



CONFLITO SOCIAL PELA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE. UMA REFLEXÃO SOBRE OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL¹

TEIXEIRA, Mylene N.

*Professora do Programa de Pós Graduação em Cognição e Linguagem, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Darcy Ribeiro (UENF), Campos dos Goytacazes, RJ
mnteix@gmail.com*

19

Resumo: No atual *Sistema de Avaliação Educacional* no Brasil é usado à metodologia estatística em larga escala, baseada na teoria de respostas de itens (TRI). Observamos que apesar da técnica de avaliação envolver levantamentos de dados objetivos, para a produção dos índices de qualidade da educação, os mesmos espelham a gama de subjetividade inserida nesse processo. As pesquisas brasileiras apontam uma ascensão na qualidade da educação no Brasil, porém as estruturas das escolas públicas permanecem as mesmas. Concomitantemente, emerge a demanda da população por uma educação de qualidade, o que abre um mercado de investimento para a rede privada.

Palavras chave: educação de qualidade, sistema de avaliação educacional, desigualdades educacionais, desigualdades sociais.

Abstract: In the current system of educational evaluation in Brazil it also established statistical methodologies in large scale, based on the theory answer items (TRI). However, we observed that despite the technical evaluation involved surveys of objective data, but the results reflect the range of subjectivity inserted in the evaluation process. Thus proved a dynamic social selectivity, where they reproduce the social and educational inequalities in Brazil. That's because when the indexes indicate a rise in the quality of education in Brazil, the structures of public schools remain the same. Concomitantly, there emerges the demand for quality of education, which opens up a market of investment for the private network.

Keywords: quality of education, system of education evaluation, educational inequalities, social inequalities.

Introdução:

No presente texto analisamos o conflito entre atores sociais pela educação de qualidade que resultam na materialização do atual sistema de avaliação educacional.

¹ Esse texto é parte da pesquisa em andamento "Conflito social pela Educação de Qualidade", financiado pela FAPERJ, edital Humanidades, 2013.



Esse sistema vem sendo delineado ao longo das últimas décadas com o desdobramento do processo de democratização no Brasil.

O processo de democratização no Brasil coincide com transformações da ordem mundial. Nas instâncias internacionais observamos que as mudanças estruturais no Brasil têm uma forte influência das novas normas e padrões internacionais de desenvolvimento. Essas se desdobram nos espaços sociais, e agregam assim suas diversas particularidades, e são nelas que nos aprenderemos aqui, para investigar o sistema de avaliação educacional no Brasil atualmente.

Ainda durante a ditadura militar surgem organizações políticas, que faziam levantamentos de dados sobre o cotidiano da sociedade brasileira em diferentes regiões. A igreja católica apoiava iniciativas desta ordem, como por exemplo, através da Missão Indígena (CIMI) fundada em 1972 e a Comissão Pastoral da Terra fundada em 1975. Essas organizações publicavam informações sobre conflitos dos povos indígenas e garimpeiro, assim como pequenos agricultores e latifundiários em regiões onde havia conflitos de terras (cf. COSTA, 1997). Foi também com o apoio da igreja católica que foi fundado o IBASE (Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas) em 1981, por Herbert de Souza, sociólogo, que havia retornado ao Brasil depois de ter sido exilado pela ditadura. O instituto faz levantamentos de dados e publica informações relacionadas aos problemas da sociedade brasileira (idem).

O fim da ditadura no Brasil foi decretado oficialmente em 1985, quando houve a campanha das diretas já e três anos depois foi promulgada a constituição de 1988, onde a educação passa a ser um direito social.

No decorrer da década de 1990 o Brasil passa então por uma enorme transformação estrutural, e o processo de democratização segue então seu curso até os dias de hoje.

Nas instâncias internacionais a década de 1980 também foi marcada por transformações, as quais culminam com o fim da guerra fria, a ascensão da globalização da economia e a construção de uma ideia de uma sociedade mundial, baseada no paradigma de desenvolvimento sustentável.

