

Eixo Temático: 2. Gestão, financiamento da educação e qualidade de ensino

SELO UNICEF MUNICÍPIO APROVADO: IMPLICAÇÕES PARA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO SEMIÁRIDO BRASILEIRO

José Almir do Nascimento

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Financiamento: FACEPE

almir_basio@hotmail.com

Introdução

Diversos organismos multilaterais e agências internacionais de fomento têm exercido significativa intervenção nas políticas educacionais brasileiras. Estas Instituições “impõem” ajustes estruturais na política social, particularmente na política educacional, consentida pela elite política e econômica, imputando à Educação Básica uma categoria economicista, cunhada sob o signo da qualidade total.

Concomitante aos sucessivos acordos e empréstimos que desembocaram num aprofundamento da crise financeira da década de 1980, o período foi marcado por avanços dos Direitos Humanos no Brasil, em especial ao reconhecimento à universalização do ensino. Esse período é marcado também pela organização da Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien. Protagonizada pelo Banco Mundial – BM, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco, e o Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef denota a intervenção das agências no plano das políticas educacionais.

Mais recentemente, o Unicef lançou, inicialmente no Brasil e agora para os países da América Latina, a certificação Selo Unicef Município Aprovado que traça uma avaliação das políticas sociais no campo da infância e adolescência: saúde, educação e proteção social.

Neste artigo, discutiremos a intervenção do Unicef nas políticas de educação dos municípios do semiárido brasileiro, especialmente ao que cabe como princípio constitucional da Educação Pública brasileira: a Qualidade. O presente texto é parte de dissertação de mestrado, ainda em andamento, que tem como objetivo identificar os discursos de Qualidade dos atores da arena educacional em Riacho das Almas, município localizado no semiárido pernambucano.

1. A PROPOSTA DO UNICEF

O Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef foi criado em dezembro de 1946, durante a primeira sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas, tendo como

princípio “promover o bem-estar da criança e do adolescente, com base em sua necessidade, sem discriminação de raça, credo, nacionalidade, condição social ou opinião política.”

O Unicef está no Brasil desde 1950 onde vem

liderando e apoiando algumas das mais importantes transformações na área da infância e da adolescência no País, como as grandes campanhas de imunização e aleitamento, a aprovação do artigo 227 da Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente, o movimento pelo acesso universal à educação, os programas de combate ao trabalho infantil, as ações por uma vida melhor para crianças e adolescentes no Semiárido brasileiro. (UNICEF, s/d, p. 02)

Com a intenção de contribuir para a superação dos péssimos indicadores sociais da região do semiárido brasileiro o Unicef lançou, em 1999, como experiência piloto no Ceará, o Prêmio Selo Unicef Município Aprovado. Trata-se de

um reconhecimento – ou uma espécie de prêmio – concedido a municípios que alcançaram importantes melhorias na qualidade de vida de crianças e adolescentes e/ou apresentam esforços significativos neste sentido. (UNICEF, s/d, p. 06).

Nascida a partir do “contexto da descentralização federativa brasileira”, essa premiação estimula a competição sob o prisma da eficiência e eficácia no avanço de políticas sociais em menor tempo, concernente com a Reforma Política adotada por Fernando Henrique Cardoso.

Em linhas gerais, o Selo mobiliza população, governo e sociedade em uma “competição saudável” entre os municípios, tendo em vista acelerar a consolidação e integração de políticas locais voltadas à melhoria da qualidade de vida das crianças e dos adolescentes. (UNICEF, s/d, p. 06).

O selo, além de uma certificação de qualidade, é uma estratégia metodológica de fomento à consecução da efetivação dos direitos de crianças e adolescentes, especialmente nas áreas de Saúde, Educação e Proteção Social, como expressa Diógenes (2008):

Se de um lado o projeto pode ser comparado a um certificado de qualidade a ser obtido pela administração municipal, através da melhoria de seus indicadores sociais, por outro lado, pode, na sua metodologia de mobilização, ser comparado a uma grande gincana que, ao longo de seus dois anos, tenta despertar, de forma constante, as ações inovadoras e participativas das gestões locais nas áreas da Educação, Saúde e Direitos das crianças e adolescentes.

O projeto Selo Unicef Município Aprovado anui com as metas da Declaração do Milênio, da qual o nosso Estado é signatário e se compromete universalizar a educação básica, minimizando o analfabetismo até 2015.

