

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: *GESTÃO E RESULTADOS*

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: GESTÃO E RESULTADOS

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: *Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira*

Edição de Arte e Capa: *Geraldo Alves*

Revisão: *Os autores*

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UEPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Profª Drª Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Profª Drª Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|---|
| P769 | <p>Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados / Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR): Atena Editora, 2017. 456 p. : 1.199 kbytes</p> <p>Formato: PDF ISBN 978-85-93243-29-5 DOI 10.22533/at.ed.2952006 Inclui bibliografia</p> <p>1. Educação e Estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e administração. 3. Qualidade da educação. I. Glap, Graciele. II. Glap, Lucimara. III. Título.</p> <p>CDD-379.81</p> |

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Apresentação

Uma Escola Pública popular não é apenas a que garante acesso a todos, mas também aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade, baseada no empenho, numa postura de solidariedade, formando a consciência social e democrática.

Paulo Freire

Apresentamos o livro “Políticas Públicas na Educação Brasileira: gestão e resultados”, o qual discute problemáticas referentes aos temas título do livro em questão e intrinsecamente relacionados: Gestão e Resultados, este último englobando a avaliação e a qualidade da educação.

Seguindo a conjectura proposta, faz-se necessário dialogar inicialmente com o tema que assume uma pluralidade intensa de significados, que perpassa diferentes espaços e instâncias, agindo ora como elemento propulsor ora como elemento regulador, carregado de intencionalidades que variam de acordo com as perspectivas adotadas, este tema é a avaliação.

Dialogar com a problemática da avaliação educacional não é uma tarefa assim tão simples. As concepções de avaliação e de instrumentos avaliativos concebidos na contemporaneidade foram construídas no decorrer dos anos, sob diferentes enfoques e perspectivas.

Percebe-se que nos últimos anos as pesquisas referentes à avaliação e seus objetos vem se intensificando, pois, a avaliação não mais encontra-se somente centrada no aluno, mas sim nos diferentes âmbitos educacionais, possibilitando um necessário diálogo com diferentes contextos, independentemente se estes encontram-se relacionados a um nível microsociológico ou mesosociológico da avaliação.

Os artigos que constituem o eixo “Resultados”, demonstram a pluralidade assumida pela mesma. Afinal, falar em resultado remete a reflexão sobre a qualidade da educação, sobre os espaços e níveis educacionais, sobre as avaliações em larga escala, sobre a política e seus programas e projetos educacionais.

As discussões sobre a gestão, historicamente, se iniciam na década de 1980, com a democratização do ensino e a reorganização da escola, sendo consagrada pela Constituição Federal de 1988 ao estabelecer os princípios da Gestão Democrática (Art. 206), assim como também é apontada na LDBEN nos Arts 14 e 15, sinalizando que nas instituições de ensino deve haver integração, cooperação e participação e as propostas precisam ser construídas e reconstruídas democraticamente.

Também a Gestão Democrática é inserida no PNE (2014-2024) na meta 19, o qual prevê que num período de dois anos, esta se efetive com notoriedade no espaço escolar, incluindo os demais desdobramentos que dela façam parte.

A partir dos marcos legais expostos se entende, a relevância da discussão e da produção acadêmica sobre o tema, haja visto que não podemos discutir questões

ligadas a gestão democrática sem estabelecer o elo entre a forma como os gestores interferem diretamente nesse processo.

Embora existam inúmeros artigos sobre a temática, os aqui apresentados, nos trazem a discussão da gestão democrática vista por um novo ângulo e com diferentes perspectivas, pois apresentam como palavras-chave: gestão democrática, escola pública, novas tecnologias, reformas educacionais, desafios da gestão escolar, organização do trabalho docente, política educacional, conselho escolar, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão do ensino superior, políticas de formação, sistema municipal de educação e educação infantil. Percebe-se então, a diversidade de questões que podem ser abordadas sob o enfoque da Gestão Democrática.

Assim, desejamos a todos uma excelente leitura e que se sintam instigados a aprofundar o debate e a produção acadêmica acerca do tema.

Graciele Glap

Lucimara Glap

Sumário

| | |
|--------------------------|-----------|
| Apresentação..... | 03 |
|--------------------------|-----------|

Eixo 1 Avaliação e Qualidade

Capítulo I

AS AVALIAÇÕES DO ENSINO PELOS ESTUDANTES: SIGNIFICADOS E EFEITOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA REGULATÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

*Maria Beatriz Gomes Bettencourt e Maria de Lourdes Sá Earp.....*09

Capítulo II

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ACADÊMICOS

*Wilma dos Santos Ferreira e Edson Francisco de Andrade.....*26

Capítulo III

AUTONOMIA CURRICULAR NO CONTEXTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS GLOBAIS LOCAIS

*Ângela Cristina Alves Albino.....*40

Capítulo IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

*Sidelmar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni.....*52

Capítulo V

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

*Edileuza Fernandes da Silva.....*67

Capítulo VI

GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

*Antonio Cardoso Oliveira e Maria de Fátima Cóssio.....*81

Capítulo VII

NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR NO CAP UFRJ: um estudo avaliativo com padrões de qualidade

*Marcos Vinícios Pimentel de Andrade.....*97

Capítulo VIII

O USO DA AVALIAÇÃO POR PORTFÓLIO NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA

Hercules Guimarães Honorato.....112

Capítulo IX

PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO: QUALIDADE E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Olenêva Sanches Sousa.....125

Capítulo X

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E OS ESPAÇOS ESCOLARES: UM TEMA PARA A AGENDA DAS POLÍTICAS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Raquel Dallagnol e Maria Silvia Cristofoli.....139

Capítulo XI

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO MARANHÃO: AÇÕES E PERCEPÇÕES DE GESTORES ESCOLARES

Felix Barbosa Carreiro e Mônica Piccione Gomes Rios.....154

Capítulo XII

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP): EM BUSCA DE UMA NOVA PERSPECTIVA DE ANÁLISE

Viviani Fernanda Hojas e Iraíde Marques de Freitas Barreiro.....171

Capítulo XIII

USOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO MATO GROSSO DO SUL: O QUE DIZEM OS AUTORES?

