

95/II

**“Qualidade Total”:  
um processo administrativo  
educacional empresarial**

**Por  
Luciana de Almeida Silveira**

**Monografia apresentada à Escola de Educação da Universidade do  
Rio de Janeiro (Uni-Rio) como requisito parcial à obtenção  
do grau de Licenciada em Pedagogia**

**Rio de Janeiro  
1995**

**Universidade do Rio de Janeiro - Uni-Rio  
Centro de Ciências Humanas  
Escola de Educação  
Curso de Pedagogia**

**“Qualidade Total”:  
um processo administrativo  
educacional empresarial**

**Trabalho de Conclusão de Curso para Obtenção  
do Grau de Licenciatura Plena em Pedagogia**

***Professor Orientador*  
Maximo Augusto Campos Masson**

**Rio de Janeiro, Novembro de 1995**

## Agradecimentos

*A produção desse texto é uma dívida para com muitos, que direta ou indiretamente contribuíram para sua realização. Infelizmente, dada a limitação desse espaço, temos a impossibilidade de mencionar todos. Todavia, pelo menos alguns nomes, não poderiam deixar de ser mencionados.*

*À Deus, luz da vida em nossos corações, que ilumina os caminhos de todos nós.*

*A meu amigo e orientador, Prof. Máximo Augusto Campos Masson, que ajudou-me a realizar um trabalho acadêmico com imaginação, determinação, criatividade e humildade, elementos nem sempre presentes no meio universitário.*

*À professora Suely Barbosa Thomaz, pela simpatia e amizade, colaboração e boa vontade em ler esse trabalho.*

*À professora Gilda Maria G. Mendonça, pela compreensão dos momentos críticos de ansiedade e nervosismo, especialmente, durante o processo de conclusão desse.*

*Às minhas amigas de turma que, ao longo desses quatro anos, sempre me apoiaram nos momentos mais difíceis e, ao mesmo tempo, compartilharam dos mais felizes de minha vida.*

*À minha família, pelo carinho, atenção e incentivo constantes.*

*A meus "grandes" e queridos pais, que sempre estiveram presentes e atuantes em cada etapa de minha vida, me apoiando das mais variadas formas com todo amor, paciência e dedicação do mundo.*

*À amiga Cláudia Gomes de Amorim, pelo paciente trabalho de revisão dessa monografia.*

*A mim, pelo esforço, dedicação, persistência e capacidade de realização desse trabalho importante, de forma consciente, satisfatória e prazerosa.*

## SUMÁRIO

Introdução .....	6
Capítulo 1 - Gestão da Qualidade Total na Educação - Cosete Ramos .....	12
1.1 Contextualização .....	13
1.2 Um Pacto para a Qualidade .....	15
1.3 Diretrizes Básicas de um Processo Educacional Voltado para a Qualidade Total .....	19
1.4 Escola de Qualidade: Ação ↔ Transformação .....	22
Capítulo 2 - O Instrumento Teórico .....	27
Capítulo 3 - O “Buraco-Negro” da Proposta de Gestão da Qualidade Total ...	35
3.1 Breve Histórico: Relação entre Sistema Educacional e Processo de Desenvolvimento do Capitalismo no Brasil ...	40
3.2 Escola de Qualidade ↔ Indústria Cultural .....	46
3.3 Administração Escolar x Administração de Empresas .....	50
3.4 Neoliberalismo e Educação, a Pedagogia do Capital .....	54
Capítulo 4 - Qualidade Total na Educação: Escola de Formação Ético-Humanística Imbuída de Valores de Cidadania? .....	59
4.1 Crise ético-moral na sociedade brasileira .....	61
4.2 Cidadania e Educação .....	65
4.3 Escola Cidadã x Escola de Qualidade Total .....	68
Conclusões: G.Q.T. — Novo Projeto Conservador no Campo Educacional .....	75
Bibliografia .....	81

## INTRODUÇÃO

*“As transformações que ocorreram recentemente no mundo colocaram-nos perante um desafio novo, que é a integração a um novo mercado global, no qual novos paradigmas da gestão e produção exigem recursos humanos mais bem capacitados. É nesse novo contexto que começamos a perceber a nossa defasagem, tanto no campo tecnológico quanto no social. O caminho do desenvolvimento passa pelo resgate da nossa cidadania, e aí vemos a importância vital da Educação como pólo gerador e irradiador de um indivíduo consciente e senhor das suas decisões”.*

Saidul R. Mahomed ( 1994:3)

O pensamento de Mahomed, aparentemente, ressalta acertadamente toda a problemática de nossa situação momentânea. Parece-nos claro o fato de que a Educação tem papel preponderante no processo de construção e manutenção de toda configuração social, política, econômica e cultural que vem se constituindo pouco a pouco. Em nome do “progresso”, a Educação seria responsável pela formação de uma força de trabalho mais bem capacitada e informada sobre os condicionantes de nosso mundo atual.

Os rumos de nossa sociedade só tenderiam, portanto, para o desenvolvimento quando todos os setores (instituições) estivessem envolvidos com a busca da eficiência e da produtividade máximas. Para isso, seria imprescindível que todos se conscientizassem de que o único meio de alcançar o sucesso seria a adoção em seus sistemas de uma gestão da Qualidade Total. Será mesmo esse o caminho da transformação em busca da modernidade?

Tal expressão, Qualidade Total, se justifica devido à forma de gerenciamento que teria de nortear a instituição em seu todo, firmando-se um pacto para a qualidade, no qual cada elemento deveria cumprir o seu papel, já prèdeterminado, com eficácia, satisfação e responsabilidade, assumindo um compromisso individual em prol de uma causa comum.

Somente assim seria possível realizar um trabalho realmente de qualidade. Como elemento-suporte de manutenção de toda essa mentalidade própria de uma entidade empresarial, surge a Educação que, no seu interior, absorveria e divulgaria toda essa nova forma de pensar e agir padronizada. Isto porque, “na Escola, como em todas as instituições, acontecem processos de planejamento, organização, liderança (direção) e avaliação (controle) dos trabalhos”. (1992:12)

Este movimento denominado “Gestão de Qualidade Total na Educação” que tem sido difundido com grande rapidez hoje em dia, em nome da “má qualidade de ensino”, busca como meta principal uma total reformulação de todo sistema educacional do país.

Esta proposta pretende estabelecer uma escola em que não haja reprovação, no qual o ensino, calcado na “Teoria do Controle”, ponha em prática um novo método não coercitivo de administração, isto é, uma gestão por liderança ou democrática, que tenha como finalidade construir um “produto” ou desempenhar um serviço, ambos de extrema qualidade, tendo sempre em vista o compromisso com os “valores essenciais da vida humana” e com a realidade do país de hoje. Entretanto, a questão é: que condicionantes a vida do homem hoje em sociedade traz para o interior de nossas escolas, em termos de valores, interesses e necessidades básicas? Afinal, qual deve ser a real filosofia de um processo educacional voltado para o desenvolvimento pleno do homem-cidadão?

De acordo com os defensores da proposta da gestão da Qualidade Total, todo processo educacional, realmente de qualidade, a princípio, deveria fornecer ao homem instrumentos para sua adaptação a essa nova visão de mundo, preparando-o para o ingresso no mercado de trabalho, no qual o estado não deveria intervir diretamente, ou seja: teríamos o “Estado Mínim”, discurso das idéias neoliberais presentes em nossa sociedade, que reflete num processo declarado de privatização de todos os setores.

“O objetivo é elaborar um padrão de ação, que deve ser amplamente conhecido, assimilado através da educação e treinamento e servir de referência para as ações corretivas”. (Barbosa, 1993) Treinamento, pois cada indivíduo é levado a desenvolver suas potencialidades e as habilidades necessárias na execução das tarefas e atividades desejadas, o que acabaria por ser, ao contrário do que parece à primeira vista, um processo mecanicista que promove a padronização e a conformidade de todos os envolvidos, renegando toda a espontaneidade, criatividade, iniciativa e subjetividade humanas.

Nesse quadro configurado, terminamos por nos remeter ao “Taylorismo”, corrente originária nos Estados Unidos como forma de vencer a resistência operária à superexploração capitalista. Numa perspectiva sócio-política da realidade, é válido ressaltar o texto de Luzia M. Rago e Eduardo F.P. Moreira acerca de que: “o taylorismo, enquanto método de organização “científica” da produção, mais do que uma técnica de produção é essencialmente uma técnica social de dominação. ao organizar o processo de trabalho, dividir o trabalho de concepção e o de execução, estruturar as relações do trabalho e distribuir individualizada-mente a força de trabalho no interior do espaço fabril, a classe dominante faz valer seu controle e poder sobre os trabalhadores para sujeitá-los de maneira mais eficaz e menos custosa à sua exploração econômica”. (1988:25)

Como podemos observar vestígios do discurso taylorista perpetuam-se até os nossos dias, sendo que envolvidos de uma nova “roupagem”. Ontem e hoje, de uma forma objetiva e clara, percebe-se a existência de uma relação entre o modo de produção vigente e o sistema educacional. Nesse cenário, o papel da Educação com que temos deparado seria o de contribuição para a estratificação social, enfim, para a manutenção das relações de poder sempre existentes em nossa sociedade.

Hoje, como foi dito anteriormente, defende-se a instauração de um “Estado Mínimo”, sendo que essa não se constitui propriamente uma idéia inovadora. É o que propõe o neoliberalismo com suas propostas para a educação-doutrina social, política, econômica e intelectual que procura renovar determinadas posições do Liberalismo do século XVIII.

Esta, na década de 80, em países como, por exemplo, EUA e CHILE, já defendia a idéia de que a ascensão social é permitida pela constante movimentação

do capital nas sociedades capitalistas. Dada a crise essatal generalizada em que se encontravam, surge o discurso da Escola de Qualidade, no qual as escolas que acomodavam um maior número de alunos recebiam mais verbas, pois demonstravam, assim, mais qualidade e competitividade.

Nesse sentido, a escola se compara a uma “mercadoria” e o aluno é visto como um “cliente”, em que a verdadeira educação passaria a representar um privilégio de poucos. Dessa forma, fica claro que a educação tem papel fundamental, sob o ponto de vista ideológico, para tornar as categorias sociais hegemônicas, de modo que os fundamentos do neoliberalismo passem a fazer parte do senso comum.

Temos aqui o objetivo de estudo desde pesquisa que discorrerá sobre o fato de que a “Qualidade Total na Educação” apresenta-se, na verdade, como uma proposta neoliberal de educação e uma “mudança” neoconservadora, atendendo a determinados interesses sociais não democráticos referentes ao ensino e, evidenciando a relação existente entre o Estado, que condicionaria a Educação ao projeto de desenvolvimento econômico-social, associado ao capitalismo mundial.

Com o objetivo de promover um estudo mais completo acerca do que envolve, verdadeiramente, uma Escola de Qualidade Total, foi selecionada apenas uma autora estudiosa e divulgadora do assunto: Cosete Ramos. Esta, doutora, mestre em Educação e atual coordenadora adjunta do núcleo Central da Qualidade e Produtividade do Ministério da Educação, afirma que parte de sua inspiração vem de Deming. Cosete Ramos, séria candidata a se tornar uma intelectual “burguesa”, “vem provocando muita inquietude por no qual passa, defendendo um novo modelo de escola, gerenciada como uma organização empresarial, que adote filosofia e práticas da Qualidade Total (...)” (Mahomed, 1994:18). Suas idéias, as condições de constituição dessa proposta e os pontos positivos da mesma serão aprofundados ainda nesse capítulo. As críticas a respeito de tal proposta, mostrando o lado negativo da mesma, serão abordadas posteriormente.

Como suporte teórico dessa análise, a qual será abordado no capítulo 2, teremos as contribuições enriquecedoras provindas do campo da sociologia e da educação, tendo como base para análise do tema as teorias de Gramsci. Estas, como, por exemplo, os conceitos de Estado, de visão de mundo e de hegemonia social, nos serão de extremo valor.



Segundo ele, “toda classe hegemônica procura concretizar sua concepção de mundo na forma do senso comum, ou seja, fazer com que a classe subalterna interiorize os valores e as normas que asseguram o esquema de dominação por ela implantado”. Esta é uma das questões-chave inerente a todo estudo. Sua importância será melhor justificada e esclarecida pela discussão, com base nessa linha de pensamento gramsciano, a ser travada acerca da elucidação do que envolve, verdadeiramente, o conteúdo das propostas de uma gestão da Qualidade Total na Educação.

O que buscamos aqui é que, após o reconhecimento de uma escola de qualidade total segundo a visão de uma única autora, Cosete Ramos, se torne possível a distinção dos interesses sociais presentes em tal proposta, a serem discriminados no terceiro capítulo. Para tal, será feito um breve estudo sobre a dimensão política do processo educacional em nosso país, dessacando o aspecto da determinação dos condicionantes político-econômicos no modo de organização do sistema escolar nacional e tornando, assim, mais claro o entendimento das relações hoje estabelecidas entre Escola e Estado diante de uma sociedade capitalista..

Será a “Qualidade Total na Educação” uma proposta realmente distinta das até então surgidas ao longo dos tempos? Propostas essas que, ao nosso ver, muito pouco contribuíram para a reformulação de nosso sistema de ensino e, num âmbito mais geral, de transformação das estruturas sociais e das relações de poder vigentes em nossa sociedade, que sempre estiveram a favor de uns poucos, colocando à margem de todo processo social a grande maioria sócio-economicamente desprivilegiada. Onde é que se encontra, afinal, a verdadeira educação popular? Ou seja: uma educação que instrumentalize o homem para o seu verdadeiro e consciente exercício da **cidadania**, democratizando o acesso ao saber, às oportunidades e bens que produzimos, independente de sua procedência — raça, sexo, classe social. Temática esta, a ser abordada ao longo do quarto capítulo.

Enfim, por essa apresentação e breve análise do tema, percebemos que já está mais que na hora de se realizar um estudo crítico acerca das diretrizes que orientam toda a proposta de um ensino de qualidade, dada a importância que vem assumindo rapidamente hoje entre nós. Devemos aqui preno qualrar, concluindo

sobre o grau de aplicabilidade dessa mentalidade empresarial na educação e da relação que essa estabelece com a sociedade.

A fim de dar continuidade ao nosso estudo, o ponto de partida será em torno de um aprofundamento maior no que tange às questões envolvidas diretamente no Gerenciamento de Qualidade Total na Educação segundo a visão de uma única autora: Cosete Ramos.

## CAPÍTULO 1

### GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO

— COSETE RAMOS

A visão de Excelência na Educação tem sido defendida, hoje em dia, por muitos educadores (William Glasser, Robson Pacheco de Moraes, Candido Alberto Gomes, Eduardo Fernandes Barbosa...), já se constituindo em uma prática efetiva em países como os Estados Unidos e o Japão e, até mesmo, em várias instituições de ensino em nosso país como é o caso da Escola Estadual Dr. Antonio Torres em Bambuí, Minas Gerais, cuja diretora é Luciene Carvalho Nunes Dias.

Esse movimento no Brasil em busca de uma Escola de Qualidade, que visa à formação plena do ser humano-cidadão e à realização de um trabalho eficiente, produtivo e de qualidade, tem como meta mobilizar toda a sociedade a favor da reconstrução de todo sistema nacional de ensino, pois, segundo Cosete Ramos, um de seus principais representantes, nenhuma mudança será permanente e auto-sustentada se não for construída em suas salas de aula, espaço-fonte da “Excelência e da Qualidade na Educação”. (Ramos, 1992: VI).

Esta autora tem se destacado quanto à divulgação de estudos realizados nessa área e à prática educativa calcada nos moldes de um processo de Gerenciamento da Qualidade Total. Ela é quem tem liderado o Pacto para a Qualidade, a ser ensaiado em cada Escola de acordo com a realidade de cada comunidade alavanca de todo processo de desenvolvimento social a que se pretenda alcançar.

Cosete Ramos, uma “entusiasta educadora”, dedicou seus 33 anos ao magistério de primeiro, segundo, terceiro e quarto graus. Doutora e Mestre em Educação pelas Universidades Estaduais da Flórida e da Califórnia, integra, hoje, como Coordenadora Adjunta, o Núcleo Central da Qualidade e Produtividade do Ministério da Educação.

Dada sua importância no que tange à disseminação de idéias básicas diante da Gestão da Qualidade Total na Educação, o entendimento do que envolve uma proposta para uma Escola de Qualidade só poderia se dar verdadeiramente a partir da apresentação de suas teorias, que se fará logo a seguir. Assim, procuraremos apresentar os principais pontos dos trabalhos realizados por Cosete Ramos. Eles constituirão a base de todo o estudo crítico acerca do grau de aplicabilidade dessa proposta em nossas instituições de ensino, dos interesses sociais que nela estão subentendidos bem como a sua real contribuição no processo de transformação social.

## 1.1 Contextualização

*“A idéia da Escola de Qualidade Total defendida por Cosete não é nova nem velha, mas inovadora; não é moderna nem antiga, porque sempre contemporânea dos ideais e valores da Sociedade a que serve”. (Ramos, 1992: V)*

Atualmente, a educação básica no Brasil apresenta um triste quadro no qual, comparado à taxa de evasão escolar de 129 países nas cinco primeiras séries, se mostra que ainda temos cerca de 60 milhões de brasileiros na categoria de analfabetos funcionais. Portanto, quando alguns pesquisadores dizem que 95% das crianças de cada geração têm acesso à escola, temos que nos perguntar a que realidade sócio-econômica e cultural tais crianças pertencem, além de que tipo de escolas são essas.

Ao que nos parece, em nossa sociedade moderna, sendo a educação considerada pela população como um sistema falido, ultrapassado e conservador, tudo indica que o discurso da Gestão da Qualidade Total surge como um “furacão”, ventando em todas as direções tanto no campo educacional como empresarial, se apresentando, “milagrosamente”, como o grande responsável por dispersar de vez toda essa crise da instituição-escola que o país atravessa.

Em outras palavras, tal situação “caótica” de ensino, segundo Cosete Ramos, se reverteria quando todos os estabelecimentos optassem, conscientemente, por um gerenciamento da Qualidade Total. Para ela, nesse final de século, trava-se um duelo de morte entre a excelência e a mediocridade. E está mais que na hora de nossas escolas fazerem essa “revolução”.

O discurso da qualidade, que está se firmando com mais vigor nessa década, já teve suas “nuances” em décadas passadas. Cosete diz que já existiram grandes Escolas de Qualidade, só que destinadas às elites. Na década de 70 e 80, o que prevalecia era a quantidade, e a qualidade assumia uma conotação diferente. Nessa época, havia uma forte pressão social e econômica sobre os setores educacionais, a fim de que se ampliassem as oportunidades de acesso ao ensino formal.

A fim de ilustrar tal afirmação, podemos nos reportar a experiências em países como os Estados Unidos, o Chile e até mesmo o Brasil que comprovariam toda essa atmosfera de democratização do saber. Nesse momento, a qualidade se demonstrava pela capacidade que as escolas tinham de acomodar um número cada vez maior de alunos. As escolas públicas e privadas eram consideradas idênticas para a administração de recursos e verbas, sendo que esses só eram cedidos àquela escola que tivesse uma maior quantidade de alunos matriculados.

