

## A EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NO OESTE CATARINENSE: DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE SOCIAL

*The elementary education in santa catarina west: challenges in  
construction of social quality*

Anderson Luiz Tedesco<sup>1</sup>

Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc

Durlei Maria Bernardon Rebelatto<sup>2</sup>

Universidade do Oeste de Santa Catarina - Unoesc

**Resumo:** O estudo constitui-se de uma reflexão conceitual acerca da qualidade na Educação Fundamental. O horizonte teórico embasa-se na perspectiva da qualidade social, no contexto regional do Oeste catarinense, e se articula com as análises de resultados parciais dos microdados encontrados no sítio do Inep de 2009. Objetiva descobrir, com base nas respostas dos questionários das escolas dos municípios pesquisados da mesorregião catarinense, se as políticas públicas viabilizam a construção da qualidade social. Constando-se conclusões parciais acerca do distanciamento entre as políticas educacionais e a efetiva construção de uma qualidade social da educação fundamental no Oeste catarinense.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Qualidade Social da Educação. Educação Fundamental.

### THE ELEMENTARY EDUCATION IN SANTA CATARINA WEST: CHALLENGES IN CONSTRUCTION OF SOCIAL QUALITY

**Abstract:** This study is consisted of a conceptual reflection on the quality of elementary education. The theoretical horizon is underlain on the social quality

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina. Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina. Bolsista do Observatório em Educação (OBEDUC) – Capes. E-mail: anderson.tedesco@unoesc.edu.br

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina. Bolsista do Observatório em Educação (OBEDUC) – Capes. E-mail: durlei.rebelatto@unoesc.edu.br

perspective, in the regional context of Santa Catarina West, and articulates with the analysis of partial results of microdata found on the 2009 Inep siege. It aims to find out, based on the answers of the school questionnaires from the 18 surveyed municipalities of Santa Catarina mesoregion if public policies allow the construction of social quality. We arrived to partial conclusions about the gap between the educational policies and the effective construction of a social quality of elementary education in Santa Catarina West.

**Keywords:** Educational Policies. Social Education Quality. Elementary Education.

### **L'EDUCATION PRIMAIRE DANS L'OUEST DE SANTA CATARINA: DÉFI DANS LA CONSTRUCTION DE QUALITÉ SOCIALE**

**Résumé:** L'étude constitue d'une réflexion conceptuel à propos de la qualité d'éducation primaire. L'horizon théorique se base dans la perspective de qualité sociale, dans le contexte régionale de l'ouest de Santa Catarina, et s'articule à l'aide des analyses de résultats partiels des microdonnées rencontrées sur le site du Inep de 2009. L'objectif est de découvrir, basé sur les réponses des questionnaires des écoles municipaux enquêtées dans la mésorégion de l'ouest de Santa Catarina, si les politiques publiques viabilisent la construction de la qualité sociale. Constatons des conclusions partielles sur la séparation des politiques éducationnelles et une construction effective de la qualité sociale d'éducation primaire dans l'ouest de Santa Catarina.

**Mots-clé:** Politiques éducationnelles; Qualité sociale de l'éducation; Education primaire.

## Introdução

A discussão sobre a qualidade tem sido objeto de vários estudos e pesquisas no cenário nacional e internacional – viabilizando preocupações pormenorizadas acerca da etimologia e epistemologia conceitual da qualidade em educação. De acordo com a nomenclatura, qualidade origina-se do termo *qualitas*, do latim, que significa “jeito de ser” e articula-se ao termo *qualis*, caracterizado em forma de interrogações: “qual? De que tipo? De que maneira?” Por conseguinte, é nessa perspectiva interrogativa que se constituiu a ideia de qualidade no contexto da educação.

Segundo os estudos de Carrasco e Torrecilla (2009, p. 32), para que seja possível desenvolver uma educação de qualidade, a Unesco<sup>3</sup> acredita que:

[...] 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 contextos, 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).

A Unesco pauta sua reflexão nas transformações de cunho social, sugerindo qualidade na educação como forma de capacitar todos os cidadãos a viverem em comunidade. Enquanto o Banco Mundial, por sua vez, irá priorizar:

[...] La calidad de la educación es difícil de definir y de medir. En una definición satisfactoria deben incluir los resultados obtenidos por los alumnos [...] Los resultados de la educación se pueden mejorar mediante La adopción de cuatro importantes medidas: a) el establecimiento de normas sobre los resultados de lá educación; b) La

---

<sup>3</sup> Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

prestación de apoyo a los insumos que, según se sabe, mejoran el rendimiento; c) La adopción de estrategias flexibles para la adquisición y la utilización de los insumos; d) la vigilancia de los resultados. (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 51).

Já a OCDE<sup>4</sup> e a IEA<sup>5</sup>, entre outros Organismos Multilaterais, passaram a se preocupar com as coordenações das avaliações em larga escala nos países que compõem a Cúpula das Américas. Essas avaliações apresentam resultados nada animadores a respeito da qualidade do ensino nos países latino-americanos.

De toda sorte, essas definições sobre qualidade na educação e as avaliações em larga escala criadas pelos Organismos Internacionais têm possibilitado discussões acadêmicas no que tange à medição sobre a qualidade na educação, viabilizando ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc – o surgimento do projeto de pesquisa do Observatório da Educação, OBEDUC, cujo título é *Indicadores de qualidade do Ensino Fundamental da mesorregião do Oeste de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)*, financiado pela Capes e coordenado pelo professor Dr. Elton Luiz Nardi.

Esse projeto oportunizou, por meio de um recorte metodológico, a escolha representativa de 18 municípios dos 118 municípios que compõe a mesorregião do Oeste do Estado de Santa Catarina, investigar se, de fato, as 18 escolas municipais selecionadas, pelo baixo rendimento na nota do IDEB, possuem qualidade na educação. Por conseguinte, analisaram-se os microdados da prova Brasil, no que tange ao questionário escola do ano de 2009, os quais foram disponibilizados no sítio do Inep e, de acordo com o documento oficial dos Microdados da Prova Brasil 2009 – Manual do Usuário:

---

<sup>4</sup> Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

<sup>5</sup> Associação Internacional do Desempenho Educacional.

