

Política e gestão da educação básica

Uma análise comparativa Brasil-Espanha

ANTONIO IBAÑEZ RUIZ*

RESUMO: O presente trabalho faz uma comparação entre a qualidade da educação básica no Brasil e na Espanha, abordando os resultados na prova do Pisa, desde seu início em 2000 até 2012, que mostram posição melhor dos estudantes espanhóis. Também analisa temas que têm a ver com a qualidade da educação nos dois países e que podem justificar as diferenças na prova Pisa.

Palavras-chave: Pisa. Formação de professores. Condições de trabalho. Salários. Financiamento da educação básica.

Introdução

Quando se trata de comparação é necessário conhecer muito bem o que se está comparando. Portanto, limitar o objeto comparado e definir claramente os conceitos e a área de estudo são fundamentais para obter resultados fideis à realidade (Ferrer, 2002, p. 97). No caso em questão, o objeto a ser comparado é a educação básica na Espanha e no Brasil.

A educação básica espanhola é composta pela educação primária e secundária obrigatória, com dez anos de duração, dos seis aos dezesseis. Já a educação básica brasileira obrigatória é composta pela pré-escola, ensino fundamental e ensino médio, com doze anos de duração, dos quatro aos dezessete anos.

A metodologia utilizada será a análise do resultado dos estudantes no teste do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). A razão para isso é que os alunos que participam do teste aos quinze anos de idade, estão incluídos na educação

* Doutor em Engenharia Mecânica. Ex-reitor e Professor Aposentado da Universidade de Brasília (UnB). Atualmente é Membro do Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC). Brasília/DF - Brasil. E-mail: <antonio.ruiz@mec.gov.br>.

básica obrigatória dos dois países. Posteriormente, são analisados alguns temas pertinentes à qualidade da educação básica de ambos os países com o objetivo de verificar se essas diferenças justificam os resultados na prova do Pisa. Os temas são a formação de professores, condições de trabalho, financiamento e o contexto socioeconômico e cultural.

Contexto histórico

A Espanha e o Brasil sofreram muito com as ditaduras. A espanhola durou praticamente o dobro da brasileira e foi mais cruel, pois cobrou um milhão de mortos durante a guerra civil instaurada após a sublevação dos militares.

Os perversos legados educacionais das respectivas ditaduras foram muitos e impossíveis de resolver a curto e médio prazo. No Brasil, muito se tem escrito a respeito, mas muito pouco se fala do espanhol. Em 1969, trinta anos após o golpe militar, as estatísticas oficiais denunciavam quase um milhão de crianças sem escolarizar. De acordo com Puelles, (Puelles, 2009, p.10): “Um dos grandes problemas da democracia restaurada seria precisamente este: dar a cada criança um lugar na escola. Nesse sentido, pode-se dizer sem dúvida alguma que foi dado um passo de gigante. Hoje em dia, a escolarização deixou de ser um problema histórico: não somente foram escolarizadas todas as crianças, na educação fundamental e no ensino médio obrigatório, mas também no segundo ciclo da educação infantil, porém o que os outros países europeus fizeram em longos períodos de tempo, a Espanha teve que fazê-lo em poucas décadas”.

Legislação

O Brasil é um estado federado e seus estados possuem autonomia, regulada na educação pela Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases Educação Nacional (LDBEN/MEC, 1996), em regime de colaboração com os estados e municípios. No caso espanhol, é um estado nacional que possui um sistema de comunidades autônomas negociado entre o Poder Executivo Federal e o das comunidades, aprovado pelo Parlamento espanhol, quase equivalente às autonomias estaduais.

A mudança na legislação dos dois países tem-se dado de forma diferenciada. Enquanto no Brasil a LDBEN permanece a mesma, embora com muitas alterações, na Espanha já foram aprovadas diversas leis. A mais recente, a Lei Orgânica de Melhoria da Qualidade da Educação (Lomce/MEC, 2013), começou a vigorar em outubro de 2013.

Ainda não se tem uma avaliação sobre a melhor estratégia nas duas alternativas, mas há desconfianças de que nova discussão no Congresso possa alterar a legislação, trazendo retrocesso. Assim, tem-se optado por alterar o conteúdo sem mudar a lei, embora, em determinadas etapas e modalidades, as mudanças sejam consideráveis e significativas.