Aqui no Brasil um exemplo dessa questão, que perdurou até o início dessa década, aconteceu em Maringá - Paraná. Em 1990/91, a prefeitura do município criou as cooperativas que, além do que acontecera nos outros países, os salários dos professores também ficavam submetidos ao número de alunos matriculados. Nesse cenário, a qualidade propriamente dita que se pretende, hoje em dia, alcançar nos processos educacionais, não existia.

Hoje, os condicionantes de nossas sociedades modernas colocam para a educação novas prioridades. “A educação e a aquisição de conhecimentos passam

a ser vistas como elementos fundamentais enquanto possibilidade de desenvolvimento econômico, político e social”. (Franco, 1995: 54). O mercado apresentase como o grande orientador das políticas educacionais. E é em nome da modernidade, que a Gestão da Qualidade Total aparece como elemento de sustentação de todo processo de desenvolvimento que visa a transformação do “caos” social e a criação de uma nova ordem, no qual idéias como participação, liberdade, democratização do saber e dos bens que produzimos etc. reinariam.

Os promulgadores da proposta da Qualidade Total tentam convencer o público acerca da validade de suas idéias e da irreversibilidade do caminho a ser trilhado por todo o mundo. Afinal, essa transformação radical de toda situação atual, que se daria em decorrência de uma Gestão da Qualidade Total em todo o sistema, atenderia a que parcela da população e, conseqüentemente, respno qualria a que tipos de interesses sociais?

## 1.2 Um Pacto para a Qualidade

Quando uma instituição de ensino opta por adotar um sistema de gerenciamento voltado para a qualidade, ela deve essar, primeiramente, disposta e consciente da necessidade de se redefinir toda a sua estrutura interna bem como os objetivos que pretende alcançar em sua relação para com o indivíduo, enfim, para com a sociedade. É um verdadeiro “olhar para dentro”, assim como define Cosete Ramos.

Identificados os problemas e as falhas, no processo de administração de uma escola, essa já teria dado, finalmente, o primeiro passo para a qualidade, a eficiência e a produtividade. Este seria o momento ideal no qual todo o corpo docente e o discente de uma escola viria a traçar um caminho com base numa visão compartilhada da Excelência na Educação.

É a solução para se aperfeiçoar, totalmente, todo o desempenho de uma escola, segundo os defensores de tal proposta. Para isso, seria imprescindível que tal afirmação abaixo se tornasse realidade:

*"A Escola de Qualidade Total acontecerá na medida em que, num estabelecimento de ensino, seja firmado um Pacto para a Qualidade, no qual cada parceiro - Alunos, Professores, Dirigentes, Técnicos, Servidores, Pais e Sociedade - tenha um papel definido a desempenhar".*

(Cosete Ramos)

Em outras palavras, é preciso que todos sejam inteiramente envolvidos no processo de produção do conhecimento escolar, avaliando constantemente os resultados do seu trabalho e o nível de satisfação e expectativas dos "clientes", isto é, das pessoas que usufruem de seus serviços. Enfim, todos os elementos devem buscar dados que, avaliados, evidenciem os fatos, orientando a tomada de decisões na reformulação e atualização constantes de todo processo.

O ponto-chave de todo esse processo voltado para a qualidade total gera em torno do atendimento de se satisfazer os anseios e as necessidades dos elementos envolvidos, de modo que se sintam estimulados a participar cada vez mais e a realizar com responsabilidade, eficácia e prazer um trabalho de qualidade, no qual cada um assume um compromisso individual em prol de uma causa comum.

A participação de cada integrante desse processo se fará na medida em que a administração de uma escola permita uma abertura ao diálogo, à troca de informações e idéias, a críticas construtivas e a sugestões tanto da comunidade interna como externa da Escola, quanto à transformação e melhoria do Estabelecimento. E isto implica uma reformulação de toda política educacional quanto aos objetivos e prioridades, como também a tomada de decisões que dizem respeito ao grupo e resolução de problemas. Mas quais seriam as condições para uma efetiva mudança?

Bem, Cosete Ramos as define a partir do texto de Alvin Toffler no qual afirma que: "em geral, as grandes organizações só mudam significativamente quando determinadas condições prévias são atendidas. Primeiro, deve haver enormes pressões externas. Segundo, deve haver pessoas lá dentro que sejam extremamente insatisfeitas com a ordem existente. E terceiro, deve haver uma alternativa coerente, englobada num plano, modelo ou visão. (Ramos, 1992: 57).

Para ela, no que diz respeito à Escola, todas as condições necessárias para a transformação já foram atendidas. O próximo passo seria o partir para a prática, calcada em quatro etapas:

### **1ª) Planejar para Mudar**

É o momento em que, feitos um levantamento e uma análise dos fatores condicionantes de uma práxis educativa (a situação sócio-econômica, as necessidades, os interesses, os valores, as crenças e as idéias que prevalecem no grupo), se estabelecem os propósitos; a missão maior; os métodos; os recursos humanos, financeiros e materiais e as formas de avaliação durante e após o desenvolvimento do processo. Deve ser um planejamento simples, flexível e educativo, abrangendo apenas aspectos que se relacionem com a Escola, que oriente as bases de um novo caminho em direção ao amanhã.

### **2ª) Organizar para Mudar**

O Estabelecimento de Ensino define a estrutura a ser instaurada de modo que a ação se torne mais flexível, imediata, efetiva e compromissada com os resultados, o que se daria pela implantação de Comitês específicos e de uma Comissão Geral da Qualidade, que seriam responsáveis por elaborar e estruturar esse plano de trabalho, executar as atividades planejadas e controlar e avaliar, constantemente, o andamento de todo processo. Estes comitês poderão ser formados por representantes da própria Escola (professores, alunos, funcionários) como também de integrantes de sindicatos, pais, técnicos da Secretaria Municipal de Educação, profissionais de empresas locais... acarretando, assim, um novo modelo de organização descentralizada e não hierárquica.



### **3ª) Agir para Transformar**

É a execução efetiva de todo o planejamento feito anteriormente, que envolve a todos com o objetivo de alcançar os objetivos préessabelecidos; no qual tudo se desenrola sob a liderança do Diretor da Escola.

### **4ª) Avaliar para Melhorar**

É uma busca incessante de informações inerentes a cada etapa de todo o processo educacional, que possam aperfeiçoar, progressivamente, o Programa da Qualidade implementado pela instituição de ensino, visando implementar ações corretivas sempre que necessário, que serão determinadas pelo o emprego de instrumentos avaliativos e pelos padrões de qualidade alcançados. Paralelamente seria feito um acompanhamento do grau de satisfação dos clientes obtido. Estas permanentes mudanças envolveriam sempre uma divulgação dos resultados, com respectivas premiações e celebrações dos que atingiram sucesso; o que estimularia a todos a desenvolverem um trabalho cada vez mais de qualidade total, sentindo prazer e orgulho em realizá-lo.

Mas, afinal, o que significa dizer que um trabalho é de alta qualidade? E por que da utilização do termo total?

Segundo Risopatron (1991: 15), “sem dúvida, o conceito de qualidade - assim como do belo, do bom e da morte - é um significante que pode adquirir muitos significados”. Isto porque, a qualidade é algo produzido no interior de toda uma dinâmica sócio-cultural e histórica, não sendo, portanto, algo imutável, absoluto e neutro.

Para a autora em discussão, “A diferença entre o sucesso e o fracasso de uma Escola reside na Qualidade do trabalho do estudante!” E essa qualidade tão difícil de ser delimitada, é facilmente reconhecida por alunos e professores a partir do instante em que as atividades que realizam condizem com suas aptidões, interesses e necessidades. E tudo que tem utilidade e significado para uma pes-

soa, passa a ser trabalhado com maior agilidade e eficiência, se transformando em um trabalho de qualidade total.

Total porque, como foi dito anteriormente, é um processo que, para se ter êxito, deve envolver a todos os elementos constitutivos do esabelecimento. Somente assim, se firmaria um efetivo Pacto para a Qualidade! O que cabe aqui, pois, é uma reflexão acerca da abordagem político e ideológica embutida no conceito de qualidade, pois o que constitui qualidade para um indivíduo pode não ser para o outro. Afinal, a favor de quem ela está?

### **1.3 Diretrizes Básicas de um Processo Educacional Voltado para a Qualidade Total**

Cosete Ramos (1994: 16) é quem afirma que:

*“Para que a proposta de Gerenciamento pelas Diretrizes (administrar com base em um Plano-Diretor da Qualidade) tenha êxito, é indispensável haver o desdobramento do planejamento da Qualidade em toda a Escola, começando com a orientação estratégica de longo prazo - através do Programa da Qualidade - e culminando com a orientação operacional, através dos Planos de Trabalho Individual”.*

Nas diretrizes de longo prazo, é firmado um pacto para a qualidade que será a base orientadora de todo processo educativo rumo ao futuro. É determinada a verdadeira missão da escola, enfim, todo o Programa da Qualidade.

Nas diretrizes de médio prazo, desenvolve-se um plano de ação da Escola, no qual são esabelecidos, por exemplo, os seguintes fundamentos: propósitos, estratégias, recursos, prazos e responsabilidades, instrumentos avaliativos, o produto a ser obtido etc.

Já nas diretrizes de curto prazo, elabora-se os planos de ação setorial (definição de prioridades, resultados e projetos de ação corretiva das falhas encontradas, visando a melhoria de todo trabalho), os planos de ação especial

(criação de Comitês da Qualidade para cada problema, considerado especial e prioritário sobre os demais, por tempo limitado) e os planos de trabalho individual (planejamento mensal de cada Profissional da Escola).

Acima de toda essa estruturação da Escola para a Qualidade, Cosete Ramos afirma que deve existir uma total integração vertical e horizontal dos membros do estabelecimento, permitindo, assim, uma consistente Rede da Qualidade através dos Comitês formados que deverá constantemente monitorar a qualidade dos serviços prestados.

O primeiro aspecto a ser considerado é referente à *implantação* do conjunto de procedimentos a serem estabelecidos pelo Plano-Diretor da Escola; enquanto o segundo diz respeito à forma de *avaliação*. Estes dois componentes desse setor de monitoramento da Qualidade geram em torno de alguns elementos básicos, que devem ser administrados tanto em uma empresa como em uma constituição de ensino; são eles: Qualidade, quantidade, entrega, segurança, custo e moral. Esta é uma idéia defendida por educadores como Professor Masumara Imaizumi e Eduardo Fernandes Barbosa.

Cosete Ramos concorda com a afirmação acima e diz ainda que todas as propostas defendidas por eles, William Glasser e, inclusive, ela mesmo, dentre outros, são originárias de um único pólo teórico trabalhado pelo “pai” de toda essa nova forma de Gerenciamento voltado para a Qualidade: W. Edwards Deming (1900-1993).

Daí o fato de ela adotar os 14 Pontos de Deming para administrar o processo educacional, considerando-o um “Patrimônio da Humanidade”. “A partir de 1950, aceitando o convite de um grupo de cientistas e engenheiros japoneses que pretendiam reconstruir seu país, Deming dedicou anos de sua vida profissional a esse esforço - que todos sabemos foi coroado de êxito, transformando o Japão em uma das maiores potências do mundo”. (Ramos, 1992: 11).

Para ela, esses princípios podem ser aplicados em qualquer organização pública ou privada, desde que essa tenha como meta a adoção em seu sistema de filosofias e práticas a favor da busca constante da máxima qualidade e produtividade, tendo como fim a satisfação das necessidades dos clientes. Baseados na Teoria do Controle “e num modelo participativo ou democrático de administra-

ção, tais propostas podem ser facilmente transportadas para o sistema de ensino, já que a Escola é uma instituição de serviços a partir de uma organização humana como qualquer outra.

Clientes aqui significa dizer alunos, pais, comunidade enfim, a sociedade como um todo; mas também se refere às empresas. Segundo ela, a insatisfação da população hoje para com o modelo precário de escolas que aí se encontram é, em parte, devido a falta de compromisso das mesmas com a formação do cidadão com base nos “valores essenciais”, na “ética” e nas condições impostas pela realidade do país hoje.

Nesse sentido, compromisso com a realidade brasileira significa que o sistema de ensino tem formado pessoas para o “espaço sideral”, enquanto “há empresas carentes de profissionais capacitados para atuar, competentemente, na solução de problemas reais que elas enfrentam.” (Mahomed, 1994:18) Mas até que ponto a insatisfação da população diante do sistema educacional do país passa por tais questões levantadas acima?

Uma educação fora desses padrões estabelecidos e, conseqüentemente, distante da própria realidade do educando, segundo a educadora Cosete Ramos, só tem contribuído cada vez mais para o aumento dos índices de repetência e de evasão escolar. Já a Escola de Qualidade, no qual não há reprovação, funcionando como uma “competente empresa de Qualidade Total”, seria capaz de reverter tal processo. “Se nessa não se perde um parafuso, na *Escola de Qualidade Total* não se perde um ser humano.” Cosete Ramos (Mahomed, 1994:19).

Este processo administrativo educacional empresarial, calcado na Gestão da Qualidade Total, proposto pela autora em discussão, apresenta como fundamentação teórica os 14 princípios de Deming. São eles: filosofia da qualidade, constância de propósitos, avaliação no processo, transações de longo prazo, melhoria constante, treinamento em serviço, liderança, afastamento do medo, eliminação de barreiras, comunicação produtiva, abandono de cotas numéricas, orgulho da execução, educação e aperfeiçoamento e ação para transformação.

William Glasser, outro educador engajado em tal processo, partindo também dos pressupostos de Deming, elabora uma nova forma de gerenciamento de nossas escolas a partir de 7 pontos básicos: gestão democrática ou por liderança

da Escola e das salas de aula; o diretor como líder da comunidade escolar; o professor como líder dos alunos; a Escola como ambiente de satisfação das necessidades de seus membros; o ensino baseado na aprendizagem cooperativa; a participação do aluno na avaliação do seu próprio trabalho e o trabalho escolar de alta qualidade como produto de uma Escola de Qualidade.

Enfim, essas idéias descritas acima que constituem a essência de todo processo educacional voltado para a qualidade, são, ao mesmo tempo, uma síntese e, uma adaptação dos princípios defendidos por Deming utilizados em organizações empresariais ao campo educacional. Algumas das idéias-chave, além das já citadas anteriormente, inerentes trabalhadas pela maior parte dos educadores estudiosos do assunto, dentre eles, Cosete Ramos; serão resumidas no próximo item.

#### 1.4 Escola de Qualidade = ação ↔ transformação?

*“Uma Escola de Qualidade é construída por Diretores de Qualidade, que obtêm o envolvimento e o entusiasmo da comunidade escolar, e por Professores de Qualidade que, com competência, interesse e “bem-querer”, orientem a transformação de seus clientes em Alunos de Qualidade, que se esforçam continuamente em produzir trabalho escolar de alta Qualidade!*

(Ramos, 1992: 126)

Estes três elementos são peças-chave em todo processo de mudança do sistema de ensino rumo a um Programa de Qualidade Total.

Do diretor se exigirá convicção, iniciativa e força de vontade, para que se tenha o ponto de partida de toda a prática transformadora, a partir da constância de objetos e do aprimoramento dos serviços da Escola como um todo.

Do professor, se espera a utilização de uma metodologia democrática de ensino, no qual se trave o diálogo permanente com os alunos, de modo que suas necessidades básicas sejam atendidas. Necessidades essas que, segundo Cosete Ramos, se resumem à sobrevivência, ao amor, ao poder, à alegria e à liberdade. Além disso, a cada educando, deverá ser atribuído uma parcela de sensação de

poder e controle sobre o seu próprio trabalho, sendo capaz de uma constante auto-avaliação.

E, por fim, em relação ao aluno, almeja-se que o mesmo seja uma “pessoa compromissada com o seu tempo e o seu espaço, engajada no processo sócio-político-cultural do país, consciente dos dilemas e desafios que cabem aos indivíduos de sua época enfrentar.” (Ramos, 1992: 121).

Definidos os papéis e os resultados a que se espera atingir de cada elemento do processo ensino-aprendizagem, é imprescindível que todos, em prol de um caminhar na mesma direção da G.Q.T., participem de constantes reuniões, treinamentos e aperfeiçoamentos em seus serviços, de modo que sejam desenvolvidos linguagens e pensamentos comuns a todos; que deverão girar em torno das idéias trabalhadas até então, e mais:

- “à medida que a qualidade aumenta, a produtividade também aumenta”;
- as escolas devem deixar de trabalhar os alunos de forma a obter o “suficiente para passar”, transmitindo o mínimo de conhecimentos e habilidades;
- fim da teoria do estímulo-resposta dos métodos autoritários e coercitivo de ensino atuais;
- persuadir professores a usar a aprendizagem cooperativa em substituição à tradicional aula expositiva e ao trabalho individual, herança dos autoritários métodos de ensino;
- “ensinar é um trabalho muito pesado que precisa ser bem remunerado e que exige um treinamento considerável em serviço, durante toda a carreira docente”;
- acabar com a visão de que a qualidade do ensino se resume em notas altas nos testes/provas e boa disciplina de cada aluno;
- a filosofia da gestão por liderança envolve persuasão e solução de problemas, além da importância de envolvimento de todos os integrantes e do reconhecimento dos talentos individuais ou das pessoas mais bem-dotadas no grupo;

- necessidade de afastamento do medo e das angústias dos educandos diante do processo educativo, de modo que sejam capazes de alcançar o pleno desenvolvimento individual e social;

- descentralização de atividades e de poder nas relações interpessoais dentro da escola;

- democratização do saber, que é usado para “sensibilizar e libertar” e não para “escravizar e tutelar”;

- “toda a comunidade escolar deve se sentir emocionalmente envolvida com a tarefa educativa da Organização”;

- o ponto principal de toda Gestão da Qualidade Total é a teoria do controle etc.

Enfim, segundo Cosete Ramos, uma Escola de Qualidade, que tem forte ênfase na formação humanista, deve estar consciente de que o papel da Educação é, fundamentalmente, a essência da mudança. Para ela, é inconcebível que:

*“Apesar das grandes alterações e do progresso fantástico da Humanidade, nesse último século, os professores continuam a lecionar da mesma maneira que seus colegas faziam há cem anos. O sistema educacional encontra-se em plena era industrial, enquanto a Sociedade Moderna já avançou para uma nova etapa: da eletrônica, da informática e da comunicação.”*

(Ramos, 1992: 50)

E a alavanca de toda essa transformação social se daria, justamente, a partir dessa nova visão de Escola que se pretende instaurar em nosso país. Aumentar a qualidade de nossos serviços e acabar, ou pelo menos, minimizar as carências e os problemas dos mesmos é a temática central de todo esse processo. Para essa autora, uma Escola que visa o “desenvolvimento”, o “progresso”, o “bem-estar social” e a “elevação do nível de vida”, está em busca do Ser Humano Total.

