

Reflexões acerca das desigualdades escolares

Eusilene da Rocha Ferreira (SEMEC-Teresina)
eusilenerferreira@gmail.com

Introdução

Na década de 1990, as reformas neoliberais ocorridas no cenário internacional contribuíram para ditar as regras do mercantilismo e da privatização da educação. Nesse contexto, “Os serviços públicos deveriam se desenvolver em resposta aos indivíduos agindo como consumidores e expressando seus direitos e interesses em um mercado que permitisse escolher entre os serviços” (RANSON, 2012, p. 309). Como reflexo dessas reformas, pode-se considerar um agravamento das situações de desigualdades escolares.

Importa destacar que Nogueira e Nogueira (2002, p. 34), a partir dos estudos de Bourdieu, afirmam que é “[...] praticamente impossível analisar as desigualdades escolares, simplesmente, como frutos das diferenças naturais entre os indivíduos”. Em consonância ao exposto, Castro (2009, p. 674), destaca que “comparar o acúmulo de escolarização entre ricos e pobres”, pode ser considerada como uma forma de aferir as desigualdades educacionais.

Partindo dessas considerações iniciais, destacamos três momentos da educação no Brasil: a reforma ocasionada pela descentralização do sistema educacional, a Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), nº 9394/96, e a Base nacional comum curricular (BNCC). É possível considerar que estes momentos formam tentativas dos dirigentes governamentais de minimizar situações de desigualdades escolares.

Este estudo traz como objetivo nortear reflexões acerca das relações de desigualdades na educação brasileira. Embasado por um referencial teórico que versa sobre as desigualdades educacionais, sob

a ótica de Brito (2017); Castro (2009); Fresneda (2016); Mello (2014) e Nogueira e Nogueira (2002).

As desigualdades escolares no cenário nacional

A descentralização na educação compreende a transferência de autoridade e responsabilidade para os níveis inferiores de governo e delegação para as escolas com o intuito de melhorar seus resultados. Tem por fundamentos igualdade de oportunidades no que tange os gastos com educação, melhoramento da eficiência técnica e mudanças mais aceleradas. No Brasil, “as inovações na gestão e no financiamento desenvolvidas no período de 1995-2002 [...] caracterizada, em termos gerais, pela universalização do acesso ao ensino fundamental” (FRESNEDA, 2016, p. 11).

A expansão educacional no Brasil “[...] representaram conjuntos de políticas educacionais relativamente articulados em função do seu contexto político e social [...]” (FRESNEDA, 2016, p.10). Conforme Nogueira e Nogueira (2002, p. 16) era possível supor que “por meio da escola pública e gratuita seria resolvido o problema do acesso à educação e, assim, garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos”.

Apesar de a expansão na oferta do ensino básico oportunizar uma diminuição das desigualdades escolares, Brito (2017, p. 245) chama atenção para as pesquisas que “sugerem que a acessibilidade aumenta primeiro entre as classes mais altas e depois se expande para as classes mais baixas, e, mesmo com ganhos em acessibilidade geral, desigualdades de classe permanecem [...]”. Ou seja, aumentar o número de vagas e desconsiderar a origem social dos estudantes não garante equidade de oportunidades. Conforme Castro (2009, p. 674):

nos países mais desenvolvidos a educação é parte das políticas sociais, compondo o núcleo do sistema de promoção social

mediante sua capacidade de ampliar as oportunidades para os indivíduos, além de ser um elemento estratégico para o desenvolvimento econômico [...] No Brasil, mais recentemente, ocorreram avanços importantes na ampliação do acesso a todos os níveis e modalidades educacionais, chegando à universalização do acesso ao ensino fundamental.

Ribeiro *et al.* (2016, p. 187), reforça que alunos que “residem em favelas tinham menor probabilidade de acessar escolas de alto prestígio”. Ademais, apresentavam maior probabilidade de permanecer em escolas de baixo prestígio. Uma evidência do fator social ser um indicador de desigualdades escolares.

É possível depreender que na educação básica o grande desafio é promover uma melhoria da qualidade do ensino, regulando o fluxo escolar para que ocorra, de fato, uma universalização na conclusão da educação básica e não apenas o acesso (CASTRO, 2009, p. 695). A reforma educacional no Brasil foi influenciada pelo modelo inglês, que preconizava o currículo nacional; a avaliação de desempenho dos alunos; a descentralização dos recursos e os sistemas de monitoramento e avaliação.

Sob a ótica de Mello (2014, p. 3), “o currículo não é centrado nem no aluno nem no conhecimento, mas na aprendizagem e no resultado, entendido como aquilo que o aluno é capaz de saber e fazer. Por essa razão é também denominado currículo referenciado em competências”. Acresce que o quadro político da década de 90 tinha por base, o modelo de administração gerencial apoiada no empreendedorismo, na eficiência governamental, no monitoramento da qualidade e nos valores capitalistas com foco nos resultados.