Apenas na quarta edição 2006-2008 o projeto se expande para além do limite do estado do Ceará e atinge os 11 estados do semiárido brasileiro e na edição de 2009-2012 a

certificação foi ampliada para os municípios da Amazônia Legal. Estes lugares são marcados por baixos índices de Educação. Nessas edições, respectivamente, 1.179 e 1.130 municípios se inscreveram como concorrentes, sendo certificados 192 e 259 municípios concomitantemente em toda a região do semiárido que comporta aproximadamente 1.500 municípios.

Diversos avanços foram alcançados no campo educacional. De acordo com o Unicef "foram mobilizados milhares de crianças, adolescentes, alunos, e professores na Educação para a Convivência com o Semiárido; na identificação das expressões culturais de origem negra ou indígena de suas regiões". (s/d, p. 06)

Para alcançar estes resultados, a Unicef publica um guia de orientação intitulado de Educação para a Convivência com o Semiárido em que “ensina a transformar o lugar onde se vive e ali manter raízes e laços de família.” (UNICEF, 2011, p. 05). Neste guia, propõe “uma educação para a construção de políticas públicas voltadas à educação de qualidade.” (Idem).

Ressalta-se que, a despeito dos problemas com a Educação, a certificação é conferida aos municípios que avançaram mais que outros, com os quais concorrera, na consecução das garantias de Direitos Humanos.

O Selo está sendo entregue aos municípios que conseguiram alcançar os maiores avanços em pelo menos seis dos 13 indicadores de Impacto Social; em 10 dos 21 Indicadores de Gestão; e em pelo menos dois dos quatro temas do eixo de Participação Social. (UNICEF, s/d, p. 03)

A Educação é avaliada a partir do Indicador de Participação Social. Nota-se, no entanto, que os avanços são interdependentes e são separados apenas por questão metodológica para avaliação e resposta política frente ao que se propõe.

As temáticas da educação, saúde, meio ambiente e assistência social e cidadania aparecem separadamente para ajudar no entendimento e na compreensão da realidade de cada município. Na vida, porém, elas estão interligadas. Tem saúde quem tem educação; o meio ambiente fica equilibrado quando se vive a cidadania; e assim por diante. Ou seja, no dia a dia, as temáticas existem articuladas entre si. Fazer as conexões delas com as disciplinas é uma ótima forma de a escola ir construindo uma Educação para a Convivência com o Semiárido. (UNICEF, 2011, p. 17-18).

Em última instância, uma Educação para a Convivência com o Semiárido compõe um dos pilares da tríade que dá sustentação de uma Educação de Qualidade. Para o Unicef “três características devem estar presentes como garantia da qualidade da educação: ela deve ser integral, contextualizada e com atenção individualizada.” (UNICEF, 2009, p. 12). Alvitra-se que o modelo de Educação proposto para o Semiárido, “seja compreendida no contexto da

localidade onde está situada a escola” (UNICEF, 2011, p. 09), sendo uma “nova forma de ver o Semiárido” (UNICEF, 2011, p. 05), propondo-se, inclusive, uma educação para a construção de políticas públicas voltadas à Educação de Qualidade.

Nota-se, nesse contexto, as dificuldades das prefeituras brasileiras, especialmente as do interior, em elaborar planos de médio e longo prazo. Quando isso ocorre, em geral por pressão externa, não são capazes de levar a cabo este planejamento (OLIVEIRA, 2004, p 21).

Há no Brasil uma tendência a desenvolver projetos e/ou programas educacionais que se caracterizam, muitas vezes, pela limitação do grupo ou área a que se destina, pela provisoriedade de sua existência, pela circunscrição da responsabilidade de investimento da União e ainda pelo atendimento de exigências dos organismos estrangeiros.

Esses programas, prêmios e projetos, ao mesmo tempo em que representam investimento financeiro na educação, significam responder a um protocolo de afazeres que afetam as concepções e ideologias que permeiam o âmbito educacional, pois são eles que direcionam os objetivos, as estratégias e os resultados esperados.

Dessa forma, defrontamo-nos com um programa externo de premiação à gestão considerando avanços no campo educacional em que os impactos ainda não são claros o suficiente no que diz respeito às concepções na formulação e execução das políticas de educação.

2. QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DISCURSOS E DISPUTAS

Possivelmente, a preocupação com a Qualidade da Educação sempre esteve presente na pauta de discussão dos educadores brasileiros. De acordo com Gadotti (2010, p. 05), “não se pode dizer que o assunto é novo.” De fato, um estudo do século XIX já demonstra preocupação com esta questão.

