

# OS FATORES EXTRAMUROS E SEUS IMPACTOS NO IDEB NA MESORREGIÃO OESTE DE SANTA CATARINA<sup>1</sup>

Aline Sartorel\*  
Patrícia Follmann\*\*

## RESUMO

*O presente artigo organiza-se em torno dos fatores extramuros e seus impactos no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) em dezoito municípios da grande Mesorregião Oeste de Santa Catarina, considerando suas múltiplas significações e dimensões. Para tanto, apresenta o horizonte teórico-conceitual da temática, desenvolve a perspectiva de uma escola de qualidade e socialmente referenciada e apresenta dimensões intra e extraescolares, fundamentais para a construção de uma educação de qualidade para todos, no contexto histórico, político, econômico e cultural da região pesquisada. Trata-se de parte de um estudo que vem adquirindo uma crescente visibilidade e centralidade no quadro dos debates, das decisões e das práticas educativas nas escolas: focar a prática pedagógica para as avaliações em larga escala ou respeitar a autonomia pedagógica dos docentes? A responsabilização do professor e da escola pelos índices bons ou deficitários é apenas mais uma face do movimento mais amplo na gestão pública. Os índices passam a ser entendidos como um valor*

21

---

I O presente estudo foi realizado com apoio do Programa Observatório da Educação, da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Brasil. Projeto “Indicadores da Qualidade do Ensino Fundamental na Mesorregião de Santa Catarina: estratégias e ações na rede pública municipal de ensino (2010-2014)”.

\* Tutora de Pedagogia na UNIASSELVI/ Herval do Oeste-SC.

\*\* Bolsista de Pesquisa da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Campus São Miguel do Oeste.

*que deve guiar as políticas públicas para a educação, como uma forma de prestação de contas à sociedade. A responsabilização, a desautorização e a naturalização recebem uma importância cada vez maior neste contexto, ignorando os fatores extramuros que impactam nos índices.*

**Palavras-Chave:** *Avaliação. Responsabilização. Fatores extramuros. Práticas Educativas.*

## **LOS FACTORES EXTRAMUROS Y SUS IMPACTOS EN EL IDEB EN LA MESORREGIÓN OESTE DE SANTA CATARINA<sup>1</sup>**

### **RESUMEN**

*El presente artículo se organiza alrededor de los factores extramuros y sus impactos en el IDEB en dieciocho municipios de la gran Mesorregión Oeste de Santa Catarina, considerando sus múltiples significaciones y dimensiones. Para eso, presenta el horizonte teórico-conceptual de la temática, desarrolla la perspectiva de una escuela de calidad y socialmente referenciada y presenta dimensiones intra y extraescolares fundamentales para la construcción de una educación de calidad para todos, en el contexto histórico, político, económico y cultural de la región pesquisada. Se trata de parte de un estudio que viene adquiriendo una creciente visibilidad e importancia en el cuadro de los debates, de las decisiones y de las prácticas educativas en las escuelas: ¿enfocar la práctica pedagógica para las evaluaciones en gran escala o respetar la autonomía pedagógica de los docentes? La responsabilización del profesor y de la escuela por los índices buenos o deficitarios es*

---

<sup>1</sup> Este estudio fue realizado con apoyo del Programa Observatorio de la Educación, de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de Nivel Superior – CAPES/Brasil. Proyecto “Indicadores de la Calidad de la Enseñanza Primaria en la Mesorregión de Santa Catarina: estrategias y acciones en la red pública municipal de enseñanza (2010 - 2014).

*apenas una faceta más del movimiento más amplio en la gestión pública. Los índices pasan a ser entendidos como un valor que debe guiar las políticas públicas para la educación, como una forma de prestación de cuentas a la sociedad. La responsabilización, la desautorización y la naturalización reciben una importancia cada vez mayor en este contexto, ignorando los factores extramuros que impactan en los índices.*

**Palabras-clave:** *Evaluación. Responsabilización. Factores extramuros. Prácticas Educativas.*

## **EXTRAMURAL FACTORS AND THEIR IMPACTS ON BRAZILIAN BASIC EDUCATION DEVELOPMENT INDEX IN THE WEST MESOREGION OF SANTA CATARINA/BRAZIL**

### **ABSTRACT**

*This article deals with the extramural factors and their impact on the Brazilian Basic Education Development Index (IDEB) in eighteen municipalities in the West mesoregion of the state of Santa Catarina (BR) considering its multiple significances and dimensions. It presents the theoretical and conceptual horizon of the theme, it also develops the perspective of a quality and social school besides presenting inter and extra-school dimensions that are crucial to construct quality education for everybody in the historical, political, economic and cultural context of that region. This study is becoming visible and central in the debate, decisions and educational practice arena of schools - what is the best choice: to center pedagogical practices to broader evaluations or to respect teachers' pedagogical autonomy? Making teachers and schools responsible for good or bad indicators is only one side of the coin of a broader movement in public administration. The indicators are understood as a value guiding educational public policies and they function as a way of rendering*

*accounts to society. Responsibilization, undermining of authority and naturalization are given much importance in this context, and the extramural facts that have an impact in the indexes are ignored.*

**Keywords:** *Evaluation. Responsibilization. Extramural factors. Educational Practices.*

## 1 INTRODUÇÃO

Compreender que o ser humano se constitui culturalmente a partir das relações que estabelece historicamente representa uma ação importante para a compreensão dos aspectos socioculturais de uma região. Parte-se da reflexão de que o homem, como ser social e detentor de múltiplos conhecimentos, está em contínua formação. Emergem, dessa afirmação, categorias, tais como: educação não formal e formal; variantes econômicas e culturais; iniciativas comunitárias, e valores dos grupos específicos que compõem um espaço delimitado.

