

Qualidade da educação e a formação integral para a cidadania nas prerrogativas dos organismos internacionais

Education quality and integral formation for citizenship in the prerogatives of international organizations

Calidad de la educación y formación integral para la ciudadanía en las prerrogativas de las organizaciones internacionales

Maria Carolina Miesse¹
Universidade Estadual de Maringá

Yedda Maria Silva Caraçato de Sousa²
Universidade Estadual de Maringá

Fernando Lazaretti Onorato Silva³
Universidade Estadual de Maringá

Vânia de Fátima Matias de Souza⁴
Universidade Estadual de Maringá

Resumo: A investigação objetiva compreender o significado conceitual de qualidade da educação e formação integral objetivado nas orientações da UNESCO, voltadas a educação para a cidadania. Refere-se aos resultados de uma pesquisa qualitativa, ancorada na análise documental da Agenda 2030 para a educação (UNESCO, 2016) e do guia pedagógico *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem* (UNESCO, 2015). Como resultados, avistamos que essas orientações internacionais embasam as políticas educacionais dos estados nacionais, defendendo uma qualificação que possa ser mensurada, atestando uma formação para o mercado, uma vez que a educação seria um investimento para o desenvolvimento econômico. A formação integral pensada não diz respeito a formação humana emancipatória.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Educação para a Cidadania. Educação para o Trabalho.

¹ Mestra em Educação (PPE/UEM). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM), Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: mariamiesse@hotmail.com; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0863638002568092>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9694-7009>.

² Mestra em Educação Física (PEF/UEM/UEL). Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM), Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: yeeddacaracato@gmail.com; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5403362583816958>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6602-3921>.

³ Mestre em Educação (PPE/UEM) Doutorando pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM), Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: feelazaretti@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3120073087912690>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9247-9869>.

⁴ Doutora em Educação (PPE/UEM). Professora Adjunta do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá e do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM), Maringá, Paraná, Brasil. E-mail: vfmsouza@uem.br; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7642081335847897>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4631-1245>.

Abstract. The objective of the present investigation is to understand the conceptual meaning of education quality and integral formation as targeted by UNESCO guidelines, which are aimed at promoting education and citizenship. The study used a qualitative approach, anchored in the documentary analysis of the Agenda 2030 for Education (UNESCO, 2016) and the pedagogical guide "*Education for Global Citizenship: Topics and Learning Objectives*" (UNESCO, 2015). The results indicate that these international guidelines underpin national educational policies, advocating for qualification that can be measured, attesting to a formation focused on the market. In this sense, education is seen as an investment for economic development. However, it is worth noting that the integral formation envisioned here does not refer to an emancipatory human formation.

Keywords: Educational Public Policies. Education for Citizenship. Education for Work.

Resumen. La presente investigación tiene como objetivo comprender el significado conceptual de la calidad de la educación y la formación integral, tal como lo objetiva la UNESCO en sus directrices, dirigidas a promover la educación y la ciudadanía. El estudio se realizó mediante un enfoque cualitativo, anclado en el análisis documental de la Agenda 2030 para la educación (UNESCO, 2016) y la guía pedagógica "*Educación para la ciudadanía global: temas y objetivos de aprendizaje*" (UNESCO, 2015). Los resultados indican que estas directrices internacionales fundamentan las políticas educativas nacionales, defendiendo una cualificación que pueda ser medida, atestiguando una formación dirigida al mercado. En este sentido, la educación se ve como una inversión para el desarrollo económico. Sin embargo, es importante destacar que la formación integral aquí contemplada no se refiere a una formación humana emancipadora.

Palabras clave: Políticas Públicas Educativas. Educación para la Ciudadanía. Educación para el Trabajo.

Recebido em: 15 de março de 2023

Aceito em: 08 de março de 2023

Introdução

De acordo com Carvalho (2020), no contexto atual vivenciamos uma crescente diminuição da autonomia dos estados nacionais em propor suas políticas educacionais. As agendas nacionais são elaboradas a partir das agendas estabelecidas pela economia política global, tendo em conta os condicionantes do processo de globalização⁵ do capital. Como consequente, a análise de políticas públicas, há que se considerar os contextos e conjunturas tratadas a partir da temporalidade local, dos ensejos econômicos globais entrelaçados às teias tecidas pelas macroestruturas sociais moldadas na égide da produtividade, do capital humano

⁵ De acordo com Moreira (2015), com a intensificação da concorrência entre grandes empresas, a estratégia adotada pelas empresas para acelerar a concentração e centralização de capitais foi a sua transfiguração em empresa multissetorial e multifuncional, sendo necessário a ampliação de espaços econômicos e geográficos.

e da escassez da formação humana como elemento preponderante na constituição identitária da sociedade vigente.

A política educacional dos estados nacionais brasileiro, a partir dos anos 2000, sucumbem as demandas traças no bojo da Agenda 2030 para a educação. Compromisso este firmado no Fórum Mundial de Educação de 2015⁶, realizado na cidade de Incheon, Coreia do Sul, tendo por temática: *Rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. O documento apresenta 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e 169 metas, que devem ser seguidos por 193 países que integram a Organização das Nações Unidas (ONU), incluindo o Brasil e outros 192 países, comprometendo-se com princípios de ação para o planeta, as pessoas e a prosperidade (DALBOSCO, SOUZA, MACEDO, 2022). No âmbito da educação, a Agenda intenta estabelecer “[...] uma nova visão para a educação para os próximos 15 anos” (UNESCO, 2016, p.03), da mesma como impulsionadora do desenvolvimento sustentável.