Este homem deixaria de ser encarado como uma mão-de-obra especializada e um mero recurso humano, a mercê de todo um processo reducionista e mecanicista da essência humana, o que é mostrado, por exemplo, no filme “Tempos

Modernos” de Charlie Chaplin. Portanto, “o Homem, nesse paradigma do comprometimento e da cooperação, é visto como uma unidade holística (global e integral): um ser pensante e executor, que coloca o *coração* no trabalho que realiza.” (Ramos, 1994: 45) Tudo isso dentro de uma atmosfera impregnada pela determinação de se produzir cada vez um serviço de qualidade total.

Temos aqui, finalmente, uma apresentação de toda fundamentação teórica de uma proposta da Qualidade Total. Em toda a sua extensão, nos deparamos com “belas” teorias e palavras muito bem, convenientemente, utilizadas como participação, trabalhos cooperativos, solidariedade, respeito às necessidades e interesses dos educandos, incentivo à criatividade, enfim, a formação integral e humanística do homem enquanto ser-sujeito, responsável pela realização de um trabalho de qualidade, em busca do progresso.

À primeira vista, fica difícil portanto a percepção de toda a intenção político-ideológica que se encontra nas entrelinhas de todo esse discurso inovador. Passa-se, por exemplo, despercebido o fato de que não vivemos numa sociedade homogênea e harmoniosa, sem conflitos e desigualdades sociais, isto é, não é atribuído à Educação uma de suas principais dimensões, além da pedagógica, que é o seu caráter político.

Estas não podem ser encaradas de forma isolada dentro da sociedade. Devemos reconhecer a Educação como uma educação de classe, que se efetua no âmbito das estruturas sociais vigentes e, dessa forma, existem muitos impasses educacionais, por exemplo, no que concerne a investimentos e liberação de verbas para esse setor e a demonstração de uma verdadeira vontade pública na criação de políticas sociais voltadas para a área.

Enfim, parece-nos que a solução dos problemas educacionais resume-se apenas a simples deficiências gerenciais de nossas escolas, no qual tudo é causado pelo pouco empenho, pela falta de padronização de estratégias e metas, pela falta de formação profissional adequada..., como se pudéssemos desvincular a educação de seu contexto sócio-político-econômico e cultural. Dessa forma, camuflando-se as desigualdades e as contradições sociais, nos parece claro que um processo de concretização de interesses de dominação e controle estatal, bem como de divulgação de ideologias uniformes e, conseqüentemente, de hegemonia



das elites políticas detentoras do poder em nossa sociedade, se desenvolverá com maior facilidade e aceitação popular.

O papel da Educação diante de todo processo capitalista interiorizado em nossa sociedade será abordado posteriormente. E procurar-se-á elucidar questões como: “até que ponto a Educação, sob o “aparente” controle estatal, está condizente com as demandas do povo brasileiro?”, “a quem, realmente, essa busca de qualidade de ensino em nossos sistemas estará atendendo?”; devemos encarar a Educação não mais como um direito básico do cidadão, mas como uma mercadoria adquirida no mercado pelo indivíduo-cliente?”, enfim, “o que significa e quais as reais possibilidades de se criar uma “Escola Cidadã”, desenvolvendo uma educação humanística, com base na proposta da G.Q.T.?”

Concluindo, devemos atentar para que tipos de interesses político-sociais estão subentendidos no lado “obscuro” de todo esse discurso.

Pois afinal, a quem a Educação está servindo? Estaria ela mesmo trabalhando em prol da construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária; ou simplesmente, mantendo a hierarquização das relações de poder existentes em nossa sociedade (“status quo”)?

## CAPÍTULO 2

### O INSTRUMENTO TEÓRICO

*“Nos discursos atualmente presentes acerca da expressão “qualidade total” advoga-se a favor de sua neutralidade objetiva. “Neutralidade” que, ancorada na lógica individualista de reconversão produtiva, escamoteia seu forte componente ideológico ao deslocar para o terreno da responsabilidade pessoal a intensificação das já profundas contradições, exclusões e marginalizações sociais.”*

(Franco, 1995:58)

O gerenciamento da Qualidade Total na Educação determina hoje toda uma nova forma de pensar e agir diante da vida. É uma verdadeira “revolução” em meio das relações humanas que se travam em nosso cotidiano. “Revolução” essa que talvez se caracterize em algo até mesmo mais perigoso do que uma luta armada. Isto porque essa passa despercebida aos nossos “olhos”, se constituindo num processo oculto de inculcação ideológica a serviço de determinados setores sociais.

Não há dúvidas de que esse é um processo lento, mas de comprovada eficácia, na medida em que se trabalha todo o subconsciente do ser humano, formando consciências individuais em vista do coletivo e orientando toda a ação humana. já que uma consistente unidade comportamental depende diretamente do grau de internalização de determinados princípios, valores e conceitos no indivíduo.

Toda pessoa só se apresenta como responsável, interessada e empenhada em alguma coisa, quando acredita verdadeiramente, que aquilo que está realizando condiz com suas expectativas e necessidades. Nesse sentido, podemos aqui reafirmar o fato de que, portanto, um indivíduo desempenha um trabalho de qualidade apenas quando se identifica com o mesmo, sentindo que realmente existe qualidade no que faz e compreendendo assim, a sua verdadeira significação.

Uma proposta da G.Q.T. será bem sucedida, pois na medida em que todos os integrantes de um determinado grupo se sentindo, inteiramente, engatados em todo processo, assumam um compromisso individual de responsabilidade, solidariedade e participação. Tais palavras resumem o espírito que permeia todo o discurso. Entretanto, a questão é: em que sentido tais expressões são válidas? A favor de quem o conteúdo da G.Q.T. está?

Isto porque, na medida em que advogar-se a sua neutralidade, o discurso racional proposto pela qualidade total acaba por adquirir uma postura ideológica de representatividade de interesses sociais elitistas. A partir do momento em que a escola ganha total autonomia e não se volta para questões ético-político-sociais, oculta-se uma série de problemáticas como a baixa remuneração, a alta competitividade, relações de trabalho autoritárias... Afinal, “em que medida não se intensificam as diferenciações sociais, pondo de um lado as ilhas de “excelência” e de outro os bolsões (cada vez mais amplos) de miséria? (Machado, 1994:10).

Nesse cenário, a escola funcionaria como um instrumento de divulgação de “visões de mundo” que procuram, a todo instante, se reafirmar cada vez mais com intensidade, consolidando todo um processo de reprodução das relações de poder existentes (“status-quo”) e, conseqüentemente, de hegemonia social. Existe toda uma relação oculta entre o ensino burocrático que aqui predomina com os interesses ligados ao Capital. A escola surgiria então como um reforço das estruturas sociais capitalistas em nossa sociedade.

O breve levantamento feito anteriormente sobre de questões de caráter político-econômico devem sempre essar presentes em todo estudo crítico acerca do desenvolvimento do processo educacional dentro de uma sociedade de classes. Quando falamos em hegemonia e em educação como um ato político, mas, ao mesmo tempo, também como um “aparelho ideológico do Estado”, podemos re-

correr, perfeitamente, às teorias defendidas por Gramsci, para uma maior elucidação de toda problemática.

Antonio Gramsci não foi um teórico específico do campo da Educação, portanto a temática central de suas teorias não se limita a questões puramente pedagógicas e sociais, no que tange ao papel da Escola dentro de nossa sociedade capitalista. Este teórico político foi responsável por um grande avanço no sentido de criação de uma nova linguagem acerca do pensamento de Karl Marx. E, nessa perspectiva, desenvolveu o conceito das superestruturas que foi muito importante para se compreender e orientar toda a dinâmica da educação pública bem como do sistema social capitalista.

A temática central de toda sua obra girou em torno do conceito de *hegemonia*. Contudo, antes de darmos prosseguimento a esse estudo, faz-se necessária a elucidação de determinadas questões inerentes ao pensamento gramsciano.

Primeiro, para Gramsci tudo tende para a política, inclusive a filosofia, que é vista como a dinâmica da própria vida humana. Ou seja: “a filosofia não mais procede simplesmente através de conceitos, de uma espécie de partenogênese dos próprios conceitos, mas a partir da estrutura econômica, das transformações ocorridas nas relações de produção, numa contínua relação dialética entre base econômica, estrutura social e consciência dos homens.” (Gruppi, 1980:4).

Isto quer dizer que a filosofia não mais deve ser encarada somente em termos da busca da reflexão e do diálogo de caráter interpretativo acerca do mundo, e sim deve suscitar à ação transformadora. E é nesse sentido que a política se transforma numa verdadeira filosofia que, além de contribuir para a mudança da estrutura social vigente, atua também como instrumento de transformação de todo modo de pensar e agir.

Portanto, um processo hegemônico do Estado “enquanto um novo terreno ideológico determina uma reforma das consciências, novos métodos de conhecimento, sendo assim um evento filosófico.” (Gruppi; 1980:4).

E por que utilização da expressão “terreno ideológico”?

Gramsci diz que a hegemonia deve ser vista sob um ponto de vida político mas, sobretudo, cultural, moral e ideológico, já que é “uma das formas da práxis

social: aquela que, partindo da experiência imediata dos dados da vida social, constrói abstratamente um sistema de idéias ou representações sobre a realidade.” (Chauí, 1995: 106).

Esta visão de mundo que tem sua origem em meio às relações conflituosas e contraditórias estabelecidas nas divisões de classes em nossa sociedade, tende justamente por ocultá-las no sentido de, paulatinamente, transformar os valores gerados por determinados setores sociais privilegiados em idéias universais e válidas que atendam aos interesses de toda a sociedade.

A esse fenômeno Gramsci denomina *senso comum*, que se consolida a partir do instante em que as classes subalternas interiorizam esses valores, ditos como coerentes e representantes de seus próprios interesses, que passam a legitimar a luta dessas classes por melhores condições de vida. Estas idéias dominantes, aparentemente distantes dos grupos sociais que as produziram, funcionam como “cimento” na arte da construção civil, mantendo unificada toda formação social.

Segundo Gramsci, portanto, “enquanto existir contradição entre a ação e a concepção do mundo que a guia, a ação não pode ser consciente e não pode se tornar coerente.” (Gruppi, 1980:69). Dessa forma, a dinâmica social permanecerá essagnada e as classes sociais subalternas continuarão na mesma condição de dominadas. Então, devemos criar uma nova concepção de vida que, apesar de partir do *senso comum*, seja capaz de desenvolver uma verdadeira e consistente visão crítica acerca do seu próprio mundo, a que Gramsci denomina “*bom senso*”.

Em suma, a hegemonia é justamente a capacidade de se “cimentar”, ideologicamente, todo um bloco histórico social, visto como homogêneo, longe das contradições internas de classe. Ela se traduz enquanto uma reforma intelectual e moral, além de toda a base político-econômica. E, nesse processo, o Estado é visto como um aparato hegemônico dentro de toda uma estrutura de classes definida, sobretudo, pelas relações de produção vigentes.

O Estado é visto por Gramsci a partir de duas esferas: a sociedade política e a sociedade civil. A sociedade política é aquela que envolve as classes dirigentes detentoras do poder como o governo, tribunais, exército, polícia... Já a sociedade

civil abarca todas as demais instituições como igrejas, escolas, meios de comunicação de massas, sindicatos e muitas outras.

*“A sociedade civil expressa o momento da persuasão e do consenso que, conjuntamente com o momento da repressão e da violência (sociedade política), asseguram a manutenção da estrutura de poder (Estado). Na sociedade civil a dominação se expressa sob a forma de hegemonia, na sociedade política sob a forma de ditadura.”*

(Freitag, 1986:37)

Portanto, temos que a realização de todo projeto hegemônico se dá através das instituições privadas constituintes da sociedade civil, sendo a escola merecedora de destaque. Pois é, em seu interior, que se estabelecem relações dialógicas que contribuem para a formação da consciência dos homens, com mais facilidade e abertura, podendo atender a interesses sociais de hegemonia ou de contra-hegemonia.

De acordo com o pensamento gramsciano, “a escolarização proporcionada pelo Estado tem uma estrutura classista, sendo parte do aparelho ideológico do Estado burguês...” (Carnoy, 1986: 31). Esta acaba por formar intelectuais, representantes dos interesses dominantes, que passam a exercer funções de hegemonia social, negando toda possibilidade de se elaborar uma proposta contra-hegemônica.

O que devemos considerar aqui é o fato de que a luta de classes é o cotidiano da sociedade civil e, na medida em que essa não atingir o “bom senso” necessário a todo movimento “revolucionário”, torna-se impossível a concepção de toda e qualquer contraproposta. Ou seja, segundo Gramsci: “uma cultura é subalterna precisamente enquanto é cultura de classes ainda não conscientes de si” (Gruppi, 1986 : 91).

Estabelecendo um paralelo de todo esse pensamento diante dos condicionantes sociais que regem a atualidade, percebemos o quão válido nos é na tentati-

va de explicar o momento atual e, especificamente, todo o movimento em prol da consolidação de uma Escola de Qualidade Total.

Isto porque, a proposta da G.Q.T., como foi dito inicialmente, divulga uma filosofia totalmente avessa ao campo político, ocultando toda uma realidade social heterogênea, cenário de um espaço em que se travam relações de poder conflitantes, desiguais e ideológicas entre as classes sociais que a compõe e que defendem interesses sem distinção umas das outras.

Ou melhor, todo o movimento da Qualidade Total busca desenvolver uma política neutra, que seja capaz de formar *homem-cidadão* ou o *ser humano total!* Sujeito esse, que seria capacitado para realizar um trabalho de qualidade, responsável e consciente da necessidade de se trilhar um caminho a favor do “progresso”. Enfim, um sujeito sobretudo ciente de seu exercício de cidadania com capacidade de pô-la em prática.

Mas até que ponto um indivíduo, criado numa atmosfera dita como harmoniosa, justa e democrática, pode ter consciência de sua efetiva condição social diante do grupo maior em que está inserido a sociedade? O que significa “progresso”? Afinal de contas, de que cidadania estamos falando? Estas são apenas algumas das questões a serem aprofundadas posteriormente, fundamentais para um devido discernimento crítico a respeito da proposta da G.Q.T.?

Ao que nos parece, de antemão, é que uma escola nesses moldes atenderia muito bem, como o próprio Gramsci diz, a todos um projeto hegemônico que seria responsável por divulgar toda uma ideologia dominante, que funcionaria como “cimento” social. O que tem se dado em torno do discurso da eficiência, da produtividade, da alta tecnologia, do espírito empreendedor de coletividade, enfim, da qualidade total.

A G.Q.T. seria o velho “jargão” tecnocrático, ou seja, o discurso oriundo das elites que atribui à escola uma relação direta com todo processo de desenvolvimento econômico, legitimando as relações de poder e as estruturas sociais

existentes a partir da formação de um bloco homogêneo dentro da sociedade civil.

As classes subalternas presentes nessa, inconscientes da dinâmica de todo o processo histórico-social em que se encontram, assumem em sua luta pelo poder o discurso dominante que, à primeira vista, parece atender as suas demandas de maior participação política, igualdade de direitos civis, liberdade de expressão, usufruto dos bens que produzimos...

E nesse cenário descrito, a instituição-escola parece se adequar inteiramente no processo de concretização de determinados interesses sociais particulares e próprios de instâncias políticas que compõem a que Gramsci chama de “sociedade política”, em detrimento de toda uma coletividade. Aliás, diante do quadro social configurado na atualidade, como seria possível a realização de um projeto contra-hegemônico a partir do interior de nossas escolas?

Já que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (Freitag, 1986:40) dentro do pensamento gramsciano, essa também pode perfeitamente se transformar numa relação contra-hegemônica, a ser demonstrada ao final de todo esse trabalho.

Em poucas palavras, podemos adiantar que é imprescindível um olhar crítico acerca da proposta de Qualidade Total, no que diz respeito ao tipo de indivíduo e, num âmbito mais geral, de sociedade a que esse tipo de educação pretende formar. Palavras como “progresso” e “cidadania”, utilizadas hoje em todos os discursos de setores ditos como progressistas, podem assumir conotações diferentes de acordo com os interesses sociais que as permeiam, enfim, dos grupos sociais que as promulgam que podem tanto compor, segundo Gramsci, as sociedades políticas como as civis.

Enfim, concordo com Deluiz que, no atual estágio da realidade brasileira, devemos lutar por uma proposta de ensino não ideológica e condizente com as demandas das maiorias, que não se subordine às exigências do mercado de trabalho, isto é, da dinâmica do capital, em nossa sociedade moderna.(Romero,



1994:15). Isto tudo no sentido de resgatar a dimensão política da educação, objetivando formação do indivíduo para a totalidade da vida social, a partir da construção de sua própria identidade bem como de exercício pleno da cidadania, mas, sobretudo, um ser sujeito de sua história consciente de toda dinâmica social estabelecida pela estratificação da sociedade em classes heterogêneas e antagônicas.

## CAPÍTULO 3

### O “BURACO-NEGRO” DA PROPOSTA DE GESTÃO DA QUALIDADE TOTAL

*“A nossa ESCOLA DE QUALIDADE não se caracteriza somente pela monumentalidade de sua solução arquitetônica, a eficiência de seus processos e técnicas, o nível acadêmico de seus Professores e Dirigentes, a competência dos escalões intermediários, embora envolva tudo isto. Caracteriza-se, sim e fundamentalmente, pela capacidade de transformar a matéria-prima (clientes) que recebe, aproveitando-lhes as atitudes, comportamentos, bagagem intelectual e social, em elementos de um produto cujos resultados façam diferença na tentativa de modernização e desenvolvimento de nosso país.”*

(Ramos, 1994:240)

Os termos em destaque resumem toda a “fonte inspiradora” da proposta de Gerenciamento da Qualidade Total. Hoje, qualidade de ensino deve ser entendida em termos de preparação do indivíduo para enfrentar os “desafios de seu tempo”, que resumem-se à sua adequação para com as exigências das novas formas de gestão e produção do mercado. É um processo constante de qualificação da força de trabalho.

O interessante aqui é o fato de que na medida em que o discurso da “qualidade total” apresenta-se como algo neutro, objetivo e modernizante, sua natureza vincula-se cada vez à mentalidade empresarial a favor de uma Administração Científica. Nessa perspectiva, a escola assemelha-se à uma empresa e ambas passam a ser vistas como duas instituições de serviços, cujas responsabilidades sociais para com a população diferem muito pouco.

Esta proposição pode ser identificada como parte de um discurso neoliberalizante presente na sociedade atual, que defende a mínima intervenção do Estado na Educação, acarretando numa crescente privatização do público. Nessa perspectiva, a escola passa a ser considerada uma instância isolada e indiferente ao modo de organização da sociedade de classes, cuja função é fornecer a “mercadoria” (Educação) para os seus “clientes” (alunos). Educação essa que os instrumentalize no seu processo de integração à nova dinâmica social e econômica.

