



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

## Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



### AVANÇOS E DESAFIOS NA OFERTA DE EDUCAÇÃO BÁSICA COM QUALIDADE NO BRASIL

Setembro/2013

Eixo temático: Currículo e Avaliação Educacional  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)  
GALINDO, Fábio Rodrigues<sup>1</sup>  
[fabio.rodriques4@hotmail.com](mailto:fabio.rodriques4@hotmail.com)  
Poster. Texto completo.

#### RESUMO

O presente trabalho pretende apresentar dados e discutir os avanços alcançados na educação básica no Brasil nos últimos tempos, apontando os desafios que ainda precisam ser superados para oferecer educação com qualidade para todos. Este artigo é parte da pesquisa intitulada: O fluxo de comunicação sobre o Idesp entre as coordenadorias de ensino e as escolas da rede de ensino do Estado de São Paulo, contextualizando os avanços educacionais até a chegada das políticas públicas de avaliação externa e seus índices como promessa de mensurar a qualidade do ensino. Para tanto, faremos uma breve contextualização histórica das políticas pública de avaliação externa, de modelos de comunicação eficientes e eficazes nas instituições, das políticas de avaliação no Estado de São Paulo (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP) e seu índice (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP). Utilizaremos como metodologia uma abordagem qualitativa, com base em análise bibliográfica, documental e de campo. Ainda em andamento, esta pesquisa em fase inicial, apresenta em um primeiro apanhado, algumas hipóteses, questionamentos e breves considerações iniciais sobre a temática referida.

**Palavras chave:** Políticas públicas de avaliação. IDESP. Comunicação institucional

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob orientação da Profa. Dra. Isabel F. Cappelletti.

Cada vez mais, a educação brasileira tem recebido destaque nas mídias e em campanhas eleitorais, muitas vezes buscando apontar como está ruim o nível da educação em nosso país. Especulações a parte, o fato é que a educação no Brasil tem evoluído não na velocidade almejada, mas temos conseguido evoluções significativas. Por exemplo, marcos legais como a Constituição de 88 – que estabeleceu o direito à educação como direito de todos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

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;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL. 1998).

Posteriormente, tivemos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei n. 9394/96 – alicerçada em pilares como autonomia e flexibilidade, princípios fundamentais considerando a diversidade de nosso país.

Após a definição dos princípios da educação na Constituição federal e reiterados na LDBEN, o país busca garantir o acesso, a permanência, a equidade e a qualidade do ensino. Desde então, políticas públicas são criadas para responderem a esses grandes desafios e tornar o direito a educação, reafirmado nas diversas legislações, em realidade.

O primeiro desafio a ser enfrentado foi o de garantir acesso a escola, pois sem esse nenhum dos outros seria possível.

Na época da promulgação da LDB, muitas crianças e adolescentes em idade escolar não frequentavam a escola, já no caso da população adulta, muitos não tiveram

acesso à escola na idade correta, formando uma gama de analfabetos em idade produtiva. A preocupação como o acesso ficou evidente no texto da lei:

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

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

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola. (BRASIL, 1996).

Os governos tiveram então que se organizar e garantir que tanto a população em idade escolar quanto aqueles, que por qualquer motivo, não tiveram acesso na idade correto tivessem, então, o direito a educação garantido. Para isso houve necessidade de ampliação da oferta de vagas nas escolas que se deu tanto pela superlotação das classes, como ampliação de salas em escolas já existentes ou, ainda, pela construção de novas unidades escolares.

Respeitando a legislação que tornava o ensino fundamental obrigatório e progressiva extensão da obrigatoriedade do ensino médio os Estados procuraram garantir as vagas no ensino fundamental, ampliando consideravelmente o número de classes nesse segmento nem que para isso fosse diminuída a demanda de vagas para o ensino médio. Em alguns casos, adolescentes na faixa entre 13 a 15 anos tiveram que estudar no período noturno, para terem seu direito de acesso à educação garantido.

O que se observou a partir de então foram escolas inchadas, mas tentando garantir o acesso aos alunos. Garantido o acesso ao ensino fundamental o próximo desafio que teria de ser enfrentado seria o da permanência dos alunos na escola.