O discurso passa a ser travado no campo ideológico, delineado no entorno dos constructos e imperativos neoliberais em que ecoam as propositivas de uma educação cujo acesso e permanência se efetive na prática, ao mesmo tempo apresenta indicadores com foco na seguridade da qualidade do ensino ofertado. Alojado no paradoxo anacrônico de uma qualidade centrada na quantificação numérica, pautada na esteira da produtividade, sobrepujando o humano, o social e ação educativa como caminho para uma possível emancipação.

A dualidade anacrônica aponta para uma reconfiguração conceitual trazida no *slogan* rotulado na concepção de educação e ensino de qualidade, aligeirando qualitativamente a formação humana no contexto da educação. As orientações dos organismos internacionais, descritas nos textos orientadores das agências como a Unesco, tem-se a especificação trilhada na lógica de uma educação e ensino de qualidade mensurada a partir das relações e correlações apresentadas pela égide da classificação e estereotipificação dos dados obtidos por meio da mensuração das avaliações em larga escala, que passam a ser a tradução de um ranqueamento que quantifica mas não especifica a propositiva cultural, socioeconômica e contextual da realidade dos estudantes e da escola avaliativa. Existem indícios do que seria uma escola de qualidade e quais características uma escola de qualidade forma em seus alunos. Nesse cenário em que se tem os campos estabelecidos dos constructos das políticas educacionais, a pesquisa teve como objetivo apresentar os imperativos conceituais das políticas educacionais que demonstram os ideais de qualidade educacional.

⁶ A UNESCO, juntamente com o UNICEF, o Banco Mundial, o UNFPA, o PNUD, a ONU Mulheres e o ACNUR, organizou o evento cujo intento foi reafirmar a visão do movimento global Educação para Todos, iniciado em Jomtien, em 1990, e reiterado em Dakar, em 2000.

Em um mundo globalizado, regido pela materialização do neoliberalismo imbrincado no sistema educacional, repensar a formação humana, torna-se um lugar de carência quando o enfoque e centralidade das discussões estão no campo, principalmente das nações periféricas, em atingir o pleno emprego, a erradicação da pobreza, de modo a alcançar a paz, a tolerância, a realização humana e o desenvolvimento sustentável.

A UNESCO vem promovendo a educação para a cidadania global (ECG) desde 2012, reiterada na Agenda 2030 para a Educação. Apresenta, para tal, o guia pedagógico *Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem*⁷. Neste, prescreve-se que a ECG “[...] refere-se ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum. Enfatiza a interdependência e a interconexão política, econômica, social e cultural entre os níveis local, nacional e global (UNESCO, 2015, p.14).

Frente ao exposto, emerge a inquietude sobre qual o significado conceitual do termo qualidade da educação na prerrogativa dos organismos internacionais, especificamente a UNESCO, e como essa concepção influencia a ideia de formação integral dos indivíduos para a cidadania?

Para responder a indagação proposta, a presente pesquisa, de cunho qualitativo, realizada por intermédio da análise documental, se dividiu em dois momentos, quais sejam: a) apresentar a análise da Agenda 2030 para a educação, buscando evidenciar a concepção de qualidade da educação na perspectiva dos organismos internacionais. E, promover um debate acerca da ECG, de modo a promover reflexões sobre a concepção de qualidade da educação e as possíveis implicações na formação do cidadão.

Qualidade educacional em uma perspectiva neoliberal

Conforme os indicativos de Dourado e Oliveira (2009), abordar o conceito de qualidade da educação significa tratar de um conceito complexo, no qual estão presentes distintos determinantes, como questões macroestruturais – desigualdade, concentração de renda, dentre outros fatores, além de questões específicas referentes a análise de sistemas e instituições educacionais, a exemplo, condições de trabalho docente, processos de gestão, dinâmica curricular, estrutura predial.

Para os autores, a educação perpassa os limites sociais, políticos, econômicos e culturais de dada sociedade. Logo, a aferição da qualidade, nossa ideia de qualidade educativa, também é delimitada por nossa concepção de mundo, de sociedade e de

⁷ O guia foi organizado a partir das discussões da consulta técnica sobre ECG realizada em setembro de 2013 e das temáticas discutidas no Primeiro e Segundo Fórum da UNESCO sobre ECG, realizados em dezembro de 2013 e janeiro de 2015.

educação em determinado contexto histórico. Esses condicionantes do conceito polissêmico de qualidade da educação definem “[...] os elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p.202).

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toshi (2012), a escola possui uma função social de formação dos alunos, de modo que estes possam usufruir de uma cidadania ativa dentro da sociedade. Logo, podemos inferir que a educação deve fornecer os conhecimentos para que o sujeito consiga viver em determinada sociedade, por isso a essencialidade de acesso de todos as instituições de ensino, e que dentro destas, todos estejam de fato aprendendo, daí a importância de se atestar a qualidade da educação.

A configuração atual de nossa sociedade exige determinadas finalidades educativas, que só poderão ser alcançadas a partir de determinada concepção de qualidade da educação. Como pontua Mascaró (2013), em uma sociedade capitalista, marcado pela luta de classes, o Estado, por meio da educação, dissemina consensos. Para ser tangível, desvendá-los e problematizá-los, como agentes mantenedores da ordem vigente, a visualização da totalidade social deve vir à tona, de modo a não sermos influenciados pelo discurso ideológico.