Em interessante trabalho de 1889, originalmente publicado em francês sob o título História da instrução pública no Brasil, José Ricardo Pires de Almeida cita dois problemas que afetavam a qualidade das escolas públicas brasileiras. O primeiro refere-se à ausência dos segmentos mais ricos da população em seu interior. (...) O segundo problema refere-se à inexistência de cursos de formação de professores, o que induzia a criação de escolas apenas no papel, bem como o afastamento natural das pessoas inteligentes, de uma função mal remunerada. (CARREIRA E PINTO, 2007, p. 18).

Por todo o século XX, predominou a discussão de ampliação do atendimento do sistema educativo frente à Qualidade Educacional. De acordo com Azanha (2004), os esforços de democratização da educação no Brasil, sofreram grande resistência tanto por parte da sociedade quanto dos educadores e de estudiosos da educação, tendo como justificativa que a expansão conduziria a perda na qualidade de ensino.

Até os anos 1980, a principal bandeira da luta por Educação dava-se na ampliação do acesso à escola. Já que, num contexto de pouca população frequentando as escolas, “a qualidade era identificada como uma proposta elitista” (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 20).

Campos afirma ainda que se por um lado,

argumentava-se que a expansão de matrículas levava a uma perda de qualidade de ensino; de outro apontava-se para a questão democratização do acesso à educação, defendendo a ideia de que a população que era assim atendida trazia, com sua presença uma qualidade à escola, diferente, mas não pior, do que aquela antes existente. (2000, p. 07)

Já a partir da década de 1980 a discussão da qualidade passou a estar cada vez mais presente na agenda pública do Brasil. Conforme Campos (2000), nesta década, confluíram diversos atores num consenso da necessidade de melhoria da Qualidade da Educação. De acordo com a autora,

A literatura educacional já vinha discutindo problemas relativos à qualidade do ensino público há mais tempo, mas essa preocupação começou a ter efeito nas políticas públicas após as eleições para governos estaduais em 1982, quando grupos de profissionais até então alijados das redes oficiais de ensino começaram a tentar colocar em prática programas de ação na área educacional que procurassem responder ao mesmo tempo às demandas dos movimentos sociais e aos problemas revelados pelos estudos existentes sobre escola pública. (2000, p. 05)

Nesse período, “ganhou espaço a discussão acesso versus permanência, relacionando-se qualidade e eficiência do sistema com indicadores de repetência e rendimento escolar.” (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 20)

Na passagem da década de 1980 para a década de 1990 as concepções de Qualidade que começam a ser defendidas para os sistemas educacionais são bosquejadas de diversas influências. Com a nova Constituição Federal (1988) dando garantia e reconhecendo a Educação como Direito Humano, de responsabilidade do Estado, aferindo a esta um padrão de Qualidade, além da Conferência Mundial de Educação de Jontien (1990), cujas metas foram ratificadas pelo Brasil, havendo diversos e importantes desdobramentos no país.

Em paralelo as políticas de massificação do acesso à matrícula, o Brasil adota diversas políticas de ajustes econômicos na década de 1990, que impõe severas restrições às políticas sociais. Na política educacional, de um lado, discute-se a vinculação de recursos constitucionais para seu financiamento, e, de outro, a diminuição de custos do Estado. Nesse período, a questão da Qualidade da Educação se incorpora à agenda das reformas do Estado, caracterizadas como neoliberais.

As concepções de qualidade que começam a ser defendidas para os sistemas educacionais são delineadas sob várias influências: uma delas advém de

programas oriundos das empresas privadas, desenvolvidos mundialmente visando ganhos na produtividade, conhecidos como programas de qualidade total. (CAMPOS, 2000, p 07)

Os programas de Qualidade Total seguiram orientações das agências multilaterais, de restrição às políticas sociais e implementação da política de privatizações, que, ainda, de acordo com Campos,

trazem em suas cláusulas a previsão de projetos de monitoramento e avaliação das políticas implantadas nas redes escolares públicas, com a preocupação de estimar as relações de custo-benefício dessas intervenções e subsidiar a continuidade das reformas (Idem)

Além disso, explica Silva, quanto às Agências Multilaterais:

Explicitaram claramente o papel da educação no tocante à geração de capital social para o desenvolvimento do capitalismo, uma vez que a educação poderia contribuir para a minimização da exclusão, da segregação e da marginalização social das populações pobres. (2009, p. 221)

Ainda que o Unicef tendesse a deixar na mão do mercado a decisão sobre o projeto de desenvolvimento humano a implantar, no texto da Conferência Mundial sobre Educação para Todos ressalta que as condições de trabalho e a situação social do pessoal docente, elementos decisivos no sentido de se implementar a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas em todos os países em desenvolvimento. As alianças serão necessárias em todos os níveis: entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias (UNICEF/UNESCO, 1990.art. 7). Aqui encontramos o fundamento para os princípios metodológicos do Selo Unicef Município Aprovado.