A aplicação dos questionários visou ao levantamento não apenas de informações sobre o desempenho dos alunos, como também sobre as condições intra e extraescolares que incidem sobre o processo de ensino aprendizagem. Para isso, preencheram os questionários, além dos próprios alunos que responderam as provas, os professores de língua portuguesa e matemática e os diretores de suas unidades escolares (MICRODADOS, 2011, p. 5).

Esse contato com os microdados de 2009 possibilitou a confecção deste artigo, que, num primeiro momento, apresenta o percurso reflexivo do conceito de qualidade, seguido da historicidade da mesorregião de Santa Catarina e culmina na análise das respostas dos questionários socioeconômicos das 18 escolas da mesorregião, à luz das reflexões fundamentadas nos textos de Dourado, Oliveira e Santos (2007), dentre outros teóricos, no intuito de refletir se as políticas públicas priorizam apoio à qualidade na educação na mesorregião catarinense.

### **Percurso reflexivo do conceito qualidade**

Cabe lembrar, conforme já salientado anteriormente, que em torno do conceito de qualidade em educação, constituíram-se diversos discursos em função da *polissemia* do termo. Segundo Enguita (1996, p. 95), “[...] desde as declarações dos organismos internacionais até as conversas de bar, passando pelas modificações das autoridades educacionais, as organizações de professores, as centrais sindicais, as associações de pais, as organizações de alunos [...]”, tornando-se evidente a disseminação do conceito na linguagem.

Dessa forma, parece que todos desejam discutir qualidade na educação e se sentem habilitados para tal. Mas, neste momento, convém recorrer à origem etimológica do termo latino *qualitas* como “jeito de ser”, possibilitando refletir pautado nas seguintes interrogações: qual jeito de ser? De que tipo será esse jeito de ser? De que maneira será essa educação? Em suma, a problemática do

estudo é compreender o jeito de ser da qualidade da Educação Fundamental na mesorregião Oeste catarinense.

Este estudo está embasado no viés do “jeito de ser” da qualidade social, conforme as reflexões oriundas dos textos de Dourado, Oliveira e Santos (2007) e de Dourado e Oliveira (2009), especificamente no que tange às percepções desses autores no âmbito teórico conceitual, além de embasar-se no texto da professora Maria Abádia da Silva (2009), objetivando, dessa forma, a construção epistemológica da qualidade social na educação.

No documento *A qualidade da educação: conceitos e definições* (2007) coordenado pelo professor Dourado, a pedido do MEC, percebe-se, após leitura mais atenta, um certo “desconforto” na elaboração desse material, pois, de um lado, encontra-se um órgão público que gerencia as questões referentes à educação num Estado considerado *mínimo* que nunca antes esteve tão forte, e de outro lado, há uma concepção de qualidade social embasada na conscientização e nas mudanças de políticas públicas pelo desejo da sociedade.

Aqui, faz-se necessário um adendo na busca da constituição conceitual do termo qualidade no que corresponde as suas transformações e concepções ao longo da história. Segundo Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 3), “os conceitos, as concepções e as representações sobre o que vem a ser uma Educação de Qualidade alteram-se no tempo e espaço, especialmente se considerarmos as transformações mais prementes da sociedade contemporânea.” Assim, esse dinamismo conceitual torna complexa sua definição.

Por conseguinte, é importante que sejam discutidos os acordos instituídos entre “Os chefes de Estados e Governo de assegurar que até o ano de 2012, 100 por cento das crianças concluem a educação primária de qualidade e

que, pelo menos, 75 por cento dos jovens tenha acesso à educação secundária de qualidade.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 4).

Além dessa meta apresentada, os países da Cúpula das Américas, no Brasil, também acordaram com os organismos internacionais a meta de, até 2021, melhorar os índices de qualidade na educação pública. Para tanto, desde o ano de 2005, o Brasil passou a aplicar, de forma censitária, a Prova Brasil como uma avaliação externa em larga escala, constituidora de uma das notas do desempenho dos alunos em língua portuguesa e matemática. Essa prova em conjunto com as aprovações dos alunos nas séries compõe a nota do IDEB nas escolas públicas do Brasil.

Voltando novamente ao termo qualidade, no viés de Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 6), “Segundo Boletim da Unesco (2003, p. 12), a OCDE e a Unesco utilizam como paradigma, para aproximação da Qualidade da Educação, a relação *insumos-processos-resultados*[...]” como constatação forte da qualidade na educação.

Sabe-se que está prescrito, na *Constituição Federal* de 1988, mais precisamente na emenda constitucional de número 14, de 1996, que o ensino fundamental é obrigatório dos 7 aos 14 anos<sup>6</sup>, salienta que é direito de todos. Mas, a Carta Magna não somente garante o acesso a todos, no inciso VII do artigo 206, esclarece que esse acesso deve ocorrer com garantia de padrão de qualidade mínimo a ser oferecido à sociedade brasileira.

De toda sorte, não é tão fácil pensar nesse padrão mínimo de qualidade, considerando-se a multiplicidade dos significados daquilo que seja uma “[...] boa educação ou uma escola de qualidade. Assim, só tem sentido falar em

---

<sup>6</sup> A partir de 2010, através da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 96A/03, torna-se obrigatório o ensino para crianças e jovens dos 04 aos 17 anos.

escola de qualidade ou escola eficaz se consideramos um conjunto de qualidades ou aspectos envolvidos.” (DOURADO; OLIVEIRA, SANTOS, 2007, p. 8). Portanto, os autores parecem sinalizar que esse fenômeno de qualidade constitui-se no envolvimento de diversos personagens sociais.

