



“Questão Social, Pandemia e Serviço Social: em defesa da vida e de uma educação emancipadora”

Eixo temático: Política Social e Serviço Social
Sub-eixo: Política de Educação

OS CONCEITOS DE QUALIDADE EM DISPUTA NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO E O SERVIÇO SOCIAL

KÉSIA SILVA TOSTA ¹

RESUMO: O presente trabalho é parte do trabalho de tese de doutorado que busca analisar os conceitos de qualidade em disputa na política de educação. A busca pela qualidade na educação é um discurso reiterado por variados espectros políticos, entretanto, contém conteúdo completamente divergentes. A partir do projeto ético-político do Serviço Social é imprescindível a compreensão de qual qualidade defendemos que não é similar as instituições neoliberais do capital. Percebe-se que há confusão e disputa nesses conceitos, entretanto há uma prevalência pela qualidade-total que não se compromete com a justiça social e melhoria efetiva de vida da classe trabalhadora. Palavras-chave: Política de Educação; Qualidade; Serviço Social.

ABSTRACT: The present work is part of a doctoral thesis that seeks to analyze the concepts of quality in dispute in education policy. The search for quality in education is a discourse reiterated by various political spectrums, however, it contains completely divergent content. From the ethical-political project of Social Work, it is essential to understand what quality we defend that is not similar to the neoliberal institutions of capital. It is noticed that there is confusion and dispute in these concepts, however there is a prevalence of total quality that is not committed to social justice and effective improvement of the working

¹ Professor com formação em Serviço Social. Universidade Federal De Viçosa

class's life. Keywords: Education Policy; Quality; Social service.

1. INTRODUÇÃO

Em tempos de crise de caráter estrutural do sistema metabólico do capital, que afeta todas as esferas da produção e reprodução social (MÉSZÁROS, 2009), promovendo um notório acirramento da “questão social”; redobram-se os desafios da categoria dos Assistentes Sociais em refletir o fazer profissional. O “[...] constante aprimoramento intelectual”, já inscrito nos princípios do Código de ética (CFESS, 1993), deverá, portanto, ser aprofundado e defendido no sentido de instrumentalizar a profissão a responder criticamente aos desafios da atualidade.

O momento particular que vivemos de conservadorismo no mundo, especialmente no Brasil com Bolsonaro, diante de uma crise de saúde, política e econômica com intensas manifestações contra a ciência, direitos humanos e sociais. O Serviço Social sofre inúmeras ofensivas e desafios, desde as condições de trabalho, adoecimento e precarização das formas de atendimento à população. Diante desse período de barbárie social aprofundar aos fundamentos e base teórico-metodológica marxiana e marxista é fulcral para desvelar os nexos causais mais intrínsecos entre as demandas e construir resistências éticas, políticas e técnicas.

A inserção do Serviço Social na política de educação não é recente, entretanto atualmente está ocorrendo um aumento das demandas de trabalho nessa política, a partir da Lei 13.935 de 11 de novembro de 2019, que torna obrigatória a existência do Serviço Social na educação básica. A educação é uma política social, portanto é complexa e contraditória, porém essa política tende a ser “romantizada”, e muitas das vezes equivocadamente compreendida como se todos os grupos lutassem por uma única forma de educação.

A política de educação e principalmente o debate sobre a sua qualidade é alvo de conceitos divergentes a partir de variados grupos. A política de educação defendida pelo Serviço Social é divergente do que é orquestrado pelo capital. Dessa

forma, o presente artigo pretende discutir os dois principais conceitos em disputa protagonizado pelos grupos progressistas e conservadores, que é respectivamente a qualidade social e qualidade total.

Esse trabalho é resultado de parte de uma pesquisa de tese, e se divide em basicamente duas partes. Na primeira se reflete sobre os conceitos de qualidade da educação em disputa, e posteriormente a qualidade educacional defendida pelo Projeto Ético-Político do Serviço Social, sendo o norte de atuação nessa política social.