Podemos perceber que, dada a neutralidade de toda essa visão social, escamoteia-se toda uma prática ideológica presente em nossos currículos escolares, o que podemos chamar de “currículo oculto”. Nele se encontram normas escolares, valores, divisões do trabalho educativo, funções esboçadas, regras comportamentais, sistemas avaliativos seletivos e classificatórios..., enfim, práticas materiais diversas do dia-a-dia da escola que trabalham, ideologicamente, para o Estado.

Com base no pensamento de Gramsci, a escola e as demais instituições da sociedade civil (- os “Aparelhos Ideológicos do Estado” de Althusser -) seriam responsáveis tanto por conservar como para eliminar as estruturas capitalistas, isto é, a hegemonia dos grupos sócio-economicamente privilegiados detentores do poder político.

Podemos dizer, portanto, que um processo contra-hegemônico se faria na medida em que intervisse, diretamente, na “práxis” educativa, de forma a impedir a divulgação da ideologia do “consenso”, ou seja, de disciplinar os alunos desde cedo segundo os interesses dominantes impostos pela dinâmica de uma sociedade dividida em classes sociais antagônicas, se caracterizando assim, como uma forma de justificar, sobretudo, a força do Capital em nossa sociedade capitalista. Em outras palavras: “é, pois, a escola que transmite as formas de justificação da divisão do trabalho vigente, levando os indivíduos a aceitarem, com docilidade, sua condição de explorados, ou a adquirirem o instrumento necessário para a exploração da classe dominada.” (Freitag, 1986: 34)

Entretanto, o sistema educativo não é o único responsável por todo esse processo. Este assim como os meios de comunicação de massa, por exemplo, funcionam como meios de grande eficácia na divulgação da ideologia dominante.

Concordo com Nilo Odália (1991:55) quando ele diz que: “mais insidiosa, mais perigosa e permanente, é a ideologia de dominação que se consome lentamente, em doses pequenas e contínuas, e que tomam formas próximas do nosso cotidiano”. Enfim, esse processo a que conhecemos pela expressão “indústria cultural”, ontem e hoje, sempre esseve presente em nossa sociedade capitalista. O que muda são apenas os “slogans”!

Hoje, nos deparamos com o discurso neoliberal da “qualidade total”, que valoriza atitudes como solidariedade, participação, eficiência, autonomia, criatividade, iniciativa, poder de decisão, flexibilidade, trabalhos em equipe, produtividade etc. Mas até que ponto considera-se tais habilidades? Ao que tudo indica, em defesa do desenvolvimento técnico-científico, na prática tais valores se revertem justamente na cultura do “controle”, do “equilíbrio” e das “relações autoritárias e hierarquizadas”.

Logo, quando advoga-se quanto a sua oposição ao “arcaísmo e rigidez dos modelos tayloristas e fordistas e assenta-se em princípios de flexibilidade e autonomia gerencial” (Franco, 1995: 58); não podemos ter tal afirmativa como absoluta.

Os novos métodos de gerenciamento da qualidade visam, em linhas gerais, à integração de todos os elementos do grupo, controle e avaliação de cada etapa do processo, padrão de ação, educação e treinamento, linguagem básica e universal etc. Tais princípios parecem essar claramente demonstrando uma certa mecanização das atividades, bem como a negação de toda uma subjetividade e capacidade de iniciativa do homem, já que essas encontram-se préessabelecidas em moldes uniformizados que visam ao consenso geral.

Apenas pelo fato de se mencionar as palavras padronização, treinamento e controle, podemos dizer que não essamos tão longes do que defendia o taylorismo. A idéia agora é a de que, segundo Machado (1994:19), “(...) quanto maior for a integração do sistema, maior será a possibilidade de controle da qualidade.” E, conseqüentemente, haverá também maior intervenção nas relações de trabalho.

No taylorismo, temos que seus princípios básicos de Administração Científica se resumem à:

-- separação das especialidades do trabalhador diante do processo produtivo do trabalho, sendo esse dependente apenas de políticas gerenciais com o objetivo de economizar tempo e aumentar a produtividade;

-- divisão social do trabalho entre a concepção e a execução, de modo a selecionar, treinar e aperfeiçoar o trabalhador, cientificamente;

-- relação de extrema cordialidade e solidariedade entre os integrantes do grupo de trabalho, anulando o surgimento de quaisquer conflitos de classes e

-- hierarquização das relações de trabalho bem como centralização do poder de decisão nas “mãos” da direção etc.

Bem, sendo o taylorismo, um método de organização científica das relações produtivas de trabalho, percebemos uma ênfase nas questões de natureza gerencial em suprimento de toda uma atmosfera política.

*“Desde modo o discurso taylorista constrói a imagem de neutralidade e de eficácia de acordo com a representação burguesa da técnica como matéria que contém leis próprias, objetivas e imparciais, às quais não se pode nem se deve opor resistência”.*

(Bago e Moreira, 1988 : 27)

Podemos identificar aqui nesse discurso algo muito próximo do que se trabalha na atualidade. Esta falsa “neutralidade”, ontem e hoje, envolve todo um embate político-ideológico que oculta os conflitos e as desigualdades sociais de classes, bem como toda a trama de contradição inerente à realidade de produção capitalista.

Entretanto, não queremos também aqui dizer que a proposta da G.Q.T. se constitui num retorno fiel aos valores definidos pelo taylorismo. Há de se reconhecer que determinadas mudanças substanciais em todo processo ocorreram. Agora, delega-se uma parcela de responsabilidade a cada trabalhador, de modo que esse seja capaz de controlar e avaliar constantemente toda sua produção. E tudo é feito a favor de satisfazer as necessidades e as exigências de cada um, de

forma a incentivá-los na realização de um trabalho de qualidade, no qual é prometido uma compensação salarial.

Hoje, podemos perceber que a tentativa de transformar o homem em um ser totalmente à parte de toda sua ação dentro do sistema de produção não é, inteiramente, válida. O indivíduo talvez não tenha uma consciência plena do todo social sua de sua importância dentro da dinâmica do capital, porém identifica tudo que lhe diz respeito diretamente em sua forma de atuação no grupo de trabalho (“saber profissional”). E o fato de o mesmo participar de grupos de trabalho, por mais que se valorize o esforço individual competitividade de cada um, tem-se um parcial controle do tempo e uma “suavização” das relações autoritárias de trabalho.

Segundo Masson, para se compreender o papel do profissional dos dias de hoje, deve-se considerar que...

*“(...) não lhe seria suficiente apenas compreender as ordens recebidas, mas também interpretar, no sentido de optar pelo que e como fazer, a fim de melhor alcançar-se os intentos de maior produtividade e qualidade, rompendo assim com a dicotomia planejamento-execução, clássica para os fundadores da “administração científica”.*

(1994:44)

Enfim, já estamos aqui preparados para a identificação desse novo homem-trabalhador, que não se caracteriza como um seguidor cego dos modelos taylorista-fordistas. Contudo, há de se enfatizar que nas relações humanas, seja ela de que natureza for (no caso, em questão, o campo educacional), a essência clássica continua a mesma.

Em linhas gerais, podemos identificar que os traços de uma organização taylorista-fordista que se mostram, com mais clareza, no momento atual são os seguintes: “concentração do planejamento e da concepção em mãos dos dirigentes”; valorização ainda do trabalho individualizado e do tempo de trabalho, sendo que numa perspectiva diferente; salários ainda baixos; estruturas hierárquicas; políticas salariais nem sempre democratizantes; ênfase em questões gerenciais; conteúdos político-ideológico-econômicos “ocultos”etc. Princípios esses que nos

faz refletir e muito sobre os condicionantes da nossa dada realidade, que têm gerado em torno da questão da busca da qualidade total.

Ao longo desse capítulo, refletiremos acerca desse lado obscuro da proposta de Gerenciamento da Qualidade Total na Educação, que não nos é apresentado no cotidiano, mostrando seus interesses, sobretudo, relativos à força do Capital em nossas sociedades modernas. Logo, em seguida, será feito um breve estudo acerca do papel da Educação diante da sociedade capitalista, apresentando, de um modo geral, toda a base originária das circunstâncias atuais relativas não apenas ao campo educacional como também à forma de organização da vida humana como um todo globalizado.

### **3.1 Breve Histórico: Relação entre Sistema Educacional e Processo de Desenvolvimento do Capitalismo no Brasil.**

Bem, tomando como ponto de partida o fato de a Escola ser uma instância definida em meio das lutas de classes travadas em nossas sociedades capitalistas, faz-se imprescindível um estudo acerca da relação entre educação e estado capitalista. Pois, “os indivíduos e as instituições são assim, produtos do desenvolvimento da formação social e das relações de produção”. (Carnoy, 1986:15) E, numa sociedade marcada pelo conflito e pela desigualdade social, não podemos encarar a escola como uma instância indiferente a essa problemática, reflexo de um complexo social homogêneo que, na verdade, não existe.

Nos reportando a Gramsci, temos que o Estado funciona como um aparelho da hegemonia, produto de toda a estruturação de classes numa sociedade, que passa por sua vez, a ser reproduzida no interior de nossas próprias escolas. E, sendo essas instituições pertencentes à sociedade civil, percebemos a amplitude e a importância de todo esse discurso político-ideológico para a formação de uma nova consciência social.

Toda essa questão levantada acima tem se constituído em foco de análise de diversos teóricos da educação ao longo dos tempos. Nessa perspectiva, faz-se oportuno dessacar o texto de Freitag (1986:126), no qual diz que:

*“Se tanto os teóricos da sociologia como os da economia da educação tradicionais (como Durkheim, Parsons, Becker, Shcultz, etc.) haviam feito, com seus modelos teóricos, a apologia do sistema capitalista, defendendo-o como universal e eterno e mascarando assim o seu caráter histórico e transitório, os teóricos da escola althusseriana (mas também já Bourdieu e Passeron) haviam denunciado o caráter ideológico da escola e da concepção pedagógica que a regia para manter as relações de dominação e exploração implantadas pelo modo capitalista de produção.”*

Esta teoria althusseriana que, em outras palavras, afirma o papel estratégico da escola como aparelho ideológico do Estado (A.I.E.) diante da configuração social capitalista de nossas cidades, partiu das idéias defendidas por Gramsci. Sendo que esse, além de reconhecer a função hegemônica dessa instituição, sustentava também o argumento de a mesma constituir em um espaço capaz de disseminar os frutos da insurgência, a fim de se criar as condições necessárias para as propostas contra-hegemônicas.

A importância dada aqui nesses estudos à educação frente à reprodução das estruturas capitalistas e à manutenção do “status-quo” pode ser verificada, paulatinamente, no decorrer de todo processo de desenvolvimento de nossas cidades. Ou seja, percebe-se, claramente, a progressiva valorização do fator educacional para a consolidação das sociedades modernas, porém esse se concretiza apenas a partir da instauração definitiva das relações de produção capitalista, mesmo essas fazendo parte de um capitalismo dependente.

Para Luís Pereira, a partir da formação e do desenvolvimento do mesmo, verificou-se que o Estado assumiu diferenciadas posturas face à esfera social: “Estado absolutista, correspno qualndo à fase de transição, Estado liberal, correspno qualndo à etapa concorrencial da fase de reprodução ampliada e Estado intervencionista, correspno qualndo à etapa monopolista da fase de reprodução ampliada.” (Félix, 1989:99)

Em outras palavras, de uma forma mais aprofundada, mas ao mesmo tempo breve, podemos recorrer a um histórico da educação brasileira sob uma perspectiva crítica.



No início, durante o período colonial, a organização da economia baseava-se num modelo monocultor e agroexportador, não exigindo mão-de-obra especializada. Portanto, a escola não estava voltada para a reprodução da força de trabalho, e sim para a manutenção de toda uma ideologia político-ideológica imposta pela Igreja, que assegurava o domínio dos portugueses sobre os indígenas e os negros escravos.

Durante o Império, logo após o término dessa fase inicial do Brasil-colônia, o sistema vigente não sofreu mudanças substanciais quanto à sua estrutura. Isto porque, a Igreja continuou a controlar todo o sistema de ensino do país e, logo a sua posição estratégica em meio à sociedade civil, bem como a natureza de toda a relação existente entre os dominadores e os dominados não se alteram.

Em 1808, com a chegada da família real portuguesa no Brasil, D. João VI introduz uma série de inovações, fundando escolas técnicas, academias, bancos, laboratórios, escolas militares ..., fortalecendo tanto a sociedade civil como a política. É aqui, nesse momento, no final do Império e início da República, que relaciona-se a educação com o Estado pela primeira vez, dada a independência política do país. Educação essa que, além de reproduzir a ideologia dominante, reforçava também a própria estrutura de classes.

Segundo Freitag (1986:27), “a partir da República, a educação vai se tornando cada vez mais importante em sua função adicional de reprodução das estruturas de poder (importância do voto do alfabetizado)”. Este primeiro período por volta de 1500 à 1930, que corresponde ao Período Colonial e a Primeira República, representou, sem dúvida, um grande avanço no que concerne ao papel da educação diante do processo evolutivo de nossas sociedades.

Porém, foi justamente a partir de 1930, com a afirmação do Estado Novo, que o fator educacional ganha maior ênfase na esfera social, atendendo às novas exigências de um contexto marcado por um capitalismo dependente, no qual se tem um modelo de substituição e importações, principalmente, a partir da crise mundial de 1929. Agora, com o avanço da industrialização, configurou-se um novo quadro social e estatal, destacando-se uma nova classe burguesa urbano-industrial. Logo, a partir dessa reorganização da sociedade política e da sociedade civil, criam-se aparatos ideológicos e “repressivos” formadores de uma nova consciência social.

Percebe-se, claramente, uma intenção declarada de o Estado exercer um controle direto sobre o sistema educacional, suprimindo o poder da Igreja no setor e garantindo, assim, uma consolidação das estruturas sociais de uma nova sociedade de classes capitalistas, que exigia uma força de trabalho cada vez mais especializada.

Após a Segunda Guerra Mundial e até meados da década de 60, temos uma política educacional marcada por todo um jogo de interesses políticos contraditórios entre os grupos no poder, que gera em torno da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional e da Campanha da Escola Pública. Encontramos aqui, sob a expressão de “Estado populista-desenvolvimentalista”, um discurso de democratização da escola pública, que consistia em reduzir o controle da sociedade política sobre a mesma, classificando-a como uma instituição privada da sociedade civil. Mas até que ponto tal iniciativa diante de uma sociedade de classes como a nossa tem validade?

Ao que tudo indica, ao longo dos tempos, apesar de os discursos voltados para o setor educacional modificarem-se, a base político-ideológica que os permeia continuou a mesma. Tudo parece caminhar para a consolidação de um capitalismo hegemônico no país e da essagnação das relações de poder arraigadas em nossa sociedade.

Para Freitag (1986:128):

*“O regime pós-64 simplesmente introduziu uma dimensão mais tecnocrata e a exigência de uma eficácia mais radical dos AIE e entre eles o da escola, permitindo assim que se desse continuidade a uma tendência já anteriormente delineada: a inserção do Brasil no sistema do capitalismo internacional, redefinindo em outro nível seus laços de dependência.”*

Agora, a educação é vista como uma instância capacitada de promover o desenvolvimento da nação a partir da formação de um verdadeiro capital humano, atribuindo à educação um caráter economicista de uma vez por todas. E, nessa perspectiva, concordo com a afirmação de Frigotto (1989) que: a teoria do capital humano, nos últimos vinte anos, não só permitiu desenvolver uma política educacional contrária aos interesses da classe trabalhadora, como também justificou, mediante a tese da equalização das oportunidades educacionais e da democratiza-

ção do ensino, a concentração do capital na mão de uma fração cada vez menor da classe burguesa aliada ao capital internacional.”

Isto porque, na medida em que a função da escola se resume a uma dimensão técnica e científica, evade-se todo um papel político e ideológico que a mesma adquire dentro da sociedade, favorecendo, pois, a formação de um “todo” social homogêneo, neutro, passivo, acrítico e sem consciência das relações de classe tidas em sua própria realidade.

Diante da colocação anterior de Frigotto, podemos nos questionar a respeito de que: se a Teoria do Capital Humano se constitui em uma *técnica social* de produção de recursos humanos como podemos desvincular de seu conteúdo os condicionantes externos impostos por toda uma dimensão social que, na verdade, é intrínseca à mesma? Cabe aqui, em meio de todo esse processo, o desconsiderarmos a suposta racionalidade e neutralidade do sistema de ensino para que, finalmente, possamos essar aptos a discutir questões como, por exemplo, a burocratização da educação, privatização x democratização, ensino profissionalizante, atendimento ao menor “carente”, qualidade x quantidade, etc.

Quando falamos aqui em ensino profissionalizante, podemos nos remeter à temática educacional da década de 70, imposta pela Lei no. 5.692, que instituiu a obrigatoriedade da educação para o trabalho, independentemente do nível econômico e origem social das crianças ”Freitag, 1989:39). Desse modo, pode-se verificar que todo processo educacional está diretamente condicionado ao projeto desenvolvimentista do Estado.

Já a tão discutida “Educação Popular” que à priori, podemos logo identificá-la como parte integrante de um discurso da Era Vargas, a favor da ampliação das oportunidades de acesso à escolarização, também nos permite refletir sobre as demais questões levantadas anteriormente, já que todas encontram-se, perfeitamente, interligadas umas com as outras. Questões estas que, sobretudo, como podemos perceber, em nada têm de ultrapassadas. Muito pelo contrário, refletem e bem toda a problemática atual.

A relação trabalho x escola não fora, de modo algum, abandonada em décadas passadas. O que observamos é, parcialmente, uma diferenciação quanto ao tratamento dado a esta questão no decorrer dos anos.

Isto porque, na década de 80, posterior a lei no. 5.692 promulgada em 1971, o que ocorre é uma retomada da mesma voltada para um ponto de vista, exclusivamente, técnico. Essa tendência liberal tecnicista, centrada na valorização dos meios técnicos de administração escolar e no princípio do rendimento, tem como função a preparação de “recursos humanos” bem qualificados para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a educação passa a ser um “recurso tecnológico” por excelência, assim como os elementos que dela usufruem. Tudo se desenrola a favor de uma nova concepção de “ciência”, visando uma maximização da produção e uma otimização dos resultados, a partir do adestramento e treinamento dos elementos envolvidos no processo.

Defende-se aqui, pois, com mais intensidade, a implantação das escolas politécnicas, enfim, uma educação unitária e técnica bem longe de indignações político-sociais. Portanto, será mesmo as propostas de ensino defendidas hoje, realmente, distintas das até então surgidas anteriormente?

Infelizmente, tudo parece nos direcionar para uma resposta negativa a tal questionamento. O que temos presenciado não passa de uma proposta neoliberal e neoconservadora de ensino, que encontra-se, simplesmente, sob um novo revestimento, o qual acaba por ocultar os seus reais propósitos de cunho ideológico.

Ontem e hoje, percebe-se uma declarada e, na maioria das vezes, “camuflada” intervenção estatal no âmbito educacional, atrelando a Educação a todo um movimento contraditório de consolidação do modo de produção capitalista em nossa sociedade, evidenciando o caráter elitista e burocrático de nossas escolas.