O presente artigo expressa um conjunto de fatores que interferem na Avaliação das Escolas, conhecida como Prova Brasil, que constitui peça primordial da política de acompanhamento e monitoramento da qualidade da educação básica no Brasil. Essa avaliação em larga escala também faz parte da composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). As informações coletadas a partir da decodificação dos Microdados de 2009 e 2011, no sítio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), e fornecidas (alimentadas) pelos Sistemas Municipais de Ensino, Gestores Escolares e Alunos, dão uma noção da educação em dezoito municípios, do total de 118, que compõem a grande mesorregião Oeste de Santa Catarina.

Constitui-se numa reflexão acerca do saber transmitido pela tradição, pela interação com as mídias, pelas habilidades múltiplas dos gestores, professores e sistema municipais de educação. Realça iniciativas institucionais e os fatores extramuros da escola como

elementos que repercutem no processo de aprendizagem dos alunos e na avaliação final das escolas e redes de ensino.

## **2 AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA**

Avaliação designa o ato que determina a condição, qualidade, extensão, valor e outros aspectos e que, portanto, implica julgamento, orientação e apreciação. "Avaliar consiste em emitir um juízo de valor apoiado em dados e informações pertinentes [...] tendo em vista produzir efeitos e resultados concretos." (FREITAS, 2007, p. 4).

É possível que um dos termos que mais gere discussão e polêmica no tocante à educação seja justamente o da avaliação. Isto se refere tanto à avaliação em sala de aula com um pequeno grupo, quanto àquela realizada na escola como um todo, bem como, mais recentemente, a avaliação em larga escala, abrangendo o país inteiro.

Klein e Fontavine (1995), ao se reportarem sobre a questão, enfatizam que a avaliação realizada em nível nacional busca fornecer diagnósticos e subsídios para a manutenção e o monitoramento do sistema educacional por meio de informações periódicas, comparáveis com os demais aspectos da educação. Esse tipo de avaliação objetiva, ainda, aferir o desenvolvimento de uma população em um determinado momento, observando-se sua evolução ou suas maiores dificuldades.

Conforme Freitas, as avaliações em larga escala começaram a ser usadas com mais efetividade, no Brasil, a partir de 1980, com o objetivo de se concretizarem como um caminho a ser seguido para a solução dos problemas educacionais mais recorrentes, elevando, desta forma, os padrões de desempenho e qualidade da educação. "A avaliação em larga escala emerge, firma-se e opera como ação educativa estatal na regulação da educação básica brasileira". (FREITAS, 2007, p. 2).

Costa (2009, p. 20) diz ainda que a avaliação em larga escala deve ser entendida “[...] enquanto uma política educacional inserida numa contextualização atual [...]”, ou seja, tratada também como uma questão política.

No Brasil, são aplicadas diversas avaliações deste cunho. No que refere à Educação Básica, pode-se destacar a Provinha e a Prova Brasil, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e o ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos).

A Provinha Brasil é aplicada aos alunos do segundo ano do ciclo de alfabetização (que, segundo o Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)), vai até os oito anos de idade, o que compreende o término do 3º ano dos anos iniciais do ensino fundamental) nas escolas públicas desde 2008. Ela é realizada no início e ao término do ano letivo a fim de diagnosticar o nível de aprendizagem e evolução dos educandos no que diz respeito à leitura, bem como diagnosticar insuficiências e dificuldades com a leitura, a escrita e a matemática, por meio de 20 questões baseadas em habilidades consideradas essenciais no processo de alfabetização.

Segundo a Matriz de Referência, os alunos devem reconhecer letras e sílabas, estabelecer relações entre as letras e suas representações gráficas e sonoras, ler palavras e frases, localizar informações explícitas e implícitas nos textos, entre outras habilidades, além de resolver questões e contas matemáticas de subtração, adição, multiplicação e divisão, reconhecer figuras geométricas, gráficos e tabelas e ter capacidade de relacionar unidades de medida (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2011).

Os resultados podem identificar em que nível de desempenho em alfabetização os alunos se encontram, dentre cinco deles. Com eles,

gestores e professores têm as condições básicas para intervir no processo e alcançar as metas almejadas pelo PNAIC, planejando também a formação continuada para os educadores, diminuindo os problemas encontrados na alfabetização e letramento iniciais, melhorando, desta forma, a qualidade educacional.

Já a Prova Brasil e o Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) têm como objetivo principal avaliar a qualidade do ensino que o sistema educacional brasileiro oferece. São aplicados testes e questionários padronizados, nos quais estudantes de quinto e nono ano do ensino fundamental e da terceira série do ensino médio respondem a itens de língua portuguesa e matemática. As questões de língua portuguesa focam a leitura; e as de matemática, a resolução de problemas. Além dessas questões, os estudantes informam fatores que podem estar ligados ao desempenho. Professores e diretores também respondem um questionário que trata de dados demográficos, perfil profissional e condições de trabalho.