Lucas Gabriel dos Santos Sayão.....186

Eixo 2 Gestão Democrática, Gestão e Gestores

Capítulo XIV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (ESCOLA DE GESTORES) UFF/SEB/MEC

Cecília Neves Lima, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos e Leonardo Dias da Fonseca.....201

Capítulo XV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Jose S. Silveira.....215

Capítulo XVI

A GESTÃO ESCOLAR, O PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO E AS NOVAS TECNOLOGIAS.
Angela Maria Gonçalves de Oliveira e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.....231

Capítulo XVII

AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS IMPACTOS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA
Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo e Maria José Pires Barros Cardozo.....245

Capítulo XVIII

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DE GESTORES
Antonio Nilson Gomes Moreira e Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa.....259

Capítulo XIX

ELEMENTOS TAYLORISTAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL PAULISTA
Jean Douglas Zeferino Rodrigues e Maria Marcia Sigrist Malavasi.....274

Capítulo XX

ENTRE O AUTORITARISMO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE SÃO JOÃO DE MERITI
Jorge Nassim Vieira Najjar e Karine Vichiatt Morgan.....288

Capítulo XXI

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: QUAIS POSSIBILIDADES NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL?
Mariana Aparecida de Almeida Laurentino e Vanda Moreira Machado Lima.....300

Capítulo XXII

INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS
Maria Cecília Luiz e Anderson de Lima.....314

Capítulo XXIII

O DECRETO 6.094/07 E SEU IMPACTO NA GESTÃO EDUCACIONAL DO NOROESTE FLUMINENSE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTORES PÚBLICOS LOCAIS
Pablo Silva Machado Bispo dos Santos.....326

Capítulo XXIV

O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO COLETIVO E PARTICIPATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR
Lucimara Glap e Lisiane Witzel Bergamaschi Menon.....341

Capítulo XXV

O PAPEL FORMADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO NA GARANTIA DA GESTÃO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL

Dayse Kelly Barreiros de Oliveira e Ellen Michelle Barbosa de Moura.....360

Capítulo XXVI

O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DO CAMPUS DO MARAJÓ – BREVES

Solange Pereira da Silva.....374

Capítulo XXVII

POLÍTICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS EM SUA DIMENSÃO LOCAL: COMO AS TRADUZEM OS GESTORES MUNICIPAIS E ESCOLARES?

Flávio Caetano da Silva e Celso Luiz Aparecido Conti.....388

Capítulo XXVIII

PRESENTEÍSMO DAS GESTORAS ESCOLARES DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino.....401

Capítulo XXIX

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Efraim Lopes Soares e Maria José Pires Barros Cardozo.....416

Capítulo XXX

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

Sintia Maria Gomes Ferraz e Sandra Márcia Campos Pereira.....432

***Sobre as organizadoras*.....446**

***Sobre os autores*.....447**

CAPÍTULO IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

Sidelmar Alves da Silva Kunz
Remi Castioni

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

Sidelmar Alves da Silva Kunz

Universidade de Brasília (UnB), Faculdade de Educação
Brasília/DF

Remi Castioni

Universidade de Brasília (UnB), Faculdade de Educação
Brasília/DF

RESUMO: O objetivo deste artigo é apresentar os fundamentos teóricos e conceituais para a discussão da avaliação da qualidade educacional no cenário atual das políticas públicas de educação básica no Brasil. Em termos metodológicos, é realizada exploração bibliográfica de autores e conceitos-chave consagrados na área de políticas públicas educacionais no contexto do fortalecimento dos processos democráticos e da instrumentalização da sociedade para o exercício da cidadania. O trabalho aponta para a primordialidade de se constituir as bases com vistas à efetivação do direito à educação de qualidade por meio da melhoria das escolas, da primazia do interesse público e da orquestração entre projeto político e projeto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: política educacional; avaliação; qualidade.

1. INTRODUÇÃO

Quais são os fundamentos que podem ser apontados para se abordar a temática qualidade educacional sob o horizonte do fortalecimento dos processos democráticos e da instrumentalização da sociedade para o exercício da cidadania? O esforço para responder a essa questão localiza-se no eixo central que orienta o desenvolvimento deste trabalho e se constitui como motivação em face do momento ao qual a sociedade brasileira está vivendo.

Neste momento histórico marcado pelo meio técnico científico informacional, o Brasil tem conquistado avanços inquestionáveis na cobertura educacional, apesar disso, é incontestável a urgência de se canalizar esforços para não só garantir o direito à educação, mas uma educação de qualidade conforme dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Assinala-se que o presente artigo tem como objetivo apresentar os fundamentos teóricos e conceituais para a discussão da avaliação da qualidade educacional no cenário atual das políticas públicas de educação básica no Brasil. Nesse sentido, em termos metodológicos, em harmonia com a compreensão adotada no parágrafo anterior, será realizada exploração bibliográfica de autores e conceitos-chave consagrados na área de políticas públicas educacionais.

