

QUALIDADE EM EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA

QUALITY IN BASIC EDUCATION: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Rafael Junio Abreu¹
João Paulo Calembó Batista Menezes²

RESUMO: Este artigo apresenta uma revisão sistemática qualitativa da literatura cujo objetivo é identificar e compilar as principais concepções de *qualidade em educação básica*. O debate acadêmico sobre este tema, intensificado a partir da década de 1980, revela a diversidade de perspectivas e notável complexidade do tema. Marcado, a princípio, por visões unidimensionais e restritas, o campo evoluiu gradualmente para abordagens mais amplas e contrastantes – algumas voltadas para a ação política e reformas educacionais, outras com foco em indicadores quantitativos de eficiência, e ainda outras enfatizando princípios de equidade e diversidade. A pesquisa evidencia que definir *qualidade em educação* de forma simplista ou unidimensional é insuficiente, e identifica um consenso, ainda que preambular, sobre a natureza complexa e multidimensional do conceito de qualidade em educação. Essa compreensão compartilhada na literatura mais recente, apesar da persistência de diferentes perspectivas, destaca a necessidade de uma abordagem holística e abrangente que contemple as múltiplas interações entre fatores sociopolíticos, econômicos e pedagógicos. Por fim, o trabalho contribui para o campo ao facilitar a compreensão das diferentes vertentes de pensamento e as características ontológicas das diferentes concepções.

Palavras-chave: Qualidade em educação. Educação básica. Políticas educacionais. Equidade. Dimensões da qualidade em educação.

ABSTRACT: This article presents a qualitative systematic review of the literature with the aim of identifying and compiling the main conceptions of *quality in basic education*. The academic debate on this subject, which has intensified since the 1980s, reveals the diversity of perspectives and the remarkable complexity of the issue. Marked at first by one-dimensional and restricted views, the field has gradually evolved into broader and more contrasting approaches - some focused on political action and educational reforms, others focusing on quantitative efficiency indicators, and still others emphasizing principles of equity and diversity. The research shows that defining *quality in education* in a simplistic or one-dimensional way is insufficient, and identifies a consensus, albeit preliminary, on the complex and multidimensional nature of the concept of quality in education. This shared understanding in the most recent literature, despite the persistence of different perspectives, highlights the need for a holistic and comprehensive approach that considers the multiple interactions between socio-political, economic and pedagogical factors. Finally, the work contributes to the field by facilitating an understanding of the different strands of thought and the ontological characteristics of the different conceptions.

Keywords: Quality in education. Basic education. Educational policies. Equity. Dimensions of quality in education.

¹Mestrando em Administração Pública pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)/UFVJM.

²Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), UFVJM / Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE, Brasil).

I. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma revisão sistemática qualitativa da literatura sobre o conceito de qualidade em educação. Discutir esse conceito se tornou imperativo visto que educação de qualidade é um elemento importante das políticas públicas (Clarke, 2014, p. 11; Davok, 2007, p. 505) e, como tal, deve ser a diretriz de ações estatais (Vilarinho; Leite, 2021, p. 426).

Embora o debate sobre a melhor forma de educar seja antigo (Charlot, 2021, p. 2), somente nas décadas de 80 e 90 é que as discussões sobre qualidade em educação se intensificaram (Adams, 1993, p. 3; Charlot, 2021, p. 2; Bortot; Scaff, 2020, p. 3; Lamas, 2022, p. 2; Nikel; Lowe, 2010; Vilarinho; Leite, 2021, pg. 4). No Brasil, esse foi um tema central nos debates políticos que acompanharam o processo legislativo que culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988. Para Peroni, Oliveira e Fernandes (2009, p. 771-772), a discussão ganhou ainda mais força no país no contexto das reformas gerenciais e com a busca pela Nova Gestão Pública nos anos que se seguiram à consolidação da Carta Magna (Fonseca, 2009, p. 168-172; Jacomini et al, 2022, p. 7; Oliveira; Duarte; Clementino, 2017, p. 707). Exemplo disso foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 que, em seu art. 3º, inciso IX, prevê a qualidade como princípio a ser garantido (Brasil, 1996).

Até aquele momento, a principal preocupação era com a expansão das redes de ensino e do acesso à educação. Porém, a ênfase se deslocou do aspecto quantitativo da oferta de vagas para a questão do prosseguimento nos estudos. Em seguida, com a garantia do acesso e permanência, a qualidade em educação passou ao aspecto do ensino, mensurado por testes e avaliações padronizadas (Bortot; Scaff, 2020, p. 4; Gusmão, 2013, p. 303; Oliveira; Araújo, 2005, p. 2-10). Essas transições de entendimento refletem as mudanças no cenário nacional e internacional (Charlot, 2021, p. 2-10; Oliveira; Araújo, 2005, p. 6; UNICEF, 2000, p. 4-5), a ascensão de novas perspectivas sobre o desenvolvimento humano, e o papel da educação na sociedade (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 7-9).