27

Freitas afirma que "A avaliação em Larga escala, do tipo Saeb, é um instrumento de acompanhamento global de redes de ensino com o objetivo de traçar series históricas do desempenho dos sistemas, que permitam verificar tendências ao longo do tempo, com a finalidade de reorientar políticas públicas." (FREITAS et al., 2009, p.47).

Dessa forma, as informações coletadas podem auxiliar os órgãos competentes a aprimorar a qualidade da educação e reduzir as desigualdades, corrigindo os problemas, identificados e ajudando nas áreas com maiores debilidades. As médias de desempenho nessas avaliações "[...] subsidiam o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), ao lado das taxas de aprovação nessas esferas." (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2011).

No tocante ao Ensino Médio, a avaliação em larga escala tem como objetivo democratizar o acesso ao ensino superior, a fim de possibilitar a mobilidade acadêmica, a qualificação e a reestruturação dos currículos desta etapa da Educação Básica.

Pessoas que já cursaram a educação básica também podem realizar a avaliação, uma vez que ela pode ser um meio de ingressar no ensino superior, independentemente da faixa etária do indivíduo. A partir de 2009, o ENEM instituiu-se, visando à certificação do ensino médio para pessoas acima de 18 anos que não concluíram esta etapa na idade adequada.

O Exame Nacional do Ensino Médio, criado em 1998, é aplicado anualmente e tem seus conteúdos divididos em quatro áreas: Linguagens, Códigos e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e suas tecnologias. Além dessas questões (que somam 180 questões de múltipla escolha e são divididas em dois dias de exame), no segundo dia de provas os participantes redigem uma redação sobre um tema atual pré-determinado.

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) também corresponde à educação básica, pode-se dizer que o ENCCEJA é mais uma avaliação diagnóstica em larga escala desta etapa da educação. De acordo com INEP/2011, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) é uma avaliação gratuita e voluntária, destinada àqueles que não concluíram seus estudos na idade certa, que serve de referência nacional para aferir competências, habilidades e saberes adquiridos tanto no processo escolar quanto no extraescolar.

Com o ENEM, tem-se a possibilidade de certificação do Ensino Médio; o ENCCEJA, por sua vez, certifica a conclusão do Ensino Fundamental para as pessoas com mais de 15 anos de idade. De acordo com



o INEP (2011), responsável pela elaboração desta prova, ela se constitui de 30 questões objetivas e de uma redação. Os itens de múltipla escolha se referem a Línguas (portuguesa, inglesa e artes), Matemática, História e Geografia e Ciências Naturais, tendo como base os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Dentre as provas apresentadas, pode-se dizer que a Prova Brasil e o Saeb constituem informações mais amplas, abrangendo o país inteiro, incluindo municípios, estados e as próprias escolas. Desta forma, trata-se de um diagnóstico da educação brasileira como um todo sem, com isso, buscar classificações. A Provinha Brasil pode ser usada somente por uma instituição ou município, a fim de auxiliar os educadores e gestores. Isso mostra que a Provinha Brasil não faz parte da “medição” do IDEB.

Para calcular o IDEB são usadas as notas de desempenho dos alunos na Prova Brasil (5º e 9º ano, para cálculos dos municípios e escolas) e do Saeb (5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, para calcular o índice estadual e nacional) e as taxas de aprovação escolar. A frequência nas aulas é outro fator necessário para que se obtenha um IDEB elevado, que é apresentado com notas de zero a dez a cada dois anos.

O IDEB foi criado em 2007, usando as notas das avaliações aplicadas em 2005, a fim de medir a qualidade das escolas e de cada rede de ensino separadamente e também em um âmbito mais abrangente. Com as notas em mãos, municípios, estados e federação podem melhorar a educação, buscando atingir a nota 6 até o ano de 2022, o que significa possuir a mesma nota quantitativa dos países desenvolvidos. Vale ressaltar que todos os municípios brasileiros estão inscritos nas avaliações necessárias para o cálculo do IDEB.

Apesar das diferenças entre as avaliações, elas têm um aspecto em comum: são todas aplicadas no país, o que implica uma série de

características. O fato de serem avaliações deste tipo, inevitavelmente lhes competem elementos a favor e contra, uma vez que se trata de um processo complexo.

Quanto aos aspectos positivos, pode-se destacar que as avaliações em larga escala são pensadas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96). As questões que constituem estas provas são elaboradas com base em um estudo minucioso da legislação e da literatura pertinente, ou seja, não são “inventadas do nada”, elas têm teorias a seguir.

Além disso, “[...] estes instrumentos de avaliação publicitam aos pais, professores, empresários, mídia e demais atores sociais, a situação atual da educação escolar, bem como onde estão e quem são as melhores instituições de ensino [...]” (COSTA, 2009, p. 18). Tendo-se em vista esta proposta, pode-se dizer que elas promovem a equidade, a justiça e oportunidade e acesso e permanência igual para todos.