A educação e as edições do Pisa

A cultura da avaliação se instalou no Brasil, a partir do MEC, na década de 90. As resistências, principalmente nos meios acadêmicos, não foram ouvidas ou foram ignoradas. Atualmente, parece que a avaliação tornou-se fim no lugar de meio. Algumas vozes representativas dessa voracidade da cultura avaliativa estão se repensando. É o caso de Ravitch (2014) e do prêmio Nobel de economia Heckman (2014, p.1). O teste Pisa se inclui nessa cultura avaliativa.

Muito recentemente (El País, 2014), um grupo de oitenta especialistas de diversas partes do mundo se manifestou, alegando que os testes serviriam de base para estabelecer políticas de educação em diversos países, com a única finalidade de melhorar os resultados, em detrimento de políticas visando à melhoria da educação.

As críticas ao Pisa não invalidam que os resultados do teste possam ser utilizados para efeito de comparação entre países, como é o caso deste trabalho, mas, desde que sejam sempre consideradas informações restritas, como compreensão de Leitura, Ciências e Matemática. Também para efeito da comparação entre dois países é importante apresentar dados sobre matrícula na educação infantil, além do Pisa, pois ajudam a entender melhor o desenvolvimento dos estudantes e os desafios para a melhoria da educação básica. Por exemplo, em 2011, a taxa de matrícula na educação infantil (Isced 0) das **crianças de três anos de idade na Espanha era de 96,6 % e a do Brasil 35,8%** (OCDE, 2013, p. 436). O Isced 0 corresponde à educação infantil (creche e pré-escola) a partir dos três anos de idade na Classificação Internacional Normalizada da Educação (*International Standard Classification of Education – Isced*).

Os resultados nas edições do Pisa desde o ano 2000 são apresentados na tabela 1:

Tabela 1 – Resultados do Pisa

Brasil					
	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Leitura	396	403	393	412	410
Matemática	334	356	370	386	391
Ciências	375	390	390	405	405
Espanha					
	Pisa 2000	Pisa 2003	Pisa 2006	Pisa 2009	Pisa 2012
Leitura	493	481	461	481	488
Matemática	476	485	480	483	484
Ciências	491	487	488	488	496

BRASIL (Fonte: INEP, Relatório Nacional Pisa 2012).

ESPAÑA (Fonte: PISA 2000, PISA 2003, PISA 2006, PISA 2009 e PISA 2012. Informe espanhol).

Na tabela 2 são apresentadas as diferenças entre os dois países em Leitura, Matemática e Ciências, em 2000 e em 2012. Aparece claramente a evolução do Brasil, em relação à Espanha. Em 2000, o Brasil estava com 97 pontos menos que a Espanha, em Leitura. Essa diferença caiu para 78, em 2012. Em Matemática é mais perceptível. A diferença em 2000 era de 143 pontos e caiu para 93 em 2012. Em Ciências, a evolução também foi alta, a diferença caiu de 116 pontos, em 2000, para 91, em 2012.

Tabela 2 – Diferenças da Espanha em relação ao Brasil nos resultados Pisa em 2000 e 2012

	PISA 2000	PISA 2012
Leitura	+ 97	+ 78
Matemática	+ 143	+ 93
Ciências	+ 116	+ 91

(Fonte própria)

Outra informação importante no resultado Pisa 2012 é a distribuição percentual dos estudantes por níveis de proficiência, conforme a tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição dos estudantes por níveis de proficiência em 2012 (%)

Espanha			
	Níveis 1 e abaixo	Níveis 2,3 e 4	Níveis 5 e 6
Leitura	18	76	6
Matemáticas	22	70	8
Ciências	16	79	5
Brasil			
	Níveis 1 e abaixo	Níveis 2,3 e 4	Níveis 5 e 6
Leitura	52	44	4
Matemáticas	68	30	2
Ciências	56	42	2

BRASIL (Fonte: INEP, Relatório Nacional Pisa 2012)

ESPAÑHA (Fonte: PISA 2012. Informe espanhol)

Os níveis 5 e 6 são considerados de excelência. O nível 2 é considerado pela OCDE como mínimo para que um estudante possa exercer plenamente sua cidadania. Os 3 e 4 são intermediários.