Devemos considerar que em ambas as instâncias, nacional e internacional, o processo de transformação da sociedade estava em curso desde os anos de 1970. Na instância internacional foi à crise do petróleo, no final da década de 1960, que



provoca a crise de todo um sistema de produção, fundada no óleo fóssil, como reserva produtiva. Conseqüentemente, se constata a necessidade de exploração de novas reservas produtivas naturais. Porém, o sistema de produção e consumo em massa e nela inseridas as suas respectivas relações de produção está engendrado um modelo de sociedade, fundado numa reserva natural finita, o petróleo.

Esse foi um debate incitado pelo Clube de Roma, fundado em 1968 pelo industrial Italiano Aurelio Peccei e pelo cientista escocês Alexander King, visando discutir os desdobramentos da economia em decorrência da crise do petróleo. O Clube de Roma tornou-se conhecido apenas em 1972, quando foi publicado o estudo por eles encomendado, intitulado: “*Os Limites do Crescimento*” feito por uma equipe liderada pela biofísica Donella Meadows do Instituto de Tecnologia de Massachusets.

Nesse estudo são feitas projeções computadorizadas sobre as diferentes catástrofes ambientais, caso a produção e consumo da sociedade continuasse com a mesma evolução.

A partir dessa publicação foram desencadeados inúmeros encontros entre as grandes potencias mundiais, que geraram acordos e normas internacionais, baseados na premissa de um desenvolvimento econômico sustentável. Além disso, todas essas resoluções políticas também estavam baseadas numa nova ascensão tecnológica baseada não só no avanço do arsenal tecnológico que envolve a informática, senão na biotecnologia. Área de conhecimento que se desenvolve voltado para a necessidade da exploração de novas reservas produtivas naturais.

A esfera pública internacional é produzida socialmente através do fomento para participação dos atores sociais em fóruns internacionais, no debate sobre as novas normas sociais da prática política de exploração de novos territórios (NOVY, 2000). Além do embate sobre as novas regras de comércio internacional e patentes (GÖRG, 2003). Nessa instância internacional a constituição de uma nova esfera pública, agregando novos e antigos atores sociais, esses últimos chamados de representantes da sociedade civil, atuam nesse novo espaço público de confrontações de interesses.

Ao longo desses constantes confrontos de interesses é estabelecido um conjunto de normas de relações sociais políticas econômicas envolvendo a ideia do desenvolvimento sustentável. Nesse contexto está implícito um confronto da relação



sociedade e natureza, já que para a exploração de novas reservas produtivas naturais a percepção da relação de domínio e dependência da natureza se confronta de forma diversa, de acordo com os grupos sociais (ALTVATER/MAHNKOPF, 2007, GÖRG 2003, TEIXEIRA, M.N, 2010 entre outros).

Partimos aqui do evento internacional da Rio-92, que foi a conferência internacional do meio ambiente, no Rio de Janeiro, que contou com a participação da sociedade civil organizada dos países membros das Nações Unidas, assim como seus respectivos chefes de Estado.

A participação política desse enorme arco de representações de cidadãos do mundo inteiro também foi uma característica desse evento. Estes fatos demonstram um novo modo da estratégia política das relações internacionais, cujos atores sociais produzem, no bojo dos seus debates, normas de *governabilidade* que institui o conceito de *governança*. As normas explicitadas nos documentos das Nações Unidas expressam na participação política da sociedade civil organizada, fundada numa ideia de democracia, direitos universais e civis. Nesse sentido, foi sendo produzido um conjunto de ideias e normas sociais, pautado numa construção social de uma sociedade global baseada nos princípios da sustentabilidade. Nesse conjunto de normas se inclui o novo conceito chamado de *governança*, que se desdobram a partir dos princípios da: Accountability (Prestação de contas dos gastos administrativos à sociedade), Responsabilidade social e Transparência. Os princípios de Governança é um aspecto que mensura o nível de desenvolvimento sustentável de uma nação (Site PNUD, acessado em 6/2014). Inclusive, o princípio de Governança, tornou-se um importante debate nas relações internacionais.

A Educação de qualidade se insere no principal eixo estratégico para a construção de *Governança*. A estratégia política está explicitamente associada ao fomento de uma larga participação da sociedade civil, mesmo que a maioria não tenha como exprimir sua opinião. Isso porque nos fóruns de debate se desdobram em discussões que vão se especializando na sua base temática, seu contexto político, que por sua vez se relacionam com outros fóruns e especificidades. Nesse contexto nasce o perito, que é aquele ator social que se especializa em cada área temática e muitas vezes tornam-se representantes de um dado grupo social (Görg 2003).