Ressalta-se ainda, que no mesmo documento, o Unicef aponta a necessidade de se oferecer um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. Em consequência a educação deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, contribuindo para criar e desenvolver possibilidades de desenvolvimento por toda a vida, num ambiente onde haja calor humano e vibração.

Com a insurgência do tema da Qualidade nesses moldes, e a partir de uma construção deste na agenda da garantia dos direitos, ao final da década de 1990 ganha força um novo paradigma de Qualidade, cunhado de Qualidade Social.

A concepção de Qualidade Social tem sido usada de forma substitutiva ao modelo anterior, especialmente por organizações da sociedade civil e nos documentos do Ministério

da Educação. Intenciona-se congregar os princípios da inclusão social e da democracia à noção de Qualidade, arrojando destaque à importância de promover a universalidade de uma educação de qualidade. Como dizia Paulo Freire, há de se construir uma nova qualidade que consiga acolher a todos e a todas.

Então, tentemos recuperar alguns significados em disputas que tornaram-se comuns nos dispersos discursos. Para isso, é importante destacar que o conceito de Qualidade é polissêmico, dinâmico e mobilizador das diversas correntes filosóficas e/ou ideológicas, como já dissemos. Sendo assim, “tem potencial para desencadear falsos consensos, na medida em que possibilita interpretações diferentes do seu significado segundo diferentes capacidades valorativas.” (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005, p 06).

Ora, a noção de Qualidade nos moldes que nos apresenta Carvalho (2004), Enguita (2002), Dourado (2007), Gadotti (2010), nunca pode ser pensada como categoria neutra, mas como possibilitadora de reconhecer a Educação como uma prática social e será o mote de disputas, conflitos de interesse e busca de hegemonia. Dessa forma, toma-se de fundamental importância para compreensão do discurso de Qualidade em Educação, saber de seus significados.

2.1 – Qualidade Total x Qualidade Social: Soluções diferentes para um mesmo problema

No decorrer das últimas duas décadas muitas ações governamentais vêm sendo realizadas, cujo discurso está centrado na melhoria da Qualidade da Educação. Isto, inicialmente, pode indicar um consenso entre os diversos atores que constroem as políticas educacionais. No entanto, os diferentes sentidos e significados que o termo qualidade adquire no contexto educacional sugerem que o uso deste conceito se coloca a serviço de projetos diversos, distintos e até antagônicos. Daí a necessidade definirmos a aplicação do termo qualidade nas políticas educacionais neste trabalho.

O fim da modernidade e o alvorecer da pós-modernidade põem à baila novos problemas referentes à qualidade educacional. Mergulhados no neoliberalismo consumista capitalista os anos noventa exigem a impositação de novos paradigmas. Surge o discurso da Qualidade Total, apregoada a resolução dos problemas educacionais.

Nesse período, a qualidade passou a ser vista como a mera busca de eficiência. Poucos recursos, muitas metas: “Será que o dinheiro que estamos gastando está sendo bem utilizado?”. Essa preocupação com o desempenho da educação passa a ser hegemônica. (CARREIRA e PINTO, 2007, p. 21)

Esse discurso de fundamento na área empresarial entrou no campo educacional brasileiro. Autores como Gentili e Enguita (2002) atentam para o fato de que o discurso da

qualidade total é usado como instrumento estratégico no avanço da visão neoliberal no campo educacional.

De acordo com Longo (1996) o termo qualidade total tem inserido em seu conceito seis dimensões básicas que lhe conferem características de totalidade: qualidade intrínseca; custo, atendimento, moral, segurança e ética.

Restringir a conceituação de qualidade do ensino ao seu aspecto político-pedagógico constitui um grave equívoco. O que confere a característica de totalidade à qualidade da educação é o atendimento às seis dimensões simultaneamente. (LONGO, 1996, p 12).