2. ANÍSIO TEIXEIRA E A EDUCAÇÃO PÚBLICA

A ciência não nos vai fornecer receitas, para as soluções dos nossos problemas, mas o itinerário de um caminho penoso e difícil, com idas e voltas, ensaios e verificações e revisões, em constante reconstrução, a que não faltará, contudo, a unidade de essência, de fins e objetivos, que estará contida não só em nossa constituição democrática, como na consciência profissional, que pouco a pouco se irá formando entre os educadores. Será por este modo que melhor nos deixaremos conduzir pelo método e espírito científico (TEIXEIRA, 1956, p. XIX).

Em face do propósito deste estudo manifestado no tópico introdutório, reportar-se-á neste momento do trabalho a uma retomada de posicionamentos e ideias do pensador brasileiro Anísio Teixeira, que em razão de sua envergadura teórica nesse campo não pode estar ausente em reflexões dessa natureza. Anísio Teixeira integra de modo ímpar o arcabouço do conhecimento educacional pátrio e suas contribuições são de grande relevância.

Cabe registrar que as transformações tecnológicas e as mudanças de concepções da sociedade neste início de século tencionam no sentido de pleitear novas posturas e ações com o intuito de garantir não somente o direito à educação, mas que ela seja de qualidade. Portanto, faz-se prioritário assumir valores caros para o fortalecimento de processos democráticos considerados cruciais na sociedade atual. Nessa esteira de ideias, também é substancial se libertar de inconvenientes como aqueles apontados por Anísio Teixeira (1956, p. IX), a saber: “[...] a perda do senso de comunidade, a exaltação dos propósitos individuais ou de grupos, a indiferença ou descaso pelos códigos morais, o gosto pela excitação vazia, senão prejudicial – em detrimento dos valores mais finos e altos da civilização”.

Para Anísio Teixeira (1956) é incontestável que a tardia realização de uma educação popular pela escola no Brasil (ao contrário do que aconteceu em parte significativa do mundo europeu ainda no final do século XIX ou primeiras décadas do século XX) deixou marcas profundas de exclusão que devem ser duramente combatidas com a convergência de esforços no sentido de enfrentar o problema da revisão, da redireção e do refinamento dos valores educacionais e da instituição escola. Esse enfrentamento não encontra outro caminho que não seja a constituição de um “[...] robusto e consistente sistema de educação pública” (TEIXEIRA, 1956, p. X). Como se percebe, a escola pública ocupa lugar privilegiado nas reflexões desse educador.

As fragilidades da política educacional brasileira refletem as ausências de reformas profundas na estrutura social e que resultaram na transformação da escola em um espaço despreparado para atender as demandas e as mudanças no bojo da dinâmica política e social do país. Sustenta-se o entendimento de que no atual momento da sociedade brasileira em busca de consolidar a sua cambiante democracia é preciso romper com a herança de um ensino que era “[...] quase que só para a camada mais abastada da sociedade, sempre tendeu a ser ornamental e livresco” (TEIXEIRA, 1956, p. XI).

Esse divórcio é fundamental porque um país que pretende ser democrático não pode preservar tradições arraigadas de um caldo cultural sustentado em práticas coloniais e escravocratas. Assim, a educação deve ser tratada de forma a constituir bases para uma atuação mais informada, consistente e qualificada da população, e nesse sentido é imprescindível assegurar condições necessárias para que o ensino não seja mera ornamentação ou verbalismo (TEIXEIRA, 1956).

A luta por uma educação de qualidade é reconhecida por Anísio Teixeira como sendo uma guerra que se sabe como começa, mas não se sabe como acaba e, nesse sentido, deixa claro a sua postura com afinco em defesa da escola pública, gratuita e de qualidade. A sua luta é: “Menos do que expansão quantitativa, lutamos por melhorar a qualidade de nossas escolas.” (TEIXEIRA, 1956, p. XIII).

Essa posição evidencia que não se trata somente de ter alunos matriculados; é preciso uma preocupação constante com as condições de realização da educação, porque se não repensarmos a escola ela continuará injetando na “[...] sociedade o veneno de suas decepções ou dos seus desajustamentos”. Para evitar a dissolução dos avanços, assevera que alguns passos são inevitáveis:

Assim é que não podemos fazer escolas sem professores, seja lá qual for o nível das mesmas, e, muito menos, ante a falta de professores, improvisar, sem recorrer a elementos de um outro meio, escolas para o preparo de tais professores. Depois, não podemos fazer escolas sem livros. E tudo isto estamos fazendo, invertendo, de modo singular, a marcha natural das coisas. Como não temos escolas secundárias por nos faltarem professores, multiplicamos as faculdades de filosofia, para as quais, como é evidente, ainda será mais frisante a falta de professores capazes. Se não podemos fazer o menos, como podemos fazer o mais? Para restabelecer o domínio deste elementar bom-senso, em momento como o atual, em que a complexidade das mudanças impede e perturba a visão, são necessários estudos cuidadosos e pessoais. (TEIXEIRA, 1956, p. XVII)

Avaliar a educação básica é um exercício de julgamento que deve ser conduzido com o máximo de cautela, haja vista que essa avaliação não pode ser delegada a incautos que não têm compromisso com o interesse público. Esse julgamento precisa de métodos que expressem o esforço em se alcançar ações articuladas e sistêmicas, demonstrando a maior segurança possível na construção da medida. Para tanto, é obrigatório considerar os objetivos educacionais e ter em vista as dimensões do planejamento para atingi-los.

