

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

Este livro foi disponibilizado pelo(a) autor(a) para **fins educacionais, não comerciais**, sob a licença Creative Commons 3.0 by-nc-nd. Pode ser acessado e copiado a partir do site do **Instituto Paulo Freire** (<http://www.paulofreire.org>), seção Editora e Livraria Instituto Paulo Freire e Centro de Referência Paulo Freire.

Com a licença Creative Commons Atribuição-Uso Não-Comercial-Vedada a Criação de Obras Derivadas 3.0 Brasil (by-nc-nd),

Você tem a liberdade de:



Compartilhar — copiar, distribuir e transmitir a obra.

Sob as seguintes condições:



Atribuição - Você deve creditar a obra da forma especificada pelo autor ou licenciante (mas não de maneira que sugira que estes concedem qualquer aval a você ou ao seu uso da obra).



Uso não-comercial - Você não pode usar esta obra para fins comerciais.



Vedada a criação de obras derivadas - Você não pode alterar, transformar ou criar em cima desta obra.

Para mais informações sobre a licença, acesse:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/br/>

Este livro pertence ao catálogo da Editora e Livraria Instituto Paulo Freire. Caso tenha interesse em adquiri-lo em sua versão impressa, favor entrar em contato com:

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | Alto da Lapa
05061-100 | São Paulo | SP | Brasil
T/F: 11 3021 1168
editora@paulofreire.org
livraria@paulofreire.org
www.paulofreire.org

Instituto Paulo Freire

5

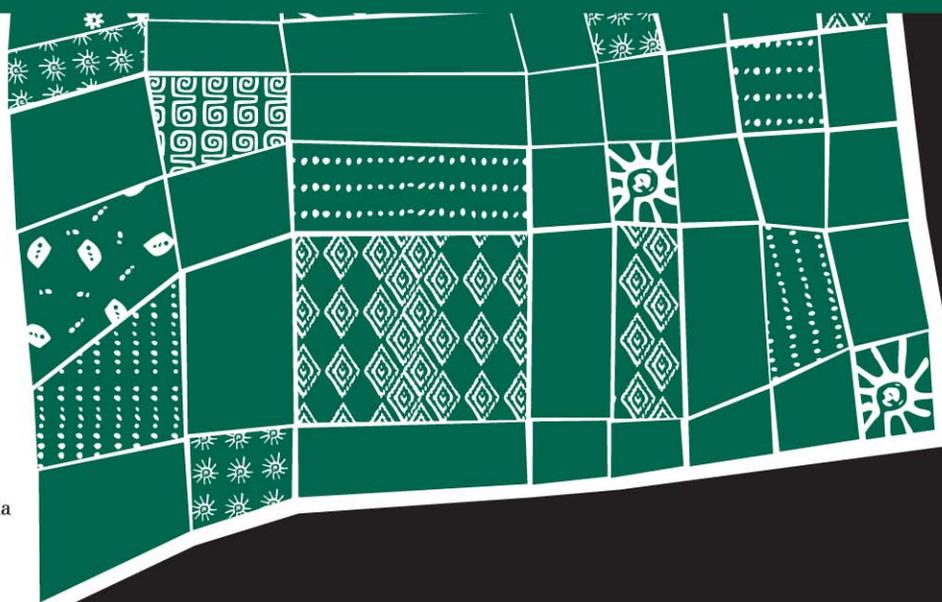
CADERNOS DE FORMAÇÃO



Qualidade na educação

Uma nova abordagem

Moacir Gadotti



Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

Qualidade na educação

Uma nova abordagem

Moacir Gadotti

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

EXPEDIENTE

Instituto Paulo Freire

Moacir Gadotti

Presidente

Alexandre Munck

Diretor Administrativo-Financeiro

Ângela Antunes

Diretora de Gestão do Conhecimento

Francisca Pini

Diretora Pedagógica

Paulo Roberto Padilha

Diretor de Desenvolvimento Institucional

Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Janaina Abreu – Coordenadora Editorial

Lina Rosa – Preparadora de Originais

Kollontai Diniz – Capa, projeto gráfico.

Renato Pires – Diagramação e arte-final

Maurício Ayer e Isis Silva – Revisores

Eliza Mania – Produtora Gráfico-Editorial

Emília Silva – Assistente Gráfico-Editorial

Brasilgrafia – Impressão

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gadotti, Moacir

Qualidade na educação: uma nova abordagem -Moacir Gadotti. -- São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. -- (Instituto Paulo Freire ; 5 / Série Cadernos de Formação)

Bibliografia.

ISBN 978-85-61910-40-2

1. Educação 2. Educação - Brasil 3. Educadores - Formação

4. Qualidade do ensino I. Título. II. Série.

10-01080

CDD-370.981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil: Educação de qualidade 370.981

2. Qualidade na educação : Brasil 370981



Creative Commons

Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Rua Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | 05061-100 | São Paulo | SP | Brasil
T: 11 3021 1168 | editora@paulofreire.org | livraria@paulofreire.org
www.paulofreire.org
@editoraipf

Sumário

Introdução	05
1. O que é qualidade	07
2. Abordagem técnica e abordagem política do tema ...	11
3. Qualidade da educação na sociedade da informação.....	14
4. Fatores intra e extraescolares da qualidade	17
5. Qualidade na educação a distância	21
6. Ameaças à qualidade da educação	25
7. Crise de qualidade como reflexo da crise do paradigma educacional.....	28
Referências.....	32

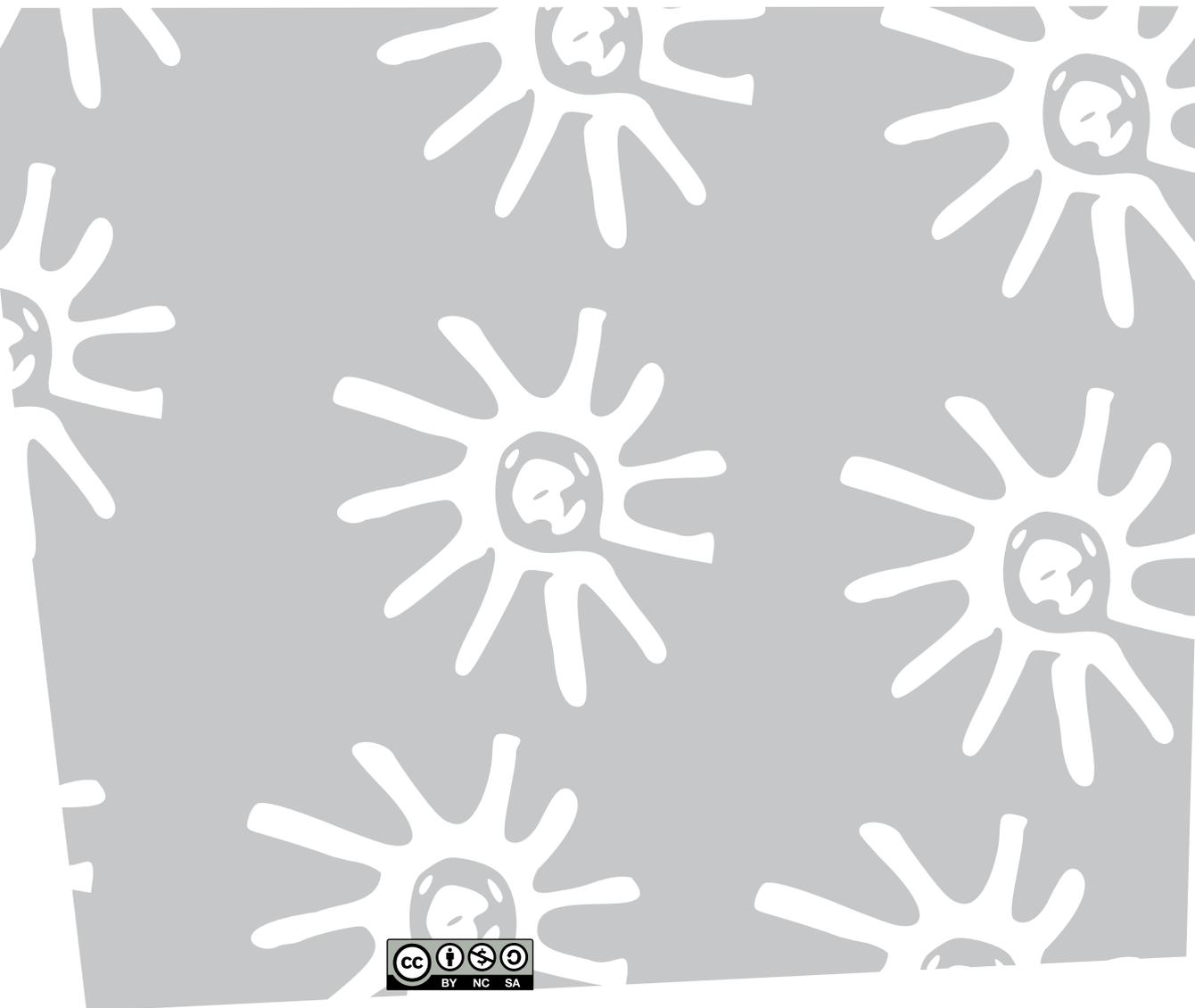
Introdução

A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), ao assumir por lema *Em defesa da educação pública com qualidade social*, nos está indicando uma nova abordagem do tema da qualidade da educação. Falar em **qualidade social** da educação é falar de uma nova qualidade, onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico.