Apesar das inúmeras e variadas abordagens dos trabalhos acadêmicos, e do fato de que as diversas concepções de qualidade em educação continuam a permear os debates, é possível verificar um certo consenso, ainda que preambular, na literatura mais recente. Esse consenso está relacionado ao reconhecimento da natureza complexa do conceito, e de que este não se limita à uma única dimensão, mas possui um caráter polissêmico (Cury, 2014, p. 1054; Dourado; Oliveira, 2009, p. 7; Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 9; Gusmão, 2013, p. 307; Morosini et al, 2016, p. 15; Papanthymou; Darra, 2023, p. 128; Silva, 2009, p. 217; Souza; Real, 2024, p. 7; UNICEF,

2000, p. 3-4). Isso a despeito de que, em geral, cada autor foca em um aspecto ou dimensão específica.

Em síntese, definir qualidade em educação representa uma jornada complexa e que envolve diferentes perspectivas da realidade. Este artigo tem como objetivo identificar e sintetizar a discussão acerca do tema nas últimas décadas, apresentando os diferentes conceitos e evidenciando as diversas dimensões e perspectivas. Por outro lado, não está no escopo deste trabalho assuntos comuns que aparecem atrelados à questão da qualidade em educação, como avaliação da qualidade, indicadores específicos e percepção da qualidade pela comunidade escolar.

O trabalho foi organizado em cinco seções, incluindo esta Introdução. A segunda seção é a Revisão de Literatura, que é seguida da Metodologia utilizada na pesquisa. A quarta seção apresenta os Resultados e Discussões, em que se apresenta uma proposta de classificação das principais concepções de qualidade em educação em três paradigmas distintos. Por fim, as Considerações Finais concluem o trabalho.

2. REVISÃO DA LITERATURA

Adams (1993), um dos autores mais citados em pesquisas relacionadas ao tema em tela, apresenta uma diferenciação de termos relacionados, mas que causam uma clara confusão conceitual, imprecisão e inconsistência na literatura em educação: qualidade, eficiência, efetividade e equidade³. Para Adams, na prática, esses conceitos são, com frequência, definidos como produtos, resultados, processos ou insumos⁴. Adams identifica seis definições de qualidade em educação que são frequentemente postas em discussão: qualidade como reputação; como recursos e insumos; como processo; como conteúdo; como produtos e resultados; e como valor adicionado. Posteriormente, afirma que existe uma tendência na literatura internacional de combinar essas concepções. Adams conclui seu artigo apresentando

³ Nesta pesquisa, verificamos que o termo “equidade” é frequente em produções científicas nacionais. Para Adams (1993, p.6), equidade pode ser um aspecto do conceito de qualidade em educação, mas, às vezes, e incorretamente, a qualidade e a equidade são vistas como conflitantes, como se uma devesse ter prioridade sobre a outra. Equidade implica, fundamentalmente, que diferenças (culturais, socioeconômicas etc.) entre os indivíduos, devem ser reconhecidas, com adaptações apropriadas na prática educacional.

⁴ No original: *outputs, outcomes, process e inputs*. *Outputs* se refere às conquistas dos estudantes, taxas de conclusão, certificações, habilidades, atitudes e valores. *Outcomes* seriam as consequências de longo prazo, como a empregabilidade, renda, e mudanças, ao longo do tempo, das atitudes, valores e comportamentos. *Inputs* seriam os fatores sujeitos à manipulação política, o que inclui o perfil dos professores, infraestrutura, currículo, e outros recursos necessários à manutenção da educação. Por fim, *process* seriam as formas de interação entre estudantes, professores, administração, materiais e tecnologia nas atividades educacionais. Adams (1993, p.4)

os aspectos complicadores e facilitadores que dificultam ou facilitam a definição do conceito de qualidade em educação, e por fim, apresenta um arcabouço no qual o conceito pode ser elaborado em cada contexto.

Quadro 1: Aspectos da definição de qualidade em educação e arcabouço sugerido.