Por qualidade intrínseca entende-se a capacidade do produto ou serviço de cumprir o objetivo ao qual se destina. A ideologia da qualidade total tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem, dentro de uma gestão eficaz de meios, com mecanismos de controle e avaliação dos resultados, visando a atender a ordens econômicas e técnicas. Dentro desta concepção destacam-se: a hipervalorização dos resultados de avaliação; a classificação das escolas em função desses resultados, estimulando a competição entre elas; a descentralização administrativa e do repasse de recursos, conforme o desempenho das escolas na avaliação externa.

Nesse sentido, os princípios da gestão da qualidade total são defendidos como caminho para melhoria do ensino no Brasil. Desta feita, “ocorre uma transposição direta do conceito de qualidade própria dos negócios comerciais para o campo dos direitos sociais e, nestes, a educação pública.” (SILVA, 2009, p 219).

Nesse período,

a transposição da lógica de mercado para a área social, estimulando a competição entre escolas; a remuneração de professores e professoras por resultados; as famílias como “consumidoras” ou “clientes”. O produto agora é o principal (notas em exames padronizados, alunos aprovados no vestibular, fluxo escolar), e os cálculos são feitos com base no custo versus retorno econômico, tendo como referência os postulados da Teoria do Capital Humano disseminados pelos técnicos do Banco Mundial. Entram em cena os grandes sistemas de avaliação, baseados em testes padronizados que não consideram o contexto das escolas. (CARREIRA e PINTO, 2007, p 21)

A educação, portanto, é avaliada através de testes padronizados “para quantificar e aferir a quantidade e qualidade dos conteúdos disciplinares de séries/anos escolares materializada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).” (SILVA, 2009, p 219).

A avaliação quantitativa constituiu um dos instrumentos para adaptar o sistema educacional brasileiro à nova ordem global instituída nos anos de 1990. Fonseca e Oliveira

(2005) mostram que foram implementadas mudanças de cunho gerencial, voltadas para a modernização do aparato burocrático, cujo objetivo central era imprimir eficiência ao desempenho do Estado. Integravam-se ao movimento de Reforma do Estado.

Entre as ações prioritárias, destacam-se (i) a descentralização administrativa, pela qual foram transferidas funções da burocracia central para estados e municípios e para as denominadas organizações sociais, que se configuram como entidades “de direito privado públicas, não-estatais”; e (ii) a avaliação classificatória de desempenho serve ao Estado descentralizado, como forma de permitir a sua regulação. Portanto, descentralizar e avaliar tornaram-se eixos estruturantes na educação. (SILVA, 2009, p 220)

Não sem tensões e contradições, essa concepção foi hegemônica no campo da política educacional, especialmente nos anos 1990. Assim, possibilitou a emergência e insurgência de alguns movimentos que buscam superar o modelo acima apresentado tanto por parte da Sociedade quanto por governos.

O uso do termo Qualidade Social da Educação surge no cenário da política educacional como possibilidade de construção e acaba por ocupar grande espaço se contrapondo ao ideário do mercado. Esse novo significado

não se ajusta, portanto, aos limites, tabelas, estatísticas e fórmulas numéricas que possam medir um resultado de processos tão complexos e subjetivos, como advogam alguns setores empresariais, que esperam da escola a mera formação de trabalhadores e de consumidores para os seus produtos. (SILVA, 2009, p 225)

Qualidade Educacional

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. (GADOTTI, 2010, p 07)

A Educação de Qualidade Social implica, pois, assegurar a redistribuição da riqueza produzida e que os bens culturais sejam socialmente distribuídos entre todos.

A definição e compreensão de Qualidade da Educação não podem deixar de considerar as dimensões intrínsecas e extrínsecas ou extra-escolares que permeiam tal temática. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 24-27), as dimensões mínimas comuns da qualidade da educação no plano extra-escolar deve incluir a dimensão socioeconômica e cultural dos entes envolvidos e a dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias no nível do Estado. No plano intra-escolar 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.

Nesta perspectiva, Silva (2009, p 224) aponta fatores internos e externos à escola que se refletem na qualidade da educação escolar. Dentre os fatores externos, os socioeconômicos, socioculturais, financiamento público adequado e compromisso dos gestores centrais. Quanto aos fatores internos

a organização do trabalho pedagógico e gestão da escola; os projetos escolares; as formas de interlocução da escola com as famílias; o ambiente saudável; a política de inclusão efetiva; o respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica; o trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares. (SILVA, 2009, p 224)

Carreira e Pinto (2007, p 24) apontam como dimensões da Qualidade da Educação um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas da comunidade escolar, compreendendo políticas governamentais e os projetos sociais voltados para o bem comum, luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação, transformando todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.