A análise sobre o discurso ideológico dos documentos dos organismos internacionais, e seus impactos no conceito de qualidade da educação, o caminho inicial, refere-se ao considerar que a educação se localiza em um cenário de uma realidade histórica, permeada por explorações, dominações e crises de reprodução do capital, em um contexto neoliberal⁸.

Conforme Mascaró (2013), para o neoliberalismo os agentes econômicos são sujeitos de direitos que transacionam mercadorias, movimentando o mercado e gerando crescimento econômico. A sociabilidade capitalista se baseia no individualismo e na meritocracia, sendo desconsiderados outros fatores determinantes do êxito do sujeito na sociedade, como características culturais, geográficas e econômica desconsideradas em prol de uma homogeneização.

Nessa concepção de sociedade, todos os indivíduos teriam as mesmas chances de triunfar na sociedade do livre mercado a partir de seu esforço. Como explicam Dardot e Laval (2016), uma organização econômica de homens livres, torna-os capazes de concentrar suas energias para enfrentar a concorrência em geral, sem quem sejam tolhidos em espécie alguma. Quando o Estado é protetor, acabaria não desenvolvendo a inclinação das pessoas para agir por suas próprias forças de modo a não estimular a responsabilidade individual. Um discurso,

⁸ O neoliberalismo, como uma crítica ao Estado de bem-estar social, ganha força entre 1970 e 1980, como uma ideologia e uma política econômica, a qual defende a ideia de que qualquer intervenção governamental desregula o curso espontâneo do mercado, já que este é visualizado como uma realidade natural. Assim, seria necessário que o Estado não interferisse nessa lógica, que por si mesma alcançaria estabilidade e crescimento (DARDOT; LAVAL, 2016).

que exalta os distanciamentos e pertencimentos das diferenças e diversidade de cada grupo ou coletivo de determinada sociedade.

Se torna imprescindível que os indivíduos desenvolvam as capacidades para se desenvolverem e triunfem nessa lógica competitiva, de modo a participar desse ciclo do mercado, este que é o responsável pela opulência pública. Carvalho (2020) destaca que, principalmente na atual fase de mundialização do capital, existe uma maior demanda pela apropriação de novos conhecimentos, comportamentos e habilidades pela classe trabalhadora de modo a inserir competitivamente países e empresas no mercado internacional globalizado, sendo urgente superar as fragilidades dos sistemas educacionais.

Como expõe Coraggio (1999), a produção e difusão de conhecimentos específicos, para desenvolver o capital humano⁹ de um país, é o que faz o mesmo se inserir na concorrência do mercado global, tornando essencial a equidade da oferta do nível primário. Enquanto isso, a formação dos recursos técnicos de ponta fica nas mãos do mercado mundial e as sociedades periféricas simplesmente operam com esse conhecimento.

Por conta desse contexto, Carvalho (2020, p.123) destaca que nos últimos anos desencadeou-se uma ampla discussão acerca da melhoria da qualidade educacional, principalmente devido ao “[...] fracasso escolar, medido pelos altos índices de evasão, de repetência, de analfabetismo e de aprendizagem incompleta”. Essa busca por melhoria educacional acaba então se configurando como uma diretriz internacional para a educação.

Como explicam Dardot e Laval (2016, p. 195), atualmente os estados nacionais estão cada vez mais submetidos a dinâmica da globalização, sendo, concomitantemente, “[...] atores e objetos da concorrência mundial, construtores e colaboradores do capitalismo financeiro”. Podemos averiguar que deste fato decorre o estabelecimento de determinadas competências e habilidades.

A ação de organismos multilaterais, como a UNESCO, influencia a formulação e legitimação de propostas relacionadas as necessidades básicas de aprendizagem, que seriam desenvolvidas quando a educação alcançasse um padrão satisfatório de qualidade. Essa prerrogativa se circunscreve desde a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos* (UNESCO, 1990), acordo firmado na Conferência de Jomtien no ano de 1990. A partir de então se propõe que a qualidade da educação seja julgada pelos resultados, entendidos como medidores da eficiência do ensino e sinônimo de rendimento escolar, ou seja, a assimilação do conteúdo escolar pode ser medida por testes universais (CORAGGIO, 1999).

⁹ O conceito de Capital Humano integra a Teoria do Capital Humano, a qual segundo Schultz (1973, p. 79), quando aplicada a educação, refere-se a “[...] uma atividade de investimento realizado para o fim de aquisição de capacitações que oferece satisfações futuras ou que incrementa rendimentos futuros da pessoa como um agente produtivo”.

Em consonância a Carvalho (2020), são eleitos padrões para a reforma educacional, e, conseqüentemente, para a qualidade da educação, principalmente em conferências internacionais, que se constituem enquanto espaços estratégicos para estabelecer consensos e alianças em torno das políticas educacionais. Posto o cenário, os Estados-membros assumem compromissos e aprovam diversas recomendações.

A materialização objetificada este discurso torna-se efetiva a partir de maio de 2015 ocorreu o Fórum mundial de educação, em Incheon, na Coreia do Sul, como parte do movimento Educação para Todos, iniciado em 1990 em Jomtien e reafirmado em 2000 com a declaração Educação para Todos: O compromisso de Dakar (UNESCO, 2000), instituindo novos compromissos mundiais para com a qualidade da educação, a partir da instituição da Agenda 2030 para a educação.