3. POLÍTICAS EDUCACIONAIS: PROJETO, RELAÇÕES E NATUREZA

A política é feita na própria política. Não há outro caminho para construir uma nova política, independente de qual política seja, sem ser por meio do enfrentamento da política que aí está. É na política e por meio dela que as alternativas surgem e que se desenha o futuro a partir do passado e, necessariamente, condicionado pelo presente.

Na visão de Miguel (2015), a atividade política está presente em todas as sociedades humanas e essa categoria é considerada basilar para a vida social. Ela alcança, portanto, os mais distintos planos e torna difícil “[...] produzir um conceito conciso, inequívoco e satisfatório de política” (MIGUEL, 2015, p. 7), mas é inexoravelmente uma necessidade humana.

Ao se pensar a política sob o viés das políticas públicas é importante ter ciência de que tais políticas “[...] são construções sociais e históricas cujos determinantes são necessariamente complexos e múltiplos” (GOMES, 2011, p. 19). Assinala-se que no recorte aqui estabelecido das políticas educacionais os bens educativos compõem o capital que serve de mecanismo para o processamento das condições que conduzem a geração da desigualdade por meio da concentração do poder social.

Essas políticas são na verdade resultantes da construção política/social e estão relacionadas aos interesses humanos que movimentam as ações. Em conformidade com as ponderações de Gomes (2011, p. 22), se trata de “[...] produto da ação humana interessada”. Nessa perspectiva, constata-se que as relações interessadas são manifestadas no ambiente educacional por meio da ocorrência de disputas sociais que revelam os interesses, anseios e visões dos distintos grupos inseridos no plano da política e da economia.

Outro aspecto que merece ser considerado é o fato de que o Estado é uma estrutura de poder capaz de mover a força política da classe dominante. De acordo com a leitura de Araújo e Almeida (2010, p. 102), o Estado moderno é “[...] apenas um comitê para administrar os assuntos comuns da burguesia, o que torna um mecanismo destinado a reprimir a classe oprimida e explorada” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 102). Assim, se constitui como uma organização que cuida da burocracia a serviço da dominação via jogo dos aparelhos institucionais. Essa crítica deixa evidenciado o fato de que o Estado tem a responsabilidade primordial de garantir as condições para a maximização das ações da classe dominante.

É bom lembrar que a “[...] classe dominante, muitas vezes, sacrifica parte dos seus interesses imediatos e supera o horizonte corporativo na busca de articular alianças e construir uma hegemonia ética e política” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 103). Isso porque, sob a perspectiva de Gramsci (2011), o Estado é ocupado por diversos grupos com interesses conflitantes e que a classe dominante precisa fazer concessões que permitem a sua manutenção, já que é imprescindível revestir a força de consenso (coerção e hegemonia).

Então, em face desses processos, qual o significado de se constituir políticas que assegurem a qualidade educacional? A promoção de uma educação de qualidade assume também o objetivo de fortalecer os mecanismos na sociedade para poder encampar o enfrentamento de forças de governos que fazem uso da opressão, da exclusão social e da suspensão da liberdade como instrumentos para sua vida política.

Discutir qualidade é também preocupar-se com a edificação de uma sociedade que se baseie nos princípios da ética e do pluralismo que devem “[...] orientar o governo das ‘coisas comuns’ a todos e pautar as ações e políticas do

interesse de todos” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 105). Como se percebe, é possível construir plataformas para os grupos dominados no sentido de promoverem meios que lhes permitam superar sua condição na sociedade e galgar o comando do conjunto da sociedade. Para tanto, é necessário articulações que interfiram nas instituições que promovem a hegemonia ética e política.

As políticas educacionais precisam ser compreendidas a partir do projeto político delineado pelo Estado, tendo em vista as contradições de acordo com o instante histórico. De uma forma ou de outra, as políticas públicas sociais são “[...] produto das lutas, pressões e conflitos entre os grupos e classes que constituem a sociedade” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 106). Logo, dizem respeito a consensos e dissensos conforme o movimento e jogo de interesses e possibilidades de se fazer prevalecer entre os distintos grupos integrantes de uma dada sociedade.

Diante disso, a escola é vista como um lugar privilegiado para a realização ou reprodução de valores, posicionamentos, ideias, conceitos e entendimentos que são manifestações da relação entre intervenção estatal e a estrutura da organização social. Assim, fica patente que a política educacional é realizada nas relações sociais e históricas. Para Araújo e Almeida (2010, p. 107), elas “[...] são reflexo das relações de dominação e poder que se estabelecem na sociedade, mas, também, espaço de embates e contradições, de lutas pela hegemonia do controle da vida política”.

Cabe lembrar que a educação é elemento marcante para a sociedade humana, “[...] uma vez que tem como tarefa a renovação do mundo” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 109). A humanidade precisa pensar continuamente como ela deve recepcionar as novas gerações que são responsáveis pela renovação. Certamente, esse é um grande desafio para as políticas públicas educacionais: construir uma educação adequada às novas realidades da contemporaneidade.