Esses testes estimulam a competição entre as escolas, municípios e até mesmo entre os estados. Não se pretende, com isso, confrontar alunos, professores e gestores, mas sim permitir um diálogo constante. Trata-se de um aspecto positivo à medida que esta competição gere interpretações e análises que culminem em ações efetivas na melhoria da educação em cada um dos alcances.

A avaliação em larga escala é, portanto, um meio essencial para que se busque a qualificação dos sistemas de ensino, quando seus dados são usados da maneira correta. Vianna citado por Freitas considera que essa forma de avaliação é: “[...] indispensável [...] para acompanhar as atividades curriculares que levam à concretização da aprendizagem escolar e, assim, corrigir possíveis desvios.” (VIANNA, 1989, p. 33 apud FREITAS, 2007, p. 31).

No entanto, sabe-se que estas avaliações trazem consigo alguns pontos negativos, dentre os quais se pode citar que a avaliação deveria ser um juízo de qualidade e não de quantidade para tomada de decisões. A avaliação deveria ajudar professores e gestores a entender seus alunos, e os órgãos competentes a entender a educação como um todo. Entretanto, muitas vezes a avaliação é vista como um castigo passando, segundo Kellaghan (2001 apud VIANNA, 2003, p. 44): “[...] a concentrar-se, sobretudo no desempenho institucional e no dos sistemas, como sucede igualmente em outras avaliações com objetivos mais amplos [...]”, o que aponta uma preocupação com os números e não com a qualidade educacional brasileira.

Outra questão é que esses testes, medidos por números e cálculos, deixam a desejar, pois não levam em consideração o meio em que vive o aluno que realizou a prova, não busca compreender a realidade em que ele está inserido, nem os problemas sociais, familiares, históricos e outros que fazem parte da vida dele. Apenas números não conseguem definir por que a média de uma escola ou município é elevada e a de outra está abaixo do esperado. Para que a educação melhore, de fato, esses aspectos precisam ser considerados e compreendidos. Só se pode mudar algo quando se conhece do que se trata. Não se pode considerar uma questão isoladamente, admitindo-se seu erro ou acerto, pois se trata de analisar um conjunto de situações, dentro das experiências do educando.

Outro ponto que poderia melhorar nas avaliações em larga escala são as questões. Apesar de boas em conteúdo, a maior quantidade é objetiva. Poderia haver mais itens dissertativos, uma vez que, desta forma, os alunos descreveriam, discutiriam, comparariam e sintetizariam, o que permitiria processos mentais superiores e não acertos casuais (“chute”). (HAYDT, 2008, p. 117).

Portanto, deve haver maior integração entre a prática do aluno na escola e a sociedade. Muitas vezes esta integração não acontece; na verdade, há casos em que ela se encontra fragmentada. Os conteúdos propostos nas avaliações precisam ter relevância para o aluno; este precisa encontrar uma relação entre sua vivência extraescolar e a escola. Contudo, é difícil aplicar uma prova em nível nacional, pois as realidades não são iguais umas às outras, mesmo que seja importante que os alunos conheçam vivências diferentes das quais estão habituados.

Tudo o que foi exposto mostra que “as avaliações apontam problemas, mas não os solucionam [...]” (VIANNA, 2003, p. 43). Mesmo assim, a avaliação em larga escala é um instrumento importante para pensar políticas educacionais renovadas, programas e encaminhamentos e decisões, ou seja, ações efetivas realizadas após os atos de reflexão e autocrítica. Trata-se de encontrar caminhos para a qualidade da educação no Brasil, que podem não ser tão simples:

Resolver o problema da educação básica requer convencer os brasileiros de que é preciso cobrar um ensino de qualidade. [...] Quando pais, empresários, sindicatos, imprensa e outros cobrarem para valer, a educação mudará, sem fórmulas mágicas, apenas com desvelo, cobrança e presença. (BRASIL, 1994, p. 823-824).

Entretanto, a avaliação precisa, antes de tudo, ser compreendida como um importante instrumento, ou seja, como algo inerente aos processos cotidianos e aprendizagens; precisa estar articulada com todos os sujeitos da qual faz parte na busca de estratégias pedagógicas para melhorar a qualidade tão desejada. Porém, as peculiaridades regionais e os fatores socioeconômicos, históricos e culturais podem impactar nesses índices, como veremos a seguir.

### 3 IMPACTO DOS FATORES SOCIOCULTURAIS NO RESULTADO DO IDEB NA MESORREGIÃO OESTE DE SANTA CATARINA

A mesorregião do Oeste de Santa Catarina aparece na I década do século XX, no cenário nacional, como recorte geográfico e espaço de acolhimento de populações desterritorializadas de migrantes italianos, alemães e poloneses, descendentes da II e III gerações de imigrantes que povoaram a encosta inferior do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, no século XIX.

A região teve sua colonização oficial a partir da primeira metade do século XX e atualmente sofre uma retração demográfica em vários municípios em função do modelo de desenvolvimento agroexportador (celulose, fruticultura, leite, suínos e aves), que exigem a denominada “população necessária”, gerando exclusão e abandono do campo.

Os dados da Tabela 1 permitem verificar a evolução do quadro populacional de cada um dos dezoito municípios pesquisados, considerando-se os registros de 1991 e 2010.

