

EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA TODOS: QUE QUALIDADE?

Quality education for all: what quality?

Kátia Siqueira de Freitas¹

Resumo. O artigo é uma provocação para que estejamos atentos à educação de qualidade, ao direito à inclusão de todos aqueles que desejam e necessitam participar do processo educacional, o que pode ocorrer durante toda a vida. Comenta a relação dos avanços sociais, científicos e políticos e seus reflexos na educação e na vida das pessoas. O texto apresenta uma reflexão sobre o direito à educação de qualidade. Comenta o artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o objetivo dois dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, os objetivos quatro e dez da Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas - ONU- no que diz respeito à educação de qualidade e à redução das desigualdades educacionais. Há referências a mudanças no sistema educacional nacional no século XX e XXI, resultantes das pressões, nacionais e internacionais, e das legislações voltadas para qualidade da educação e a inclusão de todos no sistema educacional. Qualidade da educação é discutida como estando em constante movimento e, por isso mesmo, impossível de ser alcançada em sua plenitude e permanecer constante. Qualidade da educação é percebida, pois, como mutável e inconstante, uma vez que é reconhecida como um conceito temporal e mutante. A qualidade da educação está condicionada à múltiplas questões, tais como: financeiras, políticas, científicas, tecnológicas, valores, cultura e interesses tanto nacional quanto internacional.

Palavras chave: educação de qualidade, direito à educação, agenda 2030 da OEA.

Abstract. This article challenges us to be attentive to the quality of education as well as the rights of all those who want and need to participate in the educational process throughout ones life. We discuss recent scientific and political developments and their implications for education and the lives of the people. In addition, we discuss the right to a quality education and the reduction of educational inequalities with respect to Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights, objective two of the Millennium Development Goals, and numbers four and ten of agenda 2030 of the United Nations. We refer to changes in education systems which occurred during the twentieth and twenty-first centuries that came about as a result of legislation aimed at educational and inclusion. Nevertheless it is important to keep in mind that the quality of education is in constant flux being subject to changes in multiple variables including financial, political, scientific, technological, social values, culture and interests in national as well as international arenas.

Key words: quality education, right to education, 2030 Agenda of the United Nations.

¹ Pós-doutora em administração da educação, mestre em currículo e instrução; professora e pesquisadora do Programa de Políticas Sociais e Cidadania da Universidade Católica de Salvador. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0984-814X>

1. Introdução

Inicialmente traçaremos o cenário das principais recomendações e documentos selecionados sobre o direito à educação de qualidade para todos no âmbito das políticas internacional e nacional. Em seguida, versaremos sobre educação de qualidade e possíveis caminhos para inclusão de crianças, jovens, adultos e idosos na busca pela efetivação da educação com qualidade, independente da condição política, física, mental ou social de potenciais estudantes.

Entendemos que a educação é um bem social e um direito de todos e, ainda, que a sociedade precisa de educação de qualidade para todos a fim de dialogar em nível de igualdade com o mundo interdependente e com os países com alto nível de desenvolvimento altamente científico e tecnológico. Só educação inclusiva e de qualidade propicia autonomia.

O artigo é uma breve provocação para que estejamos continuamente atentos aos mutantes conceitos de qualidade da educação face aos avanços sociais, científicos e políticos e seus reflexos na legislação, na formação de professores e no próprio sistema de educação.

2. O direito à educação

Nada mais democrático do que o direito de todos os povos e classes sociais à educação de qualidade, entendida como promotora da saúde e do bem-estar físico e mental. À educação compete o desenvolvimento humano, científico e tecnológico das nações. A educação de qualidade tem a possibilidade de empoderar o cidadão para viver melhor na atual sociedade do conhecimento, que é muito competitiva, plena de desafios a serem vencidos e de rápidas mudanças não antecipadas. Tem o potencial de preparar para mudanças na cultura, na forma de pensar e de agir, sendo por isso mesmo um ato político de leitura de mundo, conforme afirmado por Paulo Freire, e deverá estabelecer um diálogo entre todos os que participam do processo, pois assim, todos aprendem, tanto o professor quanto o aluno (2005).

A educação tem também o poder de manutenção e preservação de valores já existentes, assim como de promover e acatar mudança de valores, como afirma Bertrand Russel, em *Educação e Sociedade* (1982).