A diversidade de condições e oportunidades de formação dos indivíduos no seio social não pode servir de argumento para que o Estado se furte da responsabilidade precípua de garantir coeficiente educacional com padrão de qualidade para o exercício pleno da cidadania.

A discussão da política deve ser pautada na reflexão sobre os direitos educacionais, porque para sua garantia é preciso vontade política e apoio da sociedade com uma participação efetiva. Para tanto, as práticas devem ser repensadas com vistas a se assegurar distribuição equitativa dos recursos em respeito aos princípios e objetivos determinados na Constituição de 1988.

Faz-se necessário, nesse contexto, discutir a natureza da política e da educação. A esse respeito, Gomes (2011, p. 24) entende que são “[...] ciências aplicadas interdisciplinares das áreas sociais e humanas, são disciplinas normativas, e o ‘corpus’ que delas confluem forma a política pública de educação”. Como pressuposto, a política pública tem em seu imaginário a vontade de promover o bem comum ou o atendimento do interesse público, portanto, é coerente se trabalhar vigilante com as questões que envolvem as limitações e implicações de ordem metodológica e epistemológica.

A consideração presente no parágrafo anterior é pertinente porque a “[...] ilusão de um conhecimento objetivo politicamente neutro persiste como argumento

preponderante nas práticas altamente competitivas e privatizantes que marcam a corrida da produção de conhecimento e inovação tecnológica” (GOMES, 2011, p. 26). Haja vista que as políticas podem ser realizadas a serviço da manutenção da desigualdade de poder assim como com vistas a promover a transformação social e, deste modo, podem contribuir para a distribuição de poder da sociedade.

Desta forma pode-se dizer, para os defensores e praticantes da teoria crítico-relacional, que os ‘dados quantitativos’ não são propriedade dos praticantes das correntes positivistas ou neopositivistas ou pós-positivistas, assim como não definem se os mesmos ancoram dimensão crítico-emancipadora ou, ao contrário, dimensão a-crítico-conservadora. [...] Aliás, alimentar o debate polar qualidade/ quantidade é prolongar por interesse, má-fé ou ingenuidade a negação do pressuposto da interdependência e da múltipla determinação das políticas públicas. (GOMES, 2011, p. 27)

A visão de que é preciso consolidar a qualidade da educação coaduna com a perspectiva apontada por Dias (2007) no sentido de que a educação é um direito humano fundamental, não somente como um direito da pessoa, mas figura, em essência, como elemento constitutivo do ser. Na Convenção Nacional Francesa de 1793, em seu artigo XXII, dispõe-se que “A sociedade deve favorecer com todo o seu poder o progresso da inteligência pública e colocar a instrução ao alcance de todos os cidadãos”.

Por sua vez, consta na Declaração de 1948, que “Toda pessoa tem direito a instrução” (ONU, 1948, artigo XXVI). Pontua-se, ainda, na Declaração de 1993, que é preciso “[...] garantir que a educação tenha o objectivo de reforçar o respeito pelos Direitos do homem e as liberdades fundamentais” (ONU, 1993, item 33)

Como se percebe pela exposição dos regramentos internacionais, a educação assume o papel essencial no sentido de promover a articulação entre as comunidades, viabilizando o fomento do desenvolvimento social e econômico assim como as condições necessárias para a edificação de uma cultura voltada para a paz e o respeito mútuo. Sem dúvida, a educação é um caminho para o acesso a outros direitos sociais e, por conseguinte, uma educação de qualidade pode contribuir para a redução das desigualdades que estão materializadas espacialmente em nosso país.

De fato, essas condições sociais são a expressão de um contexto de acumulação de capital que marca nos momentos atuais a distribuição do poder do Estado na figura de um aparelho regulador. Assim, verifica-se no Brasil um “[...] crescente processo de desresponsabilização do Estado para com o provimento das condições estruturais de garantia dos direitos sociais do homem, mediante processos de desregulamentação e de flexibilização” (DIAS, 2007, p. 443).

A título de desdobramento desses processos tem-se notado a ampliação das ações de movimentos sociais, bem como de programas governamentais, com o intuito de cristalizar os direitos humanos, visualizando em seu conjunto o direito à educação.

De acordo com um dos principais protagonistas da Campanha em Defesa da

Escola Pública, o pioneiro Anísio Teixeira (1957), a educação deve ser prioridade do Estado, não podendo ser relegada a particulares porque estes vão privilegiar os que podem pagar por ela. Assim sendo, o Estado deve assumir a educação como direito humano e caminho para reduzir as desigualdades materializadas espacialmente. Dado o exposto, é importante lembrarmos das palavras de Anísio Teixeira (1957, p.80), as quais afirmam que “A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras”.

4. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE: DIREITO, DEMARCAÇÕES E ORIENTAÇÃO

Os desafios apresentados ao Estado, sob a égide da Constituição Federal, no que tange ao resguardo da qualidade da educação, faz com que ele tenha que se repensar e se aparelhar com vistas à consecução do direito à educação. Para Dias (2007, p. 447), “Todas as demais normas do sistema constitucional devem ser interpretadas com o fim precípua de efetivar a realização plena do direito à educação”. Essa consideração ganha relevância porque nem sempre o que se proclama em termos de direitos é efetivamente usufruído pela população.