Destarte, a reforma educacional é iniciada a partir da Lei nº 9394/96, inciso IV do art. 9º, estabelece que a União, em colaboração com estados, municípios e distrito federal, deveria elaborar diretrizes para cada etapa da educação básica de modo a assegurar formação básica comum (MELLO, 2014).

Em 1997, foram adotados como documentos orientadores os Parâmetros Curriculares Nacionais, com detalhamento sobre o ensino de cada disciplina. Logo, foram elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais, de caráter obrigatório, para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio contendo uma parte comum e uma parte diversificada. “Diretrizes são orientações de valores e princípios que devem nortear todo o processo de definição e implementação curricular” (MELLO, 2014, p. 10).

Todo esse movimento culmina com a BNCC, documento normativo que defende as aprendizagens essenciais que todo estudante deve desenvolver ao longo da educação básica, deve ser entendida como política pública e deve ser submetida a avaliação a fim de verificar sua validação para a melhoria das desigualdades educacionais. Mello (2014, p. 10) conceitua competências como:

termo assumido em pleno significado pela lei, referem-se ao que cada um e todos os alunos devem aprender; formação básica comum, para os currículos, no plural, desde logo deixa claro que não haverá um currículo nacional único, mas uma base comum [...] que terá de ser observada em cada um dos currículos por Estados, Distrito Federal e Municípios.

Uma base comum é uma forma de assegurar que seja garantida uma organização do currículo buscando igualdade educacional. Mello (2014, p. 12), destaca que “as dificuldades e impasses político institucionais não foram os únicos fatores que contribuíram para as dificuldades curriculares do Brasil. Questões ideológicas também imobilizaram não só os debates como as iniciativas nesse tema”.

Considerações finais

Depreende-se, assim, que a educação na década de 1990 passou a servir os interesses do mercado capitalista, haja vista seu poder de rentabilidade nos negócios, atendia aos interesses de um grupo

minoritário. A educação pública e de qualidade deve ser coadunada como oportunidade de compreender e minimizar as desigualdades educacionais, a fim de promover equidade para que os estudantes possam atuar como protagonista no meio em que vivem.

Destacamos Nogueira e Nogueira (2002, p 32) com base em Bourdieu que, “por mais que se democratize o acesso ao ensino por meio da escola pública e gratuita, continuará existindo uma forte correlação entre as desigualdades sociais, sobretudo, culturais, e as desigualdades ou hierarquias internas ao sistema de ensino”. Ou seja, as condições são desiguais, não é possível desconsiderar a variável social nesta equação.

Referências

- BRITO, M. M. A. de. **Novas tendências ou velhas persistências?** Modernização e expansão educacional no Brasil. Cad. Pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 224-263, Mar. 2017.
(<https://drive.google.com/file/d/1zHlhLzDEJZ2jSvhX8UIUgU6HwAVF7M69/view?usp=sharing>) PJET. Plataforma Juventude, Educação e Trabalho. Disponível em <https://pjet.frm.org.br/>
- CASTRO, J. A. de. Evolução e desigualdade na educação brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 108, p. 673-697, out. 2009
(<https://drive.google.com/file/d/1XVc6BGpmpCVRgIfOQQHKrENMWyWB04G-/view?usp=sharing>)
- FRESNEDA, B. Indicadores educacionais. IN: SIMÕES, André; FRESNEDA, Betina (Orgs). **Panorama Nacional e Internacional da Produção de Indicadores Sociais**. Rio de Janeiro: IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2016.
(<https://drive.google.com/file/d/1f56JkdyJ84kiaRMDxFbQJF9GmSBAiL/view?usp=sharing>)
- MELLO, G. N. de. **Currículo da educação básica no Brasil: concepções e políticas**, 2014.
(<https://drive.google.com/file/d/1mZC4MFXE4mIMIApOZ5v4V7XCYVeKZDBh/view?usp=sharing>)

NOGUEIRA, M. A., NOGUEIRA, C. M. M. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**, Campinas, nº 78, abril, 2002.

https://drive.google.com/file/d/12mBZzZ16zPdkOrTnxDak_nYgKJ46Xak1/view?usp=sharing

RANSON, S. A mudança na governança da educação. In: BROOKE, N. **Marcos históricos na reforma da educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 306-311.

RIBEIRO, L. C.; KOSLINSKI, M.; ZUCCARELLI, C.; CHRISTOVÃO, A. N. Desafios urbanos à democratização do acesso às oportunidades educacionais nas metrópoles brasileiras. **Educação e Sociedade**, 2016.

(<https://drive.google.com/file/d/1FnRsGfo2cF7DHsWZBw9313NUwID31UHs/view?usp=sharing>)