Conforme o documento em questão, o foco na qualidade da educação, a partir da ênfase na aprendizagem de necessidades/habilidades básicas de aprendizagem, deve se concretizar tendo em vista “[...] o perigo de se concentrar no acesso à educação sem prestar atenção suficiente se os alunos estão, de fato, aprendendo e adquirindo habilidades relevantes uma vez que estejam na escola” (UNESCO, 2016, p.6). Considera-se que acesso à educação para todos, foco dos anos anteriores, não é a única dimensão para se atingir uma qualidade educacional, sendo preciso pensar a formação estabelecida dentro das instituições de ensino.

Os governos nacionais, a partir dessa recomendação, deveriam então se atentar não somente se todos têm acesso à educação ao longo de todas as faixas etárias de vida, mas também se todos estão aprendendo conteúdos indispensáveis para sua futura atuação enquanto cidadão. Essa qualidade seria indispensável tendo em vista a tese de que a Educação seria o motor do desenvolvimento econômico de uma nação.

No documento, identifica-se a defesa de que uma educação de qualidade seria imprescindível para a erradicação da pobreza e problemas a ela relacionados – saúde, desnutrição, violência de gênero, entre outros - uma vez que ajuda as pessoas a obter trabalhos decentes, aumenta a renda da população e gera ganhos de produtividade que aceleram o crescimento econômico da nação. Uma boa educação teria os seguintes atributos:

A educação de qualidade promove criatividade e conhecimento e também assegura a aquisição de habilidades básicas em alfabetização e matemática, bem como habilidades analíticas e de resolução de problemas, habilidades de alto nível cognitivo e habilidades interpessoais e sociais. Além disso, ela desenvolve habilidades, valores e atitudes que permitem aos cidadãos levar vidas saudáveis e plenas, tomar decisões conscientes e responder a desafios locais e globais por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG) (UNESCO, 2016, p.5).

Neste cenário, uma educação de qualidade torna-se aquela que desenvolve habilidades básicas em leitura, escrita e matemática, estas sendo fundamento para a aprendizagem futura, bem como para habilidades mais complexas. Também, tendo em vista o atual contexto de desafios locais e globais, o dialogo marcado centra-se no discurso, do sujeito empreendedor e proativo, protagonista de seus saberes, desenvolva habilidades interpessoais e a capacidade de resolução de problemas, a partir da tomada de decisão consciente, conforme os princípios da EDS e da ECG. Tornando-se um cidadão circunscrito nos processos de imersão no mundo do trabalho, em que as relações humanizadas se tornam escassas ou inexistentes no cômputo da formação emancipatória dos futuros profissionais.

Para alcançar essas finalidades educacionais, voltadas supostamente ao desenvolvimento integral do indivíduo, seriam desenvolvidos “[...] métodos e conteúdos relevantes de ensino e aprendizagem, que atendam às necessidades de todos os alunos” (UNESCO, 2016, p. 16). Para ensinar os conteúdos relevantes à formação dos educandos, os professores deveriam ser “treinados” para utilizem “[...] abordagens pedagógicas centradas no aluno, ativas e colaborativas, e livros, outros materiais didáticos, recursos e tecnologias educacionais [...] eficientes em custo e disponíveis para todos os alunos (UNESCO, 2016, p.18).

A Agenda 2030, prescreve que os esforços dos governos deveriam se centrar na qualidade e nos resultados de aprendizagem, em como os investimentos em educação retornam em lucro para o país, já que os “[...] Estados deveriam investir e expandir abordagens inovadoras, baseadas em evidências e eficientes em custos” (UNESCO, 2016, p.16). A avaliação de resultados de aprendizagem e de mecanismos para medir o progresso seriam então indispensáveis. Conforme Bertagna e Mello (2020, p.300), essa concepção de qualidade educacional se apresenta enquanto um produto a ser ofertado, a partir de um rigoroso controle empreendido pela avaliação de resultados, uma vez que a educação é visualizada enquanto fonte de lucro, objetivando retorno do investimento, disseminado “a propagação dos valores mercadológicos, tais como individualismo, competitividade, meritocracia como fundantes das orientações a serem encaminhadas e (per)seguidas pela educação para os governos dos países em desenvolvimento, como o Brasil”.

Observa-se a orientação acerca do investimento em insumos dedicados a educação, entretanto, no modelo gerencialista da gestão pública. Deve-se ter certeza de que os gastos governamentais estão ampliando a qualidade das organizações públicas (MOREIRA, 2015). Como sugere Carvalho (2020), os governos devem adotar mecanismos de avaliação e aferição de rendimento e desempenho, ou seja, da eficiência dos serviços públicos. Isso é expresso pela adoção de rankings de qualidade, que medem o desempenho, classificam e tornam públicos esses resultados.

Essa estratégia, como a autora salienta, induz à prestação de contas e a responsabilização dos agentes educacionais, visto que estes, por via de princípios democratizantes, fazem parte do gerenciamento desta educação. Essa lógica vai ao encontro das recomendações prescritas na Agenda 2030 (UNESCO, 2016) de que o governo deveria fortalecer mecanismos de gerenciamento institucional de modo à aprimorar mecanismos apropriados e eficazes de responsabilização e governança.

