

## **Qualidade de Ensino: Critérios e Avaliação de Seus Indicadores**

Dentre a multiplicidade de temas que compõem a pauta de discussão dos educadores, destaca-se pelo menos um acerca do qual se constata uma opinião consensual: o acesso democrático à Educação em todos os níveis e, principalmente, ao ensino de boa qualidade.

No entanto, subjacente a essa opinião consensual, permanecem algumas questões ainda pouco exploradas, a começar pela própria concepção de qualidade de ensino.

A partir do significado que se atribui à qualidade do ensino, outros elementos devem ser considerados para o aprofundamento e para a análise mais abrangente dessa temática. Elementos que se expressam:

- na definição de critérios pedagógicos e sociais;
- na explicitação de indicadores; e
- no planejamento e execução de estratégias de avaliação mais amplas para validação (ou não) da qualidade de ensino desejada.

Nos limites deste texto, procuraremos abordar, ainda que sucintamente, algumas facetas dos elementos mencionados.

### Conceito de Qualidade do Ensino

A qualidade do ensino pressupõe um julgamento de mérito que se atribui tanto ao processo quanto aos produtos decorrentes das ações educacionais. Implica, pois, um juízo de valor, mas não qualquer tipo de juízo.

Dessa ótica, Verônica RISOPATRON (1991) alerta-nos que para definir qualidade do ensino estamos também diante de um desafio teórico, na medida em que o conceito de qualidade é um significante e não um significado. Daí sua inerente ambigüidade e a dificuldade de abordá-lo com clareza e objetividade.

1 Doutora em Psicologia da Educação, Professora titular da Pontifícia universidade Católica de São Paulo- PUC/SP -e Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas.

*“A consciência da ambigüidade deste termo surge porque se espera que ele seja definido a partir de um único significado. Sem dúvida, o conceito de qualidade - assim como do belo, do bom e da morte - são significantes que podem adquirir muitos significados (...)” (RISOPATRON, 1991, p.15)*

O conceito de qualidade, enquanto significante, é historicamente produzido e, neste caso, não pode ser definido em termos absolutos. Pressupõe uma análise processual, uma dinâmica, a recuperação do específico e o respeito às condições conjunturais.

É, portanto, um conceito fixado a partir de um arbitrário sociocultural e orientado por diferentes expectativas que incorporam demandas diversificadas e mutáveis ao longo dos tempos.

Além disso, não é um conceito neutro. Ao contrário, reflete um posicionamento político e ideológico perceptível tanto na definição de qualidade do ensino quanto no encaminhamento de propostas que se corporificam na explicitação de seus indicadores.

No bojo dessas colocações, a identificação de seus critérios e de seus parâmetros demarcatórios torna-se uma questão fundamental.

### **Parâmetros Demarcatórios da Qualidade do Ensino**

A Educação (formal ou não-formal) é basicamente um processo consciente de socialização, que se dá a partir da internalização de determinados conhecimentos, valores e atitudes. A apropriação desses elementos é que vai contribuir para a inserção do indivíduo na sociedade e para a oportunidade de compreender e exercer sua cidadania.

No entanto, as modalidades previstas e os encaminhamentos efetuados para essa formação nem sempre expressam as expectativas e aspirações da totalidade dos quadros sociais. Muitas vezes, apresentam-se desconectados do real, configuram-se como "meias verdades", representam interesses específicos de grupos sociais que, embora minoritários, são fortemente articulados no contexto das relações econômicas de âmbito nacional ou internacional.

Mas, na medida em que as demandas definidas passam a ser absorvidas como universais e, portanto, válidas para a sociedade como um todo, acabam transformando-se em diretrizes orientadoras das políticas educacionais globais e de propostas escolares totalizantes.

José Luiz CORAGGIO (1992), ao criticar essa visão globalizadora, adverte-nos acerca das distorções que aparentemente afetarão os países da América Latina e, em

especial, o Brasil. A recorrente apelação à "modernização" e à influência social para alcançar a "modernização" - vista como assimilação de valores, instituições e comportamentos próprios dos países capitalistas centrais - ignora toda uma tradição de crítica a propostas alienígenas e excludentes, como se esta crítica tivesse perdido seu vigor.

É certo que vivemos em uma época na qual o clima cultural não apenas se internacionaliza, mas também abarca um intercâmbio transnacional nos circuitos econômicos, políticos e ideológicos. Assim, os temas do debate europeu ou norteamericano, mesmo que expressem apenas uma "moda" ou que evidenciem uma significativa inadequação em relação à problemática latino-americana, já fazem parte da nossa realidade.

Todavia, devemos nos mover com cautela nesse complexo e ainda nebuloso terreno, principalmente para evitar a tendência de absorver acriticamente as soluções encontradas nos países desenvolvidos e tentar transportá-las para os países em desenvolvimento, sem levar em conta as nítidas diferenças históricas, econômicas e sociais entre os dois contextos.