2) COMPREENDENDO O CONCEITO DE QUALIDADE EM EDUCAÇÃO

A qualidade da educação está expressa na Constituição de 1988 e, principalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), implementada em 1996. No que tange à Constituição de 1988, no Capítulo III, artigo 206, que fala sobre os princípios do ensino no Brasil, ela alerta sobre a necessidade de garantir um padrão de qualidade, como pode ser visualizado abaixo na alínea VII:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII - garantia de padrão de qualidade.
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).

A Lei de Diretrizes e Bases de 1996, por sua vez, repete os princípios do ensino contidos na Constituição de 1988, explicitando a necessidade de garantir padrões mínimos de qualidade que serão assegurados por avaliações do

rendimento escolar. A LDB também afirma que um dos requisitos para repasses de verba federal, estadual e municipal é o levantamento estatístico de estudos e pesquisas que visem o aprimoramento da qualidade educacional.

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...]

IX – padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (LDB, 1996).

Art. 9º. A União incumbir-se-á de: [...]

VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino (LDB, 1996).

Art. 70. Considerar-se-ão como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a: [...]

IV – levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino (LDB, 1996).

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade (LDB, 1996).

A partir disso, a qualidade educacional vem sendo um dos discursos fortemente presentes nos mecanismos de avaliação executados pelo Estado brasileiro. Entretanto, o conceito de qualidade não é neutro e deve ser compreendido em um determinado contexto histórico, para que se possa recuperar seus possíveis significados. Afinal, o que é qualidade educacional? Qual qualidade é buscada pelos sistemas de avaliação?

Uma das razões principais que justifica a avaliação de políticas sociais é a busca pela qualidade, pois compreende que a partir do diagnóstico de erros e acertos da referida política, plano e intervenção, será possível corrigir e aperfeiçoar, alcançando a qualidade. Portanto, é de suma importância a compreensão desse termo para se aprofundar a discussão sobre avaliação na política de educação, haja vista o grande investimento público em sistemas de avaliação em larga escala, comprometidos com a aferição da qualidade educacional em todo país (TOSTA, 2019).

De acordo com Azevedo (2011, p. 422) “a qualidade é tomada como propriedade, atributo ou condição das coisas ou pessoas, capaz de distingui-las das outras e lhes determinar a natureza”. Dessa forma, qualidade é um atributo a algo que pode ser bom ou ruim e que a determinação desse valor é indissociável das definições e organizações culturais de uma dada sociedade.

Longo (1996, p.09) afirmou que a qualidade é um conceito que é conhecido socialmente, com definições diferentes a partir de diferentes grupos, sendo assim um conceito em disputa ideológica, pois “a percepção dos indivíduos é diferente em relação aos mesmos produtos ou serviços, em função de suas necessidades, experiências e expectativas”.

No que concerne à política de educação, até os anos de 1980 o debate acerca da educação escolar se restringia ao acesso e em ampliar o número de pessoas em idade escolar. Já nos finais da década de 1980 e início de 1990, quando o Estado já conseguiu matricular 97% da população em idade escolar, a discussão em torno da educação passou para a questão da permanência e percurso escolar, iniciando a discussão em torno da qualidade educacional (CARVALHO, 2012).

De acordo com Enguita (1995) a educação, até antes dos anos de 1980, era um privilégio de uma pequena parcela da população, o que garantia “status” superior aos que a acessavam. Assim, com a massificação da população escolar, ou seja, a inclusão de classes sociais até então excluídas desse processo, a população que já frequentava o espaço escolar se viu preocupada em perder a hierarquia e seus privilégios, começando a trazer a questão da discussão da qualidade escolar, haja vista que afirmavam que a inclusão de pessoas até então excluídas dessa lógica favoreciam a queda da qualidade da educação. O autor também alerta que a nova população inserida no meio escolar também começa a questionar se a forma de educação deve continuar como estava, ou se deve se reformular a nova lógica abrangente.