O problema da permanência na escola sempre foi crônico em nosso país, pois a escola brasileira, de certa forma, nunca se caracterizou por ser uma escola inclusiva. As escolas sempre primaram pela homogeneidade, qualquer um que não se encaixasse dentro de suas regras e padrões teria tanta dificuldade de permanecer nela que acabara por desistir.

Dispondo de poucas vagas, a concorrência pela escola era grande e, utilizando-se da lei de oferta e da procura, as escolas acabavam por escolher seus alunos, decidindo quem merecia ou não frequentar a escola subsidiando suas escolhas em critérios como comportamento inadequado, dificuldades de aprendizagem, falta de condições financeiras para arcar com materiais didáticos entre outros.

Somem-se a estes fatores as questões culturais, regionais, sociais e econômicas das famílias brasileiras que nem sempre priorizavam a educação. Muitas crianças e adolescentes abandonaram as escolas para trabalhar e ajudar a compor a renda da família, muitas meninas não puderam frequentar a escola pelo fato de suas famílias considerarem que escola não era lugar para as mulheres.

Desta forma, mesmo quando havia a garantia de vaga, o abandono ainda era muito grande, e se como não bastassem todos os problemas já mencionados a questão da repetência acentuava a evasão, pois ao reprovar três anos ou mais a mensagem repassada ao aluno e sua família era a de que ele seria incapaz de aprender e que seria uma perda de tempo e energia continuar na escola.

Mesmo quando se começou a garantir o direito do acesso à escola, a cultura da evasão, seleção pela escola e abandono pelos alunos ainda era muito latente. Então houve a necessidade de se formular políticas que garantissem a permanência dos alunos nas escolas.

Em termos legais, ter tornado o ensino fundamental obrigatório foi um avanço, pois a educação deixou de ser opcional e com isso, nem as escolas poderiam mais decidir sobre quem poderia estudar, nem a família poderia optar por não matricular ou não garantir que esta criança frequentasse as aulas.

Com relação à questão da repetência, as legislações educacionais LDBEN e diretrizes curriculares apontavam para um trabalho mais diversificado e contextualizado:

V - As escolas deverão explicitar em suas propostas curriculares processos de ensino voltados para as relações com sua comunidade local, regional e planetária, visando à interação entre a educação fundamental e a vida cidadã; os alunos, ao aprenderem os conhecimentos e valores da base nacional comum e da parte diversificada, estarão também constituindo sua identidade como cidadãos, capazes de serem protagonistas de ações responsáveis, solidárias e autônomas em relação a si próprios, às suas famílias e às comunidades.

VI - As escolas utilizarão a parte diversificada de suas propostas curriculares para enriquecer e complementar a base nacional comum, propiciando, de maneira específica, a introdução de projetos e atividades do interesse de suas comunidades. (BRASIL, 1998).

A questão de mecanismos pedagógicos alternativos para a busca da recuperação das aprendizagens não ocorridas também foram reforçadas e em alguns estados como São Paulo à adoção do regime de Progressão continuada fora eficaz na diminuição da reprovação:

Trata-se, na verdade, de uma estratégia que contribui para a viabilização da universalização da educação básica, da garantia de acesso e permanência das crianças em idade própria na escola, da regularização do fluxo dos alunos no que se refere à relação idade/série e da melhoria geral da qualidade do ensino... Uma mudança dessa natureza deve trazer, sem dúvida alguma, benefícios tanto do ponto de vista pedagógico como econômico. Por um lado, o sistema escolar deixará de contribuir para o rebaixamento da auto-estima de elevado contingente de alunos reprovados. Reprovações muitas vezes reincidentes na mesma criança ou jovem, com graves consequências para a formação da pessoa, do trabalhador e do cidadão. Por outro lado, a eliminação da retenção escolar e decorrente redução da evasão deve representar uma sensível otimização dos recursos para um maior e melhor atendimento de toda a população. A repetência constitui um pernicioso “ralo” por onde são desperdiçados preciosos recursos financeiros da educação. O custo correspondente a um ano de escolaridade de um aluno reprovado é simplesmente um dinheiro perdido. Desperdício financeiro que, sem dúvida, afeta os investimentos em educação, seja na base física (prédios, salas de aula e equipamentos), seja, principalmente, nos salários dos trabalhadores do ensino. Sem falar do custo material e psicológico por parte do próprio aluno e de sua família. (SÃO PAULO, 1997).