O simples acesso não é suficiente para configurar o respeito a uma educação em conformidade com o que se declara na legislação brasileira. Nesse tom, Dias (2007, p. 449) manifesta que “[...] do anúncio do direito à educação à efetivação deste, há uma grande distância”. Para romper com essa distância é preciso substanciais investimentos nas políticas públicas na área da educação. A garantia do acesso público e gratuito por parte do Estado é o meio para a universalização, tendo como amparo o imperativo constitucional do direito público subjetivo.

A questão da permanência e da qualidade ofertada para a população é uma lacuna que precisa ser corrigida urgentemente no Brasil, já que entram no rol das persistentes desigualdades no que se refere ao acesso a direitos básicos. O ataque dessa dura realidade tem que considerar a necessidade de aprendizagem dos distintos estudantes, discutindo as metodologias de ensino e, necessariamente, investindo na formação e na valorização dos professores – a matéria prima do processo educacional.

Nesse movimento de meditar sobre a política educacional brasileira e a garantia do direito à educação tendo como orientação a concepção de qualidade, Dias (2007) advoga que qualidade educacional exige, necessariamente, investimentos substanciais em infraestrutura das instituições escolares, acesso a materiais didáticos, assim como salários e formação de professores em harmonia com suas funções no projeto de sociedade. Isso porque qualidade, em sua visão, é representada pelo “[...] provimento dos meios necessários para que o aluno possa se apropriar dos conhecimentos socialmente produzidos em sua cultura (DIAS, 2007, p. 451)”.

A partir dessas reflexões, argumenta-se que o direito à educação é fundamental e inalienável, estando historicamente relacionado à concepção de

direitos humanos. Relaciona-se ainda mais a ideia de direito à educação que recebeu, sobretudo após a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a adjetivação de qualidade. Isso demonstra que não basta estar na escola, é preciso que o ensino seja de forma qualificada, porque no discurso da inclusão social a igualdade aparece como um paradigma. Dias (2007, p. 453) esclarece que “[...] a igualdade não pode ser tomada como uniformidade que acaba desconsiderando a diversidade”.

As políticas públicas voltadas para a área de educação são responsáveis por alterações substanciais no interior da escola, como são os casos da “[...] quantidade de dias letivos, o conteúdo e a metodologia trabalhada no interior de cada sala de aula” (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 97). Além disso, é importante ter a clareza de que os problemas que afligem a educação estão engendrados em aspectos que abarcam o contexto de uma sociedade em sentido lato, com todas as suas contradições, e as melhorias nesse campo são refletidas no conjunto da sociedade.

Por tudo isso, a avaliação da qualidade educacional deve ser colocada em uma instância que merece uma ampla preocupação e cuidado porque, para a sua ocorrência, dentre outros aspectos, é preciso ter informações consistentes e uma definição de critérios/referências que permitam a adequação para o juízo a ser emitido. Assim,

[...] a ideia de avaliação associada a julgamento ressalta os “riscos e perigos” da própria avaliação, o que nos leva a considerar que nem sempre precisamos avaliar; e, em decorrência, a importância de que o levantamento de informações esteja apoiado em técnicas, instrumentos e procedimentos bem organizados e aplicados, e que os critérios sejam os mais objetivos possíveis. Tudo isso para se evitar julgamentos sem a devida consistência. (ALAVARSE, 2014, p. 52)

Nota-se, a partir desse posicionamento, que a avaliação tem como pressuposto oferecer mecanismos ou subsidiar a intervenção e, desta forma, provoca consequências que estão associadas aos julgamentos realizados que contaram com o levantamento de informações e a delimitação de critérios. Logo, a avaliação é inerentemente relacionada à tomada de decisão.

Alavarse (2014) considera que é importante, em termos de avaliação, as demarcações de quem é o sujeito (quem a conduz), o objeto (o que será avaliado), a finalidade (para que se destinam os juízos da avaliação), o usuário (quem usará os resultados) e a metodologia (procedimentos e instrumentos utilizados).

A avaliação para a aprendizagem é apresentada por Villas Boas (2014) como aquela que é utilizada na tomada de decisões com repercussões para o ensino em curto espaço de tempo. Esse tipo de avaliação assume uma feição formativa e se compromete com a aprendizagem de todos os estudantes. Por outro lado, a avaliação da aprendizagem tem sua ênfase na coleta de informações do que foi aprendido no passado com conotação somativa em que o foco “[...] são os resultados e não o processo de aprendizagem” (VILLAS BOAS, 2014, p. 58).

Dito isso, salienta-se que o cuidado com a avaliação é fundamental porque manifestações de fragilidades envolvem sentimentos. A avaliação tem que ser

constituída com o intuito de ajudar o estudante a se desenvolver e avançar. Por isso, situações constrangedoras não são aceitáveis. Villas Boas (2014, p. 62) alerta para o fato de que a avaliação deve servir para encorajar e não para desencorajar o estudante. Nesse sentido, rótulos que desvalorizem devem ser suprimidos. O objetivo deve ser o aprimoramento e as melhorias das condições educacionais.

A ampliação da aplicabilidade do direito à educação tem consonância com a sua relação com a condição de cidadão. Essas implicações se tornam mais explícitas pelo reconhecimento desse direito como direito público subjetivo, uma vinculação entre o Estado (dever) e o cidadão obrigando a imediata ação em caso de negativa do direito, até mesmo porque na LDB a educação tem como finalidade o desenvolvimento pleno do educando.