É a partir dessa visão - que é não apenas eurocêntrica, mas também unilateral que se discutem, hoje, os critérios de qualidade do ensino, tendo como parâmetros demarcatórios o mito da "modernidade" e a necessidade de formar indivíduos para uma sociedade moderna. Os contrastes<sup>(2)</sup> entre o rural e o urbano, entre o popular e o erudito não são incorporados nesse modelo de significação, que é não só **descritivo**, mas também e, principalmente, **normativo**. É inevitável, pois, que o específico, o próprio e o diferente sejam concebidos como negativos ou como obstáculos a serem superados.

Apesar das controvérsias conceituais que se edificam em torno do conceito de "modernidade", é importante investigar a verdadeira dimensão dessa concepção de "modernidade" ante:

- o processo de seleção para o mercado de trabalho;
- a exigência de determinadas qualificações profissionais;
- a reformulação dos currículos das escolas;
- as alterações dos valores e costumes; e
- (direta ou indiretamente) o cotidiano de todos os indivíduos, especialmente daqueles que vivem nos centros urbanos mais desenvolvidos.

Na impossibilidade de abarcar a totalidade dos aspectos, vamos nos concentrar na discussão dos indicadores da qualidade de ensino que hoje se preconizam no contorno das abordagens liberais e no contexto das concepções de "modernidade", "modernização" e "pós-modernidade".

2 Especialmente evidentes no Brasil, onde se convive com o binômio "modernidade"-pobreza e, concomitantemente, com formas sofisticadas e artesanais de produção.

## Critérios e Indicadores

Recentes documentos, estudos e pesquisas têm procurado enfatizar a necessidade de se definirem critérios e indicadores da qualidade do ensino por uma dupla ótica.

Ao lado do compromisso de uma oferta qualificada em termos de proporcionar aos alunos o acesso aos bens culturais e aos conhecimentos sistematizados e disponíveis em nossa época, objetiva-se o desenvolvimento de habilidades cognitivas e atitudinais mais abrangentes e, por hipótese, implícitas nas novas exigências requeridas pelo mercado de trabalho.

Neste sentido, num estudo patrocinado pelo Departamento Nacional do SENAI e executado pelo Instituto de Economia Industrial da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IEI/UFRJ) com o objetivo de delinear o cenário para a formação profissional do ano 2000 -e que teve como informantes líderes de 134 empresas que já iniciaram seu processo modernizante -, os resultados apontam os seguintes atributos como os mais relevantes para o profissional do futuro:

- raciocínio lógico;
- criatividade;
- habilidade para aprender novas qualificações;
- capacidade de tomar decisões;
- conhecimento técnico geral;
- espírito empreendedor;
- responsabilidade com o processo de produção;
- solidariedade;
- a iniciativa para resolução de problemas.

É certo que os atributos mais valorizados - criatividade, capacidade de resolver problemas, espírito empreendedor, capacidade de tomar decisões, habilidade de trabalhar em equipe, atitude de cooperação, solidariedade - são qualitativamente mais complexos do que aqueles embutidos nas propostas tradicionais de formação profissional. Porém, do ponto de vista do sistema educacional, não são novos. São os mesmos que, desde sempre, vêm sendo perseguidos pelos educadores, os quais, comprometidos com o desenvolvimento integral do aluno historicamente, têm-se dedicado à busca de uma Educação significativa e relevante para a maioria da população. No entanto, surgem hoje revestidos de uma nova roupagem. Representam uma tentativa de ajuste da formação de Recursos Humanos, tendo em vista a competitividade exigida pelo mercado internacional. De igual modo, refletem as adaptações de algumas empresas nacionais de grande porte, que, a despeito de não serem numericamente significativas, detém imenso poder para disputar esse mercado.

Nesse caso, como dizem Cláudio SALM e Azuete FOGAÇA (1992, p. 7-8):

"(..)os novos requisitos apontam numa direção que é oposta ao conceito *tradicional de Qualificação* mas que não é *estranho ao sistema educacional*.

*São requisitos novos em relação ao operariado, mas são exatamente os mesmos que sempre foram perseguidos na formação da elite dirigente, de modo geral oriunda das Universidades e, portanto, das escolas de ensino básico acadêmico ou propedêutico".*

Ora, cabe ressaltar que essas novas exigências - sempre colocadas para a elite e que hoje se impõem ao trabalhador - pressupõem **consenso**, ou seja, **ausência de conflitos entre patrões e empregados**.

Agora indagamos: se, por um lado, esses "novos" requisitos podem ser validados pelo seu valor intrínseco (a partir de critérios internos), poderão, por outro, ser igualmente validados pelo seu valor extrínseco (a partir de critérios externos)? A nosso ver, os critérios externos devem ser os principais norteadores de propostas educacionais que atendam às expectativas da maioria.

Mas, de fato, pensando na heterogeneidade que caracteriza a sociedade brasileira, o grande desafio que se coloca aos educadores (em termos de qualidade de ensino) resume-se em capacitar os alunos para enfrentar e superar as dificuldades decorrentes de suas condições de sobrevivência; fornecer elementos para o pleno desenvolvimento da cidadania; e, principalmente, contribuir para a formação de indivíduos conscientes, participantes e historicamente engajados com os problemas de seu tempo.

E, nesse sentido, a qualidade extrínseca de um ensino voltado para a busca das habilidades anteriormente referidas, demarcadas pelas exigências da produção, parece-nos passível de reflexão.