Segundo Freitag (1986:137), temos que:

*“Tanto a ideologia democratizante como a da economia da educação dão uma explicação u justificação política e tecnocrática para a falta de êxito e, portanto, para a existência da situação de classes.”*

Em suma, podemos dizer que independentemente do rumo que se seguem as explicações acerca do fracasso escolar, uma coisa pode ser sempre reafirmada: a escola tem se constituído em uma agência legitimadora da sociedade capitalista de classes. Hoje, talvez já possamos conceber a educação, sobretudo, como um investimento que concilia, em seu processo, estas duas facetas acima atribuídas ao sistema educacional por Freitag.

E por que investimento? Bem, esta indagação podemos nos reportar ao texto de Franco (1995:57), onde se reafirma que:

*“A década de 90 inicia-se com novas e bem mais complexas questões. aprofunda-se a discussão acerca da contínua referência aos mecanismos do mercado como os Grandes orientadores das políticas educacionais. A essa referência acrescenta-se o debate sobre o recorrente apelo à “modernidade” e à “modernização”(...)”*

Nessa perspectiva, enfim, temos que todo processo educacional deve orientar-se para uma nova reestruturação social, que deve implicar, especialmente, uma modificação substancial em todo quadro de recursos humanos, condizentes com as condições de vida atuais e, sobretudo, consciente da dinâmica imposta pela força do Capital. O que significa dizer ciente das relações de poder vigentes e da contradição existente no processo de industrialização desigual, que separa o todo social em dois blocos: de um lado, os sócio-economicamente detentores de todos os privilégios e, de outro, um grande contingente da população deles excluído. Concluindo, como pode uma proposta da *Qualidade Total*, tão enraizada em princípios conservadores defendidos em décadas anteriores, responder a tais expectativas.

### **3.2 Escola de Qualidade ↔ Indústria Cultural**

Atualmente, temos nos deparado com uma ampla divulgação das propostas que envolvem uma gestão da Qualidade Total, através especificamente dos meios de comunicação de massa: televisão, jornais e revistas... Falamos aqui apenas em qualidade total porque, como já foi dito anteriormente, essa é uma nova forma de pensar e agir generalizada que atinge quase todos os setores da sociedade e não

apenas à Educação. A todo instante, encontramos reportagens variadas mostrando a qualidade dos serviços prestados à comunidade por instituições de naturezas diferenciadas.

Realmente, o termo qualidade está muito em voga no presente, assumindo várias conotações de acordo com quem a promulga. Portanto, utilizando-se de termos como consumidores (clientes) e mercadorias, por exemplo, temos nesse cenário desde empresas grandes como CEDAE, o BFB (Banco Francês e Brasileiro) até instituições menores como escolas, restaurantes, joalherias etc. É um verdadeiro “bombardeio” de cursos, palestras, artigos, livros... acerca dessa problemática que, na verdade, acabamos consumindo desenfreadamente sem um devido discernimento crítico a respeito de todo conteúdo trabalhado.

O aspecto político-ideológico que envolve toda essa questão não é levado em consideração na medida em que tudo parece estar voltado para solucionar falhas de diferenciados sistemas em termos meramente técnicos. No caso da Educação, tudo parece estar voltado para o mais perfeito equilíbrio e neutralidade. Esta despolitização do setor educacional reflete as implicações tecnocráticas ocultas em toda ação governamental para o mesmo, no qual a “indústria cultural” vende informações selecionadas de acordo com os interesses que lhes convêm, assumindo grande importância em todo o processo.

Segundo Freitag,

*“A educação e a cultura são assim vistas como mercadorias, e não como instrumentos de uma conscientização crítica e de uma formação educacional substantiva”. (1989:13)*

Nessa perspectiva, a educação também passa a ser uma instância trabalhada pela “indústria cultural” que, nos dias de hoje, tenta viabilizar um processo de “democratização” do ensino, de modo sempre a manter a qualidade. Tal questão se resume hoje, portanto, em uma “Educação de Qualidade para Todos”. Em décadas passadas, de acordo com as respectivas prioridades pedagógicas, sociais e econômicas vistas anteriormente, podemos perceber que a indústria cultural sempre esteve presente. Já que assim o meio educacional trabalha toda uma concepção ideológica, paulatinamente, orientando toda forma de pensar e agir das pessoas.

O termo "indústria cultural" foi estudado por Adorno e Horkheimer pela primeira vez em 1947, se referindo à cultura de massa. Existe aqui uma tentativa de se criar um certo padrão cultural, que passa a se legitimar a partir da valorização de um saber técnico e neutro, capaz de orientar a organização de instituições de variadas naturezas. "A indústria cultural é a integração deliberada, a partir do alto, de seus consumidores." É um verdadeiro capital cultural, a base de toda uma sociedade.

É a ideologia do consenso, que vende mercadorias culturais gerais para todos, de forma neutra e abstrata. Tudo se apresenta sob uma perspectiva modernizante a favor do progresso, não comportando mudanças profundas no interior do processo.

Segundo Adorno (1978:94), o termo indústria desrespeito à essantartização e à racionalização das técnicas de distribuição, mantendo uma relação direta com o ininterrupto processo de circulação do Capital em nossas sociedades. Oculta-se toda uma esfera ideológica responsável pela formação da consciência dos homens, que buscam novas perspectivas de vida, as quais se apresentam como a solução "milagrosa" de um mundo, aparentemente, caótico. Solução essa que, em busca de sua própria legitimação objetiva, se caracteriza por seu caráter conservador e conformista.

Esta ordem objetiva das coisas trabalha a favor da dinâmica do "status-quo", fazendo que os indivíduos assimilem tais idéias passivamente sem uma devida reflexão. Para Adorno (1978:97), "através da ideologia da indústria cultural, o conformismo substitui a consciência; jamais a ordem por ela transmitida é confrontada com o que ela pretende ser ou com os reais interesses dos homens.

À indústria cultural, sendo uma cultura de massas, tende a reorientar toda a ação humana, reforçando esquemas "autoritários" e "técnicos" que trabalham em defesa da subordinação das massas a todo processo. Para isto, é preciso que essas tenham a falsa ilusão de que a ordem das coisas está de acordo com suas próprias expectativas, se sentindo satisfeitas e compensadas. Nesse sentido, a indústria cultural tem o total controle de todo o processo social, não permitindo conflitos, tomada de decisões conscientes e, sobretudo, mudanças. Ou melhor, até se aceita a ocorrência de algumas modificações, porém num âmbito muito superficial e, de certa forma, já previsto dentro de seus moldes pré-moldados.

Enfim, ainda de acordo com Adorno, o que temos é uma semi-educação deteriorada, anti-democrática e conservadora. “Nessa perspectiva, um programa “Educação para Todos”, que visa, ao mesmo tempo, “democratização” e elevação da *qualidade da educação*, oferecida através dos recursos da moderna tecnologia educacional e cultural, essaria -- por definição -- fadado ao fracasso, porque conduz, pela própria lógica inerente a essa tecnologia, à negação da verdadeira cultura e da educação integral”. (Freitag, 1989:69) “grifo nosso”

“Por outro lado, dado o reconhecimento dessa questão, Adorno ainda concebe a educação numa perspectiva conservadora e elitista na medida em que a defende com uma instância autônoma e crítica, mas de origem burguesa. Logo, não encara a escola como um espaço privilegiado de sedimentação de um processo de transformação social.

Finalmente, como podemos perceber claramente, todo esse discurso defendido pela indústria cultural encontra-se diretamente interligado com os propósitos de uma Escola de Qualidade Total. Este projeto neoliberal de educação nada mais é do que uma representação de toda uma ótica ideológica do Capital, comprometida com os interesses “ofensivos” de uma mentalidade empresarial dominante em nossa sociedade, a ser estudada logo a seguir.

Escolas de qualidade sim, mas que devem ser, acima de tudo, vistas sob uma *perspectiva gramsciana*, espaços de legitimação de um saber contra-hegemônico, ou seja, um saber crítico, autêntico e livre de quaisquer condicionantes externos, tidos como não democráticos, massificadores e reprodutivos das relações de classes travadas no contexto social. Relações essas esmagadas e elitistas, que contribuem para a construção de um bloco hegemônico “cimentado” ou “unificado” a partir da propagação de determinadas visões de mundo dominantes; assim como acontece com a “*Indústria Cultural*”.

Por fim, em outras palavras, devemos levar em consideração que:

*“A escola, nesse caso, serve como um local para a produção de práticas culturais alternativas ou de oposição. Essas práticas podem não servir de nenhuma forma direta para as necessidades de acumulação, legitimação ou de produção do Estado ou capital.”*

(Apple, 1989:49)



### 3.3 Administração Escolar x Administração de Empresas

A Gestão da Qualidade Total na Educação, como foi visto anteriormente, é um sistema que procura adaptar princípios e modelos próprios para a administração de empresas, elaborados por Deming, na administração de escolas. O objetivo então seria criar escolas “modernas” voltadas para o “progresso social” de grande eficácia, a qual poderia ser comparada e, ao mesmo tempo, validada segundo o grau de racionalidade e produtividade alcançado nas indústrias.

Esta questão de relacionar a Administração Escolar e a Administração Empresarial não tem sido alvo de muitas discussões e estudos críticos nos últimos tempos. Entretanto, ao se falar em G.Q.T., não pode-se deixar de mencionar tal problemática. Pois, ao que nos parece, a Administração Escolar depende apenas de sua própria estruturação organizacional interna, não sofrendo interferências de todo um jogo de poder e interesses político-econômico-sociais presentes em nossa sociedade capitalista. O que não é verdade.

Em linhas gerais, a administração empresarial elabora teorias e regras básicas sobre o modo de se organizar o trabalho e o sistema de produção vigentes nas sociedades capitalistas, enquanto, a administração escolar desenvolve teorias condizentes com o trabalho a ser posto em prática no dia-a-dia das escolas. Trabalho esse visto sob uma forma fragmentada, que em muito reflete a estratificação social de toda nossa sociedade capitalista; deixando, portanto, transparecer inclusive as relações de divisão social do trabalho vigentes. Eis aí um elo em comum entre as duas teorias de administração em questão, já que ambas envolvem duas instituições pressadoras de serviços à *Sociedade*.

Além disso, podemos perceber também que na medida em que se estrutura todo o funcionamento do sistema de ensino, a natureza de todos os modelos de organização administrativa que são adotados se identificam diretamente com os presentes em uma empresa, visto demonstrado seu êxito em meio das sociedades modernas. Tudo parece gerar em busca de um alto grau de “cientificidade”, que venha a comprovar o “funcionamento satisfatório” dessas instituições sociais e desenvolver uma teoria administrativa geral que se adapte à natureza de todas as

organizações. Como se pudéssemos conceber, por exemplo, no âmbito escolar, um currículo crítico, abstrato, neutro e universal.

É de fundamental importância que se considere o currículo sob o ponto de vista histórico-social, ou seja, produto das várias práticas educacionais condizentes com a realidade vigente em nossa sociedade. É impossível não conceber um currículo como algo diretamente envolvido na dinâmica social em que se encontra. Seria o mesmo que perceber a escola como uma instância neutra e isolada de todo complexo social. Aliás, não é exatamente isto a que se pretende uma Escola de Qualidade Total?

Pois, dessa forma, se tornaria muito mais fácil ocultar as desigualdades e os conflitos sociais existentes em nossa sociedade, reforçando-os ainda mais de modo a contribuir, indiretamente, para a manutenção das relações de poder vigentes (“status-quo”), formando indivíduos acrílicos sem consciência do seu direito de exercício da cidadania pleno. Nesse processo, interesses sócio-políticos dominantes relativos à força do capital em nossa sociedade reinariam com muito mais vigor.

Esta seria a base oculta de toda tentativa de se perceber a instituição escolar simplesmente como uma competente organização empresarial, cada qual com suas metas específicas. Nessa perspectiva, uma visão que se apresenta nos dias de hoje é a de que

*“As instituições de serviço não diferem muito das empresas em qualquer área exceto na sua missão específica. Enfrentam desafios parecidos ou mesmo iguais para tornarem o trabalho produtivo e os trabalhadores realizados. Não diferem muito das empresas em suas responsabilidades sociais (...)”*

(Félix, 1989: 73)

Portanto, dadas as falhas de nosso sistema de ensino de natureza administrativa, seria necessário que nossas escolas absorvessem todos os princípios de administração de empresas, com o objetivo de se atingir a tão sonhada eficiência máxima. Esta pode ser traduzida em termos de a escola ser capaz de atender às

demandas de uma era tecnológica contemporânea, através de uma ação organizada e planejada por pessoas qualificadas, que estão sempre em busca de cumprir bem suas funções, atingindo perfeitamente os objetivos pré-estabelecidos.

Em outras palavras, na verdade, o que acontece é que ambas as teorias administrativas se assemelham e muito no sentido de se determinarem no bojo do capitalismo. É a partir daí que tais princípios administrativos firmam um modo científico de se organizar a sociedade capitalista, com base em padrões de eficiência, produtividade e racionalização.

Esta “Administração Científica”, portanto, não pode deixar de ser vista sob uma ótica capitalista, já que todo avanço científico-tecnológico se faz necessariamente dentro de um contexto sócio-econômico da sociedade de classes. Para Gramsci (1981: 71), a própria ciência deve ser encarada como uma superestrutura e também como uma ideologia. Enfim, cabe salientar a favor de quem ela está? Será mesmo em defesa das maiorias oprimidas?

Apesar do discurso técnico-científico essar diretamente ligado à racionalidade econômica, muitos teóricos do assunto ainda insistem em afirmar que tudo não passa meramente de uma questão formal, técnica e neutra, desvinculada do contexto social. Logo, toda questão técnica acaba servindo como meio eficaz de manutenção do modo de produção capitalista, que por si orienta toda a estrutura administrativa de uma Escola em compasso com os padrões de uma empresa.

Esta relação deve ser vista, sobretudo, em termos da prática da administração escolar em nossa sociedade. Nesse sentido, concordo com Tomaz T. Silva (1990:64) que “não é possível entender o currículo efetivamente em ação sem compreender aquilo que acontece quando o currículo pretendido interage com as condições presentes na escola e na sala de aula.”

O que temos presenciado atualmente é uma prática material dessas teorias administrativas engendrada em todo um processo de ideologização, sem que se reconheça sua historicidade, em prol da construção de uma verdade universal e de um todo “coletivo” homogêneo.

Esta questão pode ser comparada ao estruturalismo funcionalista de Talcott Parsons, que supõe um sistema mecânico e orgânico com o objetivo de manter um “estado de equilíbrio”, neutralizando as forças contrárias indesejáveis, atra-

vés de um bom nível de integração e cooperação entre os seus elementos, “apoiado num conjunto de valores e normas institucionalizados.” (Félix, 1989: 83). Este é o espírito que impregna toda a “práxis” de uma Escola de Qualidade Total.

No âmbito social, podemos dizer que, sob um ponto de vista crítico, esse “estado de equilíbrio” equipara-se a não mobilidade social evitando prováveis conflitos de classe; defendendo uma ideologia burguesa que vive na essência social, e a conservação da ordem, elementos-chave para todo processo de expansão e consolidação do capitalismo. Sob essa ótica, podemos classificar a G.Q.T. como uma pedagogia do capital; o que, nos dias de hoje, também pode se achar sob a expressão “visão neoliberal de Educação”.

A Escola de Qualidade, uma vez que consiga superar suas falhas gerenciais internas, estará apta a realizar um trabalho eficaz no atendimento às demandas da sociedade que, segundo a perspectiva dos promulgadores de tal proposta, clamam em linhas gerais por “modernização”, “desenvolvimento científico e tecnológico”... Em contraposição, como podemos avançar rumo ao “progresso científico” em meio de uma maioria marginalizada, que mostra a cada “esquina” a miséria essampada? Estes conceitos parecem perder totalmente o sentido diante de tal indagação.

Por detrás de todo esse discurso, encontramos um sistema de administração escolar extremamente burocrático compatível com as exigências da sociedade capitalista. “Isto significa que, na operacionalização da função administrativa os parâmetros da eficiência e da produtividade são utilizados para orientar o aperfeiçoamento da estrutura burocrática como se o único critério que determinasse essa ação fosse o da racionalidade técnica”. (Félix, 1989: 93)

Sendo assim, a partir de uma despolitização da Educação, que passa a traduzir questões puramente técnicas, reforça-se ainda mais a necessidade de adoção de princípios administrativos empresariais. Nesse sentido, as práticas administrativas da Escola passam também a exercer funções ideológicas, na medida em que burocratizam ainda mais toda organização interna da instituição e, especialmente, o saber.

Isto porque, não se leva em consideração a relação entre a organização do sistema escolar brasileiro e a dinâmica das estruturas de poder existentes em uma sociedade classista, no qual o Estado, em parte, ainda parece estar preso à tradição autoritária dos tempos ditatoriais.

Quando nos deparamos com movimentos em defesa de se estabelecer uma relação direta e consistente entre a Administração Escolar e a Administração de Empresa, descobrimos um Estado assegurando todo um processo ideológico e oculto de, na verdade, ampliar o controle do capitalismo sobre a estruturação das instituições jurídico-políticas e culturais. É o que estamos vivendo, mais uma vez, nesse momento de expansão das propostas de Gestão da Qualidade Total, ou seja, da visão neoliberal de Educação. Mas, afinal, o que significa realmente o termo neoliberalismo?

### 3.4 Neoliberalismo e Educação, a pedagogia do capital

*“Na essência do ideário liberal, tenta-se introduzir no sistema escolar os mecanismos de mercado com ênfase no controle e avaliação, na remuneração por mérito, no apoio à livre iniciativa, na premiação por competência, na busca de maior racionalização administrativa etc.”*

(Franco, 1995: 58)

Com base no texto acima, concluímos, pois, que tais princípios caracterizam todo o conteúdo de uma proposta de Gerenciamento da Qualidade Total na Educação. Logo, quando falamos em G.Q.T. como uma proposta neoliberal de Educação, significa dizer que essa nada mais é do que uma retomada de uma nova concepção do liberalismo do século XVIII.

Segundo Cunha (1991:27) “o liberalismo é um sistema de idéias elaborado por pensadores ingleses e franceses no contexto das lutas de classe da burguesia contra a aristocracia.” Sistema esse que apresenta os seguintes axiomas básicos: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia; os quais continuam ainda em permanente processo de legitimação nos dias de hoje. Assim

como acontece com a educação, no qual a busca de uma escola pública, universal, gratuita e de qualidade se tornou uma constante ao longo dos tempos.

Na doutrina liberal, de certo modo, poderíamos dizer que o princípio da democracia resume todos os demais; consistindo na oportunidade de todos participarem, livremente, do governo através de sua própria representatividade. Aqui caberia a cada indivíduo a defesa de seus próprios direitos à vida, à liberdade e à propriedade. Já quanto ao Estado, esse seria responsável por proteger todos os interesses do homem, de forma a não intervir diretamente nas questões sociais; deixando já transparecer a clara distinção entre sociedade política e sociedade civil.