Segundo Dardot e Laval (2016, p.212), para guiar as escolhas e a conduta dos indivíduos, dispositivos de recompensas e punições são criados, a partir do desempenho em avaliações. De acordo com esta lógica, “[...] quanto mais livre para escolher é supostamente o indivíduo calculador, mais ele deve ser vigiado e avaliado para obstar seu oportunismo intrínseco e forçá-lo a conjuntar seu interesse ao da organização que o emprega”.

Identifica-se que a qualidade da educação na concepção dos organismos internacionais vincula-se a ideia de conseguir efetivos resultados de aprendizagem, ou seja, que todos desenvolvam as competências para viver na atual fase do capital mundializado. Para ser alcançada essa eficiência, a escola deve ser gestada de forma eficaz, sendo avaliado constantemente se os investimentos educacionais estão dando retorno, o que é cobrado também dos profissionais da educação, uma vez que se concebe a educação como um bem público e “A sociedade civil, professores e educadores [...] desempenham papéis importantes na realização do direito à educação de qualidade” (UNESCO, 2016, p.15).

Essa lógica é reproduzida em diversos países, uma vez que, como explicam Dardot e Laval (2016), quando o processo de globalização passou a ser encadeado pelas finanças, grande parte dos países se viram impossibilitados de tomar medidas na contramão aos interesses dos detentores do capital. Estados nacionais estabelecem normas e padrões de acordo com essa ideologia neoliberal e a qualidade da educação é pensada por uma concepção empresarial de eficiência e eficácia, de conseguir os melhores resultados, ou seja, de desenvolver habilidades e competências para a cidadania global, com o menor investimento na formação dos estudantes. Entretanto, questiona-se se essa lógica estaria atrelada a formação humana do estudante, para sua emancipação, ou a sua adaptação ao seu contexto histórico social.

Educação para a cidadania global: formação integral do cidadão ou adaptação aos desígnios do capital?

Na Agenda 2030, além da constante ênfase na qualidade da educação, percebe-se um enfoque em formar integralmente os sujeitos, para que estes possam transformar a sociedade. Além de ser um direito humano fundamental “A educação deverá visar ao desenvolvimento completo da personalidade humana, assim como promover a compreensão mútua, a tolerância, a amizade e a paz” (UNESCO, 2016, p.15).

A finalidade da educação seria a formação integral do sujeito para atuar na sociedade atual. Logo, este seria o objetivo de uma educação de qualidade já que, como salienta Dourado e Oliveira (2009), as finalidades educativas são o que se almeja com a qualidade da educação, definidas por diferentes espaços e atores, como os organismos internacionais. Em que a concepção de qualidade da educação perpassa por uma concepção ideológica neoliberal, centrada em resultados mensuráveis que demonstrem se os recursos aplicados na aprendizagem estão surtindo efeito, ou seja, se os alunos estão aprendendo os conteúdos selecionados para sua formação.

Como afirma Oliveira (2009), nossa sociedade caracteriza-se por um novo paradigma de produção e de desenvolvimento, o qual exige a centralidade do conhecimento e da educação. Conforme a Agenda 2030, esses conhecimentos estariam relacionados a habilidade de leitura; escrita; competências socioemocionais e de resolução de problemas; valores e atitudes responsáveis para com si e a sociedade (UNESCO, 2016).

Esses conteúdos estão presentes nos documentos anteriores à Agenda 2030, como os desenvolvidos no âmbito do movimento Educação para todos, e a declaração *Educação: um tesouro a descobrir* (UNESCO, 1998), que prevê a construção de quatro pilares para a formação: aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser.

Tendo em vista que as finalidades definidas por uma sociedade dizem respeito a um projeto de nação (DOURADO; OLIVEIRA, 2009), os conteúdos desenhados no decorrer do desenvolvimento das declarações internacionais são reforçados a partir de 2014 e 2015, anos da convocatória do primeiro e segundo fórum da UNESCO sobre a Educação para a Cidadania Global, que resultam no primeiro guia pedagógico sobre a temática, intitulado *Educação para a Cidadania Global: Tópicos e objetivos de aprendizagem* (Figura 1).

Figura 1 - Guia pedagógico Educação para a Cidadania Global:
Tópicos e objetivos de aprendizagem