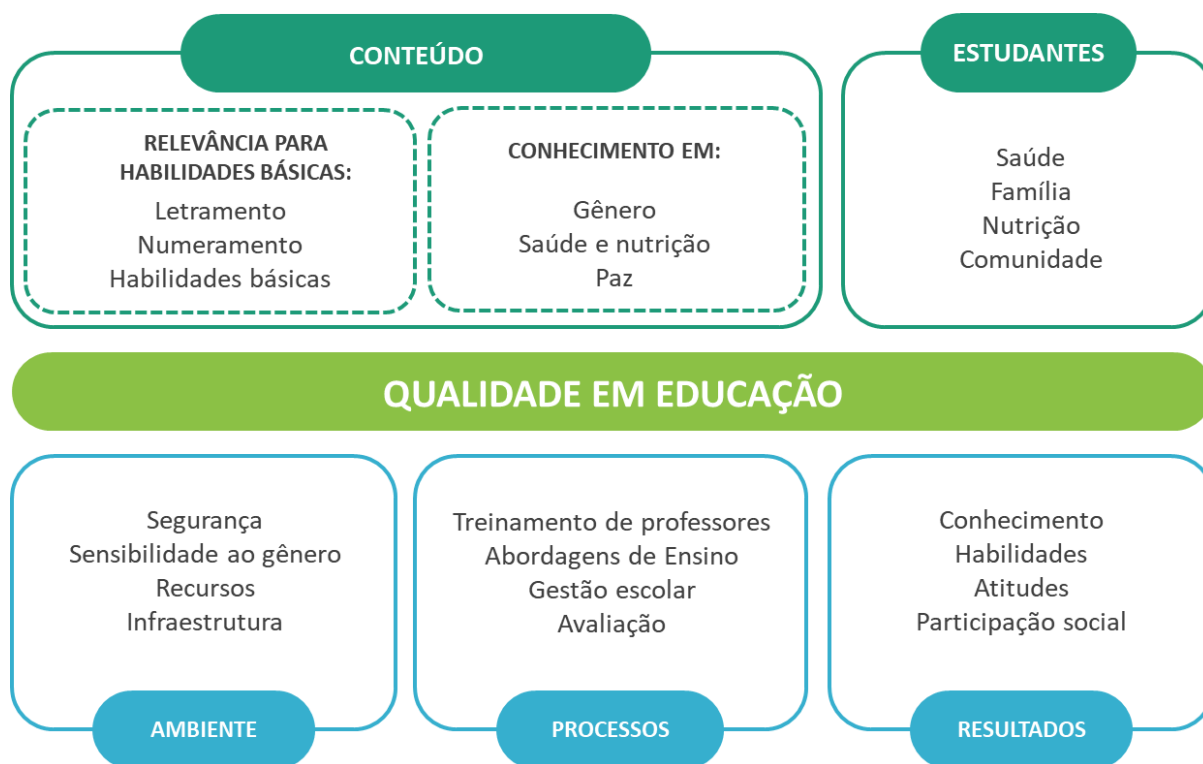
ASPECTOS		ARCABOUÇO SUGERIDO
COMPLICADORES	FACILITADORES	
Múltiplos significados	É definível em cada contexto	Direcionamento, objetividade e missão
Reflete valores e interpretações pessoais	Pode ser medido objetivamente	Compreensão das restrições éticas e morais
É dinâmico e muda com o tempo e contexto	O conceito suplementa, complementa ou pode ser integrado a interpretações de eficiência e equidade	Conhecimento da abrangência do que a escola é capaz ou não de ensinar
Pode ser medido qualitativa ou quantitativamente	Não implica, necessariamente, em altos custos	Sistema amigável de responsabilização e controle
Pode ser confundido com eficiência ou equidade	Embora haja discordância, há um consenso de que deve haver um conceito	Comprometimento de longo prazo
É baseado em valores, culturas e tradições		
Diferentes atores têm diferentes interesses no conceito		

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Adams (1993, p. 13-15).

Expandindo essas ideias, em seu artigo apresentado na *International Working Group on Education*, no ano de 2000, a UNICEF reconhece a variedade de definições de qualidade em educação básica, e que tal variedade revela o quão complexo e multifacetado é a definição do conceito (p. 4). Além do mais, afirma que existe um consenso acerca das dimensões básicas, apresentadas conforme resumido e esquematizado no Quadro 2.

No mesmo caminho, a UNESCO e a OCDE definem as dimensões da qualidade em educação com componentes similares, mas em dimensões um pouco diferentes (UNESCO, 2004, p. 36; OCDE, 2015, p. 15).

Quadro 2: Dimensões e componentes da educação segundo a UNICEF.



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de UNICEF et al (2000, p.4)

Dourado e Oliveira, dois dos autores mais citados na produção acadêmica brasileira sobre tema, afirmam que é fundamental estabelecer a definição de dimensões, fatores e condições de qualidade no processo educativo (Dourado; Oliveira, 2009, p. 207). Os autores, utilizando-se também de outro trabalho de sua autoria (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 14-23), definem qualidade em educação como produto da interligação de duas dimensões: intra e extraescolar (Dourado; Oliveira, 2009, p. 207). A dimensão extraescolar abrange o nível socioeconômico e cultural dos entes envolvidos; e o nível do Estado, os direitos, obrigações e garantias. Já a dimensão intraescolar abrange o nível de sistema, que diz respeito às condições de oferta de ensino; o nível de escola, relacionado à gestão e organização do trabalho escolar; o nível do professor em sua formação, profissionalização e ação pedagógica; e o nível do aluno, quanto ao acesso, permanência e desempenho escolar (Dourado; Oliveira; Santos, 2007, p. 27).

Papanthymou e Darra (2023, p. 138) apresentam em seu artigo, baseado na análise de conteúdo de 32 publicações científicas, uma estrutura conceitual teórica para qualidade em educação com cinco dimensões: estudantes; professores; conteúdo; processo; e ambiente de

aprendizagem. Cada dimensão abrange elementos que foram identificados como os mais frequentes nos trabalhos acadêmicos analisados. A estrutura foi sintetizada no quadro 3.

Quadro 3: Estrutura conceitual teórica proposta por Papanthymou e Darra.