A efetivação desse direito depende da mobilização social em defesa de uma educação pública, gratuita e de qualidade que consiga romper com fatores prejudiciais à qualidade como os que são apresentados no quadro a seguir:

Quadro 1 – Fatores prejudiciais à qualidade da educação no Brasil

| Fatores prejudiciais à qualidade da educação no Brasil |
|---|
| Diminuição do tempo de aulas |
| Privação do apoio de material pedagógico |
| Baixos salários dos professores |
| Precária qualificação dos professores |
| Inadequação das instalações materiais |
| Elevado número de alunos nas salas de aula |
| Insuficiência do acesso aos bens culturais |

Fonte: Elaboração nossa a partir de Sacavino (2007).

É imperativo estabelecer instrumentos orientadores das ações educativas para que se torne possível a construção de uma cidadania sustentada em valores democráticos que contemplem a educação básica como um direito social inalienável e, portanto, exige a promoção de políticas públicas capazes de assegurar a qualidade do serviço prestado. Na contramão de tudo isso,

[...] as políticas educacionais, no modelo neoliberal dos últimos anos, no país, fizeram com que se reforçasse uma tendência a manter um “pobre” sistema público de ensino para os pobres, agora de forma extensiva, e um sistema privado paralelo, cada vez mais sofisticado para os ricos. Uma nova forma de exclusão social na educação vem ocorrendo, não mais fundamentalmente pela ausência de vagas, mas pela qualidade do ensino oferecido, que afeta, particularmente, aos grupos excluídos, fazendo com que o aluno/a não consiga aprender o que é necessário aprender. (SACAVINO, 2007, p. 466).

Para Jesus (2012), a definição de qualidade na educação básica envolve múltiplas dimensões, não podendo ser restrita aos insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem, por mais que não se possa negligenciá-los. Na perspectiva desse autor, o marco constitucional explicita a relevância de se garantir a equalização das oportunidades educacionais e o padrão

mínimo de qualidade definido nacionalmente. Cabe assinalar que esta matéria ainda não foi regulamentada, ainda que figure como exigência na LDB. Ao refletir acerca da qualidade na educação, Jesus (2012, p. 220) entende que a qualidade

se fundamenta no conceito de “qualidade social”, pois possibilita: o respeito ao Estado de Direito; a democratização das relações político-sociais; entender que as desigualdades regionais, sociais e educacionais estão inseridas no próprio contexto de contradições históricas do Brasil; permitir a participação na gestão; e interligar quantidade e garantia de sucesso.

Com o processo de revitalização das políticas educacionais durante os anos 1990 a avaliação ganhou centralidade sobretudo na educação básica. A crescente racionalização desses processos para servir de insumos para a tomada de decisões ampliou a necessidade de coleta e produção de informações educacionais. Alavarse, Bravo e Machado (2012) sinalizam que a avaliação tem assumido no Brasil o papel de centralidade e serve como diretriz para o desencadeamento das políticas educacionais governamentais.

Esse movimento se dá por meio da implantação de sistemas de avaliação externa, que de acordo com Alavarse, Bravo e Machado (2012, p. 1) “[...] pode ser definida como o processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar”. Cabe lembrar também, que a implementação de um sistema de avaliação das escolas é sempre externa. Outro ponto que merece esclarecimento é a respeito da avaliação em larga escala que se refere à dimensão dos participantes, podendo fornecer subsídios para ações e políticas educacionais. Nesse sentido, a avaliação em larga escala serve de instrumento para o acompanhamento das redes, verificação de tendências e tem como escopo a reorientação das políticas públicas (FREITAS, 2009). Esses instrumentos devem ser utilizados com discernimento e ancorados em princípios democráticos.

A LDB, em seu artigo 9º, determinou a centralidade do processo de avaliação sob a responsabilidade da União. De fato este ente não tem conseguido estabelecer a coordenação ou o diálogo com os distintos entes, até mesmo porque há uma preocupação excessiva com a lógica de regulação e isso tem impossibilitado o desenvolvimento a contento do papel de articulação dos sistemas federal, estadual, distrital e municipal.

Na Conferência Nacional de Educação, de 2014, explicitou-se que o Plano Nacional de Educação (2014-2024) materializa essa necessidade de articulação das políticas de avaliação por meio da organização e regulação em nome de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica que permita a reorganização das ações dos entes federados com definições específicas das atribuições de cada ente, considerando o regime de colaboração e a atuação da educação privada.

5. CONCLUSÃO

A avaliação da qualidade educacional é um mecanismo que atribui robustez para as tentativas de assegurar o direito à educação de qualidade nos marcos da legislação brasileira e constitui-se como elemento-chave para a política pública educacional. Isso porque ter clareza das bases conceituais e das concepções em disputa quanto ao projeto de sociedade que se pretende, assim como o aperfeiçoamento de conhecimentos nesse campo torna possível “[...] medir o sistema educacional em suas dimensões mais íntimas, revelando ao país não apenas a quantidade das escolas, mas a sua qualidade, o tipo de ensino que ministram, os resultados a que chegam” (TEIXEIRA, 1956, XVIII). Enfim, se deve constituir o suporte para a efetivação do direito à educação de qualidade por meio da melhoria das escolas, da primazia do interesse público e da combinação entre projeto político e projeto educacional.