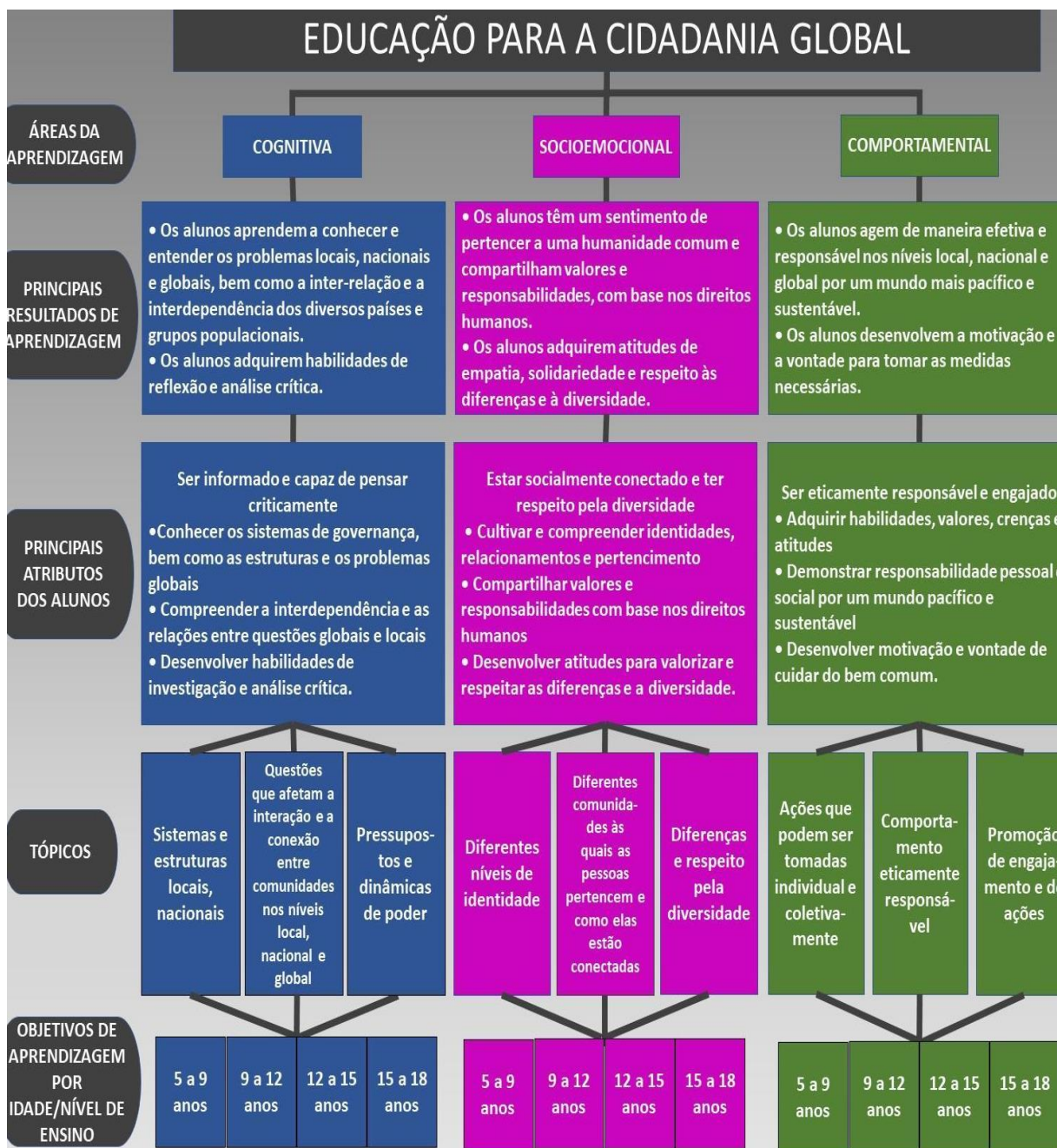
Fonte: UNESCO (2015)

O documento em questão seria uma orientação geral para os Estados-membros integrarem a ECG em seus sistemas de ensino¹⁰, sendo seus conceitos traduzidos em três dimensões conceituais: cognitiva, socioemocional e comportamental. Essas dimensões seriam correspondentes aos quatro pilares da educação descritos no relatório *Educação: um tesouro a descobrir*, visando “[...] desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que os alunos precisam para contribuir para um mundo mais inclusivo, justo e pacífico”, ao longo da vida dos sujeitos (UNESCO, 2015, p.15).

Cada dimensão da ECG é desmembrada em principais resultados de aprendizagem, ou seja, quais os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes a serem desenvolvidos nos alunos; principais atributos/ características que esses conteúdos gerariam nos alunos; três tópicos de aprendizagem; e objetivos de aprendizagem referentes a cada tópico, específicos para cada faixa etária ou nível de ensino – 5 a 9 anos; 9^a 12 anos; 12 a 15 anos; 15 a 18 anos (Figura 2).

Figura 2 - Estrutura do guia pedagógico Educação para a Cidadania Global: Tópicos e objetivos de aprendizagem

¹⁰ Conforme o documento, o guia seria indicado a educadores, desenvolvedores de currículo, formadores, formuladores de políticas e outros atores da área da educação.



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Unesco, 2015.

Essa definição de finalidades educacionais homogêneas¹¹ pode ser entendida dentro das tarefas do governo em um mundo contemporâneo, permeado pela submersão do Estado nacional no mercado global. Pensando nessa conjectura política, como afirma Giddens (1999), os países devem estabelecer um propósito civilizatório consoante a economia globalizada, o que se reflete nas normas e valores que se sustentam e são propalados no sistema educacional,

¹¹ O guia não tem intenção prescritiva, entretanto oferece orientações para a ECG para serem implementados conforme a adaptação a diferentes contextos.

as quais, em um contexto de mundialização do capital, são moldadas com base em metas globais estabelecidas como prioridades nas alianças regionais.

Para o sujeito conviver na atual fase do neoliberal é imprescindível que todos tenham acesso a uma escola de qualidade, que seria aquela que dissemina os valores para a perpetuação da ordem vigente. Como expõe Harvey (2008), p.19, grifos nossos)

Nenhum modo de pensamento se toma dominante sem propor um aparato conceitual que mobilize nossas sensações e nossos instintos nossos valores e nossos desejos, assim como as possibilidades inerentes ao mundo social que habitamos. Se bem-sucedido, esse aparato conceitual se incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por certo e livre de questionamento. As figuras fundadoras do pensamento neoliberal consideravam fundamentais os ideais políticos da *dignidade humana e da liberdade individual*, tomando-os como "os valores centrais da civilização". Assim agindo, fizeram uma sábia escolha, porque esses certamente são ideais bem convincentes e sedutores (HARVEY, 2008, p.19).