Ainda podemos citar outros programas que buscam garantir a permanência dos alunos nas escolas, como é o caso do programa Bolsa Família:

O Programa Bolsa Família (PBF) é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País... O Bolsa Família possui três eixos principais focados na transferência de renda, condicionalidades e ações e programas complementares. A transferência de renda promove o alívio imediato da pobreza. As condicionalidades reforçam o acesso a direitos sociais básicos nas áreas de educação, saúde e assistência social. Já as ações e programas complementares objetivam o desenvolvimento das famílias, de modo que os beneficiários consigam superar a situação de vulnerabilidade. (Portal MDS, 2013).

Apesar de apresentar bons resultados o programa bolsa família é alvo de muitas críticas entre elas a de que seria um programa de transferência de recursos em que se garante a subsistência das famílias mais sem garantir a emancipação dos mesmos. Além disso, para uma grande parcela dos profissionais da educação o programa garante que os alunos não evadam, mas não garante com isso, que os alunos estejam motivados a aprender ou ainda que ajude na melhoria da aprendizagem. Como mostra Corrêa (2012),

Os pesquisados estão seguros ao afirmar que os alunos permaneceram mais tempo na escola depois que passaram a receber o benefício. Por outro lado, ainda colocam em dúvida as razões dessa permanência, uma vez que não percebem um envolvimento efetivo dos alunos com as tarefas escolares. Este comprometimento fica por conta da pressão das famílias que temem perder o benefício, porque, para muitas delas, essa é a única fonte de renda; por isso, o Bolsa Família passa a ter significado vital em suas existências, o que as leva a terem o cuidado com as exigências feitas pelo Programa no sentido da manutenção do mesmo. Conforme destacam os entrevistados, os próprios pais verbalizam o temor de ficarem sem aquele dinheiro que o benefício lhes proporciona.

Quanto à assiduidade, pode-se constatar que os alunos permanecem mais na escola. No entanto, o número de faltas ainda continua elevado, o que, certamente, acaba interferindo no desempenho escolar do aluno. Apesar de apresentarem muitas faltas, os alunos não abandonam a escola e mantêm o vínculo com a instituição, embora não demonstrem um comprometimento maior com os verdadeiros objetivos da educação.(CORRÊA,2012).

Hoje, podemos considerar que a questão do acesso, em nosso país, foi praticamente vencida e que na maioria das escolas o número de alunos por sala vem reduzindo, demonstrando que o direito ao acesso vem sendo assegurado.

Os dados estatísticos apresentados no gráfico abaixo mostram que vem aumentando e em todas as regiões do país a quantidade de anos que os brasileiros estudam. Isso comprova que a população tem encontrado vaga para estudar e que tem conseguido se manter na escola.

Grafico 1



Fonte: IPEA (2009)

Podemos reafirmar ainda que na questão da permanência também ocorreram avanços como nos mostra a tabela a seguir:

TABELA 6

TAXA DE FREQUÊNCIA À ESCOLA, SEGUNDO AS FAIXAS ETÁRIAS – 1992 A 2008

	0 a 3 anos	4 a 6 anos	7 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 29 anos
1992	-	54,1	86,6	59,7	22,6	5,8
1993	-	57,8	88,6	61,9	24,9	6,4
1995	7,6	53,5	90,2	66,6	27,1	7
1996	7,4	53,8	91,2	69,4	28,4	7,6
1997	8,1	56,3	93	73,3	29,4	8,5
1998	8,7	57,9	94,7	76,5	32,1	9,4
1999	9,2	60,2	95,7	78,5	33,9	10,4
2001	10,6	65,6	96,5	81,1	34	12,3
2002	11,7	67	96,9	81,5	33,9	12,5
2003	11,7	68,5	97,2	82,3	34	12,9
2004	13,4	70,6	97,1	81,9	32,2	12,5
2005	13	72	97,3	81,7	31,6	12,5
2006	15,4	76,1	97,6	82,1	31,7	13
2007	17,1	77,6	97,6	82,1	30,9	12,4
2008	18,1	79,8	97,9	84,1	30,5	12,3

Fonte: PNAD (IBGE) apud IPEA (2009)

Sendo os desafios de acesso e permanência gradativamente vencidos, o Brasil depara-se atualmente os com desafios de garantir a equidade e a qualidade do ensino.

