**. Liber Livro Editora, Brasília, 2005.

BENITEZ S., SOUZA S.A. de. Efeitos colaterais da meritocracia na educação: a rede municipal de educação de Foz do Iguaçu e o IDEB. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)**, 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/61732>> acesso em 11 nov. 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Lei 10.172/2001. **Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2001.

BRASIL. **Portal do Ministério da Educação**. Brasília, DF. Acesso em 20 de setembro de 2018.

CARREIRA, D. e PINTO, J. M. R. **Custo aluno-qualidade inicial, rumo à educação pública de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, 2018, S/P.

CHAVES, N.M.D. **Meritocracia: Revelando as melhores pessoas ou o melhor das pessoas? Um Estudo de Caso em uma empresa brasileira**. 2012. 119 p. Dissertação (Mestrado em Administração Profissional) - Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo-MG:. 2012. 119 p. Disponível em: <[http://www.fpl.edu.br/2013/media/pdfs/mestrado/dissertacoes\\_2012/dissertacao\\_neuza\\_maria\\_dias\\_chaves\\_2012.pdf](http://www.fpl.edu.br/2013/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2012/dissertacao_neuza_maria_dias_chaves_2012.pdf)> Acesso em 09 jul. 2019.

CRESTANI, D. A., OLIVEIRA, C. **Que tipo de estado de bem-estar social é este?**, 2017, p. 302 e 303.

CURY, C. R. J. Qualidade em Educação. **Nuances: Estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 15-31, jan./dez. 2010.

DIAS, M. F. X. Qualidade na educação. **Revista Vértices**. Ano 3 n 1 mar. 2000.

DOURADO, L.F. e OLIVEIRA J. F. **Qualidade da Educação: perspectivas e desafios**. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P. A. A e SILVA, T. T, **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Visões críticas. 3ª edição. Petrópolis, RJ, 1994.

FERNANDES, R. O mentor da equação; entrevista a Marta Avancini. **Revista Educação**, São Paulo, edição 123, 2007. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br>>

**Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em <<https://www.fnde.gov.br/programas/pdde/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-recursos>> Acesso em 01 de Julho de 2019.

GENTILI, P. A. A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, P. A. A e SILVA, T. T, **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Visões críticas. 3ª edição. Petrópolis, RJ, 1994.

MARX K. e ENGELS. F. **Manifesto Comunista**. Boitempo Editorial, São Paulo – SP, 1ª edição: março de 1998.

NOITES, A. **Projeto Político Pedagógico**, 2018, s/p.

PARO. V. H. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: PARO. V. H. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001<sup>a</sup>.

PARO. V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. In: PARO. V. H. **Escritos sobre Educação**. São Paulo: Xamã, 2001<sup>b</sup>.

PARO, V. H. **Parem de Preparar para o Trabalho!!!**. In: FERRETTI, C. (org). Trabalho, Formação e Currículo - Para onde vai a Escola? São Paulo: Xamã, 2001<sup>c</sup>.

**Portal Educacional do Estado do Paraná**. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/>> Acesso em 15 de Julho de 2019.

**Portal Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em < <http://www.inep.gov.br>> Acesso em 28 de Junho de 2019.

SOUZA, S. A. **Democracia e qualidade: as consequências da ditadura militar ao sistema educacional, na frágil transição democrática brasileira.** SER Social, Brasília, v. 17, n. 36, p. 49-67, jan.-jun./2015

SOUZA, S. A. **Gestão escolar compartilhada: democracia ou descompromisso?** São Paulo: Xamã, 2001.

SOUZA, S. A. e YANNOULAS, S. C. **Equipes escolares: mutidisciplina e intersetorialidade.** Revista del IICE /39 (2016). P 99 – 114.