Nessa lógica, a escola se transforma em uma expressão de uma sociedade política de modo a contribuir na construção de uma ideia coletiva, com base nos compromissos públicos e o bem comum (CARVALHO, 2020). Utiliza-se de um discurso humanista, preocupado com os direitos e dignidade humana, justiça social, inclusão, diversidade, entre outras (UNESCO, 2016), para se disseminar determinados consensos em torno na formação humana integral.

Podemos identificar essa questão principalmente na dimensão socioemocional da ECG, que visa o desenvolvimento emocional, físico e psicossocial, buscando como resultado o "Sentimento de pertencer a uma humanidade comum, que compartilha valores, responsabilidades, empatia, solidariedade e respeito às diferenças e à diversidade" (UNESCO, 2015, p.15). Com o intuito de gerar atributos como compreensão de identidade e dos valores compartilhados pela humanidade, estabelecendo como tópicos de aprendizagem o conhecimento acerca das identidades, comunidades e diversidade, utiliza-se de princípios humanistas para a construção de uma ideia de unidade nacional e internacional.

Esta ideia, assemelha-se a ideologia da nação a qual "[...] constrói um espaço simbólico de amálgama por sobre as classes. Antes de ser burguês ou proletário, o indivíduo vislumbra pertencer a uma nação" (MASCARO, 2013, p.88). Sendo possível estabelecer "[...] uma unidade social para além das classes", de modo a contê-las em determinado projeto social. Como consequência, dessa lógica "tem-se a impressão de que leis, a ordem, as perdas e as conquistas são compartilhadas pela maioria" (MASCARO, 2013, p.88), ocasionando a desarticulação da classe trabalhadora no plano internacional.

Além do desenvolvimento da noção de pertencimento a uma comunidade comum, os sujeitos precisariam desenvolver a dimensão comportamental, que visa ao engajamento pessoal e social, a

“atuação efetiva e responsável, em âmbito local, nacional e global, por um mundo mais pacífico e sustentável” (UNESCO, 2015, p.15). Como resultados, se espera a motivação e vontade de tomar medidas, de modo a se estimular atributos de responsabilidade para com a transformação pessoal e social, a partir dos tópicos de aprendizagem relacionados as ações que podem ser tomadas coletiva e individualmente, ao comportamento eticamente responsável e a promoção de engajamento e ações.

A pessoa deve ser incentivada a ser responsável pela sua vida e também pelo bem-estar da sociedade, não sendo citado o papel do Estado nessa conjuntura, como o seu dever de ofertar políticas públicas sociais, para equalizar injustiças sociais (CARVALHO, 2016). Identifica-se a responsabilização da sociedade civil pela transformação da vida pessoal e social, com uma menor proteção estatal.

Essa concepção enaltece a premissa mercadológica neoliberal que, conforme Giddens (1999), parte da premissa que somente passando todas as atividades humanas à lógica do mercado se cria empreendedores criativos, e pessoas que desenvolvem suas virtudes de solidariedade social, desenvolvendo bom caráter, honestidade, confiança, firmeza, autoaperfeiçoamento, coragem, respeito, justiça, integridade, diligência, civildade, patriotismo, consideração pelos outros, frugalidade e reverência.

Para que o sujeito seja responsável e engajado à transformação de sua vida e da comunidade, torna-se imprescindível desenvolver a dimensão cognitiva relacionada a “aquisição de conhecimento, compreensão e pensamento crítico sobre questões globais, regionais, nacionais e locais, bem como sobre as inter-relações e a interdependência dos diferentes países e grupos populacionais”, de modo a entender melhor as complexidades do mundo atual (UNESCO, 2016, p. 15).

Como resultado se espera que os estudantes adquiram habilidades de reflexão e análise, desenvolvendo atributos investigativos, a partir de sua participação ativa na aprendizagem, com ênfase nos tópicos de aprendizagem: sistemas e estruturas, questões que afetam a interação e a conexão nas comunidades e as dinâmicas de poder.

A ênfase torna-se formar um cidadão que tenha os conhecimentos para pensar criticamente e resolver as problemáticas da atualidade a partir da reflexão, investigação e análise. Assemelha-se aos atributos do trabalhador atuante no novo modelo de acumulação, no presente contexto da globalização. Como afirma Alves e Soares (1997), as empresas cada vez mais requerem uma qualificação técnica dos trabalhadores, sendo que “[...] os principais perdedores são aqueles trabalhadores com muito capital humano específico e pouco capital humano geral”.

Prescreve-se na ECG que, além do conhecimento, outras dimensões e habilidades precisam ser desenvolvidas, como as socioemocionais e comportamentais, para que o sujeito se adéque à sociedade capitalista, demarcada pelo trabalho assalariado. Com o processo de

reestruturação econômica são reduzidas as possibilidades ocupacionais “[...] condensando boa parte da população à informalidade, ao subemprego, e ampliado os índices de desemprego, levados a níveis alarmantes” (OLIVEIRA, 2020, p.23).

O Estado, nessa conjuntura, por não poder “interferir” no ciclo natural do mercado, acaba não dando amparo a classe trabalhadora quanto a sua inserção no mundo do trabalho, nem instituindo políticas públicas em outras áreas da vida humana, passando essa responsabilidade a sociedade civil organizada. Vale ressaltar, conforme Harvey (2008, p.16), que para o neoliberalismo “[...] o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais”, sendo o Estado somente defensor dos direitos a propriedade privada e livre comércio.