33

**Tabela 1 – População total, urbana e rural dos municípios pesquisados – 1991 e 2010**

Municípios	1991			2010			Crescimento no período (%)	Grupo populacional (1, 2 e 3)*
	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural		
1. Calmon	2.653	-	-	3.380	2.115	1.272	27,40%	1
2. Caxambu do Sul	8.532	2.392	6.140	4.401	2.155	2.256	-48,42%	1
3. Concórdia	64.338	36.271	28.067	68.621	54.865	13.756	6,66%	3
4. Dionísio Cerqueira	13.720	5.233	8.487	14.811	10.191	4.620	7,95%	2
5. Entre Rios	2.929			3.018	928	2.090	3,04%	1
6. Formosa do Sul	2.981			2.601	1.084	1.517	-12,75%	1

7. Galvão	7.069	2.627	4.442	3.475	2.347	1.125	-50,84%	1
8. Ibiamb	2.066			1.945	695	1.250	-5,86%	1
9. Itapiranga	21.355	5.360	15.995	15.430	7.616	7.793	-27,75%	2
10. Joaçaba	28.139	23.211	4.928	27.005	24.924	2.096	-4,03%	2
11. Lebon Régis	10.804	4.415	6.389	11.838	7.522	4.316	9,57%	2
12. Lindóia do Sul	5.278	1.172	4.106	4.642	1.930	2.712	-12,05%	1
13. Palmitos	17.749	6.859	10.890	16.021	9.871	6.149	-9,74%	2
14. Santa Terezinha do Progresso	4.079			2.896	539	2.357	-29,00%	1
15. São Lourenço do Oeste	23.181	10.178	13.003	21.797	16.800	4.912	-5,97%	2
16. São Miguel do Oeste	42.242	25.638	16.604	36.295	32.065	4.241	-14,08%	3
17. Vargem Bonita	5.788			4.795	2.677	2.116	-17,16%	1
18. Videira	35.922	27.234	8.688	47.204	42.856	4.332	31,41%	3

\* Agrupamento dos municípios por número de habitantes:

1 – Municípios com até 10 000 hab.

2 – Municípios de 10 000 a 30 000 hab.

3 – Municípios acima de 30 000 hab.

**Fonte: INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 1991; 2000; 2010.**

Com relação à dinâmica populacional, 10 dos 18 municípios apresentaram um decréscimo populacional, entre 0,02% a 54,4%. Dentre os municípios que apresentaram esse decréscimo, a maioria são aqueles que possuem uma população de até 10.000 habitantes. Dentre os municípios que possuem mais de 30.000 habitantes, apenas São Miguel do Oeste sofreu uma diminuição de sua população. Em todos os municípios constata-se uma queda na população rural. Dentre os municípios que apresentaram aumento da população total, destacam-se Calmon, Videira e Santa Terezinha do Progresso, que tiveram um crescimento superior a 25%.

A diminuição da população dos municípios e o fluxo migratório têm gerado uma população não estável de alunos nas escolas. Os trabalhos sazonais (períodos de colheita da maçã e outros),

aliados à instabilidade do setor agropecuário, têm gerado uma população flutuante e são apontados pelas escolas como fator que impacta na avaliação do IDEB. Gestores e professores apontam o “desenraizamento” das crianças e a falta de laços sócio-históricos com o lugar como elementos negativos para a aprendizagem.

Outro elemento, apontado nas visitas às escolas pesquisadas e verificáveis na tabela a seguir, é o baixo índice da escolaridade dos pais dos alunos. Percebe-se que grande parte dos alunos desconhece, a partir da sua família, uma educação escolar mais abrangente.

**Tabela 2 – Média de anos de estudo da população adulta e frequência ao ensino superior - Brasil, Santa Catarina e municípios pesquisados – 2000**

Município	Média de anos de estudo das pessoas de 25 anos ou mais 2000	% 25 anos ou mais frequentando curso superior 2000
<b>Brasil</b>	<b>5,87</b>	<b>1,45</b>
<b>Santa Catarina</b>	<b>6,20</b>	<b>1,89</b>
<b>Média dos 18 municípios – Observatório da Educação</b>	<b>4,91</b>	<b>1,01</b>
<b>1. Calmon</b>	3,67	0,46
<b>2. Caxambu do Sul</b>	4,28	0,55
<b>3. Concórdia</b>	5,97	1,59
<b>4. Dionísio Cerqueira</b>	4,79	0,57
<b>5. Entre Rios</b>	3,24	0,67
<b>6. Formosa do Sul</b>	4,33	0,36
<b>7. Galvão</b>	4,57	0,94
<b>8. Ibiam</b>	4,59	0,39
<b>9. Itapiranga</b>	5,88	1,28
<b>10. Joaçaba</b>	7,2	2,71
<b>11. Lebon Régis</b>	4,12	0,53

<b>12. Lindóia do Sul</b>	4,59	0,33
<b>13. Palmitos</b>	5,02	0,99
<b>14. Santa Teresinha do Progresso</b>	3,54	0,22
<b>15. São Lourenço do Oeste</b>	5,02	1,07
<b>16. São Miguel do Oeste</b>	6,27	2,17
<b>17. Vargem Bonita</b>	5,11	0,66
<b>18. Videira</b>	6,22	2,67