Esse foi o caso da participação de ONGs no evento 1992 na Conferência do Meio Ambiente no Rio de Janeiro, onde os representantes da sociedade civil, organizados em ONGs, discutiam o combate à pobreza e a desigualdade social.

Os discursos dos peritos de ONGs vão se acercando dos argumentos desenvolvidos a nível internacional, contribuindo para a consolidação das normas de Governança. Essa comprovação pode ser feita fazendo uma comparação entre a agenda 21 elaborada com os membros internacionais e aquela, chamada, agenda 21 brasileira, instituída em 1997. Nessa última se inserem reflexões que se produzem socialmente nos fóruns de debates, e são repetidas, em diferentes circunstâncias, para expressar, um pertencimento aquele grupo. Tiramos aqui como um exemplo, a expressão: "*Pensar Global e Agir Local*", expressão, que em si, não tem o menor sentido, pois se todos estão pensando numa vida global, por que as grandes multinacionais, associadas com empreiteiras locais, destroem territórios inteiros, para construção de hidroelétricas, explorações minerais etc.? Por outro lado, como podem grupos sociais locais, desprovidas de poder político e econômico, limitar tamanha invasão? Assim, com a participação política, de representantes em fóruns e audiências públicas, se legitimam explorações e as distorções nos diversos territórios.

Diante do contexto exposto, o padrão da educação básica formal, assim como a qualidade da educação, está diretamente associado com os parâmetros normativos internacionais de governança. Essas normas de relações político- econômicas se consolidam quando são elaboradas e reformuladas em encontros de cúpula que geram acordos internacionais e propiciam vantagens políticas e comerciais.

Em 2000 houve mais um, dentre muitos encontros entre os países membros das Nações Unidas e foram traçadas os Objetivos do Milênio e na conferência do Rio + 20, eles foram retificados, com a "*A erradicação da pobreza, a equidade e inclusão. A educação detém a chave para a produtividade e para o crescimento econômico sustentável*" (cf. Site UNESCO, acessado 6/2014).

Claro, que nem as premissas da Agenda 21, tão pouco os objetivos do milênio se concretizaram. No entanto, o que queremos demonstrar aqui são as novas estratégias e normas de desenvolvimento, que se estabeleceram ao longo dessas relações políticas que resultaram em acordos internacionais. Nelas se inserem as políticas públicas de combate a pobreza, que também passam a ter novas definições.



A pobreza, não é mais aferida a partir de dados do produto interno bruto (PIB), como era a definição predominante das organizações das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD). A saúde e a educação passam a ser parte da avaliação de governança e desenvolvimento sustentável, quando passam a ser mensuradas pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Diante desse novo quadro de condições a educação de qualidade passa a ser parte importante para mensurar a *governança* de um dado país, membro das Nações Unidas.

Assim sendo, tanto o sistema de avaliação educacional quanto as políticas públicas relacionadas a ela, se orientam as normas de um padrão internacional de desenvolvimento econômico e social, de *governança*, onde se insere um padrão da educação de qualidade. Dentro desse quadro de condições é que se delineaia no Brasil o atual *Sistema de Avaliação Educacional*.

1- Atores e políticas do atual Sistema de Avaliação Educacional

No Brasil o processo de democratização toma maior impulso com o movimento das *Diretas Já* e a promulgação da constituição de 1988. A nova constituição trouxe a baila os parâmetros de *Estado de Direito Democrático*, e com isso a educação passa a ser um direito social, um direito cidadão. Contudo, se considerarmos as dinâmicas de relações sociais, podemos afirmar que a simples inserção de normas sociais fundamentadas nos direitos sociais, civis, na constituição não é o suficiente para a transformação de uma dinâmica de sociedade (WERNECK, 2006). Assim sendo, o processo de democratização no Brasil está em curso, ela se desdobra através de constantes confrontos entre as forças produtivas na disputa de seus interesses. Nesses conflitos estão inseridos os inúmeros entendimentos sobre a identidade cidadã e sociedade civil por um lado, e o Estado de Direito de outro. Mesmo porque não podemos entender que existe uma única forma de organização social democrática, sabendo-se que as dinâmicas sociais convergem em uma gama de diversidade social, de modos de vida, crenças religiosas e valores e normas sociais.