A ampliação da escolarização universal e as reformas compreensivas de maior ou menor alcance asseguraram a totalidade da população o acesso a níveis do ensino até então reservados a uma minoria e abriram potencialmente as portas para o acesso a níveis superiores. Nessa etapa, o que a sociedade demandava e os

poderes públicos se viam obrigados a fazer era o acesso ao existente, a igualdade em relação aos que já possuíam, e não havia muito tempo para deter-se a pensar se o que estava demandando ou oferecendo tinha a forma adequada ou devia ser submetido à revisão, e menos ainda se deveria se ajustar-se à medida dos desejos de cada um.[...] Presumia-se que o que era ou parecia ser bom para os que até então vinham desfrutando-o com exclusividade também o seria para os demais. Entretanto, a única coisa que com segurança tinha de indiscutivelmente “bom” era sua exclusividade, e isto foi justamente a primeira coisa perdida. Perdida essa característica, era apenas questão de tempo que os setores recém-incorporados a cada nível de ensino, e inclusive os mesmos que já o frequentavam antes, se perguntassem sobre se necessariamente tinha este que continuar sendo o que era ou se, pelo contrário, deveria adaptar-se melhor à diversidade de expectativas e interesses de seu público ampliado (ENGUIA, 1995, p. 97).

Entretanto, o autor alerta que a discussão da qualidade no campo da educação sempre existiu, mas hoje tem um destaque bem maior, tornando-se a palavra da “moda” (ENGUIA, p. 95, 1995). Ela é compartilhada por todos os setores que discutem e trabalham na educação, porém com significados diferentes.

Como foi falado anteriormente, a qualidade é um conceito em disputa e o mesmo ocorre no campo da educação, sendo diversificadas as formas de compreender e de determinar o que pode ser considerado educação de qualidade. Sobre isso, Azevedo (2011) afirmou

É importante lembrar que o conteúdo da qualidade é uma construção histórica e, portanto, variável, de acordo com os projetos de sociedade e, por conseguinte, de educação, em implementação ou em luta em cada conjuntura. Desta perspectiva, quando se está tratando do conceito de qualidade na educação, é necessário ter presente que são muitos os significados a ele atribuídos. Os próprios conteúdos do atributo qualidade, na medida em que resultam da reflexão/ação humanas, historicamente, vêm se construindo e têm variado de acordo com interesses de grupos e classes sociais.

Assim, de acordo com Azevedo (2011) e Carvalho (2012), de forma geral existem duas vertentes que problematizam o conceito de educação de qualidade: a qualidade social e a qualidade total.

A qualidade social é compreendida como justiça e inclusão social tendo como cerne teórico a disputa de classe e a política social de forma ampla e democrática para as camadas populares. O seu principal objetivo é o de formar cidadãos críticos e reflexivos sobre os seus variados modos de vida. Esse conceito de qualidade foi bastante defendido entre educadores e pesquisadores da área e esteve expresso no 2º Congresso Nacional de Educação (CONED II, 1997), que determinou que:

A educação de qualidade social tem como consequência a inclusão social, através da qual todos os brasileiros se tornem aptos ao questionamento, à problematização, à tomada de decisões, buscando ações coletivas possíveis e necessárias ao encaminhamento dos problemas de cada um e da comunidade onde vivem e trabalham. Incluir significa possibilitar o acesso e a permanência, com sucesso, nas escolas, significa gerir democraticamente a educação, incorporando a sociedade na definição das prioridades das políticas sociais, em especial a educacional.

Dessa forma, a qualidade social é vista como o comprometimento com a diminuição da desigualdade social e com a democratização da política de educação (GENTILI, 1995). A qualidade social não se restringe a critérios quantitativos e estatísticos. De acordo com Silva (2009), a qualidade social se compromete com a redistribuição da riqueza produzida e com a distribuição de variados bens culturais, a partir de uma gestão coletiva e participativa, baseada no respeito e trocas constantes entre sociedade e ambiente escolar. Silva (2009, p. 224) elenca 4 (quatro) fatores que contribuem para a qualidade social no meio escolar:

Fatores socioeconômicos, como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.

Fatores socioculturais, como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.

Financiamento público adequado, com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.