É a partir dessa abordagem da qualidade que gostaria de fazer algumas reflexões sobre um tema recorrente na educação brasileira, mas que nunca esteve tão atual. Contudo, não se pode dizer que o assunto é novo. Rui Barbosa, em seu relatório sobre a educação brasileira de 1882, já afirmava que “com essa celeridade de milésimos por ano, em menos de 799 anos não teríamos chegado à situação de alguns países de hoje, onde toda a população de idade escolar recebe a instrução primária” (BARBOSA, 1947, p. 16-17).

O cálculo de Rui Barbosa é preciso e se baseia no crescimento de matrículas comparado de 1857 a 1878, que era, em média anual, de 0,57%. Há trechos do relatório que, se fossem reproduzidos hoje em algum jornal e sem colocar a data, ninguém saberia que se trata de um texto escrito no século 19. Vejamos os dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em setembro passado. O índice de analfabetismo no Brasil diminuiu apenas 0,1%. A taxa recuou de 9,9% para 9,8% entre 2007 e 2008. A taxa de analfabetismo no Brasil está praticamente estagnada. E pior: o número absoluto de analfabetos adultos aumentou nesse período: de 14,136 milhões para 14,247 milhões. O número de analfabetos adultos hoje é exatamente o mesmo de 1960: em torno de 15 milhões. Nesse ritmo nem 799 anos vão ser suficientes.

A pedido do Instituto Paulo Montenegro (IPM), o IBGE constatou, em 2005, que, entre os que não se declaravam analfabetos, 31% diziam que podiam ler e entender um pequeno anúncio ou um título de um jornal (um bilhete simples), 34% declaravam que liam e entendiam pequenas matérias de jornal e apenas 26% tinham domínio da leitura e da escrita. No Brasil, aproximadamente, apenas um em cada quatro brasileiros, acima de quinze anos, sabe, realmente, ler e escrever, isto é, leem e sabem o



que estão lendo. Isso significa que, de cada quatro brasileiros, três são analfabetos. Em termos absolutos, esta informação representa mais de setenta milhões de brasileiros. Os diferentes institutos de pesquisa e censos mostram consistência: somos uma Nação com um enorme atraso educacional, impedindo o desenvolvimento econômico e a justiça social.

O tema da qualidade e da quantidade em educação continua tão atual quanto no século 19. Mas, hoje, o **cenário** é outro. Não se trata mais, como queria Rui Barbosa, de reproduzir o modelo norte-americano. Na era da informação, ter ou não ter acesso à educação faz enorme diferença. E mais: trata-se de encontrar um novo paradigma de vida, de vida sustentável, que possa renovar nossos sistemas de ensino e lhes dar sentido, como sustenta a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

1. O que é qualidade?

Qualidade é a *categoria central* deste novo paradigma de educação sustentável, na visão da Organização das Nações Unidas (ONU). Mas ela não está separada da **quantidade**. Até agora, entre nós, só tivemos, de fato, uma educação de qualidade para poucos. Precisamos construir uma “nova qualidade”, como dizia o educador Paulo Freire (1921-1997), que consiga acolher a todos e a todas.



Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem-viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela.

Por isso, o tema da qualidade é tão complexo. Não basta melhorar um aspecto para melhorar a educação como um todo. Se fosse fácil resolver o desafio da qualidade na educação, não estaríamos hoje discutindo este tema. Um conjunto de fatores contribui para a qualidade na educação.

O que é educação de qualidade? Para a Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura (Unesco),

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

O *Documento de Referência* da Conferência Nacional de Educação (BRASIL, 2009) – que se realizará em 2010 – refere-se à qualidade da educação no Eixo II, associando este tema ao da *gestão democrática* e da *avaliação*. Não

há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola. A garantia de espaços de deliberação coletiva está intrinsicamente ligada à melhoria da qualidade da educação e das políticas educacionais. Só aprende quem participa ativamente no que está aprendendo. O documento do Ministério da Educação (MEC) aponta um *conjunto de variáveis* que interferem na qualidade da educação e que envolvem questões macroestruturais, como a concentração de renda, a desigualdade social, a garantia do direito à educação, bem como a

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

O tema da qualidade não pode escamotear o da democratização do ensino. Dentro dessa nova abordagem, a democracia é um componente essencial da qualidade na educação: “qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio” (GENTILI, 1995, p. 177).

Ao considerar o caso brasileiro, o documento da Conferência Nacional de Educação (Conae) aponta também a necessidade de construção de “parâmetros de qualidade” que envolvam as **dimensões intra e extraescolares**. Uma das questões mais polêmicas refere-se à definição de um “padrão único de qualidade” diante da diversidade regional. É mais fácil trabalhar com parâmetros do que trabalhar com padrões estanques. Contudo, podemos falar de um “custo-aluno-qualidade” e de “relação-aluno-professor” que poderiam ser parâmetros aceitos em nível nacional. O documento também fala em “qualidade social” que tem a ver com o conceito de *educação integral*. Entre as dimensões intraescolares, o documento realça a necessidade de um “sistema nacional articulado”, a garantia da “gestão democrática”, de uma “avaliação formativa” e a formação do professor.

O *Documento de Referência* da Conferência Nacional de Educação nos fala também de *educação integral*, associando-a ao tema da qualidade. Esse assunto volta ao debate público depois de alguns anos,

entendendo-o como “um caminho para garantir uma educação pública de qualidade” (GOUVEIA, 2006, p. 84). Experiências e análises sobre o tema estão ocorrendo em diferentes partes do Brasil (GADOTTI, 2009). Mas, o tema não é novo; é temática recorrente, desde a antiguidade. Aristóteles já falava em educação integral. Karl Marx preferia chamá-la de educação “omnilateral” ou “politécnica”. O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, de 1932, já defendia a educação integral como “direito biológico” de cada indivíduo e como dever do Estado, que deveria garanti-lo.

A **educação integral** não pode se constituir apenas num *projeto especial* de tempo integral, mas numa política pública para todos, entendendo-a como um princípio orientador do projeto eco-político-pedagógico de todas as escolas, o que implica conectividade, intersetorialidade, intertransculturalidade, intertransdisciplinaridade, sustentabilidade e informalidade. Enfim, educação integral é uma concepção geral da educação, que não se confunde com o horário integral, o tempo integral ou a jornada integral.

Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa **nova qualidade** que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, os seus desejos, seus sonhos, a vontade de “ser mais” (FREIRE). É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica. A educação integral precisa visar à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral.

No Brasil, acompanhamos, nos últimos anos, um ciclo de *crescimento econômico* oportunizado pela melhor distribuição de renda, pela melhoria do salário mínimo, pela extensão da previdência para todos, pelo crédito popular e por outras políticas econômicas e sociais. Daqui para a frente, contudo, creio que o crescimento só ocorrerá se houver melhoria na educação. O crescimento pode estancar sem a melhoria na educação.

A qualidade da educação é *condição da eficiência econômica*. Uma empresa de qualidade hoje exige de seus funcionários autonomia intelectual, capacidade de pensar, de ser cidadão. A qualidade do trabalhador não se mede mais pela resposta a estímulos momentâneos e conjunturais, mas pela sua capacidade de tomar decisões. O trabalhador hoje precisa ser polivalente e especializado ao mesmo tempo. Não um generalista. Essa polivalência deve ser no sentido de que possua uma boa base de **cultura geral** que lhe permita compreender o sentido do que está fazendo.