Assim, com os desdobramentos do processo democráticos, as ONGs passam a fazer parte do aparelho de Estado, já que os custos para o financiamento das mesmas foram transferidos para o governo brasileiro (GOHN, 2005).



Com uma maior participação da sociedade civil organizada na arena política nacional e internacional houve um confronto político. Porém, o repasse de maior volume de recursos públicos para o fomento de políticas públicas, visando o apoio a erradicação da pobreza foi uma pressão internacional, já que eram as agências internacionais os principais financiadores, desde os anos de 1970, dos programas de desenvolvimento no Brasil, através de ONG (COSTA, 1997).

Em 1995 foi instituído o programa *Comunidade Solidária*, onde estava inserido outro programa que era a rede de proteção social. Todas essas políticas públicas foram reformuladas e absorvidas, com alguns cortes e inserções, no programa Fome Zero (2003). Esses programas de governo foram sendo aperfeiçoados e concebidos como políticas públicas transversais, onde todos os problemas recorrentes de desigualdades sociais, como saúde, educação, moradia e emprego, foram sendo interligados uns aos outros (cf. site do Ministério do Desenvolvimento, Programa Fome Zero, acessado 6/2014).

Estava sendo constituído um apoio social para as massas carentes, com um modelo de *Estado de Bem Estar Social brasileiro*, que paradoxalmente emerge no bojo de uma economia globalizada, neoliberal, onde a participação do Estado na manutenção de bens públicos estava sendo paulatinamente reduzida (IANNI, 1996).

1.2- Educação de qualidade e Sistema de Avaliação Educacional-

O sistema *de avaliação educacional* brasileiro é também adaptado às normas internacionais. Em 1996 foi incorporado ao INEP (Instituto Nacional de Educação e Pesquisa) o serviço de estatística da educação e cultura, um órgão ligado ao poder executivo. Também foi agregada a estrutura da instituição a secretaria de avaliação e informação educacional, que é uma secretaria ligada ao MEC.

Em 2007 o governo Federal lança o programa chamado "***Plano de Metas Compromisso todos pela Educação***", que segundo o representante de governo federal, na época, Luis Inácio Lula da Silva, foi clamado como "*Uma Revolução na Educação Brasileira*". Esse plano de metas está associado aos Objetivos do Milênio, que institui as Metas de Compromisso de Educação para todos. Todo esse aparato político envolve a contribuição do Estado brasileiro para instituir o nível de governança exigido nas normas previstas dos acordos internacionais, para inserção



do grupo dos países inseridos na Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD).

Nesse contexto o INEP sofre uma reestruturação e absorve todo o aparato para o sistema de avaliação educacional e institui o Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB), em 2007. Esse índice passa, então, a ser o índice orientador da qualidade da Educação no Brasil, nas respectivas regiões e unidades federativas. Ele é calculado a partir dos dados recolhidos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame de Avaliação do Ensino Médio (ENEM).

A metodologia de avaliação é a mesma usada no sistema de avaliação internacional, O *Programme for International Student Assessment* (PISA), baseada em um estudo de larga escala orientado na Teoria de Respostas de Itens (TRI). Não obstante, o que diferencia a apropriação dos métodos pelos atores sociais em diferentes instâncias é a função do sistema de avaliação educacional no espaço político internacional e no Brasil.

Para entendermos a função do sistema de avaliação educacional no Brasil deve ser considerado o conjunto de práticas instituídas para avaliar o desempenho de gestão de escolas e de seus alunos. Nesse último são levantados os dados das escolas públicas. Porém, para gerar índice de educação de qualidade, o sistema de avaliação educacional abrange todas as instituições, incluindo as privadas. Onde se conclui que a avaliação da educação de qualidade não envolve diretamente um levantamento de uma educação pública, senão da qualidade da educação no conjunto, num todo.