Nessa perspectiva, na medida em que cada indivíduo, com liberdade de ação, buscasse seus benefícios pessoais, estaria contribuindo paralelamente para todo o progresso de uma sociedade. Em sistema aberto de competição e luta por "status" social, cada um passaria a ser "senhor" de suas decisões e tudo se justificaria, pois a nível individual, isentando o todo social de qualquer compromisso.

Por outro lado, conforme Cunha (1991:29), "... a doutrina liberal não só aceita a sociedade de classes, como fornece argumentos que legitimam e sancionam essa sociedade. É verdade que ela rejeita os estratos sociais "congelados" ou "cristalizados", mas não a divisão da sociedade em classes." Isto porque, se os homens não são iguais entre si, como podem portanto ser socialmente iguais? Outra questão seria a de que a partir do momento em que se legitima toda uma sociedade de classes, se reafirma também a possibilidade de uma não-mobilidade social efetiva realmente, a favor das majorias. A ascensão social é de certa forma prevista e as relações de poder tidas em nossa sociedade permanecem as mesmas.

Ao longo dos anos, o que presenciamos, portanto, é uma profunda crise dos valores sustentados pelo ideário liberal. Hoje, sofremos uma verdadeira ofensiva neoliberal, na tentativa de reverter o quadro liberal decadente que se instaurou em nossa sociedade.

Para Netto (1993:74), "o liberalismo clássico, enquanto sistema -- ele mesmo tensionado internamente -- de concepções econômico-políticas, teve suas bases sócio-históricas inteiramente derruídas quando a *ordem do capital*, no último terço do século XIX, ingressou na era do monopólio." "*grifo nosso*"

Agora, busca-se uma nova concepção teórica que restitua o mercado como uma instância central orientadora da vida humana e o Estado “mínimo” como único caminho para a democracia, em oposição ao estado de “bem-estar” ou “guarda-noturno”. Aqui, os neoliberais afirmam que o estado mínimo não quer dizer, de modo algum, uma fiel volta ao passado.

Ao contrário, eles reconhecem que o papel do Estado envolve muito mais do que um simples supervisor das políticas sociais e protetor dos bens (propriedades) do indivíduo. E, mais uma vez, segundo Netto (1993: 79), “... por um lado, combatem os sistemas de segurança e previdência social; por outro, te-leram algumas ação essatal em face do pauperismo.”

Excetuando-se a questão da miséria, o estado deveria se abster das demais responsabilidades sociais. Nesse sentido, percebemos que essas se apresentam como fatos isolados e neutros, merecendo, pois, um tratamento diferenciado que acaba por “alimentar” todo um processo crescente de fragmentação da sociedade.

Podemos aqui observar uma declarada tentativa de se despolitizar toda a esfera social, no qual o indivíduo sem uma completa visão do todo social, não tem consciência de sua inserção num “campo de batalha”, no qual, ao que tudo indica, os vencedores são sempre os defensores de interesses hegemônicos de classe. Longe, portanto, de se constituir uma ação verdadeiramente democrática, o que os neoliberais pretendem, na verdade, não é suprimir o poder intervencionista do Estado, mas sim reorientá-lo para a solidificação de um “Estado máximo para o capital”.

A ideologia neoliberal, dada a sua radicalidade e a capacidade de envolver todos os aspectos da sociedade, tem divulgado com grande facilidade o papel de uma missão essencialmente hegemônica no mundo, criando todo um novo padrão de acumulação do capital em nossas sociedades.

O que percebemos é a consolidação de uma política de globalização da economia, no qual os papéis de cada país são bem definidos. Ou melhor, realiza-se toda uma nova divisão internacional do trabalho. Assim também acontece numa esfera microssocial, no qual se poderia ter o ponto de partida nas inúmeras privatizações que têm se efetivado. Na medida em que serviços essenciais à sociedade

(energia elétrica, saúde, petróleo e minerais, educação etc.) ganham autonomia, criam toda uma nova forma particular e fragmentada das relações de trabalho.

No âmbito educacional, até que ponto essa autonomia tem se validado? Isto porque, o que percebemos é que tudo não passa de uma mera autonomia financeira, no qual o Estado delega todas as responsabilidades para os setores privados. No entanto, o principal ainda não foi feito, que seria a adoção nos sistemas escolares de uma gestão, verdadeiramente, autônoma e democrática.

Hoje, “Como se sabe, *o progresso técnico e processo de desenvolvimento* -- pautados pela racionalidade e peculiares ao modo de produção capitalista -- colocaram a escolaridade como um requisito inerente ao viver e conviver nas sociedades modernas, representando importante indicador do grau de desenvolvimento humano.” (Azevedo, 1994:451). “grifo nosso”

Esta aliança acima, já discutida anteriormente no início desse capítulo, se constitui num dos paradigmas da “Qualidade Total na Educação”, recolocando mais uma vez o papel regulador do Estado nesse setor. Agora uma coisa é certa: as discussões em torno da proposta neoliberal de educação de “menos Estado e mais mercado” denunciam uma total filosofia político-ideológica da chamada “nova direita”.

Portanto, afirmar que a G.Q.T. se caracteriza como uma gestão de ensino voltada para a *democracia e cidadania*, é no mínimo suspeito. Devemos então nos questionar a respeito de quem seriam os privilegiados diante de tal proposta nesse caso. Certamente, esses não seriam as grandes massas populares, devido a discrepância existente entre os interesses defendidos por esses vários setores da sociedade.

Para as elites político-sociais, o importante seria que o governo garantisse um serviço de alta qualidade e excelência, capaz de permitir uma melhor profissionalização e especialização para todos, valorizando, assim, o “capital humano”. Logo, invesse-se primeiro no aperfeiçoamento da formação profissional para que, posteriormente, obtenha-se o retorno desejado em termos financeiros desse tipo de investimento. “Como vemos, é a nossa velha e conhecida teoria do capital humano que subjaz às propostas neoliberalizantes”. (Azevedo, 1994:455).



Agora, diante de uma sociedade de classes como a nossa, atrelar a educação a uma perspectiva unicamente economicista e, ao mesmo tempo, defender idéias como descentralização, participação, flexibilização, globalização, produtividade, progresso e muitas outras, seria o mesmo que definir o papel da escola como burocrático e elitista, gerador da desigualdade.

Como foi visto, essa vinculação “educação e desenvolvimento”, apoiada numa concepção tecnicista, em nada tem trabalhado a favor de uma verdadeira “educação para o povo”. Muito pelo contrário, na medida em que transforma em mão-de-obra especializada, esse, inconsciente, favorece a concretização de interesses sociais hegemônicos das elites.

E, nessa perspectiva, é válido ressaltar, mais uma vez, o texto de Azevedo (1994: 456), no qual afirma-se que “o modo peculiar pelo qual se articulam os interesses sociais, o jogo de forças que se estabelecem, os canais de participação e negociação estão diretamente articulados ao padrão de dominação que se forja em cada realidade. No Brasil, isto relaciona-se diretamente à marca do autoritarismo que, desde tempos pretéritos, vem presidindo as relações sociais entre nós.”

Portanto, dado o contexto social brasileiro, devemos lutar por uma real democratização da escola básica de qualidade, não a representante e a legitimadora de prioridades político-ideológicas das relações de classes e das forças produtivas impulsionadas pelo capital; mas, sobretudo, uma escola baseada no compromisso ético e civil de garantir os direitos de cidadania para todos, de modo a suprimir toda e qualquer relação de subordinação tida em nossa sociedade.

## CAPÍTULO 4

### QUALIDADE TOTAL NA EDUCAÇÃO: ESCOLA DE FORMAÇÃO ÉTI- CO-HUMANÍSTICA IMBUÍDA DE VALORES DE CIDADANIA?

*“Humanização é tarefa necessária e fascinante, digna de ser empreendida por todo educador que verdadeiramente queira sê-lo e à qual vem dedicando todos os seus esforços, como semente promissora de um amanhã melhor, e para cujo amanhecer nos convida.”*

Ernesto Livacic Gazzano

O programa da G.Q.T., cada vez mais difundido entre nossas escolas, tem recebido certa resistência por parte de algumas instituições, acarretando numa grande “crise de identidade”. Pois, afinal, quais devem ser então os princípios humanitários ou de cidadania orientadores de um verdadeiro processo ensino-aprendizagem? Já, em contrapartida, não aderindo tal proposta, os estabelecimentos de ensino saem em desvantagem na competição com os demais, no qual a qualidade total é sinal de uma modernização aparentemente humanizadora e ética.

Diante de tal impasse, segundo uma perspectiva católica de crítica ao capitalismo, Jung Mo Sung (AEC, 1994:87) diz que: “Repensar o processo educacional, redefinir o papel das nossas escolas confessionais ou humanistas na nossa sociedade excludente e criar programas capazes de controlar e incrementar qualidade, visando atingir o objetivo de educar jovens para valores humanos e assim

contribuir na construção de uma sociedade mais humana e fraterna, são desafios de sempre, que hoje se tornam cruciais”.

Cruciais, pois, a cada dia que passa a dinâmica acelerada da vida do homem, hoje, em nossa sociedade capitalista, faz com que o mesmo se depare com um leque de opções, valores, saberes e capacidades exigidas, perdendo, muitas vezes, seus referenciais e ideais de vida como, principalmente, a sua própria essência. Em prol da eficiência, da competitividade e da lucratividade da lei do mercado, não há mais tempo para que o homem se dedique a coisas elementares tão necessárias a sua existência como, por exemplo, a comunicação, o lazer, o silêncio, a reflexão, a oração, o diálogo etc. A vida se torna um ir e vir, um levantar-se para trabalhar... será que esse ritmo de vida é um ritmo propriamente humano?

Sendo assim, concordo com a Sara Lopez Escalona quanto ao fato de que: “sem um discernimento entre o essencial e o acidental, sem um juízo axiológico respaldado por princípios sólidos, o homem atual pode cair numa aceitação passiva do que as circunstâncias lhe propõem.” É o total “nihilismo”, ou seja, a nadiificação do “eu” mais íntimo do ser humano, a partir da perda completa de valores e sentidos.

Em meio desse processo, o homem acaba se transformando em uma mera peça de toda engrenagem, ou seja, esse *homem-objeto* passa a ser visto como uma força de trabalho especializada dentro de uma visão mecanicista e técnica em todos os setores da vida humana. Portanto, perceber o homem, de uma forma holística, como um ser pensante e participante de um serviço de qualidade é, antes de tudo, um ato suapeito e ao mesmo tempo inocente; tendo em vista toda uma abordagem crítica a respeito da relação entre educação e a força do capital hoje nas sociedades modernas. Enfim, até que ponto esse ser ‘pensante’ que a Escola de Qualidade pretende formar está consciente de seu papel social dentro da sociedade a que pertence e sobretudo, de sua inserção numa sociedade de classes em que constantes relações conflituosas de interesses sócio-político e econômicas?

Como já foi dito em capítulos anteriores, as elites político-econômicas requerem uma educação que seja capaz de formar um corpo de profissionais compatível com as demandas do mercado e com as exigências de nossas empresas, em função do avanço tecnológico e da competitividade internacional. Em contrapar-

tida, é preciso que os bens/frutos gerados a partir desse tão esperado desenvolvimento seja acessível a todos.

Portanto, é válido ressaltar o texto de Jung No Sung (AEC, 1994:85) no qual ele diz que é inconcebível que “uma escola que tem na sua filosofia educacional valores humanistas e, por isso, assume o combate à apartação social (a exclusão dos não-consumidores) e propõe a solidariedade como um valor social não poderá assumir o programa de Q.T. proposto por C. Ramos e por muitos outros. Pois isso seria negar a sua identidade e a razão de manter a escola.

#### 4.1 Crise Ético-Moral na Sociedade Brasileira

As conquistas científicas e os novos valores emergentes em nossa sociedade são tão permanentes que, sem um devido suporte teórico de natureza crítico-reflexiva, o ser humano acaba se deixando levar pelos “emaranhados” que as circunstâncias sociais do momento atual acarretam na vida humana. Podemos caracterizá-lo como um momento generalizado de crise em nossa era contemporânea, ou seja, um instante em que os princípios defendidos hoje se mostram retrógrados, já não atendendo mais as demandas de uma sociedade capitalista em constante transformação. E ao mesmo tempo, os valores que se pretendem instaurar ainda não produziram bons resultados, não dando ao homem a segurança e a capacidade de trilhar um novo caminho. (Benjamin, citado em Gandin, 1994:9). Caminho esse em que o ser humano deve essar, impreterivelmente, rumo à concretização de uma ação consciente de sua condição de classe e dos seus direitos civis diante da sociedade capitalista.

Ao que nos parece, diante de uma proposta de gestão da Qualidade Total, tudo parece essar voltado para a obtenção de resultados satisfatórios de eficácia e lucratividade. É a lei do mercado - o que não se adequa a essa dinâmica, é banido de todo processo. Mais uma vez, concluímos que a qualidade de ensino se caracteriza como um privilégio e não como um direito básico do cidadão. Já que se não existe de fato uma democratização do saber, ou seja, uma verdadeira *Educação para Todos*, como poderá haver igualdade no que tange ao grau de qualidade dos serviços pressados a todos os cidadãos?

Segundo uma perspectiva crítica marxista da realidade, concordo com Pablo Gentili que: “não existe qualidade possível quando se discrimina, quando as maiorias são submetidas à miséria e condenadas à marginalidade, quando se nega o direito à cidadania a mais de dois terços da população.” O grande problema é que, dentro da lógica neoliberal em que o mundo se encontra hoje, conceituações do tipo cidadania e ética, difíceis de serem determinadas, apesar de muito em voga nos dias atuais, são facilmente invertidas segundo um jogo de interesses sociais das elites, engabelando a todos.

Esta inversão e hierarquização de valores que retratam é dita como sendo uma das maiores ocorridas após o Renascimento, segundo Danilo Gandin. Para ele, “a partir daí há um grande período de permanência e de essabilidade de idéias: as lutas que acontecem até o séc. XX são adaptações, são movimentos menores dentro desse grande avanço que é o Renascimento.”

Diante de tal afirmação, podemos dizer então que, em nosso século, tudo nos leva a perceber que vivemos um processo ininterrupto de exarcebação dos valores estabelecidos naquela época, que defendiam a valorização da pessoa humana, o desenvolvimento, a ciência, a técnica, a ordem, a racionalidade e o individualismo. Porém, hoje, devemos nos perguntar até que ponto o indivíduo é respeitado em seu íntimo e valorizado enquanto ser humano: ser sujeito, afetivo e espiritual, consciente do seu exercício de cidadania: Enfim, ser humano que, engendrado em toda dinâmica da sociedade classista capitalista, seja capaz de superação de sua condição de oprimido no contexto social, isto é, numa perspectiva gramsciniana, de realizar um projeto contrahegemônico.

Isto porque, num mundo em que a ciência parece determinar a existência do ser, a compreensão da natureza, a avaliação e as verdades empiricamente comprovadas do real, fica claro que nesse processo o homem não tem vez. Contudo, o que devemos ter em mente é o fato de que a ciência é uma necessidade histórica e nunca uma estrutura existencial básica do homem. Ela é um produto das condições sócio-político-econômico-culturais do país, capaz de sofrer constantes modificações e evoluções ao longo dos tempos.

Por outro lado, a cultura positivista não é um saber puro e neutro, que procura apenas o “saber pelo saber” em busca do progresso e de melhores condições de vida para todos. o fato de se ter uma minoria compartilhando dos benefícios

trazidos pelos progressos científicos já é conhecido por todos e, por mais que essa amplie conhecimento que temos do mundo, de certo modo ela também o reduz por completo, na medida em que desvaloriza toda uma gama de experiências e valores próprios da esfera sócio-cultural de cada indivíduo.

Por outro lado, essa visão antipositivista não deve simplesmente ocultar o poder de toda uma era científica, e sim nos atentar para o fato de que o homem e a natureza não devem ser unidimensionalizados, segundo um único ponto de vista da ciência, escamoteando-se todo um jogo de interesses que aspiram à hegemonia social.

“Na escola, as práticas ideológicas burguesas mistificam a relação ciência-ideologia, porque tudo é apresentado como saber, como ciência” (Masson, 1988:35). Nesse sentido, a dita “Neutralidade das ciências” transforma a escola e suas propostas pedagógicas, no caso em questão a G.Q.T., em algo também “neutro”.

É preciso, portanto, avaliar de antemão o conteúdo ideológico dominante presente nas práticas escolares, de forma a possibilitar um rompimento com a dinâmica do “status-quo”, enfim, com o processo de reprodução das estruturas sociais vigentes além da divisão do trabalho dentro de nossa sociedade capitalista.

Nesse sentido, a educação essaria muito mais voltada para “escravizar” e “tutelar” do que para “sensibilizar” e “libertar” o cidadão, como Cosete Ramos afirma em seus discursos acerca da Gestão da *Qualidade Total*. E o ser humano, portanto, muito mais próximo do homem-objeto “passivo” do que para o homem-sujeito “participante”.

A isto que poderíamos denominar de “coração-máquina”, encontra-se profundamente enraizado entre nós — tanto nas relações humanas em geral como no interior do próprio processo educativo. Nessa perspectiva, concordo com Luciano C. Lima (AEC, 1994:95): “... o chamado movimento da *Qualidade Total* é a expressão dessa maquinização em nossos dias”.

*“Ter um coração-máquina significa ter a máquina como pulso, como ritmo, como cadência de vida (...) Se coração é cadência, coração-máquina é decadência”.*

Gilvan Fogel

É o que temos presenciado nos dias atuais. Logo o que se anuncia como uma escola humanista voltada para a Qualidade Total de seus serviços, não é propriamente a escola dos “sonhos” do povo brasileiro. O que queremos, na verdade, é uma escola que defenda uma educação consistente e condizente com a realidade brasileira, capaz de instrumentalizar o indivíduo no processo de construção de uma sociedade justa, fraterna, pluralista e sem preconceitos, assim como na “conquista” da cidadania. Um ensino fundamental de qualidade total sim, mas voltado para todos, de modo a englobar todas as dimensões da vida humana: política, social, econômica, cultural, religiosa, cognoscitiva, ética... isto é, “dimensões do humano ao transcendente”.

Quando aqui nos referimos a ética, devemos ter em mente que “a crise de valores que vivemos hoje em nossa sociedade, é sem dúvida uma grande crise enfrentada pela ética. O educador tem nesse contexto uma tarefa fundamental: comprometer-se com a formação do educando e com o desenvolvimento do pensamento crítico”. Este texto da professora da VECE Mirtes Amorim resume o momento atual como uma questão ético-moral.

De acordo com tal teoria, podemos então dizer que o profissional de educação atualizado seria aquele ciente da necessidade de se adequar aos novos horizontes éticos, que estão em permanente processo de transformação e reconstrução ao longo da história, orientando toda ação humana e revisando todo conjunto de direitos e deveres desse cidadão dentro da sociedade.