O **sistema produtivo** é também uma *vítima da má qualidade da educação*. No Brasil, o setor produtivo investe relativamente pouco em educação básica e profissional, em comparação com outros países. O empresariado alemão, por exemplo, investe hoje em educação básica o equivalente ao que a Alemanha investe nas suas escolas públicas. E, em outros países, o setor privado também investe no ensino superior público: uma única universidade norte-americana, a Universidade da Califórnia (Ucla), Los Angeles, recebe, anualmente, da empresa privada, cerca de trezentos milhões de dólares na forma de doações e convênios.

A qualidade política e econômica de um país depende da qualidade da sua educação. Isso não quer dizer que a **economia** deva determinar o que se passa na educação. Ao contrário, como sustenta o professor Fernando José de Almeida,

[...] a educação não tem como finalidade servir à economia, e sim ser a indicadora dos caminhos da economia. Não deve ficar de costas para ela, mas não precisa ser sua escrava, nem ter pragmatismo tal que seus índices de eficácia sejam medidos pelas taxas de crescimento econômico. (2006, p. 15).

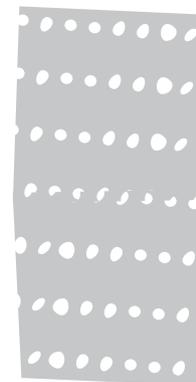
Segundo Licínio Lima,

[...] a economia do novo capitalismo vem tomando conta da educação e subordinando-a a adaptação, à competitividade e à empregabilidade, o que, de minha parte, considero que se trata de uma perspectiva profundamente pedagógica, entendendo o pedagogismo como a crença ingênua, não confirmada pelos fatos, de que a educação, por si só, constitui um elemento decisivo e central de mudança da sociedade; seja em termos de economia, seja de trabalho, seja de relações sociais etc. (2006, p. 84-85).

O tema da qualidade na educação está sendo discutido em muitos espaços, também em outros países. Esse debate revela não só que a educação está passando por uma profunda transformação, mas que, nesse processo, os seus objetivos tradicionais não estão sendo alcançados.

2. Abordagem técnica e abordagem política do tema

Esse tema vem sendo tratado a partir de *vários ângulos*, entre os quais dois se sobressaem: em primeiro lugar é visto a partir da adequação de melhores estratégias para alcançar velhos objetivos instrucionais; em segundo lugar, o tema é visto a partir de uma discussão do conceito mesmo de qualidade num currículo em mudança. O primeiro privilegia a resposta técnica. O segundo a resposta política.



Creio que é preciso levar em conta as duas abordagens. Começamos pela segunda, que afirma que a qualidade é uma questão política.

O Documento Político da *Reunião da Sociedade Civil*, realizada em Brasília, nos dias 8 e 9 de novembro de 2004, paralela à 4ª reunião do *Grupo de Alto Nível da Educação para Todos* (EPT), entendeu a qualidade em educação como um "conceito político" em disputa: a qualidade, afirma-se nesse documento,

[...] é um processo que exige investimentos financeiros de longo prazo, participação social e reconhecimento das diversidades e desigualdades culturais, sociais e políticas presentes em nossas realidades. Queremos uma qualidade em educação que gere sujeitos de direitos, inclusão cultural e social, qualidade de vida, contribua para o respeito à diversidade, o avanço da sustentabilidade e da democracia e a consolidação do Estado de Direito em todo o planeta. (REUNIÃO DA SOCIEDADE CIVIL, 2004, p. 1).

Embora a escola não crie a desigualdade (ela começa muito antes da escola), é a educação quem decide quem vai e quem não vai ser incluído na sociedade.

Antes de colocar a questão dos *parâmetros da qualidade* – isto é, de como medir a qualidade –, essa abordagem política do tema coloca em questão a própria noção de qualidade, relacionando-a ao tipo de escola ou de universidade que queremos; enfim, ao tipo de sociedade que queremos. E aponta a necessidade de se trabalhar primeiro o que condiciona a qualidade. Não tratar a qualidade como uma questão separada dos seus condicionantes. A qualidade na educação é o resultado das condições que oferecemos a ela. Para obtermos outra qualidade precisamos mexer primeiramente nessas condições.

Numa linha oposta estão aqueles que dizem que não basta mexer nos condicionantes, com melhores salários para os docentes e melhores condições de ensino. Dados comprovam que nem sempre o aspecto econômico, embora essencial, é determinante da qualidade na educação.

Paulo Freire, ao assumir a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em 1989, nos falava de uma “nova qualidade”, sustentando que uma “escola pública popular”, uma escola com uma “nova cara” deveria ser avaliada por outros padrões: a qualidade não deveria ser medida apenas pelos palmos de saber sistematizado que for aprendido, mas também pelos laços de solidariedade que forem criados. Ele queria incluir na sua noção de qualidade da educação não só os saberes curriculares, mas também a formação para a cidadania.

Qualidade na educação implica saber e dizer de que educação nós estamos falando, já que não existe uma só concepção de educação. Paulo Freire defendia uma educação emancipadora como direito humano. “A educação é um direito humano; consequentemente, a educação de qualidade apoia todos os direitos humanos” (MOROSINI, 2009, p. 172). Não concordo com aqueles que veem a educação apenas como um investimento econômico e defendem a qualidade em função apenas dos *resultados* econômicos do investimento em educação. Preocupou-me a associação que foi feita entre o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o Plano de Aceleração do Crescimento (PAC). O PDE foi chamado de *PAC da educação*, fazendo uma associação subordinada da educação ao crescimento econômico.

Então, por onde começar?

Todos nós sabemos que a educação é um processo de longo prazo e que um conjunto de fatores se associa para alcançar um bom resultado. Martin Carnoy, professor de economia da Universidade de Stanford (EUA), realizou um estudo comparando o desempenho dos alunos de Cuba, Chile e Brasil. Esse estudo foi publicado em 2009 pela Fundação Lemann, com o título: *A vantagem acadêmica de Cuba: por que seus alunos vão melhor na escola*. Para ele, em Cuba os alunos têm “vantagem” sobre seus colegas do Brasil e do Chile, porque têm um currículo único, todas as escolas são comparadas com todas, não há violência, a saúde e a alimentação estão garantidas, os professores não faltam e não só sabem a matéria, mas também sabem ensiná-la, sob intensa *supervisão*. Segundo ele, a diferença mais importante entre Cuba e os outros países analisados consiste no *contexto social* das escolas de cada país. Cuba tem uma sociedade altamente centralizada, os professores são formados para ensinar um único currículo, com uma única metodologia e são mais eficientes do que no Brasil, no Chile e nos Estados

Unidos. Segundo Carnoy, a escola, em Cuba, é parte do sistema de controle social e alcança, com qualidade, os fins estabelecidos pelo Estado.

Em 1996, a Lei das Diretrizes de Base (LDB) aumentou de 180 para 200 os dias letivos. Dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) sete anos depois, mostraram que o aumento de dias letivos não havia influenciado a aprendizagem dos alunos. Ao contrário, o desempenho havia sido ligeiramente inferior. Alguma coisa está errada num sistema que, ao dispensar mais tempo para desempenhar uma mesma ação, piora o seu desempenho.

Estudos recentes acentuam a necessidade de uma educação com qualidade *sociocultural* (PADILHA; SILVA, 2004) e *socioambiental* (PADILHA, 2007).

Se queremos uma educação para a vida, para a satisfação individual e coletiva, que nos ajude a ter um contato sensível e consciente com o belo e, ao mesmo tempo, que nos ensine a cuidar do planeta em que vivemos de forma sustentável, temos, então de falar não simplesmente de qualidade de educação, mas, como prefiro chamar, de qualidade sociocultural e socioambiental da educação. Trata-se, nesse caso, de trabalharmos na perspectiva eco-político-pedagógica, que nos remete à formação ampla e integral das pessoas, visando à recuperação da totalidade do conhecimento, dos saberes, dos sentimentos, da espiritualidade, da cultura dos povos e da história da humanidade em íntima conexão com todas as formas de vida no nosso ecossistema. (PADILHA, 2007, p. 22).