Composta com 30 artigos, a Declaração Universal dos Direitos Humanos - DUDH - assinada em 1948, após a segunda grande guerra mundial, define direitos básicos de todos os cidadãos, inclusive o direito universal à educação, garantido na letra do seu artigo 26. Esse artigo além de firmar o compromisso com o ensino fundamental obrigatório e gratuito, recomenda ensino técnico e profissional, acesso

ao ensino superior, compreensão e tolerância entre as nações independente da religião e etnia. Vejamos na íntegra as recomendações do Artigo 26º referido:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.
3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o gênero de educação a dar aos filhos. (DUDH, 1948)ⁱⁱ

Decorridos setenta e um anos desde a constituição dos DUDH, é possível afirmar que estas determinações aumentaram o nível de alerta das nações e das famílias com relação à importância da educação e o direito de todos à educação. Mas, nem todas as nações signatárias do DUDH implementaram as recomendações na íntegra. Elas foram parcialmente postas em prática. Os motivos alegados são incontáveis. Dentre eles, cremos, ter ocorrido a falta de interesse dos poderes constituídos de implementarem políticas educacionais em larga escala, envolvendo todas as classes sociais. Algumas das razões apontadas pelos burocratas estão relacionadas à proclamada escassez de recursos de várias naturezas, como materiais e físicos (prédios escolas e vagas para todos os que precisam de educação escolar pública), financeiros, humanos (a exemplo de professores competente, atualizados e preparados para lidarem com as inovações), outros. Uma das explicações, oferecidas à época para as restrições e o pouco avanço da educação pública, era a explosão de nascimentos de crianças após a segunda guerra mundial, conhecida como “baby boom”, que aumentou consideravelmente o número de potenciais estudantes e, conseqüentemente, a necessidade de mais espaços nas escolas, requerendo mais professores atualizados e outras questões correlatas.

Os países desenvolvidos economicamente têm conseguido atender melhor às recomendações da DUDH. É o caso dos países com elevados Produto Interno Bruto- PIB- per capita- e Índice de Desenvolvimento Humano – IDH- que compõem o bloco da Organização para a Coordenação do Desenvolvimento Econômico- OCDE. Podemos citar Cingapura, que com o IDH igual a 0,932, em 2017, logrou o primeiro lugar no exame Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA- Contudo, parte dos países em desenvolvimento e emergentes ainda não alcançou a qualidade e o êxito almejados para o seu sistema educacional público como um todo. E como a concepção de qualidade é temporal, mesmo os países que já avançaram nessa

direção, continuam perseguindo a manutenção e elevação da qualidade da educação, o que significa estar sempre atento aos avanços científicos e tecnológicos, às políticas intestinas e internacionais e às necessidades humanas. É possível afirmar, então, que educação de qualidade é sempre buscada, e, se e quando alcançada, pode ser superada, se não houver o cuidado para elevar sempre o padrão de qualidade. Estamos falando de ações e movimentos contínuos em busca da melhor qualidade sempre, almejando atingir níveis cada vez mais elevados, que vão se renovando constantemente, quase como se fosse uma caminhada em busca da realização de uma utopia. Convém lembrar que a ciência, a tecnologia, a educação, a sociedade, estão todos sempre em movimentos crescentes de desenvolvimento ora impulsionados pela educação de qualidade ora impulsionando a qualidade da educação.

Em 1990, 42 anos após a DUDH, a força da educação de qualidade ainda não havia conquistado todos em todas as nações signatárias. Assim, durante a Conferencia Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, em 1990, foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todosⁱⁱⁱ, reconhecendo que, no período, ainda havia mais de 100 milhões de crianças que não estavam matriculadas na escola primária, mais de 960 milhões de adultos analfabetos, mais de 100 milhões de jovens crianças que não concluíam o ensino básico. Do mesmo modo, muitos adultos não concluíam o ensino básico e, dentre os poucos que o concluíam, muitos o faziam sem adquirir a qualidade requerida por si próprio e pela sociedade.

3. O cenário educacional brasileiro

No Brasil, até a década de 1990, ainda havia muitas crianças, jovens e adultos fora do sistema escolar. Para atender as propostas estabelecidas em Jomtien, novas mudanças ocorreram nas políticas educacionais com reflexos no sistema educacional no sentido de criar oportunidades para que todos pudessem frequentar as escolas e concluir o ensino básico, ou seja os dois ciclos de ensino, conhecidos como fundamental e médio desde 1996. Esses dois ciclos juntos constituem o ensino básico de estudos a partir da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB-N.9.394/96^{iv}.