Sociedade essa que, segundo Gramsci, divide-se em duas esferas: a sociedade política e a social civil, como já foi verificado. Agora, vale a pena acrescentar que a sociedade civil também é um espaço privilegiado para a constante recriação da ética social.

As idéias de reformas sociais não devem, sem dúvida, restringir-se apenas ao âmbito da sociedade política. Portanto, concordo com Gandin (1994) que “nos

últimos anos, principalmente a partir da rebelião dos jovens em 1968, cresce a consciência de que as grandes mudanças -- verdadeiras mutações sociais -- se dão ao nível de toda a sociedade civil, no qual se entrecruza uma larga série de movimentos, associações, organizações mais ou menos informais etc”.

Em outras palavras, é no interior dessa sociedade civil, com base na indignação ética e na vontade de se criar uma nova sensibilidade social, que devem ser cultivadas as sementes da transformação e da esperança. E, nesse processo, a Educação assume fundamental importância, já que se constitui num espaço aberto de diálogo, troca de idéias, enfim, de formação das consciências das pessoas e, conseqüentemente, de orientação de toda ação humana.

Sendo essa, é claro, uma Educação Libertadora e, verdadeiramente, voltada para a humanização do homem moderno, enfim, um educar para a paz liberto de todo e qualquer modelo, excessivamente tecnológico, como também do poder e controle incisivo dos tecnocratas de nosso país. Enfim, um educar que saiba utilizar os progressos técnico- científico - culturais a seu favor, tendo sempre em vista que o FIM é o serviço ao homem - ser sujeito, autônomo, crítico e consciente de seu exercício de cidadania dentro de uma sociedade de classes. Mas, afinal, o que significa o termo cidadania?

## **Cidadania e Educação**

*“A Escola é vista, dentro da filosofia da Qualidade Total, como um espaço voltado para o desenvolvimento do ser Humano, no qual se exercitam a utopia, o holismo, o prazer e a felicidade”.*

Diante de tal afirmação de Cosete Ramos (1994: 241), apreendemos que o verdadeiro significado de um processo ensino-aprendizagem seria a formação integral do ser humano em busca da felicidade. O que nos leva indiretamente a perceber, inclusive, uma certa ordem aristotélica das coisas no que tange à Educação. Para Aristóteles, a finalidade da Educação é o “bem moral”, no qual consiste a felicidade. Esta deve ser entendida como a plenitude da realização do humano no homem.



Com o intuito longe de contrapor tal idéia, mas sim de discuti-la, cabe aqui determinarmos o que venha exatamente a constituir a tão sonhada felicidade do homem.

Bem, essa fica subentendida em todo esse discurso como algo proveniente da realização de um trabalho de qualidade. Mas que qualidade é essa?

Definições de palavras como felicidade e qualidade apresentam-se, demasiadamente, numa esfera muito pessoal. São inúmeras significações subjetivas que variam de um indivíduo para outro. Entretanto, necessidades básicas ou direitos de cidadania do ser humano e, num âmbito mais geral, de toda uma coletividade, podem ser facilmente reconhecidas como, por exemplo, habitação, saneamento básico, alimentação, saúde, lazer, educação, trabalho, transporte, segurança etc.

Dentro da abrangência de nosso estudo, concordo com Azevedo (1994:465) quando ele diz que: “a qualidade do ensino de que necessitamos é, antes de tudo, a busca da universalização da escola básica de qualidade, sem que sua referência seja tão somente os requerimentos da economia, nem tampouco que seja regulada pelas forças livres do mercado.” Como assim supõem as propostas neoliberalizantes para a Educação.

Propostas essas que, como foi visto anteriormente, se caracterizam como elitistas além de escamotear toda uma dimensão política do processo educativo, transformando tudo em uma mera questão técnica como em décadas passadas e, logo, facilitando todo um processo de reprodução das relações de poder enraizadas em nossa sociedade.

Para isso, os promotores de uma gestão da Qualidade Total utilizam-se de belas teorias e de uma questão básica, tornando-a irrecusável, que é toda a busca incessante do envolvimento emocional de cada elemento integrante do grupo. Já que todo o desenvolvimento e a capacidade de aprendizagem do ser humano dependem diretamente das relações de afetividade que são estabelecidas no ambiente de trabalho.

E num momento em que a felicidade do homem moderno recai sob uma ótica individualista, com base numa era altamente consumista, pragmática e competitiva, o homem é renegado ao segundo plano, perdendo, progressivamente, a própria identidade enquanto cidadão, inserido num grupo maior que é a socieda-

de. Uma visão de mundo bem distinta, por exemplo, da existente na “pólis” grega, no qual o cidadão era inconcebível como um ser isolado do Estado. Podemos considerar até que esses interesses individuais essariam em equilíbrio com o todo social.

No atual contexto, que Gramsci define como o momento em que “o velho não morreu e o novo ainda não pode nascer”, o homem “perdido” em meio do “bombardeamento” de novas tecnologias e filosofias (formas) de vida, que emergem a cada instante, sai à procura de experiências pessoais, valores e situações, no qual se sinta importante, valorizado, bem consigo mesmo e com as pessoas que o rodeia e, enfim, aliviado do “caos urbano” em que se encontra. Expressão essa que serve como justificativa para a prática de toda proposta da G.Q.T.

E, justamente esse o ponto “x” da questão. Prometendo criar uma nova ordem social, mais democrática e condizente com os *interesses individuais*, desde que esses não se distanciem da meta final já previamente estabelecida, surge a Qualidade Total, trabalhando todo um lado subjetivo e emocional do indivíduo e, portanto, levando-o a se engajar em todo processo de “corpo e alma”, disposto a assumir uma postura ética e de responsabilidade.

Sendo que, de acordo com o tratamento crítico e analítico dado aqui, a questão em estudo acerca da Qualidade Total, a definição que mais nos convém é a de que “essa dimensão ética, por seu turno, só assumirá relevância por meio de novos processos políticos que coloquem como prioridade o reconhecimento dos direitos da cidadania para os excluídos, historicamente negados.” (Azevedo, 1994:465). E nesse cenário, é válido enfatizar mais uma vez que a Educação possui grande dessaque, no que concerne à conscientização das classes oprimidas acerca do cumprimento de seus direitos e deveres enquanto cidadãos.

Em outras palavras, de acordo com o pensamento gramsciano já estudado, temos que é o interior das escolas o espaço de concretização de uma hegemonia ou de uma contra-hegemonia de interesse de dominação dentro de uma sociedade de classes. E uma Educação de Qualidade voltada para a verdadeira cidadania só pode ceder lugar a propostas contra-hegemônicas, a favor de uma Educação Li-

bertadora que, sobretudo, vise a *transformação*, ajudando todo o processo de se gerar para a maioria uma “nova forma para as estruturas, processos e relações sócio-econômico-político-culturais vigentes”. (Cruz, 1994:63). Enfim, um processo que permita abolir uma sociedade tecnocrática e elitista com um estado de privilégios existentes, isto é, suprimir toda uma hierarquização das relações de poder enraizadas em nossa sociedade capitalista.

Hoje, o que presenciamos é que a cidadania propriamente dita é algo distante, mas não inalcançável. Ou seja, dado o contexto brasileiro, a categoria cidadão perde seu real significado.

Não tem sentido falar em cidadão quando milhões de pessoas não usufruem de seus direitos políticos e sociais assegurados pela própria Constituição Brasileira que, logo no parágrafo 1, atribui ao Estado Democrático a responsabilidade de assegurar o “exercício dos direitos sociais e individuais, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna pluralista e sem preconceitos...”, enfim, o exercício da cidadania. Que Estado Democrático é esse que “sonega” os direitos elementares de cidadania a maior parte da população?

Uma coisa é certa: a Educação se constitui num dos caminhos sólidos de grande importância a serem trilhados rumo à “construção” ou “conquista”, paulatinamente, da cidadania. E é essa que, no interior de nossa sociedade civil, fomentará os frutos do descontentamento, da ação e da transformação efetiva, respectivamente.

## **Escola Cidadã X Escola de Qualidade Total**

*Não se pode falar de qualidade em educação sem se colocar como premissa fundamental que sociedade e que pessoa humana se deseja construir com o trabalho educativo que se realiza.”*

(Cruz, 1994: 61)

As propostas de gerenciamento da Qualidade Total na Educação buscam uma total reestruturação do atual sistema de ensino, que parece acumular uma relação infinita de falhas gerenciais internas. O que temos aqui é uma escola que, fechada de uma “cúpula de vidro”, cria soluções para seus próprios problemas a favor de um serviço de melhor qualidade, ano qual as condicionantes externas sociais não têm relevância.

A culpa de todo esse fracasso escolar recai sob diferentes pontos de vista: ora o aluno é apontado como desprovido de preparo e base educacional, abandonando a escola; ora os professores são vistos como portadores de formação acadêmica precária, incapazes de elaborar *currículos* adequados. À parte, encontram-se algumas discussões, porém ainda muito restritas à área pedagógica, acerca da desvalorização dos profissionais de ensino, da baixa remuneração, das condições de trabalho insuficientes. Hoje, nos deparamos com os discurso da Qualidade Total que reclama por reformas no sistema de ensino em termos gerenciais de administração das próprias escolas.

Agora, não podemos ignorar o fato de que “exatamente como nenhum currículo é centralmente responsável pelo processo de reprodução social, nenhum currículo vai garantir a transformação social.” (Silva, 1990:63. Portanto, não podemos esperar que problemas sociais, que fogem ao âmbito educacional como a fome, o desemprego, a mendicância etc, sejam resolvidos por meio da escola.

Por outro lado, enfatizando mais uma vez concordo com Damke (1994: 131) no que diz respeito à escola que: “a medida em que superar o elitismo, as práticas de exclusão dos estudantes, tornando-se competente para ajudar aos educandos, sobretudo os mais pobres, na apreensão e produção do conhecimento crítico da realidade, essará contribuindo para a formação de sujeitos igualmente críticos, criativos e autônomos”.

Logo, caberia à escola contribuir sim para a mudança de todo esse quadro social, mas de forma indireta, garantindo um ensino realmente de qualidade para todos, capaz de instrumentalizá-los por meio da formação de consciências críticas, como também de orientá-los ao caminho da participação efetiva no processo de produção e de aproveitamento dos bens que produzimos.

Em outras palavras, o fio condutor de todo esse projeto educativo seria o desejo coletivo da transformação social com vistas à construção e manutenção de uma sociedade democrática, justa, participativa e pluralista, no qual finalmente o homem seja sujeito do seu próprio desenvolvimento social, enfim, da sua própria história. Um verdadeiro cidadão questionador, aberto a novos valores, solidário, digno, participativo e consciente; com sentimentos de justiça, liberdade e ética. Por fim, um indivíduo que tenha percepção de seu posicionamento de classe diante da sociedade, consciente de toda a dinâmica opressora de poder oculta nas relações humanas. Este é que seria, realmente, o ideal e desinteressado ensino de Qualidade Total.

Uma coisa é certa, tendo em vista um currículo escolar atento para tais questões levantadas acima, é preciso não “ignorar o caráter histórico e concreto das várias práticas educacionais e suas conexões com importantes movimentos sociais.” (Silva, 1990:65). É essencial considerar o caráter flexivo e dinâmico de um projeto curricular, de modo que esse esteja em constante processo de transformação e a adaptação às demandas da sociedade.

Isto porque, como tem acontecido ao longo dos tempos, belas teorias educacionais como tentativa de solucionar as falhas de todo sistema de ensino surgiram; contudo a prática com a qual nos deparamos, diariamente, em muito se distancia do que antes fora oficializado.

Em outras palavras, temos que, no dia-a-dia de nossas escolas, o currículo oficial, cujas atitudes são explicitamente cultivadas e os conhecimentos são oficialmente transmitidos, cedem lugar a um novo currículo.

O que temos, em seu lugar, é a geração de todo um conjunto de saberes implícito paralelamente trabalhados e de experiências e práticas materiais, tidas como naturais. São concepções de mundo múltiplas e variadas, nem sempre conscientes, refletidas e críticas que chegam geralmente ao conhecimento das pessoas. Ou seja, o que se encontra, na verdade; no interior da rede de escolas do país é a prática de um currículo oculto.

Nessa perspectiva, torna-se oportuno dessacar o texto de Tomaz T. Silva (1990:61) quando ele diz que “num campo no qual as idéias e sua manifestação verbal são tão valorizadas como é o campo educacional, é necessário sublinhar

com muita ênfase o poder que tem a *ideologia* inscrita nas práticas e nos rituais escolares para moldar e fabricar consciências”; o que já foi mostrado em capítulos anteriores, no qual esboçamos a relação entre o conteúdo ideológico presente nas propostas educacionais e os processos sociais mais amplos de acumulação e legitimação da sociedade capitalista.

Entretanto, faz-se necessário reafirmar que: “as escolas são importantes agências de legitimação”. (APPLE, 1989:48). Isso quer dizer que, de acordo com o pensamento gramsciano, as instituições de ensino funcionam como parte integrante de uma complexa estrutura, que fornece embasamento para que determinadas classes sociais elitistas se tornem hegemônicas, na medida em que suas ideologias político-sociais são divulgadas e mantidas no senso comum. É a “dinâmica” do status-quo!

Dentro dessa atual conjuntura traçada acima, direção certa a ser trilhada por todo sistema de ensino que adotar a G.Q.T., temos uma escola limitada, controlada e anti-democrática, enfim, uma escola totalmente descaracterizada e distante de suas prioridades pedagógicas e do seu papel político dentro da sociedade, enquanto instituição social pressadora de serviços à mesma. E mais: o homem em meio de todo esse processo não será muito diferente do homem diante de um sistema “taylorista” de produção, o que já fora discutido anteriormente.

É aí, justamente, que se delinea a necessidade urgente de se buscar uma educação, verdadeiramente, voltada para o homem e suas demandas, isto é, uma educação voltada para a cidadania. O que podemos denominar de “Escola Cidadã”.

*“A escola é cidadã quando não é centralizadora, não é castradora e messiânica. Ela é centralizadora quando não tem autonomia. Ela é castradora quando não permite a existência de diferentes. Ela é messiânica quando se fecha em si mesma, isolando-se das outras instituições educativas e de outras organizações sociais”.*

(Sandrini, 1944: 37)

O que queremos é uma Escola de Qualidade voltada para a democratização do saber e das relações humanas a serem travadas em seu interior, que defenda um ensino a partir de metodologias participantes baseado na autonomia, no multiculturalismo, na interdisciplinariedade e no compromisso ético para com a sociedade.

Autonomia aqui não assume a mesma conotação adquirida diante do projeto neoliberal da G.Q.T. que está se instaurando, nos dias de hoje, em nossas redes de ensino. Isto porque, na medida em que se supõe uma diminuição ou uma total anulação da participação do Estado no encaminhamento das questões educacionais, a autonomia propriamente dita se descaracteriza.

Tudo bem que apesar de o Estado ter o dever constitucional de oferecer escolarização básica para todos, devemos ter em mente que essa também pode ser administrada por outros grupos sociais privados e organizados da sociedade civil. Isto, é claro, desde que o objetivo maior seja o de, realmente, possibilitar o acesso a maioria a educação em suprimento de interesses econômicos e ideológicos camuflados que, na maioria das vezes, encontram-se subentendidos não só nas propostas para a educação como também para todos os demais setores da sociedade.

Entretanto, concordo com Sandrini (1994:37) que um Estado omissivo permitirá com que “as regras do mercado, da oferta e da procura, da livre concorrência, da livre negociação determinem as relações sociais em todos os setores da atividade humana.” Portanto, que autonomia anunciada seria essa? Ao que nos parece, seria o mesmo que, numa linguagem figurativa, “fugir das garras do lobo e cair nas mãos do caçador”.

Sendo assim, o valor do Estado tem que ser constantemente reafirmado, não num sentido autoritário, mas sim um Estado em que a sociedade civil organizada, e mais uma vez buscando fundamentação no pensamento de Gramsci, tenha “voz” ativa. O cidadão tem que essar incessantemente em busca de sua própria identidade e autonomia perante o Estado. Por outro lado, esse não pode deixar de cum-

prir suas responsabilidades elementares para com a sociedade, garantindo a qualidade de vida para todos. O indivíduo não pode ser “lançado à própria sorte”, especialmente, quando elemento integrante de uma sociedade de classes, no qual as desigualdades e os conflitos sociais reinam. Isto seria reafirmar cada vez mais o projeto de hegemonia das classes detentoras do poder sócio-político-econômico.

Finalmente, ao que tudo indica o projeto neoliberal para a Educação é tudo o que nós menos precisamos no mundo atual. Devemos sim lutar por uma Educação Popular para cidadania. Uma Educação aberta e democrática, que não se limite a transmitir conhecimentos aos educandos (visão bancária/tradicional de escolarização), com o objetivo implícito e único de preparação de mão-de-obra barata para o mercado de trabalho.

Em suma:

*“Vindo para a escola, os alunos esperam chegar a um saber mais elaborado, unitário, ativo, articulado, explícito, crítico, orgânico, científico, útil, prático, necessário para bem viver e conviver. Viver como especialista capaz de contribuir com suas mãos para o avanço da história (homo faber) e viver como político entendendo a trama humana na qual está inserido (homo sapiens).”*

(Abrahão, 1992: 6) [negrito nosso]

Ou seja, essas duas esferas do homem especialista e do homem político devem sempre caminhar lado a lado, pois, caso contrário, não teremos efetivado, verdadeiramente, o processo de humanização do homem e, conseqüentemente, da Educação. Alavanca de todo processo educativo voltado para a cidadania, enfim, da Escola Cidadã!

Escola Cidadã essa que não deve se restringir apenas a conscientização e ao exercício individual de direitos e deveres civis de cada indivíduo, Na verdade, segundo Neves (1985: 9) ela (cidadania) implica na identificação e na denúncia



das formas pelas quais os direitos sociais são constantemente lesados em nossa sociedade, isto é, ela envolve toda uma percepção das relações burocráticas e autoritárias de poder tidas entre nós.

Finalmente, devemos lutar por uma Educação Popular segundo o enfoque de Antonio Gramsci, que enfoca a “educação popular enquanto processo, que permitiria às classes subalternas elaborar e divulgar uma concepção de mundo organicamente vinculada aos seus interesses e não, simplesmente, como um instrumento ideológico empregado pelas classes dominantes para a conquista ou manutenção de sua hegemonia”. (Manfredi, 1984: 40). Nesse sentido, é que teríamos uma “Educação para todos”; enfim, um ensino verdadeiramente, libertador, consciente e crítico.

## CONCLUSÃO

### G.Q.T. - NOVO PROJETO CONSERVADOR NO CAMPO EDUCACIONAL

Inicialmente, com o intuito de retomar algumas das questões-chave inirentes a toda proposta de Gestão da Qualidade Total, podemos recorrer a textos trabalhados pela própria autora Cosete Ramos, cujas idéias foram aqui apresentadas, anteriormente, de uma forma mais aprofundada.