Educar com qualidade sociocultural e socioambiental significa educar para o respeito à diversidade cultural, educar para o cuidado em relação ao outros e ao meio ambiente, rejeitando qualquer forma de opressão ou de dominação.

3. Qualidade da educação na sociedade da informação

Vivemos hoje numa sociedade de **redes** e de **movimentos**; uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem, chamada de *sociedade aprendente*; uma sociedade de *aprendizagem global*, na qual as consequências para a escola, para o professor e para a educação em geral, são enormes. Torna-se fundamental **aprender a pensar** autonomamente, saber comunicar-se, saber pesquisar, saber fazer, ter raciocínio lógico, aprender a trabalhar colaborativamente, fazer sínteses e elaborações teóricas, saber organizar o próprio trabalho, ter disciplina, ser sujeito da construção do conhecimento, estar aberto a novas aprendizagens, conhecer as fontes de informação, saber articular o conhecimento com a prática e com outros saberes.

Aqui, aplica-se o princípio de Albert Einstein (1879-1955), quando ele sustenta que, no desenvolvimento científico, “a imaginação é mais importante do que o conhecimento”. Importante criar conhecimento e não reproduzir informações.

Nesse contexto de impregnação da informação, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, um problematizador. O aluno precisa construir e reconstruir o conhecimento a partir do que faz. Para isso, o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o *quefazer* dos seus alunos e alunas. Ele deixará de ser um **lecionador** para ser um **organizador** do conhecimento e da aprendizagem. Poderíamos dizer que o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador e, sobretudo, um **organizador da aprendizagem**. Não há ensino-e-aprendizagem fora da “procura, da boniteza e da alegria”, dizia-nos Paulo Freire. A estética não está separada da ética. E elas se farão presentes quando houver prazer e sentido no conhecimento que construímos. Por isso, precisamos também nos perguntar e saber o quê, por quê, como, quando, onde, com quem e para quê estamos aprendendo.



Assim sendo, pode-se dizer que o mundo nunca foi tão favorável à **educação a distância** como hoje. Ela não é apenas uma nova opção ou uma outra modalidade de ensino. Ela tornou-se uma necessidade vital de todos, incorporada na vida de cada um como exigência social. O virtual e o presencial estão se integrando na totalidade da educação, na expectativa de que ela “consiga realmente chegar a todos, independente de sua modalidade” (ABOUD, 2008, p. 27). Toda educação precisa incluir componentes a distância. Não é possível hoje ensinar e aprender apenas presencialmente. A educação necessita explorar, cada vez mais, múltiplas tecnologias e diferentes linguagens.

Diante dos **novos espaços de formação**, criados pela sociedade que usa intensivamente a informação e as novas tecnologias, a escola, a universidade, integra-os e articula. A escola deixa de ser lecionadora para ser cada vez mais gestora da informação generalizada, construtora e reconstrutora de saberes e conhecimentos socialmente significativos. Portanto, ela tem o papel de articular a cultura, um papel mais dirigente e agregador de pessoas, movimentos, organizações e instituições. Na **sociedade da informação**, o papel social da escola foi consideravelmente ampliado. É uma escola presente na cidade, no município, criando novos conhecimentos, relações sociais e humanas, sem abrir mão do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, uma escola científica e transformadora.

Espero que o professor de meus filhos e netos *ensine*, no significado etimológico da palavra. Ensinar vem do latim *insignare*, que significa *marcar com um sinal*, indicar um caminho, um sentido. Um bom professor deve ser um **profissional do sentido**.

Muitas de nossas crianças e jovens chegam hoje à escola e à universidade sem saber por que estão aí. Não veem sentido no que estão aprendendo. Querem saber, mas não querem aprender o que lhes é ensinado. É aí que entra o papel do professor que constrói sentido, transforma o obrigatório em prazeroso, seleciona criticamente o que devemos aprender. Esse profissional transforma informação em conhecimento, porque o conhecimento é a informação que faz sentido para quem aprende.

Temos 97,9% das crianças e jovens de 7 a 14 anos na escola. Mas o direito à educação não se resume à matrícula. É preciso permanência. Continuamos ainda com uma evasão de 20%, o que provoca 40% de defasagem série-idade na educação básica. E mais: é preciso que a criança aprenda na escola. O direito à educação não é o direito de se matricular na escola, mas o direito de aprender na escola.

Se qualidade de ensino é aluno aprendendo, é preciso que ele saiba disso: é preciso *combinar* com ele, envolvê-lo como protagonista de qualquer mudança educacional. O fracasso de muitos

projetos educacionais está no fato de eles desconhecem a participação dos alunos. O aluno aprende quando o professor aprende; ambos aprendem quando pesquisam. Como diz Paulo Freire (1997, p. 32), “faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa”.

Para melhorar a qualidade da **escola pública**, é preciso investir na *formação continuada* do professor. É fundamental reafirmar a dignidade e a “boniteza” – como diz Paulo Freire – dessa profissão, diante da desistência, da lamúria, do desânimo e do mal-estar docente, provocado pela exaustão emocional, pela baixa autoestima e pelo pouco reconhecimento social dessa profissão. Ao lado do direito do aluno aprender na escola, está o direito do professor dispor de condições de ensino e do direito de continuar estudando.

A qualidade da educação precisa ser encarada de forma **sis-têmica**: da creche ao pós-doutorado. O sistema educacional é formado de muitas partes interrelacionadas, interdependentes e interativas: o que ocorre em uma delas repercute nas outras. A educação só pode melhorar no seu conjunto. “Nenhuma política educacional pode produzir resultados positivos sem uma integração orgânica entre os diversos níveis de ensino, particularmente entre a Educação Básica e o Ensino Superior” (MACHADO, 2007, p. 279). Medidas isoladas não irão surtir efeito.

Com o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado em 2007, tivemos algum avanço, sobretudo quando foi introduzido o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O PDE compôs um conjunto de medidas e projetos fortemente ancorados na ideia de que devemos ter **parâmetros**, medir, contar, quantificar. Temos uma cultura de pouca precisão: “uma xícara disso, uma pitada daquilo, tempero a gosto etc.”. Por isso, somos muito criativos, inventivos; mas essa cultura não fornece informações consistentes para tomar decisões. Temos uma **cultura do incomensurável**, do imponderável. São raros os planos que apresentam dados quantitativos. Não há estimativa dos recursos necessários para fazer frente aos desafios e metas estabelecidas. Não se sabe quanto vai custar implementar mudanças ou inovações educacionais. O PDE inverteu essa lógica. O ponto mais original do PDE é o controle de **metas objetivas**, associando *qualidade* e *quantidade*. Os dados quantitativos devem servir de base para estabelecer metas e políticas, desde cada unidade escolar. Medir é importante na avaliação educacional. Como sustenta Pedro Demo (1999, p. 21), “é inviável avaliar sem dispor de escala de contraste. Não podemos dizer se algo está mais acima ou mais abaixo, está melhor ou pior, está para mais ou para menos, sem que tenhamos por trás escala que permita posicionar”.

4. Fatores intra e extraescolares da qualidade

O conceito de **qualidade da educação** é *polissêmico*: do ponto de vista social, a educação é de qualidade “quando contribui para a equidade; do ponto de vista econômico, a qualidade refere-se à eficiência no uso dos recursos destinados a educação” (DOURADO, 2007, p. 12). Há necessidade de se estabelecer padrões de qualidade do ensino-aprendizagem, há necessidade de mensuração da eficiência e da eficácia dos sistemas educativos, mas, para se chegar a resultados concretos em educação, um grande conjunto de **indicadores da qualidade** deve ser levado em conta: a qualidade tem fatores extraescolares e intraescolares; é preciso também considerar outros critérios subjetivos, sempre deixados de lado, mas que podem ser dimensionados intencionalmente.



Segundo Luiz Fernandes Dourado (2007, p. 24-27), as “dimensões mínimas comuns da qualidade da educação” no **plano extraescolar** devem incluir a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos e a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias no âmbito do Estado. No **plano intraescolar**, a qualidade da educação inclui as condições de oferta do ensino, a gestão e organização do trabalho escolar, a profissionalização do professor, o acesso, a permanência e o desempenho escolar.