QUALIDADE EM EDUCAÇÃO

ALUNOS	PROFESSORES	CONTEÚDE DE APRENDIZAGEM	PROCESSOS	AMBIENTE DE APRENDIZAGEM
Resultados de aprendizagem (38%)	Habilidades emocionais e de gestão (44%)	Pedagogia centrada no aluno (25%)	Apoio e supervisão (28%)	Elementos psicossociais (38%)
Feedback (22%)	Contexto, conteúdo, currículo e pedagogia (41%)	Habilidades para a vida (19%)	Ensino (25%)	Respeito à diversidade (13%)
Participação (16%)	Desenvolvimento profissional (28%)	Base de conhecimento bem estruturada (16%)	Avaliação (25%)	Colaboração e compartilhamento (6%)
Atividades desafiadoras (33%)	Habilidades pedagógicas (22%)	Interesse por todos os alunos (13%)	Aprendizagem (13%)	Elementos físicos (3%)

Fonte: Papanthymou e Darra (2023, p. 138). Adaptado e traduzido para o português pelos autores.

Trilhando um caminho diferente, outros autores abordam o tema da qualidade em educação com maior ênfase no aspecto social em questão.

Carvalho (2007, p. 309), define que “[...] a qualidade de ensino [...] não é a formação de uma elite socioeconômica, mas a democratização do acesso aos bens culturais comuns que se encarnam nas disciplinas, saberes e valores da instituição escolar.” Carvalho utiliza o termo “qualidade de ensino”, e não “qualidade em educação,” o que, por si só, é motivo de debate na academia (Silva, 2008, p. 80) uma vez que remete ao que os autores discutidos anteriormente identificam como *uma* dimensão da qualidade em educação.

Vilarinho e Leite (2021, p. 430), a partir de sua própria revisão de artigos retirados da base e-Aval, inferem que qualidade em educação é conceito polissêmico, multidimensional, relativo e com dimensões axiológicas, éticas, estéticas e crenças; que se constrói socialmente e é autorreferenciada. Para as autoras qualidade em educação “é aquela contribui para a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos.” (Vilarinho; Leite, 2021, p. 432). Assim, sua definição, permanece mais genérica, embora identifique dimensões culturais, antropológicas, econômicas e políticas.

Outros autores fazem uma reflexão mais antecedente, delineando com maior clareza a proposta de que a definição de qualidade em educação se dá, *a priori*, a partir ideológicas. Costa e Silva (2015, p. 3), por exemplo, propõem o conceito de qualidade em educação como *qualidade*

social na educação, por uma lógica contra-hegemônica e em contraposição às concepções empresariais e neoliberais. Para elas, essa qualidade deve fundamentar-se nos seguintes eixos estruturantes: educação como direito de cidadania; gestão democrática com participação popular; valorização dos trabalhadores da educação; financiamento em regime de colaboração e integração entre as políticas e outros entes jurídicos e sociais.

Nessa linha de pensamento, fica clara a oposição dos conceitos que se dão, *a priori*, a partir das lógicas economicista neoliberal, ou de mercado; e a democrática. Assim, o conceito assumiria um caráter técnico, no primeiro caso, e no segundo, o caráter social (Flach, 2023, p. 16; Fonseca, 2009, p. 172-173; Nardi, 2023, p. 41; Silva, 2009, p. 225). *Qualidade em educação*, seria, portanto, qualidade técnica ou qualidade social, a depender dos valores ideológicos e dos interesses políticos de quem a define.

Já Silva (2008, p. 17), na contramão dos pesquisadores que advogam por uma definição, ainda que genérica, reconhece que o conceito de qualidade em educação é socialmente construído e dependente de um ajuizamento de valor que parte da concepção que cada um tem de qualidade. Mas, partindo daí, defende a tese de que a busca por uma definição conceitual não constitui um objeto de investigação empírica. Assim, Silva afirma que sobre *qualidade em educação* “[...] repousam muitos e diversos significados e a possibilidade da criação de outros mais.” E, portanto, “[...] a busca de [...] significados de qualidade” em educação pode não ser “[...] exatamente profícua ou abrangente.”

3. METODOLOGIA

A Revisão Sistemática da Literatura (RSL) é uma técnica robusta e amplamente utilizada em diversos campos do conhecimento para avaliação e síntese da produção científica (Zoltowski et al, 2014, p. 97; Okoli, 2015, p. 3). A aplicação dessa técnica tem como premissa critérios rigorosos, objetivos, transparentes e reprodutíveis (Campos; Caetano; Laus-Gomes, 2023, p. 148), e diferentes protocolos de pesquisa podem ser utilizados. Neste estudo, optou-se por aquele proposto por Sampaio e Mancini (2007, p. 85-87) que consiste na definição da questão de pesquisa; a definição de termos, palavras-chave e bases de dados que serão as fontes de informação da pesquisa; a seleção dos artigos e trabalhos encontrados; análise das publicações selecionadas; e apresentação dos resultados. Ao fim, e com base nos trabalhos selecionados, apresentamos também uma proposta de classificação conceitual em paradigmas e discussão dos resultados.

A questão de pesquisa que motivou essa Revisão Sistemática é a definição do conceito de qualidade em educação básica: qual, ou quais, suas dimensões, e se há consenso entre os pesquisadores. Devido ao contexto e histórico do desenvolvimento das discussões sobre o tema, delimitou-se o período de literatura que compreende a segunda metade do século XX até o início da década de 2020.