*"(...) é possível afirmar que a educação de má qualidade tem profundas implicações para a sobrevivência e o futuro do país."*

(1994:75)

*"Em um trabalho democrático, aberto e transparente, como o que se pretende realizar em uma Escola de Qualidade Total, é da maior importância utilizar determinadas abordagens (1) permitam o estabelecimento de prioridade de ação e (2) retratem a vontade coletiva, com base na participação de todos os elementos envolvidos no processo."*

(1994:186)

Diante de tais afirmativas, podemos resumir a G.Q.T., um novo sistema de ensino provindo de uma filosofia empresarial de administração, a partir justamente, das relações a serem estabelecidas com o todo social. Tudo parece estar a favor do bem coletivo e do desenvolvimento de toda a sociedade.

Nessa perspectiva, a educação assumiria a função de formação de recursos humanos adequados às exigências do mercado e às novas condições de vida

emergentes. Hoje, a prioridade seria, pois, o preenchimento do quadro de funcionários de nossas empresas por meio de uma força de trabalho especializada e capaz de um constante processo de reciclagem e auto-avaliação. Desta forma, a existência da “Nação” não seria posta em “perigo”.

A escola, vista então como uma micro-empresa, definiria as metas e as estratégias de um ensino democrático, aberto e modernizante, tendo em vista o atendimento, de um modo geral, as necessidades e expectativas dos alunos, agora considerados os clientes da mesma. Estes consumiram uma mercadoria (Educação) que, em primeira instância, estaria em total acordo com a manifestação de toda uma consciência coletiva a que estão inseridos, advogando-se ideais de solidariedade, cooperação, participação..., que acabam por se exprimir em apenas uma palavra: cidadania.

Por outro lado, a partir da abordagem crítica conferida ao tema ao longo deste trabalho, não poderíamos, em hipótese alguma, estar em concordância com tal colocação. Esta nos parece muito abstrata, neutra e distante de todo o embatesocial que permeia as relações humanas. É como se a educação fosse um corpo social auto-sustentável, sem responsabilidades para com a sociedade.

Também não pretende-se aqui a tomada de um posicionamento totalmente contrário a tal proposta. Há de se aceitar que parte do conteúdo explícito defendido pelos promotores da “Qualidade Total” até que se constitui em algo externamente válido, a favor da busca de melhores condições de ensino para todos. Sendo assim, é oportuno o momento para destacarmos o texto de Danilo Gandin que diz o seguinte: “(..), o G.Q.T. não é ruim pelo que tem, mas pelo que lhe falta, num tempo em que os problemas não são, especialmente, de fazermos mal o que estamos, mas, sobretudo, de estruturarmos um mundo em que a justiça possa incluir todos nos processos de aproveitamento dos bens que produzimos”. (1994)

Portanto, não se trata de negar a importância de princípios, por exemplo, como o sentimento de coletividade ou a tentativa de adequação do processo ensino-aprendizagem as demandas dos elementos envolvidos no mesmo. a questão é: em que medida estas belas teorias condizem com a real prática?

Infelizmente, tudo parece não passar apenas de um discurso, pois a prática que vivenciamos, apresenta-nos, na verdade, um currículo oculto, cujo conteúdo

não fora certamente explicitado. e na medida em que advoga-se em prol da “neutralidade científica” do currículo escolar, omite-se cada vez mais toda a problemática das relações de poder e de conflitos existentes em nossa sociedade; a qual, justamente, fornece os subsídios básicos para a existência do mesmo.

Uma vez que nas escolas não cabem discussões desta natureza, subentende-se, portanto, que a ordem social vigente é tida como ideal, não merecendo contestações e não comportando, pois, transformações efetivas.

Dessa forma, sendo a escola uma instituição intimamente envolvida com toda a dinâmica social, ela acaba por contribuir para a produção e a reprodução dos mecanismos que a orientam.

Devemos considerar então que “o acesso desigual à educação (e portanto ao conhecimento) está vinculado intrinsecamente à divisão social do trabalho.” (Covre, 1990:8) E mais, segundo esta mesma autora, podemos dizer que a maneira de como isso se concretiza, indica, concomitantemente, o quanto desigual e injusto é a própria natureza e a distribuição do mercado em meio de nossa sociedade capitalista, bem como o próprio modo de organização do sistema de ensino. É aqui que se estabelece a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, questão esta tão discutida ao longo dos tempos.

Sendo que agora, sob as prioridades sociais de nossa década cedidas por uma etapa contemporânea do capital, concluímos que, se antes as relações de trabalho se firmavam efetivamente, hoje, essa situação é muito mais complexa, apesar de a essência permanecer a mesma.

Antes, a grosso modo, tudo se resumia a uma separação entre os detentores do saber e do poder que ordenavam e organizavam todo o trabalho e aqueles que, simplesmente, obedeciam às ordens, realizando as devidas tarefas. agora, exige-se do trabalhador um maior grau de envolvimento com a tarefa em si, além de conhecimentos mais apurados, na medida em que os avanços da tecnologia invadem, ininterruptamente, as relações evolutivas do trabalho. É nesse sentido que a tecnologia organizatória atende aos interesses do capital, ao invés de se deter, unicamente, a serviço do homem, trazendo-lhe todos os benefícios possíveis em busca da melhoria das condições de vida existentes para todos.

Nos remetendo mais uma vez a Covre, podemos ressaltar aqui que:

*“É a tecnocracia que agiliza principalmente a tecnologia organizatória, seja em nível econômico ou político. Coloca-se como detentora de um poder legitimado por possuir um pretensão saber neutro na empresa, no Estado e mesmo no estado em seu sentido mais amplo: sindicato, escola, partido etc.”*

(1990:81)

Bem, diante do texto acima e priorizando agora mais o setor educacional, logo podemos caracterizá-lo como uma instância tecnocrata, que defende um ensino altamente burocrático e elitista, refletindo assim, todo o processo de estratificação social tida entre nós e, conseqüentemente, orientando a formação de todo um senso comum perante à ordem neo-capitalista em ascensão.

Essa estratificação do saber no que concerne a sua distribuição aos diferentes grupos sociais, como também ao processo seletivo interno dos conteúdos e estratégias a serem trabalhadas pela escola, transforma esta mesma instituição em um aparelho ideológico do Estado, contribuindo para a legitimação do modo de produção capitalista e, segundo uma perspectiva gramsciana, para a hegemonia de toda uma classe social.

Segundo Gramsci (1978:11), “(...) a própria função organizativa da hegemonia social e do domínio estatal dá lugar a uma certa divisão do trabalho...”, ou seja, é o próprio Estado ou a sociedade política que correspondem à função de “hegemonia” exercida sobre toda a sociedade. Isto se dá por meio dos “comissários” deste grupo dominante denominado de “intelectuais” que, diretamente ou indiretamente, trabalham em prol da construção de um bloco social homogêneo, reproduzindo as relações de classes. como já foi dito, anteriormente, é a dinâmica do “status-quo”!

*A ESCOLA DE QUALIDADE TOTAL*, intrinsecamente inserida em toda esta problemática, nada representa além de uma visão neoliberal de educação e, portanto, uma mudança conservadora neste setor, que oculta-se sob a retórica da democracia, afirmando que a educação deve ter como objetivo a formação plena do ser humano. E este, por sua vez, seria capaz de contribuir para o processo de construção de uma sociedade mais justa, pluralista e democrática. Mas a quem esta educação estaria servindo?

Hoje, a ênfase cirrada em torno da questão da *qualidade do ensino* tenta, na verdade, “silenciar todo um crônico problema de *quantidade* que atinge todos os níveis de ensino do país. Já de antemão, nós somos levados a não aceitar a suposta gestão democrática da escola de qualidade, devido ao fato de a mesma compreender, como um dos seus princípios básicos, a gestão por liderança ou a “Teoria do Controle”. Dito isto, como podemos então pensar, num âmbito mais geral, em democratização do acesso ao saber, se nem nas próprias relações humanas travadas no interior de nossas escolas isso acontece?

Quando dirigimos a discussão para dentro das instituições, suscitam idéias de participação e autonomia dos elementos envolvidos no processo, porém estas se realizam por captação, em respeito à hierarquização de toda a estrutura do sistema de ensino. ou seja: “...*Qualidade se decide no topo* (Direção da Escola), *mas se constrói de baixo para cima* (o que é possível através dos comitês gerenciadores da qualidade) .” (Ramos, 1992:71). Portanto, não necessitamos de mais nenhuma comprovação teórica para afirmar o caráter autoritário da proposta.

Proposta esta que, ao limitar a solução do fracasso escolar à própria instituição, deixa transparecer a valorização do discurso a favor da *técnica* em detrimento da função *política e ideológica* que a mesma assume frente à sociedade. A educação de qualidade, pois, serve-se do aparato tecnológico para tornar o ensino mais eficiente e produtivo, retrocedendo assim no tempo e cponcebendo, assim, de um lado uma nova versão para a Tendência Tecnicista e, de outro, um retorno à Teoria do Capital Humano.

Enfim, quando defende-se a idéia de que educar é treinar, temos aí subjacente todo um discurso exatamente contrário à ideologia reinante, que prega o fim de uma forma de administração taylorista. logo, que inovação no campo educacional é essa se, a todo instante, remete-se a valores tradicionais enfatizados em décadas passadas?

Ao que tudo indica, podemos concluir que a G.Q.T. é, sobretudo, mais um produto do jogo de interesses políticos dos grupos sócio-economicamente privilegiados em defesa de sua hegemonia, favorecendo a todo processo de manutenção das relações de poder oriundas da própria estrutura social vigente. Muito longe, pois, uma educação que, consciente de sua inserção numa sociedade de classes, permita um ensino voltado para a cidadania, como já fora discutido ao longo

deste trabalho. enfim, uma gestão democrática da educação sim, mas uma gestão que seja:

*“(...) capaz de, no exercício da gerência das instituições de ensino, pautarem-se pela coerência entre os meios e fins, capaz de compreender a dinâmica das relações entre controle e resistência, da necessidade de articular necessidades e aspirações de partes com a construção de uma perspectiva coletiva, unitária e transformadora, impondo, desta forma a superação das formas de produção e reprodução da alienação nas relações de trabalho e nas relações pedagógicas.”*

(Fidalgo, citado em Machado, 1994:76)

## BIBLIOGRAFIA

- AABBAGNANO, Nicola - "A virada da ciência contemporânea". *A sabedoria da Filosofia*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- AGOSTINI, Frei Nilo. Crise ético-moral, hoje. *In: Revista de Educação*, OFM.
- APPLE, Michael W. *Educação e Poder*. Trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ARROYO, Miguel G. Educação e Participação do Trabalhador. *In: Garcia, Agostinho C.; org. Educar-se para a cidadania*. Brasília: AEC, ano 14, nº 56, p.p. 35-46, abril-junho 1985.
- AZEVEDO, Janete M.L. de. A temática da qualidade e a política educacional no Brasil. *In: Educação & Sociedade (Cedes)*. Campinas: Papirus, ano XV, p.p. 449-465, dez. 1994.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes. *Gerência da Qualidade Total na Educação*. Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1993./ Educação - Controle de qualidade. Gestão da Qualidade Total.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues; CHAUI, Marilena S.; FREIRE, Paulo e outros. *O Educador: Vida e Morte*. R.J.: Graal, 1982.



- CARNOY, Martin. Educação, Economia e Estado: Base e superestrutura: Relações e Mediações. Coleção Polêmicas do nosso tempo. S.P.: Cortez: Autores Associados, nº 13 2ª ed., 1986.
- CHAUÍ, Marilena. *o que é ideologia?* Coleção Primeiros Passos - SP: Brasiliense Ed. nº 13, 39ª ed, 1995.
- Construindo a Escola Cidadã.* Governo do estado do Paraná. Secretaria de Estado da Educação, 1992.
- COSTA, Márcio da. Crise do Estado e crise da educação: Influência neoliberal e reforma educacional. In: *Educação & Sociedade (Cedes)*. Campinas: Papi-rus, ano XV, p.p. 501-519, dez./1994.
- COVRE, Maria de Lourdes M. *Educação, Tecnocracia e Democratização*. Série Princípios. R.J.: Ática, 1990.
- CRUZ, Carlos H.C. A Qualidade como Processo. In: *Revista de Educação AEC. qualidade Total na Educação - A Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23 nº 92, pp. 61-73, julho/setembro. 1994.
- CUNHA, Luis Antonio. *Educação e desenvolvimento social no Brasil*. R.J.: Francisco Alves, 12ª ed., 1991.
- DAMKE, Ilda Righi. Cidadania e Educação libertadora: A Busca da Qualidade no Ensino. In: *Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação*. Brasília, ano 23, nº 92, pp. 127-141, julho/setembro, 1994.
- ESCALONA, Sara Lopes. *Humanização: Tarefa de Todos*. S.P. Paulinas, 1983.
- EVANGELISTA, Ely Guimarães dos Santos. *Tecnificação da Educação e cida-dania*. Interação. Goiânia, v. 12, nºs 1-2, pp. 1-35, 1988.
- FELIX, Maria de Fátima Costa. *Administração Escolar: um problema educativo ou empresarial*. Coleção Educacional Contemporânea. S.P.: Cortez M., 4 ed., 1989.

- FIDALGO, Fernando Selmar; MACHADO, Lucília Regina de Souza. do *Controle da Qualidade Total - uma nova pedagogia capital*. Movimento de cultura marxista, 1994.
- FOGEL, Gilvan. (UFRJ) *Do "coração máquina" - ensino de aproximação à questão de tecnologia*.
- FRANCO, Maria Laura P.B. Qualidade Total na formação profissional: do texto ao contexto. In: *Cadernos de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas*. S.P.: Cortes Ed., nº 92, pp. 53-61, fev/1995.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. S.P.: Moraes Ed. 4 ed., 1986.
- \_\_\_\_\_. *Política Educacional e Indústria Cultural*. Coleção Polêmicas do nosso tempo. S.P.: Cortez: Autores Associados, nº 26, 2ª ed. 1989.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. S.P.: Cortez Ed., 1984. Ed. Autores associados.
- GANDIN, Danilo. Crise e Respostas: Planejamento Estratégico, Qualidade Total e Planejamento Participativo. In: *Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação - a Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23, no. 92, pp. 9-23, julho/setembro. 1994.
- GANDIN, Luís Armando. Qualidade Total em Educação: A Fala Mansa do Neoliberalismo. In: *Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação - A Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23, no. 92, pp.75-80, julho/setembro. 1994.
- GENTILI, Pablo A.A.; Silva, Tomaz Tadeu da. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. Visões Críticas. Petrópolis: Vozes, 2a. ed., 1995.
- GLASSER, William. *Escola de Qualidade*. In: *Revista Phi Delta Kappan*. Trad. Cosete Ramos. Brasília, v. 71, no. 6, pp. 1-22, fev./1990.

- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a Organização da Cultura* - Trad. Carlos Nelson Coutinho. R.J.: Civilização Brasileira, 1978.
- GRUPPI, L. *O Conceito de Hegemonia em Gramsci*: Trad. Carlos Nelson Coutinho. R.J.: Graal, 2a. ed., 1980.
- HARMON, Marion. William Glasser - O Guru da Qualidade na Educação. in: Mahomed, Saidul R; org. *Parceria em Qualidade*. R.J.: Qualitymark, ano 2, no. 8, pp. 6-7, 1994.
- LIMA, Luciano C. Contra - Educando com Qualidade Total. In: *Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação - A Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23, no. 92, pp. 89-111, julho/setembro. 1994.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. In: GARCIA, Agostinho C; org. *Avaliando a Avaliação*. Brasília: AEC, ano 15, no. 60, pp. 23-37, abril/julho, 1986.
- MAHOMED, Saidul R. A Hora e a Vez dos Alunos. *Parceria em Qualidade*. R.J.: Qualitymark, ano 2, no. 8, pp. 18-19, 1994.
- MARQUES, Mario Osório. Cidadania e Escola. In: GARCIA, agostinho C.; org. *Educar-se para a Cidadania*. Brasília: AEC, ano 14, no. 56, pp. 15-18, abril/junho 1985.
- MASSON, Máximo Augusto C. Educação, formação profissional e transformações no processo de produção capitalista. In: *Boletim Técnico do SENAC, A Revista da Formação Profissional*. R.J., no. 3, vol. 20, set/dez. 1994.
- \_\_\_\_\_. *Magistério e Sindicalismo: A Trajetória do Centro de Professores do Rio de Janeiro*. Tese de Mestrado. R.J.: UFRJ, IFCS, 1988.
- MORAES, Reginaldo C. Corrêa. Políticas públicas e neoliberalismo - Nota Crítica. In: *Educação & Sociedade (Cedes.)*. Campinas: Papirus, ano XV, pp. 524-529, dez. 1994.

- MOURA, Lúcia Stela de. Pierre Weil: Educar para a Paz. *In: Mahomed, Saidul R., org. Parceria em Qualidade*. R.J.: Qualitymark, ano 2, no. 8, pp. 10-11, 1994.
- NETTO, José Paulo. *Crise do Socialismo e Ofensiva Neoliberal*. Coleção questões da nossa época. S.P.: Cortez, vol. 20, 1993.
- NEVES, Margarida de souza. Com a História na mão: repensando a cidadania na sociedade brasileira. *In: Garcia, agostinho C.; Org. Educar-se para a cidadania*. Brasília: AEC, ano 14, no. 56, pp. 7-14, abril/junho 1985.
- ODALINA, Nilo. *O que é violência?* Coleção Primeiros Passos. S.P.: Brasiliense, no. 85, 6a. ed., 1991.
- RAGO, Luzia Margareth, MOREIRA, Eduardo F.P. *O que é taylorismo?* Coleção Primeiros Passos. S.P.: Brasiliense, no. 112, 5a. ed., 1988.
- RAMOS, Cosete. *Excelência na Educação: A Escola de Qualidade Total*. R.J.: Qualitymark, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Qualidade Total*. R.J.: Qualitymark, 1994.
- RODRIGUES, Neidson. *Lições do Príncipe e outras lições*. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. S.P.: Cortez: Autores Associados, 14a. ed., 1992.
- ROMERO, Carlos Cortez. O Futuro da sociedade do Trabalho e Propostas para a Educação. *In: Boletim Técnico do SENAC, a Revista da Formação Profissional*. R.J., no. 3, vol. 20, pp. 3-20, set/dez. 1994.
- SANDRINI, Marcos P. Paradigmas de Qualidade. *In: Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação - a Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23, no. 92, pp. 25-39, julho/setembro 1994.
- SAVIANI, Demerval. Escola e Democracia - Coleção polêmicas do nosso tempo. S.P.: Cortez, 20 ed. 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. *Currículo, conhecimento e democracia: as lições e as dúvidas de duas décadas*. In: Cadernos de Pesquisa. S.P. (73): 59-66, maio/1990.

\_\_\_\_\_. *O que produz e o que reproduz em educação: Ensaio de Sociologia da Educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

SUNG, jung Mo. Qualidade Total e Escolas sem Fins Lucrativos. In: *Revista de Educação AEC. Qualidade Total na Educação - A Mudança Conservadora*. Brasília, ano 23, no. 92, pp. 81-87, julho/setembro. 1994.