Segundo os autores:

Nos últimos cinquenta anos, organismos como a Unesco e o Banco Mundial têm participado ativamente do apoio técnico e da elaboração de projetos educativos para os países em desenvolvimento. A partir das últimas décadas, sobretudo as décadas de 1980 e 1990, a OCDE, Cepal, Pnud, Unicef passam a participar com maior frequência desse processo”. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 9).

Ora, com a presença constante desses organismos multilaterais nas discussões sobre educação, faz-se necessário apresentar suas compreensões acerca do fenômeno qualidade. De acordo com a Cepal<sup>7</sup>, a qualidade passa a se compreendida nas escolas que possuem recursos tecnológicos, permitindo aos “Educandos novas habilidades na aquisição de informações e conhecimentos; imprimir mais força e dinamismo aos programas curriculares e à capacitação docente; aumentar as jornadas escolares e dotar as escolas de maior infraestrutura.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10).

Já para a Unesco, a concepção de qualidade constitui-se nas quatro dimensões compostas pelos aspectos pedagógico, cultural, social e financeiro:

Para a Unesco, a dimensão ou perspectiva pedagógica é fundamental e se efetiva quando o currículo é cumprido de forma eficaz. No que concerne à perspectiva cultural, os documentos apontam que os conteúdos precisam partir das condições, possibilidades e aspirações das distintas populações a quem se dirige. Do ponto de vista social, a Unesco sinaliza

---

<sup>7</sup>Comissão Econômica das Nações Unidas Para a América Latina e Caribe.



que 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 à educação. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10).

A definição de qualidade, conforme documento estudado (2007), aponta na mesma direção da Unesco e da OCDE, ou seja, na perspectiva de insumo-processo-resultados. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 10). Enquanto o Banco Mundial restringe-se a uma definição de qualidade constituída na “Mensuração da eficiência e eficácia dos sistemas educativos, por meio, sobretudo, da medição dos processos de ensino aprendizagem.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 11). Por isso que:

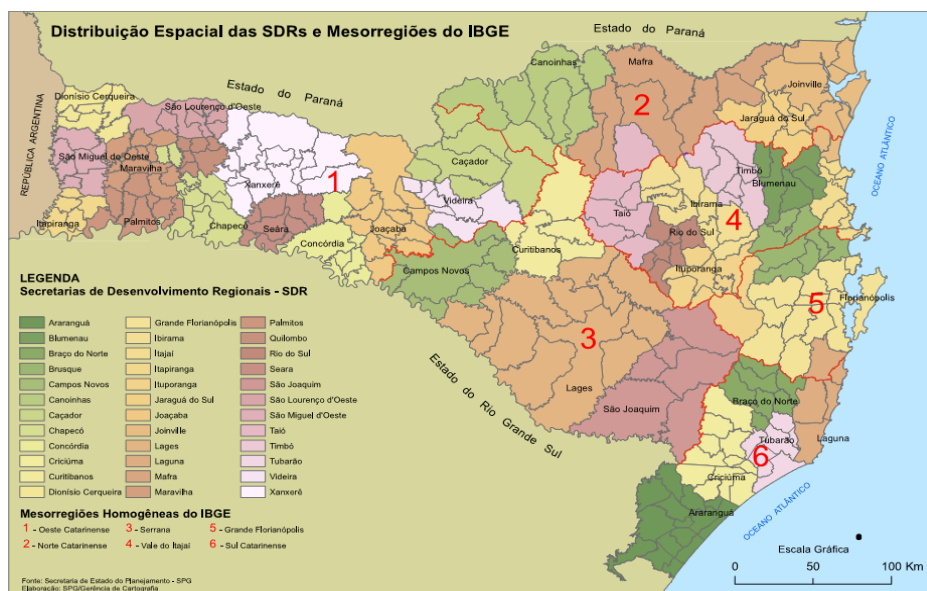
Os empréstimos do Banco estão cada vez mais vinculados ao financiamento de projetos que tenham por objetivos melhorar a qualidade e a administração da educação, aquisição de livros textos, capacitação de professores, equipamentos de laboratório, avaliação de aprendizagem, sistemas de exame, administração educacional, assistência técnica e investigação, visto como fundamentais no desenvolvimento de uma educação de qualidade. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 11).

Com base nessa citação, percebe-se que as definições desses organismos internacionais apontam para o viés econômico como um dos caminhos mais apropriados a se pensar e a se construir educação com qualidade. Mas, sabe-se que tão somente o quesito econômico não se torna suficiente no que compete à qualidade na educação. De acordo com os pesquisadores, são muito forte as questões que dizem respeito às dimensões extraescola e intraescola, sobre as quais será discorrido, ao se tratar da constituição da qualidade da Educação Fundamental, na mesorregião do Oeste de Santa Catarina.

## A Historicidade da Mesorregião do Oeste de Santa Catarina

O processo histórico do Oeste catarinense, no que tange à formação cultural, ocorreu de maneira lenta e por várias etnias que se constituíram na região destacada, conforme ilustra mapa abaixo:

Mapa 1 – Distribuição espacial das SDRs e Mesorregiões do IBGE



**Fonte:** Secretaria de Estado do Planejamento/SC

Nesse contexto, surgem as primeiras comunidades nativas como os Caingangues, os *Xokleng*, e os tupis-guaranis, entre outros nativos que, por direito, são considerados os desbravadores da região. (WOLOSZYN, 2007, p. 3). Destacando-se, entre esses povos, uma cultura de subsistência como o plantio ou cultivo do feijão, do amendoim, do arroz, da mandioca e do milho, e mais tarde, a própria extração da erva-mate.

Essas primeiras informações históricas acerca do Oeste catarinense levam a pensar a respeito de como se constituiu o *ethos* cultural. Compreendendo-se *ethos* como a casa simbólica do ser humano:

O *ethos* é a morada do animal e passa a ser a “casa” (*oikos*) do ser humano, não já a casa material que lhe proporciona fisicamente abrigo e proteção, mas a casa simbólica que o acolhe espiritualmente e da qual irradia a própria casa material uma significação propriamente humana, entretecida por relações afetivas, éticas e mesmo estéticas, que ultrapassam suas finalidades puramente utilitárias e a integram plenamente no plano humano da *cultura*. (VAZ, 2002, p. 40).