Compromisso dos gestores centrais com boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico, conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

A concepção de qualidade social assume então a “questão social” inerente às relações sociais capitalistas e se compromete com a justiça social a partir de uma educação ampliada a vários setores e que propicia questionamentos à ordem vigente e seu enfrentamento.

No que tange ao conceito de qualidade total, este é baseado na lógica neoliberal, e assim compreende que a qualidade educacional deve basear e servir ao mercado. Desse modo, uma boa educação implica em “eficiência, eficácia e

produtividade” (SILVA, 2009, p. 425). A qualidade total analisa e organiza a educação pelos princípios empresariais, valorizando o gerencialismo na execução escolar.

Na área econômica e empresarial, “as relações são mediadas por parâmetros de qualidade que regulam a compra, venda e troca” (SILVA, 2009, p. 218), que são os conceitos de utilidade, praticidade e comparabilidade. E nesse meio se utilizam de medidas numéricas, “rankings”, testes comparativos, tabelas, gráficos e tabelas. No Brasil, principalmente a partir dos anos de 1990, com a influência da teoria econômica neoliberal, ocorreu uma transposição do conceito de qualidade dos negócios comerciais para o campo dos direitos sociais, como, por exemplo, da educação pública (SILVA, 2009).

Nesse contexto surge a concepção de qualidade total que se atenta principalmente para a lógica do mercado, valorizando os resultados em detrimento dos processos, em uma lógica estritamente numérica sem comprometimento com a diminuição da desigualdade social e melhoria de vida da classe trabalhadora. Dessa forma, Silva (2009, p. 221) contribui dizendo que:

Essa lógica gerencialista, ao preconizar a qualidade econômica, segundo a qual, para garantir desenvolvimento econômico e social, basta a intervenção do livre mercado, ou melhor, uma sociedade global livre regida pelas regras e sinais de mercado, evidencia duas situações dentro da escola [...]. Uma inibe os esforços da instituição para definir coletivamente o seu projeto político-pedagógico, pois é conhecida a luta histórica em defesa do direito da escola de construir seu projeto, de fazer suas escolhas, num movimento em que todos se educam. Outra fortalece os instrumentos de controle, de fiscalização e de pressão externa nas decisões da escola. Pouco importa os saberes, se a escola como um todo desenvolve valores humanos, se caminha para o entendimento da qualidade no sentido social, se desenvolve projeto com aqueles que têm limitações. O que conta são os números e não a forma ou o processo de como os números foram gerados.

Como esses conceitos estão em disputa e as políticas sociais são formadas e compreendidas nesse complexo dual, as legislações e ações dentro da política educacional no Brasil são híbridas e acabam abarcando essas duas correntes, que em determinados períodos - dependendo da correlação de forças - uma ganha mais espaço do que a outra. Portanto, na nossa Constituição Federal de 1988, como na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e outras legislações sucessivas, não ocorre uma escolha simples de qual conceito de qualidade propõem. Esses conceitos se

confundem e disputam, ora tendendo mais para um lado, ora para o outro, dependendo da correlação de forças (TOSTA, 2019) (AZEVEDO, 2011).

Desde os tempos em que a política de educação começou a se organizar no Brasil, na década de 1930 até os dias de hoje, ocorre a disputa de basicamente dois projetos educacionais: um que se compromete com a diminuição da desigualdade social e a melhoria da qualidade ampliada de vida; e outra que valoriza em primazia o capital (FONSECA, 2009).

Assim, de acordo com Gentili (1995), na década de 1980 com a retomada dos movimentos sociais no país e a discussão e articulação de uma nova Constituinte, o debate sobre a democratização e compromisso com a desigualdade social pela educação se destacou. No entanto, os grupos de ideologia contrária, que defendiam a (contra) reforma do estado de caráter neoliberal, implementaram o discurso da qualidade. Para o autor, o advento da discussão sobre qualidade foi arquitetado como forma de apagar o discurso de democratização e implementar o caráter mercantil dentro da política de educação. Assim, para o autor, a qualidade é destacada a partir de critérios conservadores:

[...] a retórica conservadora da qualidade no campo educativo presume uma dinâmica que chamaremos “duplo processo de transposição”. A primeira dimensão deste processo remete ao mencionado deslocamento do problema da democratização ao da qualidade; a segunda, à transferência dos conteúdos que caracterizam a discussão sobre a qualidade no campo produtivo-empresarial para o campo das políticas educativas e para a análise dos processos pedagógicos (GENTILI, 1995, p. 116).