Desde sua concepção o sistema de avaliação educacional visa contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas para fomentar o sistema público de educação. O objetivo da avaliação educacional a nível nacional é alcançar os padrões de qualidade exigidos pelas instâncias internacionais, para com isso cumprir os acordos internacionais. Porém, o que observamos é que o sistema de avaliação educacional tem servido no Brasil como campanha eleitoral, já que ele está inserido dentro de um emaranhado que confrontam as gestões de escolas com as gestões de governo. Assim, as estruturas públicas de educação continuam precárias, o que modificou foi somente a avaliação, apresentando índices que não expressam a evolução da qualidade da educação.

2- A metodologia em larga escala no sistema de avaliação educacional.



No bojo do conjunto de mudanças no sistema de avaliação Educacional no Brasil adotada a partir de 1995, é usado o arcabouço metodológico inserido na *Teoria de Respostas de Itens*, que é a mesma metodologia usada no sistema de avaliação internacional, o PISA.

Assim sendo, os testes se constituem por respostas que avaliam as habilidades relacionadas com as competências cognitivas do aluno. Essa metodologia é usada tanto na prova Brasil como ENEM, porém os resultados são avaliados de maneiras diferentes. Contudo, no Índice de Desempenho Educacional (IDEB) são considerados os dois resultados. Nos parágrafos que se seguem, apontamos os problemas de cada uma dessas avaliações, as distinções entre os dois resultados e por fim, a instrumentalização desses resultados pelo sistema de avaliação educacional.

2.1- A prova Brasil

Na prova Brasil os testes são aplicados nas redes municipais de ensino de todo o Brasil, da mesma forma. Portanto, as escolas dentro de um mesmo município são completamente diferentes, pois aglutinam grupos sociais distintos.

As escolas que não têm um desnível muito grande de alunos e séries e com isso apresentam turmas menores, as provas têm sido aceitas com tranquilidade. Segundo uma professora da escola municipal de Campos dos Goytacazes, a metodologia usada na *prova Brasil* tem contribuído para o aperfeiçoamento da relação ensino e aprendizado no interior da escola. Isso porque releva a capacidade cognitiva da criança, o que é um incentivo a pensar e refletir sobre o conhecimento.

A mesma professora nos revela, que escolas que aglutinam várias séries e tem um número muito grande de alunos, com problemas sociais diversos, as provas não contribuem para melhorar o desempenho desse alunado. Nesse tipo de turma a prova é realizada com o auxílio dos professores, já que o mal resultado das provas leva a um direto confronto entre a gestão escolar e gestão de governo local ou estadual. Essa conduta contribui para uma distorção dos resultados.

Os professores são incentivados a ajudar as crianças, pois um resultado negativo para escola é interpretado pelos representantes de governo como uma má



gestão da escola. Donde se conclui que o modo como estão sendo conduzidas as avaliações, no caso da chamada *provinha Brasil* coloca inevitavelmente os atores sociais em um confronto direto com os governantes de município e Estado. De um lado estão os gestores das escolas municipais e do outro as forças políticas locais. Para evitar esse confronto, é comum a construção de um pacto de cooperação entre os gestores das escolas e os representantes do governo local, esse pacto político se constrói com a escolha do representante de governo local para a gestão da escola.

Por um lado às provinhas, tem a função, de servir de números, dar suporte ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). As escolas que participam da provinha, se inserem nos programas de metas do MEC "Compromisso Todos Pela Educação". Assim, apesar de constar nos documentos do INEP como uma participação voluntária, ela na realidade é obrigatória, pois as secretarias municipais de educação incluem todas as escolas municipais na provinha Brasil.

Além disso, os programas de incentivo do MEC transferem as verbas de fomento diretamente para as secretarias municipais de educação, que premiam as escolas com bons desempenhos (entrevista Maio 2014).

2.2-As provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O ENEM foi instituído em 1998. Em 2009 passou a ter mais popularidade depois que foi associado ao programa do Governo Federal chamado *Universidade para Todos* (PROUNI), onde são concedidas bolsas integrais ou parciais, dependendo da nota, para estudos em Universidades particulares.

Para as provas do ENEM também são usados o arcabouço metodológico inserido na Teoria de Respostas de Itens (TRI), porém a correção tem outra metodologia, levando a um resultado difuso, já que não existe uma resposta errada.