De toda sorte, as reflexões acerca do *ethos* no pensamento vaziano são de uma inteireza significância ao sugerir imaginar como foi se constituindo a formação cultural no Oeste catarinense com essa mistura das etnias nativas e o modo como transformavam a natureza através de sua *práxis* social, constituindo a casa simbólica.

A formação cultural no Oeste catarinense, mesmo com a vinda do caboclo<sup>8</sup> como parte da sociedade, não trouxe tamanhas modificações na cultura de subsistência:

O povo – caboclo luso-brasileiro, na maioria – vivia em solidão, longe dos recursos que a modernidade proporcionava às pessoas dos centros maiores. Suas principais atividades econômicas resumiam-se em extração da erva-mate, tropeirismo, lavouras de subsistências, criação de gado bovino e de suínos e, produção de derivados da pecuária. (THOMÉ, 2007, p. 75).

---

<sup>8</sup>Ver na obra de Darcy Ribeiro *O povo brasileiro*, publicado pela Companhia das Letras, 2006, o capítulo sobre o Brasil Caboclo, p. 278-305. Mas a título de curiosidade, eis alguns fragmentos: “Os protagonistas desses esforços foram alguns lusitanos, muitos neobrasileiros mestiços, saídos daquelas primeiras células - Brasil, e a indiada engajada como mão de obra escrava para todas as tarefas pesadas e gastas nesse duro trabalho.” (p. 281).

Contudo, a partir do século XX, uma nova constituição social passou a ser percebida, sobretudo, com a construção da estrada de ferro que ligaria São Paulo ao Rio grande do Sul. Ora, em síntese, instaurou-se aos povos existentes uma lógica de punho mercadológico, em meados de 1906:

A região Oeste Catarinense caracterizou-se por um processo de colonização tardia. Foi somente com o fim da guerra do Contestado, 1912-16, e a assinatura do acordo de Limites entre Paraná e Santa Catarina, que as terras foram vendidas a colonos descendentes de imigrantes europeus, vindos sobretudo do Rio Grande do Sul. (WOLOSZYN, 2007, p. 17).

Por conseguinte, uma nova classe social passou a se sobressair em relação às demais, eram os migrantes que da Europa chegavam ao Rio Grande do Sul e de lá se aventuravam a vir para Santa Catarina, constituindo-se, desse modo, pequenas propriedades familiares:

Os descendentes de imigrantes tiveram acesso à terra e se capitalizaram, comprando novas terras ou investindo em atividades comerciais e industriais. O caboclo, porém, foi expropriado, explorado e vive atualmente à margem da sociedade, habitando nas periferias das cidades, trabalhando em subempregos e tendo, ainda, as menores remunerações. (WOLOSZYN, 2007 p. 18).

Com toda essa modificação social entre as classes, um novo olhar deve ser lançado ao contexto histórico do Oeste catarinense, pois novas configurações familiares passaram a fazer parte dele:

Foto 1 – Constituição da família no Oeste catarinense



**Fonte:** Família Pavan 1957 na cidade de Jaborá-SC

Por conseguinte, a título de curiosidade, chama a atenção, na foto acima, a nova disposição familiar, constituída pelo grande número de filhos, os quais serviam como mão de obra barata aos trabalhos na lavoura, transformando, desse modo, a natureza em produção de grãos e desenvolvendo as atividades da pecuária e da suinocultura. Portanto, a formação do *ethos*, no Oeste catarinense, acaba passando por transformações significativas, as práticas de uma agricultura da subsistência são deixadas de lado e surgem novas atividades agrícolas voltadas ao mercado no século XIX e XX.

Outro dado importante que passou a ser constituído, nesse processo mercadológico, é a implantação das indústrias, com o surgimento dos grandes frigoríficos, como o da Sadia e da Perdigão, entre outros, que passaram a fazer parte da formação do *ethos* regional, contribuindo significativamente com a saída de muitos migrantes do campo às cidades:

É neste contexto que o jovem não vê perspectivas de continuidade na agricultura e, se no período anterior à crise vivenciada a partir dos anos 70, o anseio de permanência e de continuidade mobilizavam a todos os membros familiares, fazendo com que muitos jovens

deserdados sentissem-se excluídos de sua condição de camponês (RENK, 2004, p. 43).

Ora, essa transformação no *ethos* regional, com o êxodo rural, representou diferenças radicais no âmbito familiar, não mais prevaleceu a ideia de uma família grande para mão de obra. A partir de então, em geral, as famílias passaram a ser pequenas, com os pais trabalhando fora, e os filhos sendo deixados aos cuidados da educação do Estado. Por conseguinte, cabe realçar a importância de haver uma garantia de acesso expresso à educação com qualidade, conforme estabelece a Constituição Federal Brasileira de 1988.

Na seção seguinte, verificar-se-ão, conforme os questionários escola respondidos pelos diretores nas 18 escolas que representam o Oeste catarinense, condições abaixo do esperado no que tange aos padrões mínimos de qualidade na educação, na perspectiva das dimensões extraescolar e intraescolar.

### **Qualidade (social): extra e intraescolares na mesorregião Catarinense**

Dourado, Oliveira e Santos (2007) salientam que perpassa pela compreensão da qualidade na educação a constituição de dimensões no âmbito do espaço social e das políticas públicas no que tange ao externo da escola:

*A dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social (em conformidade com o acúmulo de capital econômico, social e cultural dos sujeitos-usuários da escola), de heterogeneidade e pluralidade sociocultural, de problemas sociais refletidos na escola, tais como: fracasso escolar, desvalorização social dos segmentos menos favorecidos, incluindo a autoestima dos alunos etc. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 13, grifo do autor).*

Assim, a própria constituição do extraescolar se dá na contextualização dos sujeitos envolvidos no processo de formação cultural do Oeste catarinense. Para tal, sugere-se compreender “O nível de renda, o acesso a bens culturais e

tecnológicos, como a internet, a escolarização dos pais, os hábitos de leitura dos pais, o ambiente familiar, a participação dos pais na vida escola do aluno” entre outros fatores indispensáveis na constituição de uma qualidade social. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 13).