De fato, com a contrarreforma e o advento da ideologia neoliberal e sua influência sobre as políticas sociais, principalmente na década de 1990 no Brasil, e a maior preocupação com a questão da permanência e o percurso escolar, a questão da educação de qualidade foi bastante discutida e influenciada pelos pressupostos gerencialistas. Nesse contexto, a perspectiva neoliberal e de qualidade total, principalmente a partir da década de 1990, vem predominando, como afirma Azevedo (2011, p. 427):

[...] no campo da educação [...] elementos de ambas as perspectivas vêm aparecendo nos referenciais das políticas educativas, desde os anos de 1990, chegando aos dias atuais, ainda que varie a intensidade da sua operacionalização,

quando se comparam conjunturas. De fato, foi durante a década de 1990 que predominaram as orientações de cunho gerencialista nas políticas educativas de todos os níveis sem que os elementos da perspectiva democrática de gestão e de qualidade deixassem de ser considerados no cenário nacional.

A partir da valorização, discussão e da busca da qualidade educacional destacou-se a utilização de políticas de avaliação na educação, cenário que ocorreu em vários países da Europa, nos Estados Unidos, como também na América Latina e Brasil.

De acordo com Sousa (2014), que estudou a noção de qualidade difundida pelos mecanismos de avaliação em larga escala, relata que cada vez mais os processos avaliativos vão se intensificando e modernizando e que seus formuladores creem que esse caminho seja promissor em busca da qualidade educacional. Porém, a autora afirma que as avaliações aos moldes que vem se delineando só reafirma um caráter de qualidade total que se baseia em modelos de gerencialismo a partir de pressupostos de (contra) reforma do Estado aos padrões neoliberais.

Esse caráter de avaliações com metas, resultados e premiações se baseia na perspectiva, que competição traz consequências positivas para a escola e educação. Nesse processo a luta pela qualidade social da educação, que visa a emancipação dos sujeitos sociais não vem ocorrendo (SOUSA, 2014).

A partir do Plano de Educação (2004-2014) vigente, Filipe e Bertagna (2015) analisaram o documento que trata das avaliações em larga escala e a qualidade relacionada à educação. De acordo com os autores, o plano atrela qualidade educacional às metas alcançadas pelo IDEB, esvaziando o conceito de criticidade e relacionando somente aos moldes gerenciais de administração que não se articulam à realidade educacional. Os autores defendem as avaliações em larga escala, porém que elas sejam mais inclusivas entre os profissionais envolvidos, com mais variáveis a serem analisadas e comprometida com a classe trabalhadora, para que de fato se promova uma educação democrática e calcada no conceito de qualidade social.

Azevedo (2014), também analisa os conceitos de qualidade empreendidos no último Plano Nacional de Educação (2014-2014). Para a autora, o plano é

contraditório e exemplifica a disputa dos dois tipos de qualidade: social e total. Os dois conceitos aparecem, porém, a autora afirma que o conceito de qualidade total acaba sendo mais evidenciado, principalmente pela forma de medição e organização das avaliações em larga escala.

De acordo com Sousa (2014), Azevedo (2014) e Filipe e Bertagna (2015), as avaliações em larga escala são de extrema necessidade, mas a forma como vem se apresentando só reforça um caráter de qualidade total, que se embasa em preceitos empresariais, e esquece de conceitos necessários para a promoção de uma sociedade mais justa, cidadã e igualitária, que somente a qualidade social pode promover.