Por Que Avaliar

Tais demandas continuam sendo elitistas e excludentes, já que permanecem restritas a um acesso diferencial aos "novos" requisitos.

O panorama das perversas condições em que vive grande parte dos brasileiros em contraste com os privilégios de uma minoria não permite aceitar a possibilidade de ausência de conflitos.

Assim, a este respeito é preciso concordar com Márcia LEITE e Elena SILVA (1991), quando apontam, entre outros fatores, que a tradicional resistência do patronado brasileiro para negociar questões relacionadas a organização e condições de trabalho, as práticas extremamente conservadoras de gestão de mão-de-obra, bem como as ondas de demissões massivas dificultam a adoção de formas de reorganização do trabalho baseadas numa participação mais efetiva dos trabalhadores nas decisões relativas ao processo produtivo.

Por um lado, não resta nenhuma dúvida quanto à necessidade de melhoria do sistema educacional e de formação profissional mais flexível e polivalente dos estudantes trabalhadores, de maneira a capacitá-los a enfrentar melhor os desafios de seu tempo, demarcados, em algumas instâncias, por uma modernização mais sistêmica. Ou seja, pela necessidade de relações trabalhistas mais democráticas, pela busca do consenso, da participação, do espírito de iniciativa, da capacidade de trabalhar em equipe em prol da eficiência e tendo como horizonte o desenvolvimento do País.

Por outro lado, o sensível enfraquecimento dos sindicatos e das associações de classe e, em conseqüência, as novas estratégias que se implantam nas empresas ou que se preconizam para as escolas (autonomia administrativa, livre negociação entre patrões e empregados, salário diferencial e sigiloso etc.) passam a exigir um novo princípio regulador: a ética.

Mas que práticas sociais podem sustentar princípios éticos em um país como o Brasil? Há que se considerar, no País, uma histórica submissão dos empregados em relação aos patrões e seculares mecanismos de exploração utilizados como forma de manobra em benefício do capital - fatos perfeitamente compreensíveis, já que o número de excedentes ou excluídos do mercado de trabalho ainda é muito grande.

Ainda que seja difícil dimensionar até que ponto novas habilidades e novas posturas éticas estariam de fato difundidas no meio empresarial, acreditamos que continuam restritas apenas a alguns segmentos empresariais, tecnologicamente mais desenvolvidos.

A grande maioria das pequenas e médias empresas, que representam o segmento mais significativo (75%) do setor produtivo brasileiro, prossegue operando mediante formas anacrônicas de gestão. Persiste, pois, o modelo de relações verticalmente hierarquizadas, autoritárias e contraditórias. Nesse sentido, basta recorrer aos dados de um estudo de caso que estamos atualmente desenvolvendo<sup>(3)</sup>, a partir do qual as falas dos entrevistados desnudam o conflito e o antagonismo de interesses.

De um lado, os proprietários demandando requisitos como responsabilidade e adesão aos interesses da empresa por parte dos operários - inclusive ameaçando-os de demissão se porventura filiarem-se a sindicatos - e, de outro, os trabalhadores desenvolvendo mecanismos de resistência já por demais conhecidos: "operação tartaruga", boicotes, formas de organização e de reivindicações paralelas etc,

Portanto, parece-nos oportuno perguntar até que ponto as tão decantadas modificações decorrentes da introdução de novas tecnologias e da "modernização" estariam, igualmente, apontando para modificações mais substanciais nas relações de trabalho e nas demandas por habilidades educacionais mais sofisticadas.

(3) Junto a empresas no Município de Diadema, São Paulo.

Grave é perceber que, a partir dos novos padrões delineados em relação ao imbricamento entre Educação e setor produtivo (via integração Escola-empresa), o fosso entre as desigualdades já existentes tende a se alargar. Ou seja, a concretização das novas propostas educacionais provavelmente fortalecerá, ainda mais, os já fortalecidos e perpetuará, também ainda mais, as condições de inviabilidade daqueles que, preconceituosamente, já são vistos como "inviáveis". "Inviáveis" porque relegados à condição de miséria ou de extrema pobreza, carentes de códigos culturais aceitáveis, incapazes de acompanhar as propostas educacionais (em geral inadequadas), expulsos da Escola, enfim, "problemáticos" e, portanto, discricionariamente vistos como entraves para o desenvolvimento global do País - País que convive, historicamente, com a existência de aproximadamente quarenta milhões de pessoas nessa situação e que muito pouco tem feito para, politicamente, resolver tal problemática.

### **Referências Bibliográficas**

- ASSIS, Marisa de. A educação e a formação profissional. São Paulo: [s.n.], 1992. mimeo.
- CORAGGIO, José Luiz. *Educación y economía: notas para um debate*. Quito: [s.n.], 1992. mimeo.
- LEITE, Márcia, SILVA, Elena. *Modernização tecnológica e relações de trabalho*. São Paulo: [s.n.], 1992. mimeo.
- SAM, Cláudio, FOGAÇA, Azuete. Nova relação entre competitividade e educação. São Paulo: IEDI, 1992.