Em função desses aspectos, é oportuno lembrar que, no processo de colonização do Oeste catarinense, os personagens envolvidos nessa historicidade, como os índios, os bugres, os caboclos e os migrantes europeus eram, na sua maioria, analfabetos. Aqui se realça na visão social a ideia “[...] reforçada na escola e, sobretudo, na sala de aula, ampliando o processo de exclusão dos já excluídos socialmente, seja ela etnia, raça, classe social, capital econômico, social e cultural, religião, dentre outros.” (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 13).

De toda sorte, no que tange à dimensão dos direitos, das obrigações e das garantias na educação básica, essa tem sido respaldada na Constituição de 1988, viabilizando, assim, o acesso de forma obrigatória e gratuita e com padrão mínimo de qualidade:

A garantia de padrões mínimos de qualidade, o que inclui a igualdade de condições para o acesso, permanência e desempenho escolar. Nessa direção, são observadas três ênfases ou políticas complementares: a definição e efetivação de diretrizes ou parâmetros curriculares nacionais para os níveis, ciclos ou modalidades de educação, com o objetivo de promover o desenvolvimento de capacidades e competências gerais e específicas em todo território nacional, tendo em vista o mundo do trabalho e o exercício da cidadania; a implementação de sistema de avaliação que possa aferir o desempenho escolar e subsidiar o processo de gestão e tomada de decisão; a existência e efetivação de programas suplementares ou de apoio pedagógico, tais como: livro didático, merenda escolar, transporte escolar, modernização escolar, saúde do escolar,

segurança na escola, dentre outros. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 16).

Ora, essa dimensão das políticas públicas torna-se uma das problemáticas mais complexas na atualidade no que concerne às discussões acerca da qualidade, pois pressupõe, na perspectiva de qualidade social, a inclusão de todos os fatores externos e internos ao ambiente escolar nas escolas dos municípios do Oeste catarinense. Por conseguinte, torna-se oportuno pensar nas dimensões intraescolares como condições imprescindíveis no processo de aprendizagem dos alunos.

Aqui se retoma a ideia de padrões mínimos de qualidade oferecidos pelas políticas públicas, como condições de “[...] custos das instalações da escola, seus custos com materiais permanentes e de consumo, além da manutenção do seu funcionamento; custos de pessoal, assim como a avaliação sobre seu espaço físico, serviços oferecidos, equipamentos, bibliotecas, laboratórios específicos.” (DOURADO; OLIVEIRA e SANTOS, 2007, p. 17).

Ainda sobre os aspectos intraescolares, Dourado, Oliveira e Santos (2007) esclarecem que as pesquisas têm apontado para três tópicos fundamentais, ou seja, a definição do custo-aluno-ano, conforme o nível e as condições de instalações dos ambientes escolares, destacando-se:

- a) Existência de salas de aulas compatíveis às atividades e à clientela; b) Ambiente escolar adequado à realização de atividades de ensino, lazer e recreação, práticas desportivas e culturais, reuniões com a comunidade etc.; c) Equipamentos em quantidade, qualidade e condições de uso adequadas às atividades escolares; d) Biblioteca com espaço físico apropriado para leitura, consulta ao acervo, estudo individual e/ou em grupo, pesquisa online, dentre outros, incluindo, acervo com

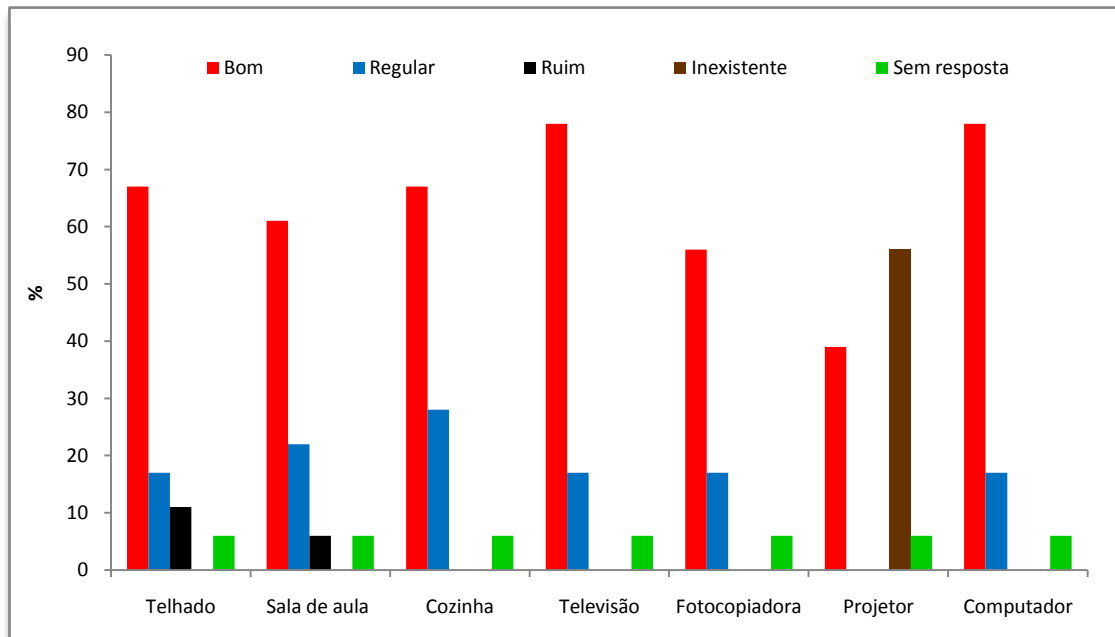


qualidade e qualidade para atender trabalho pedagógico e ao número de alunos existentes na escola; e) Laboratório de ensino, informática, brinquedoteca, entre outros; f) Serviços de apoio e orientações aos estudantes; g) Garantia de condições de acessibilidade e atendimento para portadores de necessidades especiais; h) Ambiente escolar dotado de condições de segurança para alunos, professores, funcionários, pais e comunidade em geral; i) Programas que contribuam para uma cultura de paz na escola. (DOURADO; OLIVEIRA, SANTOS, 2007, p. 19-20).