Os dados abaixo comprovam que questões como as de localização, sexo, raça, cor e faixa etária ainda fazem diferença na média de anos de estudo, comprovando que no Brasil o acesso e a permanência na escola ainda estão vinculados a fatores como os de viver em centros urbanos ou campo (rural), de estados da região nordeste ou sudeste, ser do sexo feminino ou masculino, da raça branca ou negra entre outros, ficando claro que não podemos dizer em igualdade educacional para todos.

**TABELA 1**  
**MÉDIA DE ANOS DE ESTUDO DA POPULAÇÃO DE IDADE IGUAL OU SUPERIOR A 15 ANOS, POR CATEGORIAS SELECIONADAS - 1992 A 2008**

categorias	1992	93	95	96	97	98	99	2001	02	03	04	05	06	07	08
<b>Brasil</b>	5,2	5,3	5,5	5,7	5,7	5,9	6,1	6,3	6,5	6,7	6,8	6,9	7,1	7,3	7,4
Norte	5,4	5,3	5,5	5,6	5,7	5,8	6,1	6,3	6,5	6,6	6,2	6,5	6,7	6,8	7,0
Nordeste	3,8	4,0	4,1	4,3	4,3	4,5	4,6	4,9	5,1	5,3	5,5	5,6	5,8	6,0	6,2
Sudeste	5,8	6,0	6,2	6,3	6,4	6,6	6,7	7,1	7,2	7,4	7,5	7,6	7,8	7,9	8,1
Sul	5,6	5,7	5,9	6,1	6,1	6,3	6,5	6,7	6,9	7,2	7,3	7,4	7,5	7,6	7,8
Centro-Oeste	5,4	5,5	5,6	5,8	6,0	6,1	6,2	6,5	6,8	6,9	7,1	7,2	7,4	7,5	7,7
<b>Localização</b>															
Urbano	6,6	6,7	6,9	7,0	7,1	7,3	7,4	7,6	7,8	8,0	8,1	8,2	8,4	8,5	8,6
Metropolitano	5,4	5,4	5,6	5,8	5,9	6,0	6,2	6,4	6,6	6,8	6,9	7,0	7,2	7,3	7,5
Urbano Não Metropolitano	2,6	2,8	2,9	3,1	3,1	3,3	3,4	3,4	3,6	3,3	4,0	4,1	4,3	4,5	4,6
Rural															
<b>Sexo</b>															
Masculino	5,1	5,2	5,4	5,6	5,6	6,8	5,9	6,2	6,4	6,6	6,7	6,8	7,0	7,1	7,2
Feminino	5,2	5,4	5,6	5,7	5,8	4,7	6,2	6,5	6,7	6,8	6,9	7,1	7,3	7,4	7,6
<b>Raça ou Cor</b>															
Branca	6,1	6,2	6,4	6,5	6,7	6,8	7,0	7,3	7,4	7,6	7,7	7,8	8,0	8,1	8,3
Negra	4,0	4,1	4,3	4,5	4,5	4,7	4,9	5,2	5,5	5,6	5,8	6,0	6,2	6,3	6,5
<b>Faixa Etária</b>															
10+	4,9	5,0	5,2	5,3	5,4	5,6	5,8	6,1	6,2	6,4	6,5	6,6	6,8	6,9	7,1
15 a 24 anos	5,8	5,9	6,2	6,3	6,5	6,8	7,0	7,4	7,7	7,9	8,1	8,2	8,4	8,5	8,7
25 a 29 anos	6,5	6,6	6,7	6,8	6,9	7,0	7,2	7,4	7,7	8,0	8,1	8,4	8,7	8,9	9,2
30 a 39 anos	6,1	6,2	6,4	6,6	6,7	6,8	6,8	7,0	7,2	7,3	7,5	7,5	7,8	7,9	8,1
40+	3,8	3,9	4,2	4,3	4,4	4,6	4,7	5,0	5,2	5,3	5,4	5,5	5,7	5,9	6,0

Fonte: Microdados da PNAD (IBGE) IPEA (2009)  
Elaboração: Disoc/Ipea  
Nota: A partir de 2004, a PNAD passa a contemplar a população rural de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá.

Junto à questão da equidade o Brasil discute a questão da qualidade, afinal não adianta garantir acesso e permanência à educação se esta não for de qualidade.

A questão da qualidade da educação está no centro das discussões e é consenso, a questão está em como medi-la.