Fonte: **PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2000.**

Com relação à população adulta acima de 25 anos, os 18 municípios apresentam uma média de anos de estudo. Apenas São Miguel do Oeste e Videira apresentam média de anos de estudo acima da média estadual. Entre Rios, Santa Terezinha do Progresso e Calmon possuem os menores índices. No que tange à frequência ao ensino superior nessa faixa etária de 25 anos ou mais, 12 dos 18 municípios não possuem 1% de sua população frequentando o ensino superior. Nesse indicador, apenas Joaçaba, São Miguel do Oeste e Videira superam a média estadual, tendo mais de 2% de sua população frequentando o ensino superior. A faixa etária de 25 anos representa a idade dos pais de alunos, o que implica a relação com os filhos e a transmissão da cultura escolarizada.

Vejamos agora o quadro que se estabelece quando da relação entre os resultados da Prova Brasil (2009), o IDH (2000) e PIB per capita (2008), conforme consta da Tabela 3.



**Tabela 3 – Relação entre os resultados da Prova Brasil (2009), o IDH (2000) e PIB *per capita* (2008) nos municípios pesquisados**

PROVA BRASIL – 2009 PROFICIÊNCIAS MÉDIAS DOS ALUNOS DAS ESCOLAS MUNICIPAIS				INDICADORES SOCIO ECONÔMICOS	
MUNICÍPIO	Língua Portu- guesa	Matemá- tica	Média / posição	IDH / posição (2)	PIB <i>per capita</i> / posição
<b>1. Calmon</b>	165,86	197,37	181,61 – 15º	0,700 – 15º	9.161,42 – 17º
<b>2. Caxambu do Sul</b>	194,81	213,47	204,14 – 5º	0,764 – 11º	11.142,92 – 15º
<b>3. Concórdia</b>	192,62	218,59	205,60 – 4º	0,849 – 3º	23.515,06 – 5º
<b>4. Dionísio Cer- queira</b>	184,24	204,32	194,28 – 9º	0,743 – 13º	15.064,34 – 11º
<b>5. Entre Rios (1)</b>					
<b>6. Formosa do Sul</b>	174,16	190,37	182,26 – 14º	0,796 – 9º	12.111,73 – 13º
<b>7. Galvão</b>	164,22	192,71	178,46 – 17º	0,777 – 11º	15.610,94 – 10º
<b>8. Ibiam</b>	186,75	215,96	201,35 – 6º	0,809 – 7º	14.272,92 – 12º
<b>9. Itapiranga</b>	202,75	225,95	214,35 – 2º	0,832 – 5º	32.345,74 – 3º
<b>10. Joaçaba</b>	188,07	202,25	195,16 – 8º	0,866 – 1º	31.074,30 – 4º
<b>11. Lebon Régis</b>	172,06	189,72	180,89 – 16º	0,735 – 14º	9.655,86 – 16º
<b>12. Lindóia do Sul</b>	212,93	238,76	225,84 – 1º	0,819 – 6º	19.740,67 – 8º
<b>13. Palmitos</b>	192,51	221,04	206,77 – 3º	0,800 – 8º	22.520,50 – 6º
<b>14. Santa T. do Progresso</b>	176,07	196,49	186,28 – 13º	0,745 – 12º	11.452,79 – 14º
<b>15. São Louren- ço do Oeste</b>	179,85	199,55	189,70 – 11º	0,796 – 9º	20.616,90 – 7º
<b>16. São Miguel do Oeste</b>	179,08	194,78	186,93 – 12º	0,838 – 4º	17.586,97 – 9º

<b>17. Vargem Bonita</b>	171,56	214,06	192,81 – 10º	0,791 – 10º	41.648,62 – 1º
<b>18. Videira</b>	191,01	211,13	201,07 – 7º	0,852 – 2º	32.676,84 – 2º

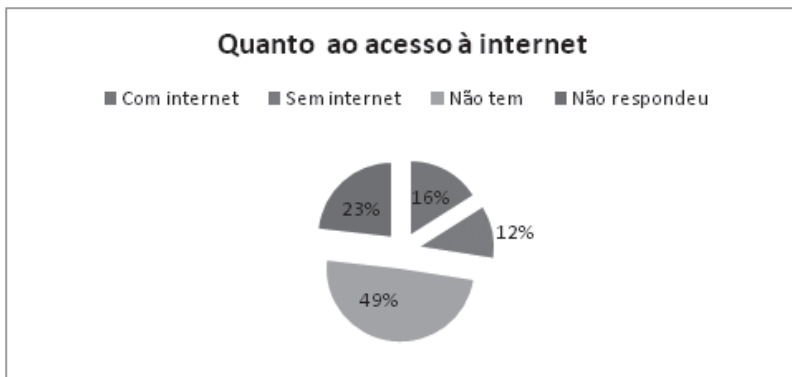
**Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP, 2009; PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO, 2000.**

De acordo com a Tabela 3, é possível verificar que há uma estreita relação entre os indicadores socioeconômicos e o desempenho dos alunos na Prova Brasil. Os dez primeiros colocados no ranking do IDH - com exceção de Formosa do Sul, São Lourenço e São Miguel do Oeste – estão também entre os dez primeiros colocados nas médias da Prova Brasil.