3) O PROJETO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DEFENDIDO PELO SERVIÇO SOCIAL

A partir do fortalecimento da intenção de ruptura no movimento de renovação do Serviço Social no Brasil, a profissão promove uma virada no que compete a construção de um novo Projeto Profissional que faz a crítica e a recusa ao conservadorismo. Uma profissão que nasceu e se desenvolveu por longos anos embebido de filosofias, ideologias e teorias conservadoras: primeiro com a base da Doutrina Social da Igreja embasada pelo pensamento de São Tomás de Aquino (tomismo e neotomismo); e posteriormente pelo positivismo de Durkheim do Serviço Social dos Estados Unidos; e na década de 1970 pela aproximação a abordagens da fenomenologia de Husserl (IAMAMOTO; CARVALHO, 2013) (NETTO, 2006) (YAZBEK, 2009).

A profissão historicamente se caracterizou por promover uma formação para a “prática”, fortalecido por uma lógica que ignora a conjuntura macrossocial e acredita que as ações e intervenções do Serviço Social são dependentes única e exclusivamente das opções profissionais. Uma visão endógena da atuação profissional. E que historicamente fortaleceu que “é na prática que se aprende”, e que “na teoria é uma coisa e na prática é outra”. Formação e atuação profissional com forte apelo empirista e conservador do *status quo* (IAMAMOTO; CARVALHO, 1986) (YAZBEK, 2009).

A partir da década de 1980 a profissão começa a construir um projeto profissional que busca romper com o conservadorismo e se coloca ao lado da classe trabalhadora. Na década de 1990 esse projeto se torna hegemônico a partir da aprovação de um novo Código de Ética e Lei de Regulamentação da profissão em 1993, e as Diretrizes Curriculares de 1996. O novo projeto ético-político tem como princípio a liberdade como valor central, a construção de uma nova sociedade livre de exploração, discriminação e desigualdade social. Um projeto de dimensão ético-político respaldado por um referencial teórico-metodológico de perspectiva marxista propondo uma dimensão técnico-operativa criativa, propositiva e competente com valores teleológicos emancipadores sendo críticos e recusando o conservadorismo profissional.

A partir desse projeto profissional, se compreende que a política de educação pode ser um espaço para o enriquecimento e o empobrecimento do gênero humano (CFESS, 2014). Compreendemos que não basta a inserção na política de educação, não é suficiente uma educação que não questiona e não se propõem para além do capital.

O Serviço Social não defende qualquer tipo de “qualidade” para a educação e sim uma qualidade social, que seja comprometida com a emancipação dos indivíduos sociais e o “desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades como gênero humano” (CFESS, 2014, p. 33). A educação que defendemos é pública, laica, gratuita, de qualidade social e comprometida com a classe trabalhadora.

E a educação de qualidade social só pode ser realizada sendo pública, pois como alerta Freitas (2018, p.30):

o público visa garantir direitos e atender ao interesse público. Privado não lida com direitos, lida com mercado. Mercado tem suas regras. Para garantir o lucro, os compromissos têm que ser, antes, com os proprietários: isso exige inserir-se na lógica do mercado da área explorada, reduzir custos (ex: mais alunos em sala para o mesmo professor), ser competitivo reduzindo salários (profissionais menos qualificados, sem direitos, rotativos) e até reduzir o alcance do serviço ou produto, excluindo populações mais caras (muito pobres ou com necessidades especiais). Portanto não há possibilidade de formas híbridas como “parcerias público-privadas” ou “gestão privada de serviço público” serem consideradas viáveis”

A partir da lei 13.935 de 11 de novembro de 2019, que torna obrigatório o trabalho de psicólogo e assistentes sociais na política de educação básica. É muito importante que o profissional de Serviço Social compreenda seus princípios profissionais, compreenda a realidade concreta que se insere e proponha atuações, projetos e programas que venha no sentido de disputar e ampliar uma educação de qualidade social.

4) CONSIDERAÇÕES FINAIS

A defesa de uma educação de qualidade é proferida por grande parte dos diferentes grupos sociais, políticos e econômicos. Entretanto, o sentido é divergente. Dessa forma, o conceito de qualidade em educação é um conceito em disputa, dentro das arenas de correlação de forças das políticas sociais. Notadamente, reconhecido por autores como, Gentili (1994), Enguita (1995), Azevedo (2011), Carvalho (2012), Sousa (2014) e Filipe e Bertagna (2015), existem dois grandes conceitos de qualidade em disputa que são a qualidade social e qualidade total.