Entre 1971 e 1996, na vigência da LDB 5.692/71^v, os dois ciclos citados eram identificados como ensino de primeiro grau (com 8 anos de duração, pois incorporou o antigo curso ginásial) e ensino de segundo grau com o percurso de três ou quatro anos, dependendo do curso escolhido. A ênfase educacional era na iniciação para o trabalho com o propósito de que os que completassem o ensino fundamental obtivessem conhecimento teórico e desenvolvessem habilidades práticas e os que completassem o segundo grau, além das teorias deveriam ser

qualificados para o trabalho. O segundo grau correspondia ao antigo curso secundário, com uma grande diferença de foco. Pois, o curso secundário poderia ser do tipo clássico (ênfase em idiomas), científico (ênfase nas ciências como física, química, matemática, biologia) ou técnico preparando para o comércio com opções em contabilidade ou magistério para ao ensino primário. Esse curso de magistério formava profissionais conhecidas como “professoras primárias”, que poderiam dar aulas até o quarto ano primário.

A experiência com a Lei 5.692/71 não aprimorou a qualidade da educação brasileira nem garantiu a empregabilidade de seus egressos. Muito pelo contrário, houve uma regressão na qualidade educacional, embora tenha aumentado a inclusão. Foram incluídas no sistema público de ensino novas camadas da população, aumentando o número de alunos nas escolas e em cada sala de aula. Todavia, houve uma queda da qualidade. A inclusão e a falta de preparação de professores para trabalharem com grande número de alunos por sala impactaram negativamente na qualidade da educação na escola pública durante toda a década de 1970. Os reflexos do déficit na qualidade se estenderam até nossos dias. O exame de admissão ao ginásio foi eliminado, pois impedia a progressão de um número grande de estudantes, que se viam impedidos de continuar os estudos até que fossem aprovados no referido exame de seleção. Com a exclusão do exame de admissão ao ginásio (curso incorporado ao ensino fundamental), mais estudantes seguiram estudando, todavia, a reprovação no quinto ano do ensino fundamental continuou grande.

Na década de 1960, enquanto vigorava a Lei 4.024/61^{vi}, o ensino primário poderia ser completado em 4 ou 5 anos de escolarização, quando então os estudantes se submetiam ao exame de admissão ao curso ginásial. Esse exame reprovava muitas crianças, como indicado anteriormente, e constituía uma barreira à continuação dos estudos das crianças. Os estudantes que logravam aprovação no curso ginásial, seguiam para o secundário. Já o curso secundário, que poderia ser do tipo clássico (ênfase em idiomas), científico (ênfase nas ciências como física, química, matemática, biologia) ou técnico, preparando para o comércio com opções em contabilidade ou magistério para ao ensino primário. Esse curso de magistério formava as profissionais conhecidas como “professoras primárias”, que poderiam dar aulas até o quinto ano primário até que foram impedidos em 1971 por força da nova Lei 5.692/71.

Em 1971, a nova legislação já referida, isto é a Lei 5.692, mudou este cenário. Ela eliminou o exame de admissão que ocorria aos 11 anos de idade, estando a criança no quinto ano e, às vezes, no quarto ano primário de escolarização.

Estudantes com 10 anos e meio de idade também poderiam prestar exame de admissão ao ginásio se tivessem concluído o quarto ano primário.

O exame de admissão ao então curso de ginásio era percebido como uma barreira à continuidade dos estudos escolares, uma vez que reprovava grande contingente de estudantes. Em verdade, o exame indicava uma forte discrepância entre as exigências dos dois níveis de escolarização, ou seja, a qualidade sequencial da educação oferecida deixava a desejar. Mas, tinha um papel capital impedindo o avanço dos estudantes, pois não havia vagas para todos. Vale lembra que, nesse período, o Brasil tinha uma população formada por grande número de jovens. A educação era obrigatória dos sete aos 14 anos, mas grande parte da população, talvez por desconhecer seus direitos, não demandava as vagas a que tinha direito.