A tabela também ajuda a entender a questão da desigualdade de renda, quando comparamos o IDH e o PIB per capita. Alguns municípios possuem um elevado PIB que não corresponde a um elevado IDH, tais como, em ordem de maior disparidade: Vargem Bonita, Ibiam e Caxambu do Sul. Outra análise, que pode ser feita com relação ao município de Caxambu do Sul, é o fato deste apresentar baixos indicadores socioeconômicos e um bom desempenho na Prova Brasil. Mesmo com essas especificidades, o que predomina é que há uma relação entre IDH municipal e o desempenho dos alunos na avaliação.

Ainda pensando em qualidade, há outros aspectos fundamentais que necessitam ser considerados, como salienta Silva (2009, p. 225), as escolas devem “[...] assegurar o acesso a livros, revistas, filmes e equipamentos tecnológicos, valorizar o acesso ao cinema.” Quanto ao uso de computadores, em torno de 9% possuem essa ferramenta didática em casa e, desses, apenas 16% dispõem do acesso à internet nesta era da globalização, como se apresenta no gráfico:

### Gráfico 01 - Acesso à internet



Fonte: Questionários Escola dos Microdados do Inep/2009.

Contudo, não se pode perder a esperança na construção da qualidade social na educação, pois, a exemplo do Gráfico 2 dos Microdados de 2011, vê-se uma ligeira melhora no que diz respeito ao uso dos computadores com acesso à internet em casa por parte dos discentes.

39

### Gráfico 02 - Acesso à internet



Fonte: Questionários Escola dos Microdados do Inep/2011.

É preocupante perceber ainda o não acesso à internet aos quase 50% dos alunos das escolas pesquisadas, pois, de acordo com Demo (2009):

A informática educativa tem avançado nessa direção e comprovado que as crianças são capazes de avanços significativos, desde que devidamente motivadas. Brincando, descobrem relações lógicas, deduzem termos e fenômenos, formulam raciocínios cada vez mais complexos, habilitando-se desde logo ao desafio de construir conhecimento. (DEMO, 2009, p. 41).

Na sequência à argumentação, o autor aponta que a internet é a informática educativa que “[...] sinaliza um tipo de desenvolvimento didático que vai se impor no futuro, com respeito à disponibilidade crescente de matérias eletrônicas para repasse de conhecimento, inclusive matemática.” (DEMO, 2009, p. 41). Tem-se, desse modo, abertura para outra reflexão também importante na construção da qualidade na educação. Trata-se da formação dos professores. É preciso que, nessa formação, as políticas educacionais deem atenção especial ao incentivo e se preocupem com as novas práticas pedagógicas:

Certamente, vão substituir o clássico professor particular, se ele apenas ensinava. Todas as dificuldades que os alunos têm na escola podem ser trabalhadas detalhadamente, com engenho e arte, em vídeos, disquetes, disco-laser, circuitos internos de televisão etc., podendo recorrer a tais aparatos a todo momento. Até certo ponto, não seria preciso “decorar”, porque a eletrônica disponível substitui a memorização. Trata-se, então, de “fazer matemática, ou seja, desvendar a estrutura lógica, refazer com as próprias mãos, aplicar e reconstruir o conhecimento, descobrir fórmulas alternativas, e assim por diante, se possível sempre em ambiente lúdico. (DEMO, 2009, p. 41).

De toda sorte, no Brasil, as primeiras reflexões traçadas acerca da Qualidade Social encontram-se nos escritos dos autores Dourado, Oliveira e Santos (2007) *A Qualidade da Educação: conceito e definições*, um artigo do próprio Dourado e Oliveira (2009), intitulado *A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios*, e, ainda, um artigo de Maria Abádia da Silva (2009), cujo título é *Qualidade Social da Educação Pública: Algumas Aproximações*. Ora, esses primeiros textos orientam para o nascimento da Qualidade Social nos aspectos extraescolares:

A influência do acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias e dos estudantes no processo ensino-aprendizagem. A necessidade do estabelecimento de políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como: fome, drogas, violências, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc. A consideração efetiva da trajetória e identidade individual e social dos estudantes, tendo em vista o seu desenvolvimento integral e, portanto, uma aprendizagem significativa. O estabelecimento de ações e programas voltados à dimensão econômica e cultural, bem como aos aspectos motivacionais que contribuem para a escolha e permanência dos estudantes no espaço escolar, assim como para o engajamento num processo ensino-aprendizagem exitoso. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 30).