Em que pese a existência de diversas bases de dados especializadas em trabalhos sobre a educação, como a Edubase, e a Educ@, optou-se pela extração apenas das bases a seguir, devido à sua abrangência e acessibilidade: *Education Resource Information Center (ERIC)*, *Web of Science (WoS)*, *Scopus*, *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* e Portal de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O Quadro 4 resume os critérios de pesquisa, bem como os resultados de cada base.

Quadro 4: Termos e filtros de pesquisa utilizados em cada base.

	130 ERIC	97 WoS		94 SCOPUS		111 SciELO	200 CAPES
		PESQUISA 1	PESQUISA 2	PESQUISA 1	PESQUISA 2		
DESCRITORES	(quality AND education) OR (educational AND quality)	quality AND (education OR educational)	(defining OR definition OR concept) AND (educational OR education) AND quality	quality AND (education OR educational)	(defining OR definition OR concept) AND (educational OR education) AND quality	(ti:(qualidade)) AND (ti:(educação OR educacional)) AND NOT (física)	qualidade AND educação OR "qualidade educacional" AND NOT física
CAMPO DE BUSCA	Título	Título	Título, resumo e palavras-chave	Título	Título, resumo e palavras-chave	Título	Título
TIPO DE DOCUMENTO	Artigos	Artigos Artigos de revisão		Artigos Artigos de revisão		Artigos Artigos de revisão	Artigos Artigos de revisão Dissertações
REVISÃO	Revisão por pares	-		-		-	Revisão por pares
CATEGORIA/ÁREA	-	Education & Educational Research		Social sciences		Ciências humanas	Ciências humanas Ciências sociais aplicadas
TÓPICOS	Educational quality	Education & Educational Research		-		Educational Education	-
IDIOMA	Inglês e português	Inglês e português		Inglês e português		Português	Inglês e português

Fonte: Elaborado pelos autores.

Em um primeiro momento, realizou-se uma busca ampla dos termos “qualidade/*quality*”, e “educação/*education*” em todos os campos de pesquisa. Mesmo utilizando os filtros auxiliares, o número encontrado de trabalhos acadêmicos foi excessivo, e a maioria não estava relacionada à questão de pesquisa. Assim, a busca foi limitada aos títulos. Ainda,

nas bases WoS e Scopus, também foram empregados os campos de palavras-chave e resumos quando, junto aos termos principais, apareciam também as palavras “defining”, “definition” ou “concept”. Nas bases SciELO e CAPES, foi excluído o termo “física”, uma vez que “Educação Física” era recorrente e fora do escopo deste trabalho.

Ao todo, foram encontrados 632 trabalhos acadêmicos. Os resultados das pesquisas foram exportados para arquivos BibTex e a organização feita no Zotero. Com o auxílio do R, as bases foram convertidas em *dataframe* através da função `convert2df()`, e em seguida unidas com a exclusão de artigos duplicados - `mergeDbSources(..., remove.duplicated = TRUE)`. Foram encontrados 43 artigos duplicados, restando, assim, 589 trabalhos para a seleção final daqueles mais importantes para a sistematização.

Foram eliminados todos os trabalhos relacionados à educação superior, bem como aqueles sobre alguma modalidade específica de educação, ou limitados a determinada área de conhecimento (como educação em engenharia, educação médica, etc.). Também foram excluídos os trabalhos que tratavam da aplicação do conceito de qualidade em educação em alguma dimensão em particular, e não do conceito em si.

Após esse processo, restaram 46 publicações, sendo 35 nacionais e 11 internacionais. Das publicações nacionais, 18 foram publicadas em periódicos *Qualis* A1, 12 em *Qualis* A2, 4 em *Qualis* A3 e A4, e 1 em *Qualis* B1. Das publicações internacionais, 4 foram publicadas em periódicos com fator de impacto maior ou igual a 2,8; 2 com fator de impacto igual a 1,6; e as demais com fator de impacto maior do que 1 e menor do que 1,5. O *Qualis* refere-se ao quadriênio da publicação de cada artigo, conforme pesquisa realizada na Plataforma Sucupira.

Além destes artigos, também foram utilizados nessa pesquisa, 1 tese de doutorado, e publicações de organismos internacionais, em especial, da *United Nations International Children's Emergency Fund* (UNICEF), da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO) e da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nessa seção é apresentada uma compilação das abordagens e conceitos encontrados na literatura a fim de facilitar a compreensão das principais vertentes de pensamento. Além disso, apresentamos uma possibilidade de classificação das diferentes concepções de *qualidade em educação* em três diferentes paradigmas. Por fim, são apresentados os consensos e dissensos no debate acerca do tema proposto.

As diferentes abordagens, enfoques, ou a proposição de dimensões diversas para o conceito de qualidade em educação reflete o fato constatado por Dourado e Oliveira (2009, p. 207) de que a *qualidade em educação* não se circunscreve a médias ou a algum aspecto específico, “mas configura-se como processo complexo e dinâmico, margeado por um conjunto de valores como credibilidade, comparabilidade, entre outros.” Gusmão (2013, p. 307) concorda com a afirmação quando diz que a literatura reconhece essa realidade complexa limitante e tenta contribuir através de propostas de dimensões, aspectos e indicadores de qualidade.