Para Oliveira (2020, p.25), existe uma esperança depositada na educação como meio para inserir os indivíduos no processo produtivo e na vida social contemporânea, a educação como uma promessa de futuro. Essa ideia se integra a “[...] abordagem teórica, que privilegia os aspectos puramente econômicos na relação educação e trabalho, segundo um enfoque específico, a relação custo-benefício”.

A educação de qualidade, ou seja, aquela que forma integralmente as características para o sujeito atuar na presente sociedade capitalista, é visualizada como um investimento. Ofertada a todos, seria supostamente dada as mesmas condições para que os cidadãos possam concorrer no mercado. Entretanto, oculta-se a realidade histórico social em que os alunos se encontram de dominação econômica mundial, sendo prescritos aspectos da formação para adaptação a esse contexto de mínima proteção social e afastamento do Estado de suas funções sociais. Essa seria a qualidade que deve ser oferecida, de modo a se perpetuar a organização política vigente.

Considerações finais

A qualidade da educação se vincula a concepção de sociedade e ser humano em determinado período histórico. No contexto da globalização do capital, no qual os Estados Nacionais são interdependentes, seguindo as normativas descritas pelos Organismos Internacionais, como a UNESCO, a qualidade da educação diz respeito a obtenção de resultados reconhecíveis e mensuráveis por parte da educação. Vincula-se a um modo de verificar se os investimentos realizados na área educacional estão produzindo efetivamente resultados.

A educação, nessa perspectiva, centra-se no investimento para o desenvolvimento econômico, assim, deve desenvolver o sujeito integralmente, ou seja, nas múltiplas dimensões prescritas como indispensáveis aos sujeitos se adequarem a esta lógica. Entre os aspectos

comuns do discurso, encontra-se a capacidade de solução de problemas, a atitude investigativa, as competências socioemocionais de relacionamento, resolução de conflito e noção de pertencimento a comunidade local e global, além de competências comportamentais, como o engajamento e comportamento cívico.

As orientações internacionais, embasam as políticas educacionais dos estados nacionais, apresentando uma concepção de qualidade que vislumbra resultados mensuráveis de aprendizagem, definidos segundo as necessidades do capital a diversos estados nacionais, já que educação por vezes se apresenta como investimento para o desenvolvimento econômico. A formação integral pensada e ofertada a todos, de modo a preparar a população para concorrer no mercado, acaba não se remetendo a formação humana emancipatória, mas assujeitada a um projeto de dominação e propagação da sociedade desigual em vigência.

Referências

- ALVES, Edgard Luiz Gutierrez; Soares, Fábio Veras. Ocupação e escolaridade. Modernização produtiva na Região Metropolitana de São Paulo. *São Paulo em Perspectiva*, v. 11, n. 1, p. 54-63, 1997.
- BERTAGNA, Regiane Helena; MELLO, Liliane Ribeiro de. Qualidade e avaliação: influências e significados na educação brasileira/Quality and assessment: influences and meanings in brazilian educational scenario. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, MG, v. 9, n. 2, p. 287-304, 2020.
- CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. *Democratização e privatização: uma relação possível na gestão da educação básica pública?* Elma Júlia Gonçalves de Carvalho; prefácio Valdemar Sguissardi. Maringá: EDUEM, 2020. p. 218.
- CARVALHO, Elma Julia G. de. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, v. 21, n. 41, p. 77-96, jan./abr. 2016.
- CORAGGIO, José Luis. *Desenvolvimento humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos*. São Paulo: Cortez, 2.ed., 1999.
- DALBOSCO, Claudio Almir; DE SOUZA, Flávia Burdzinski; DE MACEDO, Márcio. Consumo e produção sustentável na educação básica: reflexões entre a Agenda 2030 e a Base Nacional Comum Curricular. *Revista Educação e Políticas em Debate*, Uberlândia, MG, v. 11, n. 2, p. 763-780, mai./ago. 2022.
- DARDOT, Pierre.; LAVAL, Cristian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.

GIDDENS, Antony. *A terceira via: reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social-democracia*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

HARVEY, David. *Neoliberalismo: história e implicações*. Edições Loyola, 2008, p. 15-47.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, José Ferreira e TOSHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. 10ª edição revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012.

MASCARO, Alysso L. *Estado e forma política*. São Paulo, Boitempo, 2013. p. 112-128.

MOREIRA, Jani Alves da Silva. As recomendações dos organismos internacionais para as políticas de financiamento da educação básica no Brasil. In: MOREIRA, Jani Alves da Silva. *Políticas de financiamento e gestão da educação básica: os casos Brasil e Portugal*. Maringá: EDUEM, 2015, p. 203-245.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Da promessa de futura à suspensão do presente*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020.

OLIVEIRA, João Ferreira. A função social da educação e da escola pública: tensões, desafios e perspectivas. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; Oliveira, Dalila Andrade (Orgs.). *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p.237-252.

SCHULTZ, Theodore. W. *O capital humano*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

UNESCO. *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos: Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de aprendizagem*. 1990.

UNESCO. *Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação - rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. 2016.

UNESCO. *Educação para a Cidadania Global: Tópicos e objetivos de aprendizagem*. 2015.

UNESCO. *Educação para Todos: O compromisso de Dakar*. 2000.

UNESCO. *Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. DELORS, Jacques (Org.). 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.