41

Pensar na Qualidade Social na Educação Brasileira pressupõe compreender, primeiramente, a própria comunidade, identificando todos os aspectos correspondentes às questões econômicas e culturais das pessoas que vivem em suas respectivas regiões. Além disso, também se passa a ter uma preocupação no cumprimento do direito ao acesso à Educação com Qualidade, assim como expresso na Constituição de 1988, contudo não existe clareza de como se constitui essa ideia de Qualidade na Educação. Isso se torna o ponto nevrálgico de toda essa discussão nas políticas públicas e, sem

contar, o desafio da inclusão de crianças e jovens que ainda não têm acesso à educação:

A garantia de padrões mínimos de qualidade, o que inclui a igualdade de condições para o acesso, permanência e desempenho escolar. Nessa direção, são observadas três ênfases ou políticas complementares: a definição e efetivação de diretrizes ou parâmetros curriculares nacionais para os níveis, ciclos ou modalidades de educação, com o objetivo de promover o desenvolvimento de capacidades e competências gerais e específicas em todo território nacional, tendo em vista o mundo do trabalho e o exercício da cidadania; a implementação de sistema de avaliação que possa aferir o desempenho escolar e subsidiar o processo de gestão e tomada de decisão; a existência e efetivação de programas suplementares ou de apoio pedagógico, tais como: livro didático, merenda escolar, transporte escolar, modernização escolar, saúde do escolar, segurança na escola, dentre outros. (DOURADO; OLIVEIRA; SANTOS, 2007, p. 16).

Todos esses aspectos salientados no âmbito do social tornam-se o ponto de partida para pensar a Qualidade Social na Educação e a chave para melhorar as notas nas avaliações externas. Contudo, ao analisar as políticas educacionais, são poucas as realidades que priorizam esses aspectos – traça-se como foco o pedagógico e a cobrança cai novamente sobre o professorado, deixando ausentar as políticas educacionais.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A complexidade da avaliação não deve tão somente se restringir a culpabilização dos “trabalhadores da educação” com esse ranqueamento externo. Haja vista toda a complexidade polissêmica da terminologia, acredita-se que independe das notas das avaliações externas no Brasil e, mais especificamente no Oeste Catarinense,

as escolas se preocupam com a essência toda e, por conseguinte, todo ambiente educativo encontra-se no rumo da Qualidade Social na Educação.

Da problemática toda que envolve a educação, certamente não se deve achar as razões do fracasso ou do sucesso no aluno, afinal, ninguém nasce sem cultura. A naturalização das diferenças deve sempre ser questionada nessas circunstâncias. Pode-se falar da ausência dos pais no processo educativo, dos fatores socioeconômicos e sociais, da carga horária excessiva e da falta de comprometimento de alguns profissionais da educação, da má formação e qualificação do professor, da ineficiência das políticas públicas e dos homens públicos e, principalmente, dos que gerenciam a educação, do papel destrutivo de parte dos meios de comunicação de massa, entre outros.

O exposto neste artigo são apenas algumas luzes para entender o complexo processo que envolve a avaliação. Novas pesquisas são necessárias dentro da ideia do processo inacabado do conhecimento. De qualquer forma, as avaliações em grande escala deflagram ações em todas as instâncias da educação brasileira. Ações que extrapolam os muros da escola e envolvam a sociedade. Sempre é bom lembrar Arendt (2005): "A crise da educação é acima de tudo uma crise da Sociedade".

43

## REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Enem**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13318&Itemid=310](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13318&Itemid=310)>. Acesso em: 06 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ideb**. 2013a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_)

content&view=article&id=180&Itemid=336>. Acesso em: 06 maio 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Provinha Brasil**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=211&Itemid=328](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=211&Itemid=328)>. Acesso em: 02 maio 2013.

BRASIL. **Sistema nacional de avaliação da educação básica**: microdados da Prova Brasil 2009 – manual do usuário. Brasília, DF: MEC/INEP, 2011.

BRASIL. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2012.

COSTA, Daianny Madalena. Avaliação educacional em larga escala: a opção pela democracia participativa. **Jornal de políticas educacionais**, n. 6, jul./dez. 2009. Disponível em: <[http://www.jpe.ufpr.br/n6\\_2.pdf](http://www.jpe.ufpr.br/n6_2.pdf)>. Acesso em: 02 maio 2013.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas, SP: Paurus, 2009. p. 41. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. **Textos para Discussão**, Brasília - DF, v. 24, n. 22, p. 16, 2007. (Série Documental).

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil**: dimensão normativa, pedagógica e educativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREITAS, L. C. de et al.. **Avaliação Educacional**: caminhando pela contramão. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 47.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Encceja**. 2011a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12485&Itemid=784](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12485&Itemid=784)>. Acesso em: 02 maio 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Prova Brasil** – Avaliação do Rendimento Escolar. Resultados. 2009. Disponível em: [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em: 3 mar. 2012.

KLEIN, Ruben; FONTAVINE, Nilma Santos. Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora. **Em Aberto**, Brasília, a. 15, n. 66,



abr./jun. 1995. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/995/899>>. Acesso em: 06 maio 2013.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. PNUD. 2000. Índice de Desenvolvimento Humano. Disponível em: <[www.pnud.org.br](http://www.pnud.org.br)>. Acesso em: 21 nov. 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado de Planejamento. Gerência de Estatística. **Produto Interno Bruto, população e PIB per capita**. 2008. Disponível em: <http://diariocatarinense.clicrbs.com.br/sc/noticia/2010/12/santa-catarina-e-o-estado-com-menor-concentracao-de-pib-do-brasil-segundo-estudo-do-ibge-3137957.html>. Acesso em: 2 mar. 2012.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 225, maio/ago, 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 maio 2013.

VIANNA, Heraldo Marelím. Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 27, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/eae/n27/n27a02.pdf>>. Acesso em: 03 maio 2013.

Recebido: 02/06/2014

Aprovado: 11/06/2014