Por isso tudo, saber o que se está fazendo viabiliza ou potencializa a capacidade de promover avanços de ordem qualitativa. Ainda sob a inspiração de Anísio Teixeira, o encorajamento faz-se relevante porque uma transformação educacional sustentada em princípios democráticos é urgente e a produção de diagnósticos válidos subsidia a intervenção e o controle social das políticas públicas sociais que não podem ser pensadas sem considerar a escola que é proclamada por Anísio como a máquina que opera a democracia e que, enquanto tal, deve ser pensada em suas condições de funcionamento e contexto socioespacial.

REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, Ocimar Munhoz. A avaliação escolar: características e tensões. In: **Cadernos de Educação**. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Ano XVIII, n.26, p. 41-56, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2015/08/03-avalia%C3%A7%C3%A3o-escolar.pdf> Acesso em: 09 dez. 2015.
- ALAVARSE, Ocimar; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, Cristiane. Avaliação como diretriz das políticas educacionais dos governos federal, estaduais e municipais: o caso brasileiro. In: **Trabalho aprovado para apresentação no III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. 2012. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/OcimarM.Alavarse_res_int_GT3.pdf Acesso em: 25 ago. 2015.
- ARAÚJO, Denise Silva; ALMEIDA, Maria Zeneide C. M. de. Políticas educacionais: refletindo sobre seus significados. **Revista Educativa**. Goiânia, v. 13, n. 1, p. 97-112, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://seer.ucg.br/index.php/educativa/article/view/1247/863>

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96**. Brasília: 1996.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In: **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/26_cap_3_artigo_04.pdf Acesso em: 18 ago. 2015

FREITAS, L. C. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GOMES, Alfredo. Políticas públicas, discurso e educação. In: _____(Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas - SP: Mercado das Letras, p. 19-34, 2011. (Série Estudos em Políticas Públicas e Educação).

GRAMSCI, Antonio. **O leitor de Gramsci: escritos escolhidos**. Organização de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

JESUS, Wellington Ferreira de. Do valor/aluno/ano ao custo-aluno-qualidade-inicial: o controle social na consolidação dos fundos constitucionais como política de Estado. **Revista da FAEBA-Educação e Contemporaneidade**, v. 21, n. 38, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/530/432> Acesso em: 19 abr. 2016.

KUNZ, Sidelmar Alves da Silva. Expressão espacial e indicadores socioeconômicos: em busca da compreensão do espaço geográfico. In: KUNZ, Sidelmar Alves da Silva; ARAÚJO, Gilvan Charles Cerqueira de; OLIVEIRA, Nathan Belcavello de. (Orgs.). **Elementos de Teoria do Espaço Geográfico**. Brasília-DF: ACLUG, p. 133-172, 2013.

KUNZ, Sidelmar Alves da Silva. **Qualidade educacional e perfil socioeconômico: expressão espacial do ensino público no Distrito Federal**. 2014. Xviii, 189 f., il. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/15475> Acesso em: 20 jul. 2016.

KUNZ, Sidelmar Alves da Silva; ARAÚJO, Gilvan Charles Cerqueira de; VITORIANO, Helciclever Barros da Silva. A concepção de desenvolvimento humano como liberdade: diálogos com o espaço geográfico. **Revista Geoaraguaia**, v. 4, p. 179-203, 2014. Disponível em: http://revistas.cua.ufmt.br/geoaraguaia/index.php/geo/article/view/93/pdf_12 Acesso em: 09 dez. 2015.

KUNZ, Sidelmar Alves da Silva; CAMPOS, Neio Lúcio de Oliveira. Expressão espacial da qualidade educacional no Distrito Federal. **Revista Com Censo**: revista de estudos educacionais do DF, v. 1, p. 63-81, 2014. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/suplav/revista_comcenso/artigo_expressao_espacial_da_qualidade_educacional_no_df.pdf Acesso em: 09 dez. 2015.

MIGUEL, Luis Felipe. **O nascimento da política moderna**: de Maquiavel a Hobbes. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2015.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm> Acesso em: 14 abr. 2016.

_____. **Declaração de Direitos Humanos**. Viena, 1993. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/viena/viena.html> Acesso em: 14 abr. 2016.

SACAVINO, Susana. Direito humano à educação no Brasil: uma conquista para todos/as. In: **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, p. 457-467, 2007. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/livros/edh/br/fundamentos/27_cap_3_artigo_05.pdf Acesso em: 19 abr. 2016.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, Biblioteca Pedagógica Brasileira, série 3a. Atualidades Pedagógicas, v. 64, 1956.

_____. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: José Olympio Editor, 1957.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Avaliação para aprendizagem na formação de professores. In: **Cadernos de Educação**. Brasília: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Ano XVIII, n.26, p. 41-56, jan./jun. 2014. Disponível em: http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/05/cadernos_de_educacao_n.26_2014_final_web.pdf Acesso em: 03 jan. 2016.

ABSTRACT: The objective of this article is to present the theoretical and conceptual foundations for the discussion of the evaluation of educational quality in the current scenario of public policies of basic education in Brazil. Methodologically, a bibliographical exploration of authors and key concepts is carried out in the area of public educational policies in the context of strengthening democratic processes and the instrumentalization of society for the exercise of citizenship. The work points to the primordality of establishing the bases for the realization of the right to quality

education through the improvement of schools, the primacy of the public interest and the orchestration between political project and educational project.

KEYWORDS: educational policy; evaluation; quality.

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-29-5