Apesar da discussão sobre a qualidade da educação ter ganhado força no final dos anos 90 e início dos anos 2000, ela vem crescendo muito antes disso, atrelada a um modelo econômico que preza pela competitividade e lucro.

Segundo Peixoto, 2011 “As décadas de 80 e 90 trouxeram com veemência uma preocupação com a avaliação educacional. Resultado de uma lógica neoliberal, a educação torna-se importante instrumento de manutenção das políticas capitalistas.”

Diversas são as concepções de qualidade, este termo está associado à eficiência, que em alguns casos é facilmente mensurado principalmente se o que se está produzindo é algo palpável, com características únicas e dependentes somente do tratamento que lhe é dado. Esta lógica mais gerencial vem no bojo das reformas do Estado que busca tornar-se mais ágil e competitivo.

Para compreender esse processo, é necessário fazer a reflexão sobre o papel do Estado na reorganização das políticas educacionais. Após a crise do petróleo em 1973 e com a estagnação do modelo de bem estar social nas economias centrais, o neoliberalismo se restabelece defendendo o papel do Estado mínimo, em que, a auto - regulação da economia prescindia de mecanismos do Estado. (PEIXOTO, 2011).

O tema qualidade na educação é deveras complexo, pois a educação tem como foco principal a aprendizagem não só de conteúdos, mas todos os tipos de aprendizagem possível que a escola possa oferecer. E medir aprendizagem não é tarefa fácil tendo em vista a subjetividade da questão.

Segundo Casali (2011),

Falar de qualidade implica o risco de se entrar numa retórica exacerbada, pelo fato de que o melhor dela nunca pode ser dito de modo direto e objetivo: ela costuma estar justamente no que mais escapa da objetividade e da materialidade. Sua intangibilidade exige contornos, linguagem metafórica, sinuosidades e insinuações do discurso. No limite, a essência da qualidade é, além de intangível, indizível; e isso também explica por que o tema não se esgota jamais. (CASALI, 2011).

Com toda essa discussão sobre qualidade e a necessidade de se implantar mecanismos mais gerenciais para medir o nível de qualidade oferecido pela educação no

país, os governos passaram a investir em sistemas de avaliação na busca de dados quantitativos que expressassem o nível de qualidade.

Na esfera educacional, essa lógica mercadológica é somada a necessidade de se conceber políticas públicas que garantam a melhoria da qualidade de ensino. Assim, ganham forças os testes padronizados e o estabelecimento de índices que permitissem demonstrar, dentro dessa mesma lógica, a evolução do ensino público. (PEIXOTO, 2011).

Partindo do pressuposto de que a qualidade do ensino pode ser aferida por avaliações de larga escala, no final dos anos 80 o país criou o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau – Saep, que em 1990 foi substituído pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb e, desde então, veio aprimorando os mecanismos avaliatórios até que em 2007, combinando os dados do Censo, Prova Brasil e Saeb, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb que hoje é o mais importante índice de apontamento da qualidade da educação no Brasil.

Em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). O indicador, que mede a qualidade da educação, foi pensado para facilitar o entendimento de todos e estabelecido numa escala que vai de zero a dez. A partir deste instrumento, o Ministério da Educação traçou metas de desempenho bianuais para cada escola e cada rede até 2022. O novo indicador utilizou na primeira medição dados que foram levantados em 2005. Dois anos mais tarde, em 2007, ficou provado que unir o país em torno da educação pode trazer resultados efetivos.

A partir da análise dos indicadores do Ideb, o MEC ofereceu apoio técnico ou financeiro aos municípios com índices insuficientes de qualidade de ensino. O aporte de recursos se deu a partir da adesão ao Compromisso Todos pela Educação e da elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR).

O MEC dispõe de recursos adicionais aos do Fundo da Educação Básica (Fundeb) para investir nas ações de melhoria do Ideb. O Compromisso Todos pela Educação propõe diretrizes e estabelece metas para o Ideb das escolas e das redes municipais e estaduais de ensino. (Portal MEC, 2013).

Cumprir esclarecer que quando se trata de qualidade na educação não existe unanimidade na adoção de uma única metodologia para avaliá-la. No caso específico das avaliações externas, como é o caso do Saeb e Prova Brasil e seus índices (Ideb), existem críticas severas acerca da relação intrínseca que se faz entre o bom desempenho

neste tipo de avaliação e a qualidade, considerando que a avaliação é um “recorte” de todo o trabalho realizado.