Como observa Orosinda Maria Taranto Goulart, diretora de Tratamento e Disseminação de Informações Educacionais do Inep, apresentando a pesquisa de Luiz Fernandes Dourado, a preocupação é recorrente e

[...] não se registram avanços no diagnóstico sobre as causas e nas soluções para melhorar a qualidade da educação, certamente pela complexidade e várias dimensões envolvidas [...]. Para fazer avançar a discussão e a busca por caminhos para enfrentar o problema, é fundamental analisar a qualidade da educação a partir de uma perspectiva polissêmica. (apud DOURADO, 2007, p. 1).

Todos nós sabemos que a **qualificação do professor** é estratégica quando se fala de educação de qualidade. Contudo, está sendo difícil encontrar os parâmetros dessa qualificação. O ex-ministro da educação, Paulo Renato Souza, propôs, no Congresso Nacional, que se vinculasse o Piso Nacional do Magistério a um “Exame Nacional para Professores”, como “condição para que o professor de qualquer das instâncias federativas passasse a obter os benefícios do novo piso salarial” (SOUZA, 2007, p. 2). O exame avaliaria tanto os conhecimentos pedagógicos quanto os conteúdos específicos das disciplinas. Para Paulo Renato, a sua emenda tem várias vantagens: fixa parâmetros nacionais de qualidade. O piso seria implantado mediante uma contrapartida de qualidade e estimularia os professores a se atualizarem.

Concordo com o ex-ministro que qualquer avaliação, como um momento do processo de aprendizagem, é benéfica e se constitui num direito também do professor. Todavia, ela não deveria condicionar o direito de receber o piso, pois acabaria prejudicando justamente os professores com menos condições, desestimulando-os e, conseqüentemente, piorando a qualidade de ensino.

O Ministério da Educação (MEC) tem outras estratégias, mais globais; entre elas, a elevação da escolaridade do professor. Para isso criou, em 2005, a **Universidade Aberta do Brasil (UAB)** e, em 2009, a **Plataforma Freire**. Todos os professores do Brasil serão matriculados na UAB para fazerem sua formação inicial, se ainda não a concluíram – 841 mil professores não têm formação de nível superior –, e participarem de cursos de formação continuada a distância. Cada professor deverá participar de **atualizações trienais**. O MEC pretendia implantar ainda em 2008, em parceria com as universidades, *polos de formação de professores*, principalmente nas pequenas e médias cidades do interior dos estados. O Plano previa instalar mil polos da UAB para que o professor não precisasse sair de sua cidade para estudar. O processo está atrasado, mas em andamento.

Com a UAB, o governo federal está implantando o **Sistema Nacional de Ensino Superior a Distância**, em parceria com estados e municípios e com a participação de numerosas instituições públicas de ensino superior, visando a oferecer formação inicial e continuada de professores em efetivo exercício do magistério da Educação Básica, com prioridade para os “cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada”, como estabelece o Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Milhares de professores serão beneficiados em 291 polos de educação a distância, em municípios distribuídos em todos os estados da Federação, contribuindo para a equidade e a qualidade da educação. Um **Portal do Professor** na Internet, integrado com a TV, disponibilizará conteúdo digital

multimídia para ajudar o professor a preparar suas aulas e usar esse material.

Para o professor obter um bom desempenho, ele deverá voltar a ser aluno, ou melhor, permanecer sempre como aprendiz. O MEC criou o *Pró-Licenciatura* para formar os mais de 160 mil professores que dão aula da 5ª série até o final do ensino médio e ainda não têm Curso de Licenciatura. Mais de 37 mil professores em creches e pré-escolas não concluíram sequer o ensino médio. Para esses, o MEC criou o *Pró-Infantil*.

O Decreto nº 6.755/09, de 29 de janeiro de 2009, institui a **Política Nacional de Formação de Profissionais da Educação Básica**, e o MEC lançou, logo a seguir, para executá-la, a *Plataforma Freire*. Essa política representa, certamente, um avanço, mas ainda limitado. O problema é que os conteúdos dos cursos de formação dos professores são, geralmente, ultrapassados. Eles são baseados numa velha concepção instrucionista da docência. Precisam de profundas mudanças. O professor é um profissional da aprendizagem, um profissional do sentido, um organizador da aprendizagem e não uma máquina reprodutiva.

Nossos cursos precisam de um novo paradigma de formação, principalmente da formação continuada. Discordo daqueles que afirmam que eles são *muito teóricos*. Ao contrário, eles são superficiais, não teóricos. E não são teóricos porque não teorizam a prática. Na Grécia, a palavra *teoria* surgiu como o relato de práticas. A teoria era o relato feito pelo *teorós*, um olheiro, um espião que, na preparação dos Jogos Olímpicos, observava o que os adversários faziam e relatava o que havia observado. Aqui vale, novamente, a pedagogia de Albert Einstein, quando ele afirma, em seu livro *A evolução da física*, de que “só posso observar aquilo que a minha teoria me permite”.

A educação é de boa qualidade quando forma pessoas para pensar e agir com autonomia. E isso deve começar na primeira educação, na creche, na pré-escola, na educação infantil e deve continuar ao longo da vida. Isso depende fundamentalmente do professor. Ele é a **referência estratégica** dessa qualidade. Por isso, os cursos mais importantes da universidade deveriam ser Pedagogia e Licenciaturas, como sustentava o educador antropólogo Darcy Ribeiro (1922-1997). Na prática, contudo, eles costumam ser os mais fracos. E como o aluno vai para a escola impregnado pelas novas mídias, o professor precisa ter um exímio domínio das novas tecnologias da informação e da comunicação. O desafio é a preparação dos docentes.

Uma escola, uma universidade, precisa pouco para ser de qualidade, mas nelas não podem faltar ideias. Precisa basicamente de **três condições**: professores bem formados, condições de trabalho e um projeto.

Para se formar bem, o **professor** precisa ter paixão de ensinar,

ter compromisso, sentir-se feliz aprendendo sempre; precisa ter domínio técnico-pedagógico, saber contar histórias, isto é, construir narrativas sedutoras, gerenciar a sala de aula, significar a aprendizagem, mediar conflitos, saber pesquisar. Precisa ainda ser ético, dar exemplo. A ética faz parte da mesma natureza do agir pedagógico. Não é competente o professor que não é ético. Ser humilde, ouvir os alunos, trabalhar em equipe, ser solidário. A qualidade do ensino depende muito da qualidade do professor.

Quanto à **escola** ou **universidade**: elas devem oferecer as condições materiais, físicas, pedagógicas e humanas para criar um ambiente propício à aprendizagem. No ambiente oferecido a alunos e professores de hoje, em muitas escolas, eu me pergunto como eles podem aprender alguma coisa. Os professores são competentes; faltam-lhes as condições de ensinar. A escola deve oferecer formação continuada a sua equipe, principalmente para refletir sobre a sua prática. E precisa ter um projeto eco-político-pedagógico.

Este é um país estranho: quer alcançar a qualidade da educação da Finlândia sem ter as condições sociais da Finlândia. Não há como alcançar a qualidade da educação da Finlândia enquanto nossas crianças não tiveram as condições socioeconômicas e nutricionais das crianças daquele país, sem a mesma relação professor-aluno, sem o mesmo tempo de permanência dos alunos na escola.

5. Qualidade na educação a distância

Como vemos, o tema da qualidade na educação é complexo. Existem ainda aspectos específicos relacionados com a modalidade da Educação a Distância (EaD). Com a pré-formatação dos programas de EaD, por exemplo, muitos cursos têm oferecido baixa interatividade aluno-professor (tutor). O acesso desse aluno a laboratórios e bibliotecas é ainda precário (inclusive para alunos presenciais). Ainda não temos toda a infraestrutura necessária para garantir o acesso para todos, por meio de *banda larga*, que considero um direito humano. A banda larga deve ser garantida pelo Estado, para todos e todas, como fez a Finlândia.



Há um debate falso que coloca, de um lado, a boa educação presencial e, de outro, a má qualidade da educação a distância. Há uma enorme carga de preconceito nessa visão maniqueísta. Contudo, não se deve estranhar esse comportamento. Como dizia Karl Marx, os seres humanos movem-se mais devagar do que a realidade. Entre esses *seres humanos*, ele incluía os intelectuais. O ritmo cada vez mais acelerado da realidade das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) faz com que muitos cheguem lá muito depois. E podem estar certos: muitos vão chegar lá quando a festa já estiver terminada. Não vão nem saborear a sobremesa. As mudanças ocorrem primeiramente nas práticas sociais, onde os debates são mais ricos do que na academia; vejam-se, por exemplo, os debates no Fórum Social Mundial (FSM). Daí, a filosofia política marxista: devemos conhecer a realidade para transformá-la e nos transformar para conhecer melhor a realidade.