Embora as Lei 5.692/71 e Lei 9.394/96 tenham trazido alguns avanços no sentido de incluir mais estudantes no sistema público de ensino e visassem prepará-los para o "... exercício da cidadania ... e para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (artigo 22 da Lei 9394/96) , a preparação para o enfrentamento das questões escolares e vivências na sociedade e na vida laboral não conseguiu elevar significativamente a qualidade da aprendizagem a ponto de permitir acesso de todos os que desejavam seguir para o ensino médio e superior e concluí-los com sucesso. O número de desistências se manteve maior que o esperado.

As pressões da população, dos movimentos sociais e dos organismos internacionais só cresceram, assim como os questionamentos sobre os altos índices de evasão, repetência e fraca qualidade da educação brasileira. As reprovações e abandono escolar continuaram gritantes e impedindo o fluxo de entrada de jovens no ensino superior. De modo que, o segundo PNE N.13.005/14 apresenta como uma de suas metas, a de número 12, a elevação das matrículas no ensino superior, como pode ser visto a seguir

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Esta meta 12, assim como as demais metas do PNE 13.005/14, corre o risco de não ser atendidas na íntegra em face de a atual situação política do país que não favorece ao crescimento do número de bolsas de estudo, o que permitiria maior ingressos e a permanência de estudantes de baixa renda ao ensino médio e superior. Esses quase sempre precisam trabalhar para poder frequentar Instituição de

Ensino médio e Superior –IES- quer seja pública ou privada. Em 2017, o número de matriculados em IES , no Brasil, correspondia apenas ao equivalente a 4.264.647 milhões, enquanto a meta do PNE para o ano de 2024 é atingir 7.379.289 milhões matriculados, ou seja é requerido incluir mais 3.114.642 milhões de estudantes entre 18 e 24 anos no ensino superior para alcançar a meta do PNE Lei N. 13005/14.. Enquanto isso, a projeção da população brasileira entre 18 e 24 anos é de 22.110.866 para o ano de 2024. Como é possível deduzir, dificilmente, as metas de inclusão e permanência de jovens nessa faixa etária e em outras, como as consideradas adequadas para o ensino básico, serão atendidas.

Desde 1968, com a Lei 5540, que reformou o ensino superior brasileiro, tem havido modificações no exame de seleção para ingresso na universidade, assim como, aumento no número de vagas e novas formas de acesso à universidade. Em 1998, o Ministério de Educação- MEC- estabelece o Exame Nacional de Ensino Médio, cujos resultados são usados por muitas IES como um dos critérios para seleção dos candidatos ao ensino superior.

A situação de qualidade educacional questionável continua até nossos dias tanto no Brasil, quanto em vários outros países, a despeito de inúmeras iniciativas nacionais e internacionais para otimizar a qualidade da educação no globo. Nesse panorama, em 2000, na Cúpula do Milênio, que teve a participação de presidentes de 189 países, foram definidos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio - ODM- com apoio da Organização das Nações Unidas. Dentre esses oito objetivos, destaca-se o objetivo 2- que se refere à educação básica de qualidade para todos^{vii}.

Nesse período, cerca de cento e treze milhões de crianças ainda estavam fora dos sistemas de escolarização básica sem a oportunidade de aprender habilidades mínimo para viver em sociedade no século XXI: escrever, ler e calcular. Os ODM traziam a expectativa de que à totalidade das crianças em idade escolar, em 2015, já teriam logrado lugar no sistema formal de ensino com qualidade para todos. Novamente, houve avanços, mas não chegou a atender à expectativa internacional, nem a nacional. Só no Brasil, há cerca de 11,3 milhões de jovens e adultos com 15 anos e acima de 15 anos analfabetos de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, atualizados em 2018.

Em 2001, o Brasil lança o primeiro Plano Nacional de Educação- PNE- ^{viii} contendo dez diretrizes, que no seu conjunto visavam melhorar a qualidade da educação nacional. Este foi mais um passo positivo, mas pouco eficaz, boa parte das metas não foi alcançada. O mesmo pode ser dito do segundo Plano Nacional de Educação-PNE-Lei 13.005/2014 com 20 metas. O período de duração de cada PNE corresponde a 10 anos, estando o segundo PNE ainda em vigência.