Outro ponto bem polêmico é a utilização dos dados pelas redes de ensino ou mídia. No caso do Estado de São Paulo optou-se pelo pagamento de bônus mérito para os profissionais da educação que atingem as metas antes estabelecidas nas avaliações externas, considerando que aquela escola que atingiu a meta garante um trabalho de qualidade. Com relação às mídias a polêmica fica por conta da forma de divulgação desses índices, muitas vezes criando *rankings* das melhores e piores escolas.

Para aqueles que criticam a adoção das avaliações externas como única forma de aferir qualidade à educação a alternativa seriam modelos mistos somando os índices apontados nas avaliações externas com processos autoavaliatórios, ideia reafirmada por Hernandez (2011): “Uma cultura avaliativa externa, com processos de avaliação de larga escala pode não estar afinada com os processos avaliativos que ocorrem no interior das unidades escolares”.

Segundo Hernandez (2011),

A concepção de que auto-avaliação institucional como um processo permanente de busca de autoconhecimento da escola que possibilita o repensar das ações que estão sendo desenvolvidas, deixa ainda mais evidente o descompasso apresentado entre resultados obtidos nos sistemas avaliativos externos e a auto-avaliação realizada pela escola. Nesta direção, a auto-avaliação, instrumento tão necessário por valorizar a autonomia institucional no exercício democrático da participação, não deve deixar de incorporar as contribuições das avaliações de larga escala porque se complementam, ou seja, os resultados obtidos das duas formas de avaliar podem propiciar um diálogo interessante e produtivo.(HERNANDEZ,2011).

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ainda há um longo caminho a percorrer na busca pela garantia do direito a educação de qualidade para todos.



Como já discutimos, apesar da questão do acesso estar praticamente saneada ainda enfrentamos dificuldades na questão da permanência, em especial no segmento do ensino médio e na questão da equidade apesar de termos conquistado avanços, ainda há muito que caminhar.

Todos os desafios mencionados precisam ser equacionados para pensarmos em educação de qualidade. O Plano Nacional de Educação – PNE que tramita no senado, estabeleceu em sua **meta 7 – Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e aprendizagem**, ao lermos suas estratégias percebemos que a qualidade almejada só será alcançada quando todas as outras metas forem cumpridas.

Sendo assim, oferecer educação de qualidade significa dizer que **todas as crianças e adolescentes** (independente, de raça, gênero, local onde vivem deficiências ou condições socioeconômicas da família) terão acesso e conseguirão concluir a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), e que lhe serão garantidas condições de prosseguirem seus estudos em nível superior. É garantir também que aqueles que não tiveram a oportunidade do estudo em idade própria, possam tê-lo dentro de suas necessidades e especificidades.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988.

\_\_\_\_\_. **Resolução CEB 02/1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 9694/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996.

CASALI, A. D. O que é educação de qualidade. In: MANHAS, Cleomar (Org.). **Quanto custa universalizar o direito a educação?** Brasília: UNICEF/CONANDA, 2011.

CORRÊA. J. S. As Contribuições do Programa Bolsa Família: Inclusão e Permanência Escolar. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. 2012. **Anais...** ANPED SUL, 2012.



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

## Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



HERNANDEZ, E. D. K. **Resultados de Avaliações Externas e Internas em Escolas da Rede Pública de São Paulo: aproximações ou contradições?** Disponível em: [www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011 /PDFs/.../0162.pdf](http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/.../0162.pdf).

IPEA. **Comunicado à Imprensa** n.32. PNAD 2008 – primeiras análises: educação, gênero e migração. Brasília: IPEA, 2009.

PEIXOTO, J. S. **Políticas Públicas de Avaliação do Estado de São Paulo e as repercussões na Prática Pedagógica**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação: currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2011.

PORTAL MDS. **Bolsa Família**. Disponível em [http://www.mds.gov.br/ bolsa familia](http://www.mds.gov.br/bolsa_familia). Acesso em: 14 jun.13.

Portal Mec. **Ideb**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=comcontent&view=article&id=273&Itemid=345>. Acesso em: 14 jun.13.

SÃO PAULO. **Deliberação CEE n. 9/97**. Institui no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, o regime de progressão continuada no ensino fundamental. São Paulo, 1997.