Os resultados da tabela 3 mostram que a maioria dos estudantes brasileiros estão abaixo do nível 2 nas três áreas (a exceção de Leitura com 50%), que é o mínimo, conforme a OCDE. Já a Espanha concentra mais de dois terços dos estudantes nos níveis 2, 3 e 4 (entre o mínimo e os intermediários). No entanto, os dois países têm resultados ruins nos níveis 5 e 6, considerados de excelência.

Fatores associados à melhoria da qualidade

Será apresentado neste item a formação inicial e continuada de professores, condições de trabalho (salários, jornada e carreira) e financiamento da educação. Existem muitos outros fatores que também exercem influência na melhoria da qualidade da educação, mas aqui foram selecionados os que têm a ver mais com o professor, além do fator econômico, social e cultural e o financiamento. Os fatores que não são apresentados não significam que tenham menor importância, mas simplesmente não foram escolhidos.

Formação inicial e continuada (Espanha)

A formação inicial dos professores na Espanha se dá de acordo com a Lei Orgânica da Educação de maio de 2006, e com as modificações pela atual Lei Orgânica para a Melhoria da Qualidade da Educação (Lomce), de 2013. Os artigos correspondentes ao capítulo II, intitulado Professores das Diferentes Etapas de Ensino, citam que os profissionais devem ter a titulação de mestre para a educação infantil e primária e o título de licenciado, engenheiro ou arquiteto para a secundária. No caso das duas últimas titulações, deve ser incluída a formação pedagógica e didática, em nível de pós-graduação, conforme regulamentação específica.

A formação de mestres foi alterada em 2007 e, hoje, “os títulos de magistério possuem um caráter generalista e seu número foi reduzido drasticamente em relação às sete especialidades que existiam desde 1991. Os novos títulos foram reduzidos a dois: mestre de educação infantil e mestre de educação primária” (Tiana, 2013, p.52). O título de mestre é de grau superior, com duração de quatro anos.

A necessidade de ter uma atuação mais prática na formação do magistério é reforçada em (Vicente, 2010, p.37): “Uma vez aceito o modelo de formação dos mestres, integrando as principais dimensões (científica e técnico-profissional: teoria e prática), a solução para uma melhora dessa formação passa por mudanças organizativas, metodológicas e de dotação de recursos que, de acontecer, melhorariam a atual formação do magistério”.

A tentativa de reformar mais uma vez a formação inicial dos professores é um sinal de que ela não é satisfatória. Na realidade, o desafio de **“atrair e formar os melhores candidatos e reter os professores na profissão** se relaciona diretamente com as expectativas

de carreira, salários e condições de trabalho. A maioria dos jovens define seu futuro profissional atraída pelas áreas que possibilitam melhores condições de vida” (Trojan, 2010).

No caso da formação continuada, a Espanha teve na década de 80 uma experiência muito positiva, com a criação de centros de professores. Esses centros traziam a experiência da luta pela renovação pedagógica dos anos 70, uma forma de resistência à ditadura do general Franco. As lideranças desses movimentos foram atraídas pela reforma educacional institucional, promovida pelo Ministério da Educação espanhol, para dirigir esses centros, os quais possuíam um grau de autonomia e recursos suficientes para promover as bases de uma formação continuada muito bem conceituada e centrada na escola. No entanto, com a perda de autonomia, a diminuição de recursos, as transferências para as comunidades autônomas espanholas, os centros foram perdendo prestígio conforme (Torres, 2006, p. 81): “Inicialmente os centros tinham alguma autonomia, mas pouco a pouco o MEC vai colocando restrições e mais obrigações”.

A experiência dos centros de professores trouxe algumas inovações para a prática da formação continuada, em especial para o modelo baseado na formação centrada na escola, em contraposição ao modelo de formação centrado no indivíduo, o professor. “A formação permanente, entendida como direito e dever dos professores tem que ser necessariamente um meio para a melhoria do trabalho docente e, portanto, da qualidade da educação. As necessidades educacionais dos estudantes devem determinar quais conhecimentos e quais habilidades requerem os docentes para dar respostas às mesmas. São estas as necessidades que têm que condicionar e dar sentido à sua formação continuada” (Gutierrez, 2006, p. 85).