Outra medida adotada foi a publicação da Emenda Constitucional N.59, editada em 2009, que torna obrigatório o ingresso de crianças com 4 anos de idade no sistema formal de ensino. Em seguida, a Lei 12.796/2013 passou a acompanhar as decisões da emenda N.59/2009 e definiu que crianças de 4 e 5 anos sejam matriculadas no ensino infantil / pré-escola, determinando que essa fase faz parte da escola básica. Assim sendo, a educação infantil se organiza para atender às orientações de carga horária e dias letivos mínimos, avaliação e demais requisitos. Demograficamente, tem havido redução nas taxas de nascimento e aumento das taxas de longevidade. Esses dados, já apresentam a necessidade de reestruturação e adequação do sistema de ensino.

4. Agenda 2030

Na Agenda 2030, constituída por 17 objetivos, construídos em 2015, destacam-se, no nosso entendimento, os objetivos 4- e 10, que versam sobre educação de qualidade e redução das desigualdades, como indicados mais adiante.

Ousamos afirmar que, embora as Nações Unidas tenham definido, em setembro de 2015, a agenda 2030 com seus 17 objetivos voltados para o desenvolvimento sustentável, até o momento, as políticas nacionais e internacionais não parecem ter efetivamente considerado os compromissos assumidos com a qualidade da educação básica para todos em todos os países. Essa constitui também, sem dúvida, a intencionalidade do objetivo 2 dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio, aprovados em 2000, em Nova York por dirigentes e representantes de 191 países participantes da Cúpula do Milênio em 2000. A agenda 2030 reforça essas proposições, tomando como referência os oito- 8 Objetivos De Desenvolvimento Do Milênio^{ix} e as condições de carência educacional de diversas nações.

A agenda 2030 continua na mesma linha de buscar equidade, não só educação para todos, mas educação de qualidade para todos com inclusão de todos (crianças, jovens , adultos, idosos,pessoas com deficiências) , independente da religião que professam ou tipo de dificuldade de aprendizagem, da etnias, da nacionalidades, visando ainda redução das desigualdades e ampliação das oportunidades de educação durante toda a vida das pessoas que assim o desejarem.

Destacamos dois dos 17 objetivos dessa ampla agenda^x, que podem confirmar essas intenções para as políticas internacionais

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos

Objetivo 10. Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles

Ambos os objetivos se complementam, pois a premissa é que só educação de qualidade pode reduzir desigualdades internacionalmente, tanto internamente a partir de cada nação, quanto externamente entre as 193 nações conforme definidas pela ONU e as demais.

Em que pese todas as intenções declaradas e ações desenvolvidas, a projeção dos dados, publicados em 12-10-2015 no site da Internacional Task Force on Teachers for Education 2030^{xi}, sinaliza algumas dificuldades operacionais. A projeção indica que, em 2030, haverá necessidade de recrutar 25.8 milhões de professores para que todas as crianças possam ter educação primária. Está previsto que 22.6 milhões de professores deixarão a profissão, sendo requerido criar mais 3,2 milhões de novos postos de trabalhos para acolher todas as crianças.

Questionamentos surgem: como zelar pela qualidade dessa nova força de trabalho? O que ensinar durante esses próximos 10 anos? e os anos subsequentes? Temos condição de antever a resposta certa? Há uma resposta plausível?

Questões dessa natureza precisam ser enfrentadas e não podem ser resolvidas até que se tenha a compreensão do que seja qualidade. Também é necessário definir o que entendemos por educação de qualidade e que qualidade perseguiremos. Quais as estratégias para alcançar educação de qualidade inclusiva para todos?

5. O que é educação de qualidade?

Uma das grandes dificuldades é definir uma compreensão abrangente com relação ao conceito ou aos conceitos do que seja qualidade da educação. São vários os motivos que impedem um pensamento unívoco com relação à natureza da qualidade almejada nacional e internacionalmente. Em verdade não há consenso com referência ao significado de educação de qualidade. O seu significado não é universal, mas todas as nações pretendem alcançar: educação de qualidade.

O porquê da sua multiplicidade de significados está relacionado à percepção e entendimento de uma variedade de questões sociais, econômicas, científicas, tecnológicas, políticas, religiosas, étnicas, éticas, culturais, ou sejam questões com larga possibilidade de compreensão, condicionadas à relatividade do tempo histórico e geográfico e aos objetivos das políticas dominantes.