Gusmão (2013, p. 319), embora não tenha proposto uma categorização, propriamente dita, identifica na literatura acadêmica cinco enfoques principais na construção da noção de qualidade em educação. O primeiro está vinculado ao processo de expansão da escolarização; o segundo, aos resultados aferidos em provas em larga escala; o terceiro, ao economicismo; o quarto, às questões de direito às identidades, pluralidade cultural e diferenças; e o quinto e último, ao modelo de educação vigente. Para a autora, todas as cinco abordagens refletem como valor a busca pela redução das desigualdades.

Nessa mesma direção, Papanthymou e Darra (2023, p.144) propõem, diretamente, uma categorização ampla que abarca vinte e uma dimensões identificadas na literatura sobre o tema: a primeira categoria seria a de ambiente de aprendizagem; a segunda, conteúdo de aprendizagem; a terceira, processos; a quarta, estudantes; e por fim, a categoria professores. Dentro dessas categorias, podem ser encontrados (como dimensões), todos os elementos que também compõem os enfoques identificados por Gusmão. O mesmo pode ser dito dos trabalhos que, em linhas gerais, concebem *qualidade em educação* através de *dimensões da educação*.

Nesta pesquisa, por sua vez, e a partir da reflexão crítica dos trabalhos selecionados, foram identificados três grandes esquemas, ou paradigmas, em que as definições de *qualidade em educação* podem ser classificadas: o da complexidade; o abstrato; e o aberto. Esses paradigmas oferecem *insights* à discussão, ao mesmo tempo em que destacam os desafios inerentes ao estabelecimento de uma definição ampla e estritamente consensual. Diferentemente de uma categorização, como proposta por Papanthymou e Darra (2023) e de um possível reenquadramento das dimensões, os paradigmas permitem uma maior abstração conceitual, e facilitam a identificação de características ontológicas das concepções.

4.1. O PARADIGMA DA COMPLEXIDADE

Este paradigma enfatiza a multidimensionalidade da *qualidade em educação*, reconhecendo que ela engloba aspectos diversos e indissolúveis, como a pessoa do estudante, a pessoa do professor, os recursos, os processos, os ambientes e as políticas educacionais. Os trabalhos que propõem conceitos que podem ser classificados nesse paradigma, em geral, apresentam estruturas, ou *frameworks*, com dimensões e/ou elementos classificados de maneiras variadas, mas que, frequentemente, são temas comuns a todos. Essas estruturas fornecem diretrizes para a compreensão e maior operacionalização da *qualidade em educação*, embora não ofereçam uma definição única e concisa. São exemplos os conceitos apresentados pelos organismos internacionais UNICEF (2000), UNESCO (2004) e OCDE (2015); bem como os propostos por Adams (1993); Dourado e Oliveira (2009); Dourado, Oliveira e Santos (2007); Papanthymou e Darra (2023).

Embora encontradas na produção acadêmica nacional, conceituações que se enquadram nesse paradigma são mais frequentes na literatura produzida por autores de outros países.

4.2. O PARADIGMA ABSTRATO

Neste paradigma estão as propostas que defendem definições mais amplas que, em geral, enfatizam a equidade e a justiça social. Os proponentes desta perspectiva sinalizam a necessidade de desafiar as desigualdades sociais e garantir oportunidades iguais para todos os estudantes. Esta abordagem é crítica para lidar com questões sistêmicas que prejudicam a qualidade da educação para grupos marginalizados, embora este foco amplo possa levar a diretrizes operacionais menos concretas. São exemplos de pesquisas que apresentam conceitos que podem se enquadrar nesse paradigma: Vilarinho e Leite (2021); Carvalho (2007); Silva (2008); Flach (2023); Fonseca (2009); Nardi (2023); Silva (2009); e Costa e Silva (2015).

Embora também seja tema de discussões acadêmicas em outros países, definições que enfatizam o aspecto social e de equidade foram as mais comumente encontradas na produção acadêmica nacional.

4.3. O PARADIGMA ABERTO

Este paradigma questiona o próprio ato de tentar definir *qualidade em educação*. Argumenta que um conceito, embora possível, seria muito fluido, dependente do contexto e subjetivo para ser capturada em uma definição, e por isso, não teria valor concreto. Silva (2008)

representa melhor esse paradigma. Para o autor, o próprio termo “qualidade” refere-se a um *estado* de coisas, o que dá uma ideia do *uso*, mas não ao que se refere, uma vez que a definição e o significado da qualidade de qualquer coisa podem variar em direções distintas (Silva, 2008, p. 194).

Apesar de presente, constata-se que este paradigma não é frequente e não predomina na literatura.

4.4. CONSENSOS E DISSENSOS

As definições analisadas na literatura não são disjuntas, mas, ao contrário, apresentam elementos comuns umas com as outras. Até mesmo a conceituação apresentada por Silva (2008), classificada como de paradigma aberto, aproxima-se das demais à medida que reconhece o caráter social, contextualizado e subjetivo das tentativas de definições de *qualidade em educação*. Silva, citando outro autor, Charlot, concorda, inclusive, que o tema carrega desafios profissionais, identitários, econômicos e sociopolíticos, o que, posto em outros termos, poderia ser identificado como *dimensões* da qualidade (Silva, 2008, p. 195).