Com a apresentação de alguns dos itens basilares que compõem a ideia de qualidade social intraescolar, na concepção dos autores, torna-se oportuno compreendê-los à luz dos microdados “desbravados” no sítio do Inep de 2009 dos municípios que representam o Oeste catarinense, pois, sabe-se que “A definição de qualidade da educação é uma tarefa complexa porque envolve contextos, atores e situações diversificadas. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 20).

Na sequência, o gráfico possibilita visualizar, grosso modo, os principais fatores que influenciam na constituição da qualidade nas escolas da mesorregião catarinense:

Gráfico 1 – Infraestrutura intraescolar no cuidado das escolas e dos equipamentos:

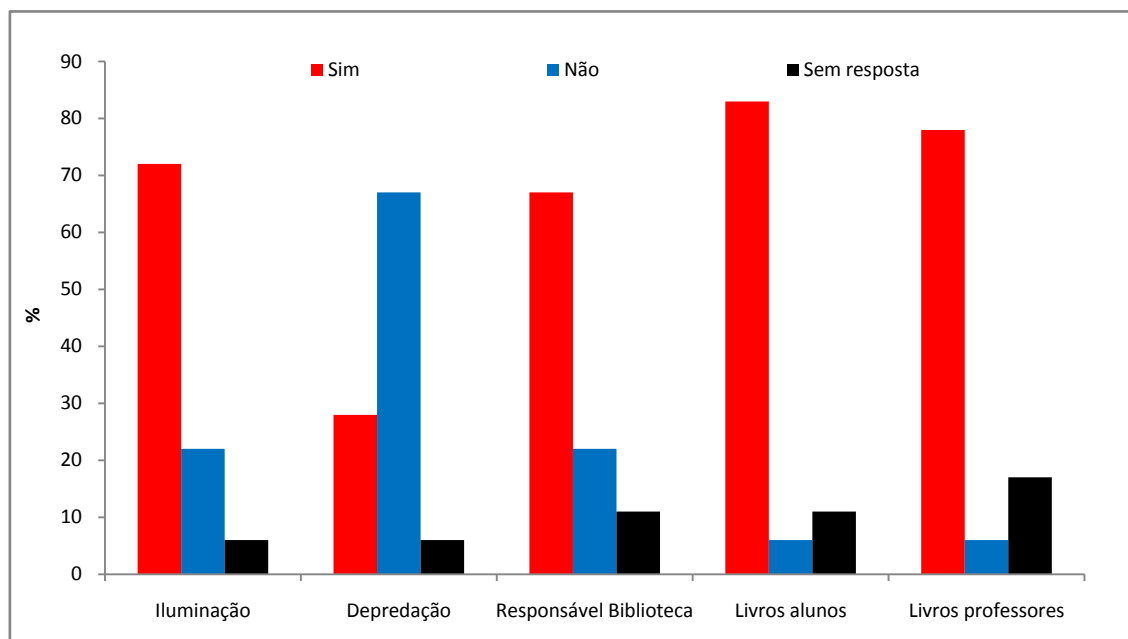


**Fonte:** Questionários Escola dos Microdados do Inep 2009

De acordo com o gráfico acima, nas escolas dos 18 municípios pesquisados da mesorregião catarinense, parece haver uma infraestrutura relativamente boa no que corresponde ao telhado, sala de aula, cozinha, equipamentos tais como televisão, fotocopiadora. Chama a atenção o fato de 80% dos computadores estar em bom estado. Mas é preciso fazer uma ressalva em relação ao projetor, uma vez que mais de 50% das escolas não possui nenhum. Por isso, é preciso que as políticas públicas tenham uma atenção especial ao quesito infraestrutura e equipamentos, considerando seus baixos resultados de aceitação, uma vez que, entre os pesquisados, o valor para o fator regular foi em torno de 20%.

Dando continuidade à análise, no item iluminação e depreciação da estrutura escolar parece haver poucos problemas, pelo menos é o que sugerem os resultados da pesquisa, conforme pode ser visualizado no gráfico 2.

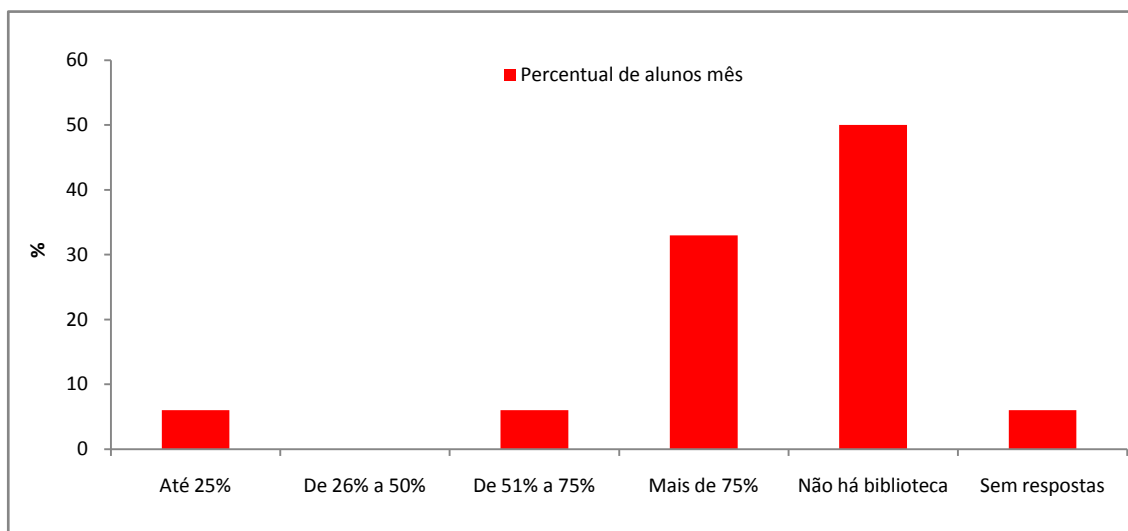
Gráfico 2 – Infraestrutura intraescolar nos aspectos do cuidado com as escolas e com a Biblioteca:



Fonte: Questionários Escola dos Microdados do INEP 2009

Em torno de quase 70% das escolas encontram-se bem iluminadas e não estão depredadas. Mas no que tange ao uso das bibliotecas, consta uma informação que irá contradizer os dados seguintes obtidos na pesquisa. Inicialmente, há a informação de que os alunos e professores levam livros para casa numa média de mais de 60%, todavia, mais adiante, constatar-se-á a inexistência de bibliotecas, conforme pode ser observado no gráfico 3.

Gráfico 3 – Infraestrutura intraescolar no uso da biblioteca nas escolas

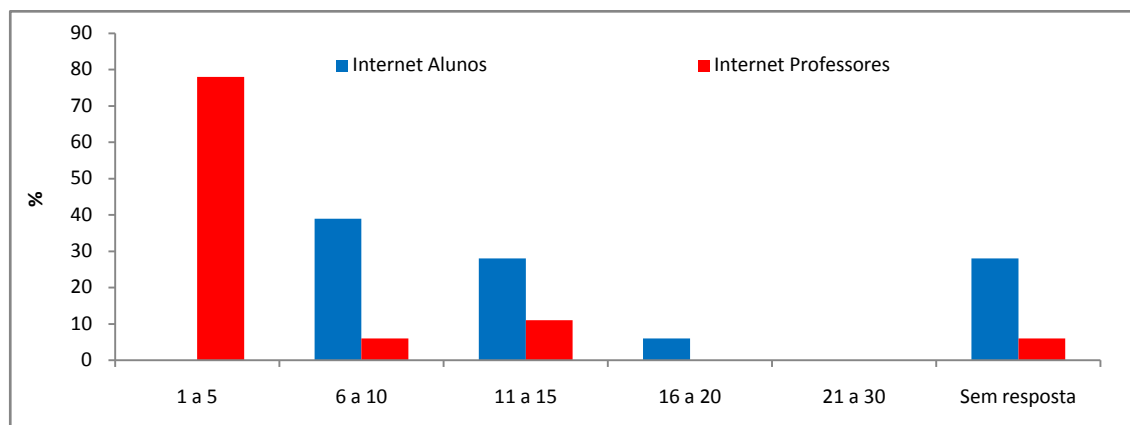


Fonte: Questionário Escola dos Microdados INEP 200

Conforme já salientado, em quase 50% das escolas, os alunos não frequentam as bibliotecas, porque elas não existem, algo que merece atenção, por serem indispensáveis, quando se trata de qualidade em educação.

Ainda pensando em qualidade, há outros aspectos fundamentais que necessitam ser considerados, como salienta Silva (2009, p. 225), as escolas devem “[...] assegurar o acesso a livros, revistas, filmes e equipamentos tecnológicos, valorizar o acesso ao cinema.” Segundo o gráfico 3, acima, mais de 75% das escolas do Oeste catarinense garantem o percentual mês do acesso a livros e a revistas. Contudo, no que tange ao uso de computadores com acesso à internet, o gráfico 4 esclarece que mais de 70% dos professores têm acesso à internet para prepararem suas aulas, com o uso dessa nova ferramenta didática *on-line*, mas, infelizmente, menos de 40% das 18 escolas pesquisadas na mesorregião possibilitam acesso à internet aos alunos, apesar de se estar na era da globalização:

Gráfico 4 – Infraestrutura intraescolar no aspecto do uso da Internet nas escolas



**Fonte:** Questionários Escola dos Microdados o INEP 2009

Com a publicação dessa informação sobre o não acesso à internet aos quase 50% dos alunos das escolas pesquisadas, é mister alertar as políticas públicas para viabilizar condições necessárias que garantam o acesso dos alunos, uma vez que, de acordo com Demo (2009, p. 41):

A informática educativa tem avançado nessa direção e comprovado que as crianças são capazes de avanços significativos, desde que devidamente motivadas. Brincando, descobrem relações lógicas, deduzem termos e fenômenos, formulam raciocínios cada vez mais complexos, habilitando-se desde logo ao desafio de construir conhecimento.