O conceito não é atemporal, é demarcado no tempo histórico, político e no território; é geograficamente e socialmente demarcado. Como exemplo, na Grécia antiga- AC- em Atenas, uma educação de qualidade significava desenvolver ao máximo o poder e domínio da palavra – a oratória- pois a preparação para a democracia era o ideal a ser perseguido. Enquanto em Esparta, uma educação de

qualidade significava desenvolver ao máximo o jovem para a guerra, cultivar o corpo e a coragem do futuro guerreiro em potencial.

Então, como reconhecer educação de qualidade? No Brasil, é comum que responsáveis por crianças e adolescentes de origem muito pobre economicamente afirmem que a escola pública propicia educação de qualidade muito boa porque oferece merenda escolar e também porque, se a criança está na escola, os responsáveis ficam mais tranquilos para trabalhar. Já a classe média, na sua maioria, opta por matricular seus filhos em escolas particulares, por acreditarem na qualidade das mesmas. As famílias com maior poder aquisitivo buscam escolas cuja probabilidade do egresso ser admitido em instituições de ensino superior, preferencialmente em universidades de prestígio no ranking de universidades e com correspondentes internacionais para possibilitar a internacionalização dos filhos com relação aos conhecimentos de ponta e oportunidades futuras. Sociedades com grandes discrepâncias culturais e desigualdades gritantes não têm clara a noção do que seja educação de qualidade.

Ao longo do tempo, multiplicaram-se as concepções em torno do conceito educação de qualidade e como garanti-la para todos os habitantes de uma dada nação. Mais recentemente, com o avanço da globalização, o ideal de educação de qualidade se estende a todo o planeta e todas as nações do globo terrestre com a premissa de inclusão de toda a população durante toda a vida, ultrapassando o conceito de idade certa para educação, que limitava a idade da potencial população que seria escolarizada. Novos arranjos organizacionais têm sido feitos para a inclusão geral, até o momento o sucesso tem sido parcial.

Provavelmente, é devido à preocupação com a qualidade da educação e da aprendizagem, assim como com a amplitude e mutabilidade dos diversos conceitos de qualidade em educação e aprendizagem face à sociedade contemporânea, que o a expressão qualidade aparece 76 vezes no nosso primeiro PNE N. 10.172/01, sendo também frequente nos demais documentos que se referem a educação brasileira. Mas, uma análise acurada indica que não há explicação clara sobre seu significado. A Figura 1, a seguir, resume o número de vezes que as legislações brasileiras indicadas se referem aos dois termos.

Leis Educacionais Brasileiras	Frequência do Termo Qualidade	Frequência do Termo Aprendizagem
PNE 10.172/01	76	43
PNE 13.005/14	51	21
Lei 9394/98	10	15
Lei 5692/71	0	4
Lei 5540/68	0	0
Lei 4024/61	3	8
Constituição Federal/88	15	4

Figura 1- Frequência dos termos Qualidade e Aprendizagem nas Leis Indicadas e na Constituição Federal de 1988.

Contudo, nesses documentos não há explicação do que seja educação de qualidade no contexto das legislações citadas, embora o leitor possa subtender que seria o atendimento às metas e objetivos propostos. Nesse sentido, a qualidade da educação e da aprendizagem estaria sempre relacionada aos princípios, objetivos e metas estabelecidos pelas políticas educacionais e a educação escolarizada de todos os níveis deveria atendê-los.

Com frequência, nas rodas de conversa, reclamamos da falta de qualidade da educação, mas quando debatemos, em momentos acadêmicos especialmente, fica clara a falta de consenso sobre seu sentido e a opacidade do termo.

Afinal o que é educação de qualidade? A resposta é multifacetada. Não há uma só conceituação. Isto fica bem esclarecido no texto de Valdinei Costa Souza, intitulado Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito (2017). Nesse texto, ela apresenta uma ampla perspectiva do termo a partir de uma revisão de literatura muito relevante que abrange o trabalho de Deming, iniciado em 1940, e muitos outros mais recentes como José Dias Sobrinho, Luiz Fernandes Dourado, João Ferreira de Oliveira, José Vieira de Sousa, Maria das Graças Ruas, João Barroso, outros. A revisão e análise da literatura se estendem até as publicações de 2012.