A despeito das diversas abordagens e divergências, existe, de fato, um consenso quanto à definição de *qualidade em educação*. Não se pode dizer que seja uma consonância final, ampla e prática, mas uma que estabelece certo núcleo teórico que forma a base das possibilidades conceituais. Tal núcleo consiste no reconhecimento do caráter complexo e multidimensional da *qualidade em educação*, e do fato de que uma concepção viável perpassa por diferentes dimensões.

Aqui, pode-se questionar se, afinal, não seriam as escolhas das dimensões e seus elementos o próprio cerne da questão. Não obstante, ainda que nomes diversos sejam escolhidos, ou diferentes agrupamentos sejam propostos, como demonstrado por Papanthymou e Darra (2023, pg. 141-145), verifica-se que seus temas são comuns: estudantes – saúde e bem estar, vivência e contexto, habilidades e individualidades; professores e profissionais da educação – valorização, preparo e interrelações; governo - intervenções, financiamento, e políticas; processo - aprendizagem e ensino, técnicas, avaliação e supervisão; ambiente – serviços, infraestrutura, segurança, materiais e tecnologias; conteúdo – o que se transmite e o que se constrói; e resultados – aquilo que passa definir o próprio sujeito.

Faz-se necessário mencionar que, quase sempre, as inúmeras divergências não dizem respeito ao conceito em si, mas à atenção que determinada dimensão ou elemento recebe do

pesquisador, ou como cada pesquisador enxerga o foco, ou os valores ideológicos, que outros dão a essas dimensões e elementos específicos em detrimento de outras. Exemplo disso é o trabalho de Silva (2008), que, embora critique os “usos aparentemente consensuais do termo ‘qualidade’ no campo da educação” (p. 191), concentra-se muito mais em sua oposição às definições utilitaristas, ou àquelas que tem como pressuposto a eficiência e a mensuração da educação como produto ou resultado, passível de ser comparado. Outros exemplos, são os trabalhos de Fonseca e Flach cuja crítica se dirige à conceituação de qualidade em educação em termos de comparativos, de indicadores vinculados à lógica capitalista (Flach, 2023, p. 12), de *ranqueamento* e competitividade (Fonseca, 2009, p. 173). O mesmo pode ser dito a partir do trabalho de Bautheney que faz uma crítica à discussão do tema “a partir da ótica da interpretação dos resultados de provas *standard* como indicadores da qualidade da educação.” (Bautheney, 2014, p. 141).

Isso se dá porque *educação* é uma realidade política, e como tal, naturalmente, atrai entendimentos e ideais antagônicos e conflitantes, pois “enquanto ato político, a educação também desempenha um papel fundamental, tanto para a manutenção quanto para a transformação da realidade. Posicionar-se a respeito é um ato de responsabilidade política e compromisso ético com o futuro das gerações.” (Flach, 2023, p.16). Concordando com esse aspecto político do debate, Campos (2000, p.7) chega a afirmar que a concepção fundamentada em direitos sociais de cidadania, “passou a ser divulgada por governos locais de oposição” cuja “vertente ideológica” era diversa dos governos de situação.

Daí, é possível constatar que, em grande medida, as dimensões e/ou elementos em torno dos quais há maiores disputas e divergências, são: as que dizem respeito ao ensino (conteúdo e técnica), por sua natureza também política; e, especialmente, a avaliação (sua importância, necessidade e forma), por seu impacto em políticas educacionais nacionais.

Outra conclusão extraída dos trabalhos selecionados é que, na literatura mais recente, é possível perceber uma tendência de foco nas dimensões relacionadas a direitos humanos, ou na *qualidade social da educação*. Para Nardi, por exemplo, o debate sobre a qualidade social da educação obteve impulso nas últimas duas décadas e tem sido mobilizado por movimentos democráticos (Nardi, 2023, p. 36).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou identificar e sintetizar as diversas concepções, perspectivas e abordagens de qualidade em educação. Foram destacadas a complexidade da conceituação, uma proposta de classificação das principais definições analisadas em três diferentes paradigmas, e os consensos e dissensos na literatura acadêmica sobre o tema. Assim, este trabalho fornece uma base para estudos futuros que explorem novas definições e significados de qualidade em educação, facilita a compreensão das principais vertentes de pensamento e permite uma maior abstração conceitual e identificação de características ontológicas de cada concepção.

As descobertas destacam uma convergência em direção ao reconhecimento da natureza complexa e multifacetada da qualidade na educação, mesmo que as divergências sobre dimensões particulares ou ponderação permaneçam. O discurso mais recente mostra uma tendência para enfatizar as dimensões sociais e éticas da qualidade educacional, alinhando-se com a ênfase dos conceitos contra-hegemônicos em equidade e justiça. No entanto, um consenso completo permanece difícil de alcançar.