De fato, nem todos realmente estão avaliando adequadamente o impacto que as **novas tecnologias** estão criando na educação. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Novas oportunidades parecem abrir-se para os educadores. Esses espaços têm tudo para permitir maior democratização da informação e do conhecimento, portanto menos distorção e menos manipulação, menos controle e mais liberdade. É uma questão

de tempo, de políticas públicas adequadas e de iniciativas da sociedade.

Estudar a distância requer um **novo tipo de estudante** e um novo tipo de professor. O estudante tem que saber o que quer e estar *motivado* para o curso escolhido. O aprendiz é movido pelo prazer da descoberta e pela liberdade de direcionar o seu aprendizado, sem estar vinculado a um determinado espaço físico ou preso a horários, estudando o que lhe for conveniente em âmbito profissional e pessoal, quando e onde deseja. Como o professor tutor apenas orienta o estudante, este tem que participar ativamente na sua própria formação. O estudante tradicional não vai adaptar-se facilmente a essa nova modalidade de ensino. Os estudantes tradicionais necessitam sempre de alguém que os incentive e os acompanhe. Por isso, os promotores da educação a distância precisam investir ainda muito em **novas metodologias de ensino-aprendizagem** apropriadas a essa modalidade.

Nesse contexto, deve-se realçar a importância do chamado *tutor* (prefiro chamá-lo de professor). Sua função na Educação a Distância (EaD) precisa ser repensada. Como o estudante não nasce com a autonomia e a motivação exigida na educação a distância, esse professor deve estar particularmente atento à formação do seu aluno. Tanto alunos quanto professores da educação a distância devem ser formados, reconhecidos e avaliados como tais pelos critérios dessa modalidade de ensino e não pelos critérios da educação presencial. O rigor deve ser o mesmo, mas devem-se respeitar as especificidades de cada modalidade.

Na **era da informação**, a presença do *computador* faz a grande diferença na qualidade da educação (VALENTE, 1993). Ele não só nos disponibiliza dados e informações. Ele se tornou o principal instrumento de comunicação e de formação de que dispomos. O computador é, hoje, mais do que qualquer coisa, um meio de comunicação. Ele é a principal tecnologia educacional com a qual se ensina e se aprende. Com o computador, eliminam-se os intermediários na informação. A comunicação é direta e sem fronteiras.

As universidades virtuais deveriam investir mais na criação de cursos novos e de *apoio ao ensino presencial*, que valorize as aprendizagens informais e a aprendizagem ao longo da vida (educação continuada). Seria importante disponibilizar, de forma gratuita, materiais de aprendizagem que estimulem e preparem as pessoas para incluírem a modalidade da educação a distância e possam fazer parte de *comunidades de aprendizagem* e redes sociais como um *bem comum, on-line*, à disposição de todos. Dos licenciandos, 92,6% declaram usar a Internet para fazer os trabalhos de seu curso (GATTI, 2009).

Produzir materiais didáticos não é suficiente. É preciso formação, “mediação” (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994). O MEC é o maior comprador de material didático do mundo. Se bastasse ter material didático, a qualidade do nosso ensino seria a melhor do mundo. Há muito material didático porque dá dinheiro e está enriquecendo muitas editoras. Em geral, trata-se de cópias das cópias, pura reprodução do já dito, do já feito, do já pensado, do já impresso. Informação pura, sem visão de conjunto, sem métodos, sem estratégias ou concepção político-pedagógica, quando o importante é uma boa formação.

A EaD não veio para substituir o ensino presencial, mas para complementá-lo, como modalidade específica de ensino para todos, em particular para aqueles e aquelas que, pela localização geográfica ou pela condição social ou profissional, têm dificuldades de acompanhar cursos inteiramente presenciais. Cursos *semipresenciais*, que se utilizam de diversas mídias, são uma saída ainda pouco utilizada, porque encontram resistência no histórico conservadorismo do nosso sistema educacional. Paulo Freire foi um inovador, pioneiro, nesse sentido, utilizando-se do meio radiofônico e, ao mesmo tempo, de *círculos de cultura* presenciais na educação de adultos.

A qualidade da EaD não pode ser medida pelos mesmos critérios da educação presencial. A EaD não é só uma outra modalidade de ensino. É também outro paradigma, com outra pedagogia. Isso fica claro, sobretudo, quando se trata do estudante adulto, o qual precisa ser mais autônomo e responsável pela sua formação. Parece fácil ser aluno a distância. Na verdade, não é nada disso. Estudar a distância exige perseverança, capacidade de organizar seu próprio trabalho, domínio da leitura e da interpretação, conhecimento técnico e muita disposição para estudar (BRASIL, 2000, p. 11).

O estudante jovem e a criança também precisam ter responsabilidade e autonomia. Mas tratar o adulto como uma criança é desrespeitar sua história, seus saberes. Seria uma humilhação para um adulto ser tratado com métodos criados para crianças. Aqui também Paulo Freire foi pioneiro, já que, ainda na década de 1950, criou um método específico da educação de adultos. Até então os adultos eram alfabetizados com os mesmos métodos utilizados para crianças.

A educação a distância exige um novo modelo educacional. O modelo da escola organizada segundo a linha de montagem, centrada no conteúdo, padronizada e uniformizada, já está ultrapassado. A *escola da era industrial* e a *escola da era da informação* são muito diferentes. A educação a distância da era da informação nada tem a ver com formar pessoas em série como numa linha de montagem.

A EaD evoluiu muito nesses últimos anos e deverá evoluir muito mais nos próximos, nas suas parcerias e no seu *trabalho em rede*. Nossos velhos hábitos irão mudar, como estão mudando os hábitos de comprar tudo presencialmente. Não significa que vamos abandonar nossas metodologias e conceitos clássicos, mas eles serão mais adequados ao mundo digital, não competindo com ele, mas integrando-se a ele. O tempo e o espaço das instituições de formação, particularmente das universidades, irão se alargar muito mais. Elas funcionarão 24 horas por dia.

6. Ameaças à qualidade da educação

A grande ameaça à qualidade da educação é o **instrucionismo**, a “aula reprodutiva”, como afirma Pedro Demo (2000). Aprender é pesquisar, produzir. Só existe professor se o aluno aprende, e não há aluno que aprenda se o professor não aprende, não pesquisa. O professor aprende trabalhando e refletindo sobre o seu trabalho. No instrucionismo, o docente não pensa: reproduz o que está escrito no livro texto, no manual; não escolhe; não tem autonomia. Por isso, ele precisa de outra formação, não instrucionista. É preciso que ele seja formado para conquistar a sua autonomia intelectual e moral. Os cursos de formação hoje são orientados por parâmetros curriculares criados no início do capitalismo concorrencial, produtivista e iluminista. Vivemos hoje na era da globalização e das organizações *caórdicas* (caos + ordem), que exigem outro tipo de profissionais, mais autônomos, mais autores, mais inovadores.

“Conhecer é construir categorias de pensamento”, dizia Piaget, “para compreender o mundo e poder transformá-lo”, completava Paulo Freire. Não é reproduzir informações. **Conhecimento** é informação com sentido. Qualidade em educação refere-se à construção de sentidos. Porque o conhecimento serve para nos conhecer melhor, conhecer nossas circunstâncias, para tomar decisões na vida, para adquirir as habilidades e competências do mundo do trabalho, para tomar parte da vida social, para compreender o passado, o futuro, para se comunicar, para continuar aprendendo... e não apenas para fazer vestibular.

Qualidade não se mede só pela reprodução de conteúdos, mas pela criação de conhecimentos e esta se conquista pela pesquisa, pela leitura, pela reflexão. Somos seres programados para aprender. Para estudar basta saber pensar. Como sustentava Jean Piaget: “você só sabe realmente o que construiu de forma autônoma”. Como o cérebro está programado para aprender, não paramos nunca de aprender. Aprendemos mesmo enquanto dormimos. Não aprendemos apenas na escola. O cérebro aprende de dentro para fora, como o



demonstram as neurociências. Por isso, só conhecemos realmente o que construímos e reconstruímos de forma autônoma. E sabemos que estamos aprendendo, que estamos alcançando nossos objetivos, quando avaliamos o que aprendemos. A **avaliação** é um momento do processo de aprendizagem. Por isso ela precisa ser dialógica (ROMÃO, 1998).