O Serviço Social com o seu projeto ético-político que tem como princípios a liberdade, emancipação dos indivíduos sociais, rechaçando qualquer forma de discriminação e lutando pela construção de uma nova ordem societária que tenha como princípio a cidadania e justiça social. Portanto, detém um lado evidente na disputa de qual projeto educacional e qualidade se necessita, que é a qualidade social.

Assim, é importantíssimo que o assistente social a partir da dimensão investigativa e crítica analise as propostas de projeto educacional, compreenda seus significados, e consiga propor intervenções que venham de encontro com o seu projeto ético-político. Como alerta Lewis Carrol, no clássico livro *Alice no país das Maravilhas*, “Se você não sabe para onde ir, qualquer caminho serve”, entretanto nós assistentes sociais sabemos onde queremos chegar e portanto, não serve qualquer caminho, nem a busca de qualquer “qualidade” educacional.

5) REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, J. M. L. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **RBPAE**, [S. l.], v.27, n.3, p.361-588 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Livia Céspedes e Juliana Nicoletti. – 51 edição, São Paulo, Saraiva, 2015.

CARVALHO. A qualidade social da Educação Básica no discurso do Ministério da Educação. **Estudos de Sociologia**, v.2, n.18, 2012.

CONED (Congresso Nacional de Educação). **Plano Nacional de Educação**. Proposta da Sociedade Brasileira. Plano elaborado pelas entidades participantes do II Coned (Congresso Nacional de Educação), realizado em Belo Horizonte, de 6 a 9

de novembro de 1997.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de ética Profissional do Assistente Social**. Brasília, 1993.

ENQUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Pablo A.A. Gentili e Tomaz Tadeu da Silva (organizadores). Editora: Vozes, 3ed. Petrópolis-RJ, 1995.

FILIFE, F. A.; BERTAGNA, R. H. Avaliação e qualidade no novo Plano Nacional de educação: avanços e possíveis retrocessos?. **EccoS**, São Paulo, n. 36, p. 49-66, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/eccos/article/view/5551>>. Acesso em: 30 dez. 2019.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos Cedes**, Campinas vol. 29, n.78, p.153-177, maio/ago, 2009.

GENTILI, P.A.A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. Pablo A.A. Gentili e Tomaz Tadeu da Silva (organizadores). Editora: Vozes, 3ed. Petrópolis-RJ, 1995.

IAMAMOTO, M. V.; CARVALHO, R. de. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica**. São Paulo: Cortez; Lima: Celats, 1982.

LONGO, R. M. J. Gestão da Qualidade: Evolução Histórica, Conceitos Básicos e Aplicação na Educação. **Texto para discussão nº397 – IPEA**, Brasília, janeiro de 1996.

MÉSZAROS, I. **A crise estrutural do capital**. 2.ed. ver. e ampliada. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

NETTO, J.P. A construção do projeto ético-político do Serviço Social. In: BRAVO, Maria Inês Souza et al. **Saúde e Serviço Social: Formação e trabalho profissional**. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA e SILVA. M. O. **Construindo uma abordagem participativa para avaliação de políticas e programas sociais**. Rio de Janeiro: UFMA, 2009.

SOUSA, S. Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v.19, n.2, p.407-420, jul. 2014.

TOSTA, K. S. **CULTURA DA AVALIAÇÃO: PAEBES e gestão da política de educação na Superintendência regional de Cachoeiro de Itapemirim – ES**. Tese de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de

Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2019.

YAZBEK, Maria Carmelita. Os fundamentos históricos e teóricos-metodológicos do Serviço Social na contemporaneidade. In: **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p.164-178. Disponível em:

<http://www.unirio.br/unirio/cchs/ess/Members/morena.marques/disciplina-servico-social-e-processos-de-trabalho/bibliografia/livro-completo-servico-social-direitos-sociais-e-competencias-profissionais-2009/view>