Sugere-se, aqui, outras pesquisas que tenham como objetivo preencher a lacuna entre os frameworks teóricos e as aplicações práticas nas políticas educacionais que visem a garantia da qualidade em educação.

BIBLIOGRAFIA

ADAMS, Don. *Defining Educational Quality*. Arlington: Institute for International Research, 1993.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BAUTHENEY, Katia Cristina Silva Forli. Incongruências no discurso sobre qualidade da educação brasileira. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 25, n. 57, p. 138–162, 2014.

BORTOT, Camila Maria; SCAFF, Elisangela Alves Da Silva. O direito à qualidade da/na educação Infantil: entre a maximização do direito e as intencionalidades do privado. *EccoS – Revista Científica*, n. 52, p. e13269, 2020.

CAMPOS, Alessandra Freire Magalhães de; CAETANO, Luís Miguel Dias; GOMES, Victor Márcio Laus Reis. Revisão Sistemática De Literatura Em Educação: Características, Estrutura E Possibilidades Às Pesquisas Qualitativas. *Linguagens, Educação e Sociedade*, v. 27, n. 54, p. 139–169, 2023.

CLARKE, Matthew. The sublime objects of education policy: quality, equity and ideology. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, v. 35, n. 4, p. 584–598, 2014.

CHARLOT, Bernard. “Qualidade da educação”: o nascimento de um conceito ambíguo. **Educar em Revista**, v. 37, p. e81286, 2021.

COSTA, Nadja Maria de Lima; SILVA, Ana Maria Costa e. Qualidade social e políticas para a Educação Superior no Brasil. **Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación**, 2015, v. Extr., n. 12.

CRUZ, Tassia; SILVA, Talita. Minimum Spending in Education and the Flypaper Effect. **Economics of Education Review**, v. 77, p. 102012, 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1053–1066, 2014.

DAVOK, Delsi Fries. Qualidade em educação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 12, p. 505–513, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, v. 29, p. 201–215, 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. A qualidade da educação conceitos e definições. **Série Documental: Textos para discussão, Brasília (DF)**, v. 24, n.22, p.5-34, 2007.

FLACH, Simone de Fátima. O debate em torno da qualidade da educação: interesses em disputa educação. **Cadernos CEDES**, v. 43, p. 9–18, 2023.

FONSECA, Marília. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos CEDES**, v. 29, p. 153–177, 2009.

GUSMÃO, Joana Buarque de. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, p. 299–322, 2013.

JACOMINI, Márcia Aparecida *et al.* Política educacional na rede estadual paulista e qualidade do ensino sob a Nova Gestão Pública, 1998 a 2018. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, p. 27, 2022.

LAMAS, Rodrigo. Fatores determinantes da qualidade da educação básica da rede pública no Brasil. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 9, p. e3511931583, 2022.

MOROSINI, Marília Costa *et al.* A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, jan-mar, p. 13–37, 2016.

NARDI, Elton Luiz. Uma qualidade para a escola pública: entre o socialmente referenciado e a lógica da regulação por resultados. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 34–43, 2023.

NIKEL, Jutta; LOWE, John. Talking of fabric: a multi-dimensional model of quality in education. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, v. 40, n. 5, p. 589–605, 2010.

OCDE. Education at a Glance. OECD Indicators. **OECD Publishing**, Paris, 2015.

OKOLI, C. Critical Realist Considerations for Literature Reviews. **SSRN Electronic Journal**, Rochester, NY, dez. 2015.

OLIVEIRA, Dalia Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa; CLEMENTINO, Ana Maria. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **RBPAAE**, v.33, n.3, p. 707-7236, set-dez 2017.

PAPANTHYMOU, Anastasia; DARRA, Maria. Defining Quality in Primary and Secondary Education. **International Education Studies**, v. 16, n. 2, p. 128–149, 2023.

PERONI, Vera Maria; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia. Estado e Terceiro Setor: As novas Regulações entre o Público e o Privado na Gestão da Educação Básica Brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 108, out. 2009. p. 761–778, 2009.

SAMPAIO, R. F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Brazilian Journal of Physical Therapy**, v. 11, n.1, p. 83–89, 2007.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos CEDES**, v. 29, p. 216–226, 2009.

16

SILVA, Vandrê Gomes da. Por um Sentido Público da Qualidade na Educação. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

SOUZA, Mary Ane de; REAL, Giselle Cristina Martins. Do direito à qualidade da Educação Infantil no Brasil: Uma análise da Política de Avaliação Nacional. **Dialogia**, n. 49, p. e25150–e25150, 2024.

UNESCO. Education for All: The Quality Imperative. EFA Global Monitoring Report. Paris, 2004.

UNICEF. Defining Quality in Education. UNICEF at the **Meeting of the International Working Group on Education** Florence, Italy, jun. 2000.

VILARINHO, Lúcia Regina Goulart; LEITE, Ligia Silva. QUALIDADE EM EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES, CATEGORIAS E INDICADORES NA SUA AVALIAÇÃO. **Educere et Educare**, p. 425–447, 2021.

ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto *et al.* Qualidade metodológica das revisões sistemáticas em periódicos de psicologia brasileiros. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 30, p. 97–104, 2014.