A cidade de **Nova York** tem sido apontada como exemplo de melhoria da qualidade na educação. Lá foi dada mais autonomia para as escolas poderem selecionar seus professores, decidir sobre o tipo de assessoria pedagógica que desejassem, podendo inclusive contratar Organizações Não Governamentais (ONGs). Foi assim que Nova York deu um grande salto na qualidade de seu ensino nas últimas décadas.

Outra ameaça é a **desprofissionalização** do professor (professores descartáveis). Hoje existem empresas de docentes à disposição das escolas e universidades para ministrar disciplinas. Há instituições de ensino que terceirizam, dentro do padrão mercantil, a tarefa de educar.

O professor não pode disponibilizar apenas o tempo de aula. Ele precisa ter tempo para se dedicar ao aluno, conviver com ele, acompanhá-lo e avaliá-lo permanentemente. Isso está sendo cada vez mais difícil em função dos critérios de rentabilidade introduzidos no processo educativo.

Aqui está um ponto central da noção de qualidade que desejo questionar. Não há qualidade sem inovação, e nós estamos vivendo uma **crise de ineditismo**. O que Paulo Freire chamava de *inédito viável* era justamente o que *ainda não existia*, mas poderia existir, a utopia como *ucronia*. Há uma repetição sem sentido na educação. Esse é o fundamento da sua atual crise de qualidade. É uma educação que é incapaz de ousar, de mudar, de se transformar e de sair de si mesma, de seus pedagogismos. Para ser inédita, a escola precisa ser transformadora; para ser transformadora, precisa começar por transformar-se a si mesma.

Mais uma ameaça à qualidade da educação: a **mercantilização**. O padrão mercantil do conceito de *qualidade total* é oposto do conceito de *qualidade social* defendido pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Supõe o entendimento de que a educação é uma mercadoria. Mas não se deve confundir com privatização. A mercantilização refere-se à atribuição de um valor econômico a todas as coisas, inclusive a um direito, como é a educação. A mentalidade mercantilista pode estar presente tanto na universidade estatal quanto na universidade privada. Trata-se de um conceito que reduz tudo a mercadoria, onde tudo pode ser comprado e vendido, onde tudo pode ser negociado. A verdadeira contradição não está entre o estatal e o privado, mas entre o público e o mercantil.

A verdadeira batalha para superar hoje o capitalismo se dá no campo do conhecimento, como previa o sociólogo e filósofo alemão Jürgen Habermas. O conhecimento tornou-se o meio de produção que define nosso modo de produzir e reproduzir nossa existência. Se utilizarmos as categorias de Karl Marx para definir o que é modo de produção, podemos dizer que, com a generalização do acesso ao conhecimento, estamos mudando nosso modo de produção e, conseqüentemente, nossas relações sociais. Elas podem ser mais justas e mais igualitárias.

Neste contexto, o acesso livre e gratuito ao conhecimento e à cultura, que as novas tecnologias permitem – principalmente as redes sociais –, são uma benção e se constituem num vetor importante de redução das desigualdades sociais. Por isso, devemos construir, cada vez mais, formas coletivas (não mercantis) do conhecimento, como bem comum da humanidade.

7. Crise de qualidade como reflexo da crise do paradigma educacional

O debate da qualidade da educação não está separado de outros paradigmas: o paradigma educacional e o paradigma social. Como sustenta Marília Costa Morosini (2009, p. 184), “qualidade é um construto imbricado no contexto das sociedades e consequentemente nos paradigmas de interpretação da sociedade”. A questão da qualidade na educação não se limita à sua visão polissêmica. Não se explica apenas pelos seus fatores inter e extraescolares. Ela se fundamenta num paradigma educacional que precisa ser revisto.



Os **paradigmas clássicos** da educação, fundados numa visão industrialista predatória, antropocêntrica e desenvolvimentista, estão se esgotando, não dando conta de explicar o momento presente da educação e de responder às suas necessidades futuras. Necessitamos de outros paradigmas, fundados numa visão sustentável do planeta Terra. Esses paradigmas já causaram muita dor, muito sofrimento, a professores e alunos e estão levando o planeta na rota do esgotamento de seus recursos. Isso é particularmente visível na dificuldade que encontram alunos e professores de alcançarem a tão almejada qualidade da educação.

Vivemos hoje uma profunda **crise da relação professor-aluno**, com evidentes reflexos na qualidade da educação. A relação professor-aluno tornou-se tensa, agressiva, por reproduzir relações competitivas de mercado. Ela adquiriu a forma do mercado, reproduzindo as relações de produção dominantes na sociedade. Daí o estresse e a perda da autoestima, a desistência (*síndrome de burnout*) do professor. É uma sociedade que não valoriza seus profissionais da educação. Retira-lhes a alma. Os professores vão se tornando meros *facilitadores*, máquinas de reprodução social.

O professor é um problematizador e não um facilitador. Não existe qualidade no ensino-aprendizagem

quando o professor, para ensinar, precisa renunciar a si mesmo, se alienar, renunciar aos seus ideais, seus sonhos para realizar os sonhos do mercado capitalista. A educação não pode subordinar-se às exigências do mercado. Ela deve, sem dúvida, formar as pessoas para inserir-se autonomamente no mercado, não numa *sociedade de mercado*. Como diz István Mészáros (2005), a educação vai muito “além do capital”.

Diante desse cenário e voltando ao início de minha exposição, recorro às indicações da Unesco que apontam para a necessidade de uma outra qualidade da educação, baseada no **paradigma da sustentabilidade** (MORIN, 2000). O primeiro relatório da Unesco sobre a educação no mundo foi publicado em 1972 e Paulo Freire foi um dos consultores desse relatório. Ele foi publicado em livro coordenado por Edgar Faure, que fora ministro da Educação da França, com o título *Aprender a ser* (FAURE, 1972). Minha tese de doutorado defendida na Universidade de Genebra, em 1977, foi sobre esse relatório (GADOTTI, 1979). Basicamente, a Unesco apontava como a educação do futuro o que chamava de *educação permanente* e introduzia a noção de *cidade educadora*, chamando a atenção para os novos espaços educacionais da cidade.

Vinte anos depois foi criada, pela Unesco, a *Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*, que elaborou um relatório publicado com o título *Educação: um tesouro a descobrir* (DELORS, 1998) apontando para a *aprendizagem ao longo da vida* (*lifelong learning*) como novo paradigma da educação do futuro, fundado em quatro pilares: aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser.

Os esforços da Unesco e das Nações Unidas não pararam por aí. Em 2002, as Nações Unidas lançaram a *Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável* (2005-2014) com o objetivo maior de

[...] integrar princípios, valores, e práticas de desenvolvimento sustentável em todos os aspectos da educação e do ensino. Esse esforço educacional deve encorajar mudanças no comportamento para criar um futuro mais sustentável em termos da integridade do meio ambiente, da viabilidade econômica, e de uma sociedade justa para as atuais e as futuras gerações [...]. O programa Educação para o Desenvolvimento Sustentável exige que se reexamine a política educacional, no sentido de reorientar a educação desde o jardim da infância até a universidade e o aprendizado permanente na vida

adulta, para que esteja claramente focado na aquisição de conhecimentos, competências, perspectivas e valores relacionados com a sustentabilidade. (UNESCO, 2005, p. 57).

Os dados divulgados nos últimos anos pelo *Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas* das Nações Unidas (IPCC) provocaram debates em todo o mundo. O tema não é novo. Alertas foram dados pelos ecologistas desde os anos sessenta do século passado e, particularmente, na Rio-92. O modo de produzir e reproduzir nossa existência no planeta nos colocou numa rota de destruição da espécie. Precisamos de um outro modo de bem-viver.

O que a educação pode fazer nesse contexto?

A categoria **sustentabilidade** é central nesse novo paradigma de vida (BOFF, 1999). Sustentabilidade representa o sonho de bem-viver, em equilíbrio dinâmico com o outro e com o meio ambiente, em harmonia entre diferentes, num mundo justo, produtivo e sustentável. Tomamos consciência de que o sentido das nossas vidas não está separado do sentido que construímos do próprio planeta. A sustentabilidade, ambiental e social, tem um componente educativo formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação.