No texto supracitado, a autora condensa a revisão de pouco mais de 40 obras sobre o tema, chegando à conclusão que o conceito de qualidade é “... amorfo” ... e

que se estabelece a partir das dimensões social, técnica e política” (p.353). Afirma também que seu sentido é ...”flexível” e seu significado está condicionado aos interesses das políticas, das nações, dos cidadãos e ao tempo histórico. Concordamos com esse posicionamento e com a necessidade de buscarmos incessantemente a melhor qualidade possível para a educação de todos a despeito das desigualdades sociais que existem dentro dos países capitalistas e entre os mesmos.

6. Conclusões

Nesse texto, exploramos questões relacionadas ao direito à educação e aos diversos sentidos que damos à expressão qualidade da educação. Referimo-nos também ao avanço no número alunos que ingressaram no sistema de ensino brasileiro, embora muitos ainda não tenham vivido essa oportunidade. Não aprofundamos o conteúdo com relação aos exames nacionais que definem nível de aprovação de estudantes no sistema brasileiro de educação porque a intenção principal foi discutir conceituação de educação de qualidade a partir dos objetivos contidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos, nos Objetivos do Milênio e na Agenda 2030 das Nações Unidas .

O propósito do argumento foi deixar claro que há falta de consenso sobre o que é qualidade da educação, apesar das inúmeras definições e conceituações na literatura, e, sem esse consenso é difícil atingir equidade.

A multiplicidade de conceitos e percepções dificulta a compreensão e o sentido de possíveis avaliações da natureza do termo, seus limites e a real qualificação da educação, que termina sendo sempre relativa e definida em função da compreensão dos dirigentes dos sistemas de ensino e dos que constroem e implementam políticas em determinado tempo histórico e região. O mesmo pode ser dito com relação aos outros países.

Algumas questões e situações são definidores da qualidade da educação, a exemplo de: à que se aplica, a quem serve, quando e onde ocorre, que políticas e interesses serão atendidos, quem financia e o quanto financia, quais as circunstâncias e interesses, e muitas outras.

Por isso, concordamos com a afirmação de Valdinei Souza, citada no corpo do texto, quando ela se refere à flexibilidade e à falta de forma determinada e constante do sentido de qualidade da educação. Embora seu artigo esteja voltado para o ensino superior, ousamos afirmar, que suas reflexões podem ser aplicadas universalmente a todos os níveis de ensino. A percepção da qualidade da educação tem a ver também com as aspirações e a classe social. Enquanto alguns buscam educação que

lhes abram as portas para os níveis mais altos de educação e seguir para a pós-graduação em outros países, outros almejam apenas terminar o seu ciclo de estudos e logo trabalhar para melhorar a condição de vida. Outros só querem o básico: aprender a ler, escrever e contar, ou simplesmente assinar o nome.

Nesse sentido, é relevante perguntar que qualidade educacional queremos? Como e quando conseguiremos atingir os objetivos e metas do Plano Nacional de Educação N. 13.005/14 e os objetivos da Agenda 2030, que na nossa percepção também não explícita o que é educação de qualidade.

Que esforço teremos que empreender para atender a equidade e cumprirmos com os ideais de melhoria constante da educação brasileira com inclusão de todos durante toda a vida. Deficientes, analfabetos, idosos, adultos, pessoas com restrição de liberdade, crianças e jovens, a diversidade de etnias que habita o Brasil, cada um desses grupos requer atenção integral e especial, sendo necessário recursos financeiros, transparência e competência administrativa e pedagógica, assim como políticas efetivadas.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

RUSSEL, Bertrand. **Educação e Sociedade**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

SOUZA, Valdinei Costa. Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, p. 332-357, Aug. 2017 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200332&lng=en&nrm=iso>. access on 09 Oct. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772017000200004>.

ⁱ <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>

ⁱⁱ <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>

ⁱⁱⁱ <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

^{iv} http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

^v <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128525/lei-de-diretrizes-e-base-de-1971-lei-5692-71>

^{vi} http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm

^{vii} <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/cupula-do-milenio-evento-estabeleceu-metas-de-desenvolvimento.htm>

viii <https://www.educacao.cc/educacao/plano-nacional-da-educacao-o-que-e-para-que-serve.html#targetText=O%20primeiro%20PNE%20-%20Plano%20Nacional,no%20país%20com%20diversas%20metas.>

ix <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

x <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>

xi <http://www.teachersforefa.unesco.org/v2/index.php/fr/newss-2/item/490-global-teacher-shortage-threatens-education-2030>