Como se observa, a melhoria do aprendizado do aluno tem que prevalecer em relação ao interesse particular do professor, por muito bem intencionado que esteja. Em relação à escola, Gutierrez cita: “Tem que haver a tendência para um modelo baseado no conceito de que a unidade de formação deve ser a escola. Não se trata de uma mudança na situação física da formação, mas uma mudança na metodologia, nos objetivos e nos protagonistas da mesma”.

Formação Inicial e Continuada (Brasil)

No Brasil, a formação inicial de docentes para a educação básica se dá em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos de superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental (ensino primário na Espanha), a oferecida em nível médio na modalidade normal.

Já os cursos de formação continuada no Brasil são oferecidos por instituições públicas (municipal, estadual ou federal) ou privadas e a participação é da inteira liberdade do professor. Tanto no Brasil quanto na Espanha não há obrigação de participar da educação continuada. O Governo Federal propicia oportunidades e ajuda para oferecer cursos

de formação continuada em nível de pós-graduação, bem seja mestrado acadêmico e profissionalizante ou doutorado. O que tem prevalecido, entretanto, é a opção individual do professor por cursos de curta duração, na maioria das vezes mediante educação a distância, em disciplinas ou temas que pouco têm a acrescentar ao conhecimento do professor quanto a métodos de ensino ou melhoria de aprendizado dos alunos. A opção dos professores por cursos de curta duração é motivada, na maioria das vezes, por dificuldades para obter licenças que permitam se ausentar da sala de aula.

Condições de Trabalho

Entre as condições de trabalho a serem destacadas estão a dos salários, a da jornada e a da carreira do docente.

Salários, Jornada e Carreira Docente

Já ofereci indicações de como é tratada a questão na Espanha (Ruiz, 2006, p. 98): “A estrutura salarial é comum para todas as regiões com exceção de Navarra, no País Vasco. Ela é composta de duas partes: pagamento básico e complementação. A primeira é composta pelo salário, triênios e salários extraordinários que excedem os doze salários ano. São 14 salários por ano para os docentes da escola pública (atualmente, em função da crise, os dois salários extras foram retirados). Os pagamentos complementares são compostos, também, de duas parcelas: uma que se refere ao local da lotação e que depende da etapa escolar para a qual foi selecionado, e um complemento relacionado às condições de trabalho específicas. Neste caso as diferenças são sensíveis, dependendo da região (Comunidade Autônoma). O pagamento básico é realizado pelo governo central e a complementação pela comunidade autônoma”.

Recentes estudos, específicos do ensino público, (Carabaña et al, 2014) revelam dados da comparação salarial entre os países da OCDE. “Quando a comparação se dá com o salário médio do conjunto dos países, conclui-se que em Espanha eles (os professores) têm um salário inicial mais alto, tanto na educação fundamental quanto na secundária. Mesmo após 15 anos de carreira, os salários estão acima da média nos dois casos”. De acordo com o mesmo estudo: “o professor de ensino fundamental, na Espanha, em 2011, teve uma retribuição anual de 41.339 dólares, contra os 38.136 dólares da média na OCDE. No entanto, se for calculado o salário anual por hora, o salário na Espanha fica quase igualado ao salário da OCDE (47 e 48,5 dólares respectivamente)”.

Para o caso do ensino médio: “a retribuição anual do professor espanhol foi de 45.689 dólares contra os 39.934 dos países desenvolvidos. No entanto, o salário por hora na Espanha atinge 64,1 dólares contra os 56,5 da OCDE”. Todos os dados referentes a salário foram retirados do trabalho citado (Carabaña et al, 2014).

No Brasil, a Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, estabelece o piso inicial em R\$ 900,00 e a política de reajustes. No entanto, ainda continua o entendimento diferenciado por parte de alguns governadores, que não pagam o piso. Da mesma forma há desentendimentos entre sindicato, governadores e Governo Federal na hora de calcular o reajuste anual. Hoje, o piso salarial mensal é de R\$ 1.697,37, por uma jornada de 40 horas. De acordo com a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios (PNAD) de 2012 (Todos pela Educação, 2014), o salário médio de um professor de educação básica é de R\$ 1.874,50. Cada estado e município têm salários diferenciados, que incluem gratificações, anos em exercício ou complementações. No entanto, a lei não permite um salário menor que o piso. A seguir é apresentada a tabela 4, com os dados salariais obtidos, mas sem condições de comparação. No caso da Espanha, os dados são após 15 anos de trabalho. No caso do Brasil, o dado obtido pela PNAD fala de professor de educação básica, sem distinção - se ensina no fundamental ou médio - e sem detalhes a respeito do tempo que está ensinando. Há a indicação de que os salários são mais altos na Espanha, mas não se sabe quanto mais.