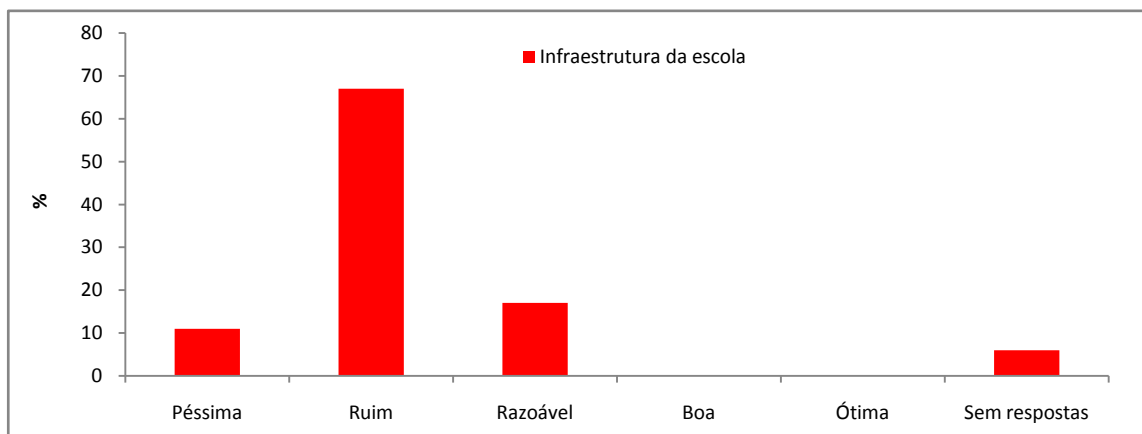
Dando sequência à argumentação, o autor aponta que a internet é a informática educativa que “[...] sinaliza um tipo de desenvolvimento didático que vai se impor no futuro, com respeito à disponibilidade crescente de matérias eletrônicas para repasse de conhecimento, inclusive matemática.” (DEMO, 2009, p. 41). Tem-se, desse modo, abertura para outra reflexão também importante na construção da qualidade na educação. Trata-se da formação dos professores. É preciso que, nessa formação, as políticas educacionais deem uma atenção especial ao incentivo e se preocupem com as novas práticas pedagógicas:

Certamente, vão substituir o clássico professor particular, se ele apenas ensinava. Todas as dificuldades que os alunos têm na

escola podem ser trabalhadas detalhadamente, com engenho e arte, em vídeos, disquetes, disco-laser, circuitos internos de televisão etc., podendo recorrer a tais aparatos a todo momento. Até certo ponto, não seria preciso “decorar”, porque a eletrônica disponível substitui a memorização. Trata-se, então, de “fazer matemática, ou seja, desvendar a estrutura lógica, refazer com as próprias mãos, aplicar e reconstruir o conhecimento, descobrir fórmulas alternativas, e assim por diante, se possível sempre em ambiente lúdico. (DEMO, 2009, p. 41).

Dando continuidade à análise, ao serem inqueridos acerca do estado físico das escolas, os diretores consideraram-no em boas condições para o trabalho como constam nos gráficos 1 e 2. Contudo, verificou-se que no próprio questionário escola há contradição dos diretores, ao afirmarem insatisfação na infraestrutura das escolas em torno de quase 70% como ruim. Conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Infraestrutura intraescolar nos aspectos gerais das escolas



Fonte: Questionário Escola dos Microdados do Inep 2009

Enfim, essa investigação possibilitou constituir uma reflexão mais pontual acerca das condições básicas da infraestrutura das escolas do Oeste catarinense, apresentando informações com base nos Microdados de 2009, os quais são disponibilizados no sítio do Inep, na parte dos questionários das escolas. De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 33), “É possível

depreender que essas avaliações contribuem para evidenciar a presença significativa de fatores intrínsecos e fatores associados à produção do trabalho escolar e à aprendizagem.” Portanto, acredita-se que, com a apresentação dessas informações relativas ao ano de 2009, haja a possibilidade de mudanças nas políticas públicas na infraestrutura das escolas pesquisadas na mesorregião catarinense.

### **Considerações finais**

Ao longo deste artigo, discorreu-se acerca da complexidade polissêmica do conceito de qualidade, buscando apresentar algumas definições defendidas pelos Organismos Multilaterais, direcionando a conceituação a uma concepção de qualidade social. Aliás, ponderar a respeito da qualidade social, com base nos documentos oficiais e nos autores da área, tornou-se oportuno a fim de conhecer, mesmo de maneira breve, o contexto histórico do Oeste catarinense e refletir sobre a sua historicidade, seus desbravadores e as transformações culturais na formação do *ethos*.

Além disso, possibilitou investigar as informações dos Microdados do Inep de 2009, na condição de descobrir se as políticas públicas estão preocupadas com a qualidade na educação, nas escolas da mesorregião catarinense. Ora, as primeiras análises parciais dos resultados revelaram a escassez de materiais didáticos e infraestrutura fragilizada, impossibilitando a construção de um “padrão mínimo de” uma qualidade social, tanto na dimensão intraescolar quanto na extraescolar. Portanto, à luz das reflexões dos teóricos da qualidade social na educação, fica um alerta às políticas públicas para que considerem tais fragilidades na implementação de suas ações nos municípios do Oeste catarinense, na esperança de possibilitar melhorias na qualidade da Educação Básica.

## Referências

BRASIL. Códigos: Civil, Comercial, Processo Civil e Constituição Federal. *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. São Paulo: Saraiva, 2008.

\_\_\_\_\_. *Sistema nacional de avaliação da educação básica: microdados da Prova Brasil 2009 – manual do usuário*. Brasília, DF: MEC/INEP, 2011.

DEMO, P. *Educação e qualidade*. Campinas, SP: Pairus, 2009 – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

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, p. 5-34, 2007.

ENGUITA, 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, 1996. p. 93-110.

POLLI, Odilon. *Leituras em movimentos sociais*. Chapecó: Grifos, 1999.

RENK, Arlene. *Narrativas da diferença*. Chapecó (SC): Argos, 2004.

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

THOMÉ, Nilson. A nacionalização no contestado, centro-oeste de Santa Catarina, na primeira metade do século XX. *Linhas*, Florianópolis, v. 8, n. 1, jan./jun. 2007.

VAZ, Henrique de Lima. *Escritos de Filosofia IV: introdução à ética filosófica I*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

WOLOSZYN, Noeli. *Em busca da terra: colonização e exploração de madeiras no Oeste Catarinense*. 2007. Disponível em: <[http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/historia/BUSCA\\_TERRA\\_COLONIZACAO\\_EXPLORACAO\\_MADEIRAS\\_OESTE\\_CATARINENSE.pdf](http://www.pesquisa.uncnet.br/pdf/historia/BUSCA_TERRA_COLONIZACAO_EXPLORACAO_MADEIRAS_OESTE_CATARINENSE.pdf)>. Acesso em: 27 ago. 2012.