É aqui que entra em cena a *Pedagogia da Terra* (GADOTTI, 2001), a ecopedagogia, como uma pedagogia para a promoção da aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana, uma pedagogia biófila que promove a vida e respeita todas as formas de vida. As pedagogias clássicas são antropocêntricas. A ecopedagogia parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educação formal, informal e não formal...). Ampliamos o nosso ponto de vista. De uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária, para uma prática de cidadania planetária e para uma nova referência ética e social: a civilização planetária.

Educar para uma vida sustentável é educar para a simplicidade voluntária e para a quietude. Nossas vidas precisam ser guiadas por novos valores: simplicidade, austeridade, quietude, paz, serenidade, saber escutar, saber viver juntos, compartilhar, descobrir e fazer juntos. Precisamos escolher entre um mundo mais responsável frente à cultura dominante, que é uma cultura de guerra, e passar de uma responsabilidade diluída a uma ação concreta, compartilhada, praticando a sustentabilidade na vida diária, na família, no trabalho, na escola, na rua.

A sustentabilidade é um conceito poderoso, uma oportunidade para que a educação renove seus velhos sistemas, fundados em princípios e valores competitivos (GADOTTI, 2008b). Introduzir uma cultura da sustentabilidade e da paz nas comunidades escolares é essencial para que elas sejam mais cooperativas e menos insolidárias. Precisamos de outros paradigmas, fundados numa visão sustentável do planeta Terra.

Educar para uma vida sustentável é educar para viver no cosmos, ampliando nossa compreensão da Terra e do universo. Só assim poderemos entender mais amplamente os problemas da desertificação, do desflorestamento, do aquecimento da Terra e dos problemas que atingem humanos e não humanos. Os paradigmas clássicos não têm suficiente abrangência para explicar essa realidade cósmica. Por não ter essa visão holística, não conseguiram dar nenhuma resposta para tirar o planeta da rota do extermínio e do rumo da cruel diferença entre ricos e pobres. Educar para uma vida sustentável supõe um novo paradigma, um paradigma holístico.

Referências

ABOUD, Amanda Ferreira. Fundamentos da educação a distância: a teoria por trás do sucesso. In: SERRA, Antonio Roberto Coelho; SILVA, João Augusto Ramos e (Org.). *Por uma educação sem distância*: recortes da realidade brasileira. São Luís: Uema, 2008. p. 15-29.

AÇÃO EDUCATIVA. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo, 2004.

ALMEIDA, Fernando José. Por que educação em primeiro lugar? In: _____ (Org.). *O DNA da educação*: legisladores protagonizam as mais profundas e atuais reflexões sobre políticas públicas. São Paulo: Instituto DNA Brasil, 2006. p. 14-19.

APPLE, Michael W. *Educando à direita*: Mercados, Padrões, Deus e Desigualdade. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2003.

BARBOSA, Rui. *Obras completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Saúde, 1947. v. X, t. I.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar*: ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. *Documento Referência*: Conferência Nacional de Educação. Brasília, DF: MEC, 2009.

_____. *O Plano de Desenvolvimento da Educação*: razões, princípios e programas. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. SEAD. *Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância*. Brasília, DF: MEC, 2000.

CARNOY, Martin. *A vantagem acadêmica de Cuba*: por que seus alunos vão melhor na escola. São Paulo: Ediuoro/Fundação Lemann, 2009.

_____. *Mundialização e reforma na educação*: o que os planejadores devem saber. Brasília, DF: Unesco, 2002.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. *Educação*: carinho e trabalho – Burnout, a síndrome da desistência do educador, que pode levar à falência da educação. Brasília, DF: CNTE, 1999.

DELORS, Jacques et al. *Educação*: um tesouro a descobrir; Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. Desafio de gerar oportunidades. In: CARDOSO JÚNIOR, José Celso (Org.). *Desafios ao desenvolvimento brasileiro*: contribuições do Conselho de Orientação do Ipea. Brasília: Ipea, 2009. v. 1. p. 189-215.

_____. *Metodologias da avaliação*: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____. *Qualidade e educação*. Campinas: Papyrus, 2001.

_____. *Saber pensar*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida (Org.). *A qualidade da educação*: conceitos e definições. Brasília: Inep/MEC, 2007. (Textos para discussão, n. 24).

FAURE, Edgar et al. *Apprendre a Etre*. Paris: Fayard/Unesco, 1972.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. *A educação contra a educação*: o esquecimento da educação e a educação permanente. Prefácio de Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Boniteza de um sonho*: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008a.

_____. *Educação integral no Brasil*: inovações em processo. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.

_____. *Educar para a sustentabilidade*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008b.

_____. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2001.

GATTI, Bernardete; BARRETO, Elba Siqueira Sá. *Professores no Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

GENTILI, Pablo. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: _____; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOUVEIA, Maria Júlia Azevedo. Educação integral com a infância e a juventude. In: CENPEC. *Educação integral*. São Paulo, 2006. (Cadernos CENPEC, n. 2). p. 77-85.

GUTIÉRREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. *Mediação pedagógica: educação a distância alternativa*. Campinas: Papyrus, 1994.

LIMA, Licínio. A Europa procura uma nova educação de nível superior. In: ALMEIDA, Fernando José de (Org.). *O DNA da educação: legisladores protagonizam as mais profundas e atuais reflexões sobre políticas públicas*. São Paulo: Instituto DNA Brasil, 2006. p. 63-77.

MACHADO, Nilson José. Qualidade da educação: cinco lembretes e uma lembrança. *Estudos Avançados: Revista da USP*, São Paulo, n. 61, v. 21, p. 277-294, 2007.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na educação superior: tendências do século. *Estudos em avaliação educacional*, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 165-186, maio/ago. 2009.

O'SULLIVAN, Edmund. *Aprendizagem transformadora: uma visão educacional para o século XXI*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PADILHA, Paulo Roberto. *Educar em todos os cantos: reflexões e canções por uma educação intertranscultural*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2007.

_____; SILVA, Roberto da (Org.). *Educação com qualidade social: a experiência dos CEUs de São Paulo*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

PETERS, Otto. *A educação a distância em transição*. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

REUNIÃO DA SOCIEDADE CIVIL, 2004, Brasília. A educação pública da América Latina no centro da roda. Brasília, DF, 8 a 9 de novembro de 2004. Mimeografado.

ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1998.

SERRA, Antonio Roberto Coelho; SILVA, João Augusto Ramos e (Org.). *Por uma educação sem distância: recortes da realidade brasileira*. São Luís: Uema, 2008.

SOUZA, Paulo Renato. Um exame para os professores. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, p. 2, 22 abr. 2007.

UNESCO. *Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014)*. Brasília, DF, 2005.

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

VALENTE, José Armando (Org.). *Computadores e conhecimento: repensando a educação*. Campinas: Unicamp, 1993.

Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

Horário de funcionamento: de segunda a sexta-feira,
das 9 às 18h e, aos sábados, das 9 às 13h.

Rua Cerro Corá, 550 | Lj. 01 | Alto da Lapa

05061-100 | São Paulo | SP | Brasil

T/F: 11 3021 1168

editora@paulofreire.org | livraria@paulofreire.org

www.paulofreire.org

Educação de qualidade para todos

O tema da qualidade na educação tem sido abordado de vários ângulos. Ele pode ser visto pelo ângulo da adequação de melhores estratégias para alcançar velhos objetivos instrucionais ou em função de um currículo em mudança. É um conceito ligado a vida das pessoas, aos seu bem viver.

Há um conjunto de variáveis, intra e extraescolares, que interferem na qualidade da educação, entre elas, a concepção mesma do que se entende por educação. Qualidade e quantidade são conceitos complementares já que qualidade para poucos é privilégio, não é qualidade. Por isso, a qualidade da educação precisa ser encarada de forma sistêmica. A educação só pode melhorar no seu conjunto.

O autor desse estudo sustenta que a qualidade é um conceito dinâmico, que deve se adaptar a um mundo que experimenta profundas transformações. Trata-se de um conceito político que, apesar de elementos comuns, se altera, dependendo do contexto. Nessa nova abordagem do tema da qualidade, a categoria sustentabilidade deve ser considerada central e nos ajudar na renovação de nossos velhos sistemas educacionais.

Ed,L

Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