Tabela 4 – Dados salariais dos professores no Brasil e na Espanha (US\$)

	2011 (ensino fundamental)	2011 (ensino médio)	2012
Salário médio anual (Espanha)	41.339	45.689	-
Salário médio anual/hora (Espanha)	47	64	-
Salário médio anual (Brasil)	-	-	12.470

Fontes: Carabaña et al, 2014, no caso espanhol e Todos pela Educação, 11/06/2014, no caso brasileiro).

O valor do dólar, em 2012, era a média mensal do seu valor de compra (ACI, 2014).

A jornada de trabalho na Espanha (Ibañez,Ruiz, 2006, p. 96) é de 37,5 horas semanais, das quais 30 são de obrigatoriedade permanência na escola, sendo que 25 são em sala de aula, no caso da educação infantil e fundamental, e entre 18 e 21 horas para o ensino médio. De acordo com a mesma referência: “A diferença de horas é utilizada na elaboração de atividades docentes, reuniões, coordenação de equipes, preparação para práticas de laboratório ou biblioteca”.

No caso brasileiro, a jornada de trabalho é de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos, de acordo com a mesma Lei 11.738.

Portanto, na jornada de trabalho, o Brasil deu um salto de qualidade, recentemente, embora sem implementação na grande maioria de estados e municípios.

A carreira docente para a educação básica pode ser considerada inexistente no caso da Espanha. Ela é uma carreira plana e sem promoções.

No caso brasileiro, o assunto é tratado na Lei nº 11.738, de 2008, onde foi dado o prazo de 31 de dezembro de 2009 para que os entes públicos estabelecessem os Planos

de Carreira e Remuneração do Magistério. Posteriormente, o Conselho Nacional de Educação publicou Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de maio de 2009, instituindo as Diretrizes para os Novos Planos de Carreira. Ainda não foram implementados os planos em todo o Brasil, mas se considera verdadeiro avanço o estabelecimento do Plano de Carreira.

Financiamento

De acordo com o sistema estatal de indicadores da educação espanhola (MEC, 2014, p.52) em 2011, o investimento médio por aluno, no conjunto das etapas do sistema educativo espanhol é de 6.273 euros e supõe 27,7% do PIB *per capita*. Esse número, se for desdobrado, implica que na educação infantil o investimento é de 4.744 euros por aluno ou 20,9% do PIB por habitante; na educação primária, 5.141 euros por aluno ou 22,7% do PIB por habitante, e, no ensino médio, de 6.783 euros por aluno ou 29,9% do PIB por habitante.

Ainda de acordo com os dados espanhóis, o investimento em educação pública em relação ao PIB passou de 4,39%, em 2003, para 5,07, em 2009, e 4,86, em 2011.

Já, no caso brasileiro, conforme o Anuário Brasileiro da Educação Básica (Todos pela Educação, 2014) a estimativa de investimento público direto em educação em relação ao PIB aumentou continuamente de 3,9%, em 2003, a 5,3%, em 2011. Esse aumento pode ser considerado bem significativo. No entanto o investimento médio anual por aluno, em 2011, no conjunto das etapas é de 4.916 reais. O desdobramento dessa quantia, nas diversas etapas da educação, dá os seguintes valores, em 2011: educação infantil, 3.778 reais; de primeira a quarta série do ensino fundamental, 4.341 reais; de quinta a nona série do ensino fundamental, 4.401 reais e ensino médio, 4.212 reais.

A tabela 5 resume alguns dos dados relativos ao financiamento.