Enfim,

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 [*Paulo Freire*] queria incluir na sua noção de qualidade da educação não só os saberes curriculares, mas também a formação para a cidadania. (GADOTTI, 2010, 12 – grifo nosso)

Portanto, a Qualidade Social da Educação precisa ser encarada de forma a considerar muitas partes interrelacionadas, interdependentes e interativas. A Qualidade da Educação só pode melhorar quando há melhoria no conjunto. Como nos diz Carvalho (2007, p 279), “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”. De tal modo, já apontamos caminhos para o que pensamos ser os indicadores essenciais para uma avaliação da Educação de Qualidade. Isto é, há necessidade de se estabelecer padrões de qualidade do ensino-aprendizagem, de mensuração da eficiência e da eficácia dos sistemas educativos, mas, para se chegar a resultados concretos em educação, temos que considerar um grande conjunto de indicadores e critérios objetivos, mas, sobretudo subjetivos.

Considerações

De certo, as concepções que compõem o arcabouço para construção de uma política educacional é como uma colcha de retalhos: diferentes visões, intenções e interesses dos diversos atores sociais e políticos a formam. Mais recentemente, um ator passa agir de maneira direta, com objetivo e metas bem definidas nos governos locais, influenciando e conduzindo as diversas políticas sociais do município, particularmente as educacionais.

Com a intervenção do Unicef, os diversos municípios do semiárido foram levados a unificar os procedimentos metodológicos, os conteúdos abordados e as estratégias de avaliação. Tal premissa tem como meta alavancar as políticas municipais de educação para consecução da Qualidade, sob a presentificação de três características: Educação Integral; Educação Contextualizada, e com Atenção Individualizada.

Sem dúvida, as concepções de Qualidade Educacional são afetadas no sentido e na lógica de transformar a educação em um serviço de autoafirmação dos gestores públicos que almejam uma certificação de sua gestão.

Referências Bibliográficas

AZANHA, José Mário Pires. **Democratização do ensino**: vicissitudes da ideia no ensino paulista. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 335-344, mai./ago. 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 05 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 2010.

CAMPOS, Maria Malta. **A qualidade da educação em debate**. *Cadernos do observatório: a educação brasileira na década de 90*. São Paulo: Campanha Nacional pelo Direito à Educação, n.2, p. 47-70, out. 2000.

CARREIRA, Denise; PINTO, José Marcelino Rezende. **Custo aluno-qualidade inicial: rumo à educação de qualidade no Brasil**. São Paulo: Global/Campanha Nacional pelo Direito à Educação, 2007.

CARVALHO, José Sérgio Fonseca de. **“Democratização do ensino” revisitado**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 327-334, maio/ago. 2004.

DIÓGENES, Ana Márcia. **Selo UNICEF. Mobilizando por políticas públicas**. Disponível em: <http://encipecom.metodista.br/mediawiki/index.php/Selo_UNICEF_-_Mobilizando_por_pol%C3%ADticas_p%C3%ABlicas> Acesso em: 15 de dez. 2011.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F. **A qualidade da Educação**: Perspectivas e Desafios. Cad. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. **A qualidade da educação: conceitos e definições.** Série Documental: Textos para Discussão, Brasília, DF, v. 24, n. 22, 2007.

ENGUIITA, M.F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, P.; SILVA, T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas.** Petrópolis: Vozes, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. v.1.

GENTILI, P.; SILVA, T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas.** Petrópolis: Vozes, 2001.

LONGO, R.M.J. **Gestão da qualidade: evolução histórica, conceitos básicos e aplicação na educação.** (Texto para discussão n. 397) Brasília: IPEA, 1996.

OLIVEIRA, Alecsandra M. **O Cotidiano da Escola Rural: facetas de uma experiência vivenciada no município de Riacho das Almas.** Caruaru: ed Fafica, 2004.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação.** Revista Brasileira de Educação / ANPED, Rio de Janeiro, n. 28, 2005. p.05-23.

SILVA, Maria Abádia da.; **Qualidade social da educação pública: algumas aproximações.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009.

TOMMASI, Livia De; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs). **O Banco Mundial e as políticas educacionais.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

UNICEF. **Educação para a Convivência com o Semiárido** – Guia de Orientação para os Municípios Selo UNICEF Município Aprovado – Edição 2009-2012. Unicef, 2011;

_____. **Manual da Metodologia.** Selo Unicef Município Aprovado . Edição 2009-2012. Unicef, s/d.