Tabela 5 – Investimento médio anual por aluno, PIB da educação e investimento nas etapas da educação básica (R\$ em 2011)

	Brasil	Espanha
Investimento médio anual por aluno	4.916	14.678
PIB da educação básica (%)	5,3	4,8
Investimento na educação infantil, por aluno	3.778	11.100
Investimento no fundamental (1ª a 5ª), por aluno	4.341	12.030
Idem (6ª a 9ª), por aluno	4.400	12.030
Investimento no ensino médio, por aluno	4.212	15.872

(Fontes: Todos pela Educação, 2014, p.126, no caso brasileiro e MEC, 2014, p. 52, para o caso espanhol).

A tabela mostra que, apesar do investimento espanhol em função do PIB ser menor, o investimento por aluno é aproximadamente três vezes maior nas diversas etapas. Para efeitos de cálculo, foi considerado o valor aproximado médio de compra do euro, em 2011, equivalente a R\$ 2,34 (ACI, 2014).

Rendimento dos alunos

O principal fator associado ao rendimento é o índice de *status* Econômico, Social e Cultural (Sesc). De acordo com o Informe Espanhol do Pisa 2006 (MEC, 2007, p. 51): “Os estudos Pisa 2000 e 2003 permitiram constatar que o rendimento educacional dos alunos está relacionado de forma muito direta e intensa com o contexto socioeconômico e cultural das famílias. Por essa razão, Pisa elaborou um índice estatístico denominado índice de *status* Econômico, Social e Cultural (Sesc), calculado a partir das respostas dos alunos e expresso como um valor referenciado para a média da OCDE com média zero e desvio típico um”.

O Sesc calcula-se considerando três componentes: o nível mais alto de educação dos pais, o prestígio da profissão dos pais e o nível dos bens culturais domésticos.

A inclusão e aplicação desse índice para o Brasil já faria diminuir a diferença dos resultados entre a Espanha e o Brasil.

Conclusões

Embora tenha havido uma melhora significativa nos resultados do Brasil em relação à Espanha, há uma considerável diferença de pontuação no último resultado do Pisa. Ela pode ser justificada, em parte, pela diferença nas questões analisadas neste artigo:

- » Diferença (significativa) no investimento da Espanha, por aluno, nas diversas etapas da escolarização.
- » Salários melhores e jornada dos professores implementados há tempo, na Espanha.
- » Diferenças socioeconômicas e culturais cuja influência é enorme nos resultados do teste Pisa, mas no Brasil a variável não é considerada, embora sejam conhecidos os seus efeitos.

Junto com o efeito das diferenças socioeconômicas e culturais, a quase universalização da escola para as crianças de três anos na Espanha tem, certamente, uma influência muito grande nos resultados do Pisa.

Não há diferenças expressivas entre os dois países na formação inicial e continuada.

O Brasil tem perspectiva melhor do que a Espanha, em relação à carreira do magistério, desde que ela seja implementada sem muita demora.

Cabe uma recomendação para os dois países, no que se refere à melhoria da qualidade da educação. Ao verificar a distribuição dos alunos em seis níveis de conhecimento, há um percentual muito pequeno de jovens nos níveis de excelência, o que significa que deve ser propiciada uma melhoria da qualidade, também, para os bons alunos.

Recebido em abril e aprovado em junho de 2014

Referências

ACI. **Cotação dólar**. Disponível em: <http://www.acinh.com.br/servicos/cotacao-dolar> Acesso em 27/07/2014.

Brasil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. MEC, Brasília, 1996.

_____. **Relatório Nacional PISA 2012**, Inep, MEC, 2014.

Carabaña, J. at al. **Más Allá del PISA**. Universidad Internacional de La Rioja, 2014. Disponível em: <http://www.revista.unir.net/especiales/informe-pisa/profesores-formacion.html>. Acesso em 28/5/2014.

_____. Disponível em: <http://revista.unir.net/especiales/informe-pisa/profesores-salario.html>. Acesso em 28/5/2014

Espanha. **Sistema estatal de indicadores de la educación-SEIE**. Madrid, MEC, 2014.

_____. Informe español Pisa 2000. Madrid, MEC, 2001

_____. Idem 2003

_____. Idem 2006

_____. Idem 2009

_____. Idem 2013

_____. **Lei Orgánica para la Mejoría de la Calidad de la Educación**. MEC, 2013.

Ferrer, F. **La educación comparada actual**. Barcelona, Ariel Educación, 2002.

Gutiérrez, J. A. R. **La Formación Permanente. Un proceso compartido**. Revista del Forum Europeo de Administradores de la Educación, vol. 13 n. 3, 2005, p. 13-15.

Heckman, J. J.; Kautz, T. **Fostering and Measuring Skills: Interventions That Improve Character and Cognition**. Draft In: Fórum Internacional de Políticas Públicas "Educar para as competências do Século XXI, Fundação Ayrton Senna, São Paulo, 2014.

Ibañez Ruiz, A. **As Políticas de Educação Básica na Espanha Democrática. Comentários a respeito da educação básica brasileira**. Brasília, MEC/Espanha, 2006.

Lorenzo Vicente, J. A. **La formación práctica del magisterio: perspectivas**. CEE Participación Educativa, v. 15, novembro 2010, p. 26-39.

OCDE. **Education at a Glance 2013: OECD indicators**. OECD, Paris, 2013, p. 436.

Disponível em [http://www.oecd.org/edu/eag2013%20\(eng\)--FINAL%2020%20June%202013.pdf](http://www.oecd.org/edu/eag2013%20(eng)--FINAL%2020%20June%202013.pdf) Acesso em: nov.2013.

Puelles, M. de B. Prólogo. In: Tiana Ferrer, A. **Por qué hicimos la Ley Orgánica de Educación**. Madri, Wolter Kluwer España, 2009.

Ravitch, D. **Vida e morte do grande sistema escolar americano**. Porto Alegre, Sulina 2011.

Silio, E. **Las tiranías del informe PISA**. El País, 8 de maio, 2014. Disponível em: http://sociedade.elpais.com/sociedade/2014/05/08/actualidad/1399578636_483607.html Acesso em 9/5/2014.

Tiana, F. A. **Los cambios recientes en la formación inicial del profesorado en España: una reforma incompleta**. Revista Española de Educación Comparada, v. 22, 2013, p. 39-58.

Todos pela Educação. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo, Moderna, 2014.

Todos pela Educação. **No Brasil, salário de professor é metade do que recebem outros profissionais**. Publicado em 11/06/2014. Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/30594/no-brasil-salario-de-professor-e-metade-do-que-recebem-outros-profissionais> Acesso em 27/07/2014.

Torres, J. S. Entrevista In: Ibañez Ruiz, A. **As Políticas de Educação Básica na Espanha Democrática. Comentários a respeito da educação básica brasileira**. Brasília, MEC/Espanha, 2007.

Trojan, R. M. **Políticas de formação de professores na Espanha e no Brasil: estudo comparado sobre tendências internacionais**. Disponível em: <http://www.saece.org.ar/docs/congreso4/trab73.pdf>

Policy and management of basic education *A comparative analysis of Brazil-Spain*

ABSTRACT: This paper makes a comparison between the quality of basic education in Brazil and Spain, addressing the results from the Pisa tests, since its inception in 2000 until 2012, and which demonstrate the better position of Spanish students. It also examines issues concerning the quality of education in the two countries which may explain the differences in the Pisa tests.

Keywords: Pisa. Teacher training. Working conditions. Wages. Funding of basic education.

Politique et gestion de l'éducation basique *Une analyse comparative Brésil-Espagne*

RÉSUMÉ: Ce présent travail propose une comparaison entre la qualité de l'éducation basique au Brésil et en Espagne, à partir des résultats à l'examen du Pisa, et ce depuis son lancement en 2000 jusqu'en 2012, résultats qui révèlent un meilleur classement des étudiants espagnols. Sont ici également analysés les thèmes relatifs à la qualité de l'éducation dans les deux pays qui peuvent rendre compte des différences à l'examen Pisa.

Mots-clés: Pisa. Formation des professeurs. Conditions de travail. Salaire. Financement de l'éducation basique.

Política y gestión de la educación básica *Un análisis comparativo Brasil-España*

RESUMEN: El presente trabajo realiza una comparación entre la calidad de la educación básica en Brasil y en España, abordando los resultados en la prueba Pisa, desde su inicio en 2000 hasta 2012, que muestran una mejor posición de los estudiantes españoles. También analiza, temas relacionados a la calidad de la educación en los dos países y que pueden justificar las diferencias en la prueba Pisa.

Palabras clave: Pisa. Formación de profesores. Condiciones de trabajo. Salarios. Financiamiento de la educación básica.