Para ilustrar o uso da metodologia de correção no ENEM, é mais direto apresentarmos aqui uma nota técnica divulgada pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica no INEP, onde os autores recorrem a seguinte apropriação sobre o uso da metodologia TRI aplicada no ENEM (2011):



A Avaliação para uma pessoa que não conseguiu cumprir com a tarefa mais fácil é de que ela não é capaz de correr 100 metros, mas **não** é possível inferir que ela seja incapaz de correr (nota zero)”.

Sendo assim [...]

[...] uma pessoa que erra todas as questões recebe o valor mínimo do teste, e não uma nota zero, pois não se pode afirmar, a partir do teste, que ela possui zero conhecimento.

Estudo publicado em 2010 pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliações Educacionais (CAEd), que é o centro de referência para as metodologias de avaliação educacional estatística e na teoria de respostas de no Brasil, Wellington Silva e Tufi Machado Soares, salientam a técnica de interpretação de resultados sobre a educação básica. Os peritos apontam que para a eficácia de análise dos resultados é necessário considerar a metodologia de *Linkagem*, na avaliação Educacional em Larga Escala (2010).

No uso da metodologia em larga escala os resultados só podem ser associados uns com os outros quando tiverem as mesmas características de avaliação.

Exemplo desse processo de *Linkagem* da Prova Brasil- Avaliação de rendimento, feita por todos os alunos da rede pública municipal, Estadual e Federal rural e urbano. *Associado (linkagem)* com a Avaliação nacional da educação básica (ANEB)- que é feito de forma **amostral**- Participam alunos das redes públicas e privadas do país. Nas áreas urbanas e rurais, isso demonstra que a diversidade de estruturas e modos de vida, não é relevada no sistema de avaliação.

Dentro dessa linha de raciocínio é possível também questionar os resultados do IDEB, onde existe uma associação de todos os dados acima, adicionando os dados do ENEM. Salientamos que o ENEM, ainda tem uma metodologia de correção diferenciada da provinha Brasil. Donde concluímos que a *Linkagem* dos resultados do ENEM com todos os resultados da Educação Básica, para a construção do IDEB, enquanto um índice de educação de qualidade no Brasil pode estar comprometido. Esse comprometimento de resultados pode ser salientado, quando observamos os resultados do PISA no Brasil, que são diferentes do IDEB, apesar do uso da mesma metodologia, baseada na *Teoria de Resposta de Itens* (TRI). Importante salientar, que a avaliação internacional PISA, se concentra no aluno, do ensino médio, com a idade de 15 anos. Não obstante, esse mesmo aluno, que não teve bom rendimento em leitura e matemática, como acusa os resultados da PISA, não pode ser aprovado no ENEM



para um curso de graduação dois ou três anos depois. Por isso, que os dados do IDEB entram em contradição com os dados da PISA (ver página INEP resultado PISA 2009 e 2012 e compare com IDEB).

Outra observação dos peritos do sistema de avaliação educacional em larga escala se dirige aos resultados, onde os dados quantitativos devem ser sempre seguidos de uma avaliação qualitativa. Segundo os autores, os dados quantitativos aferem o que ocorre dentro das escolas, os qualitativos avalia o que ocorre dentro e fora da escola. Segundo os peritos, a avaliação qualitativa, envolve não só a escola, senão os grupos sociais que a escola atende, onde poderiam ser apuradas as causas dos resultados (Cf. Silva e Soares, 2010). Donde se conclui que os próprios peritos da avaliação estatística, não consideram a análise quantitativa como o fim, senão um recurso que deve ser associado a outros, para uma análise sobre a qualidade da educação como um todo e alguns lugares em particular, dando assim uma maior eficácia aos resultados encontrados.

Devido às políticas de apoio a estudantes para cursar a graduação em instituições privadas, que foi o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em 2004, aumentou o número de participantes no ENEM. Além disso, o ENEM também passou a ser reconhecido pelas universidades públicas.

No cotidiano da vida acadêmica é fácil de perceber que aqueles estudantes que ingressaram no curso universitário com um conhecimento mínimo necessário para cursar a graduação, continuam tendo um bom desempenho na universidade. Aqueles que não têm esse conhecimento continuarão excluídos, dentro da sociedade. Sabendo-se que as universidades brasileiras não foram devidamente estruturadas para suprir o déficit do conhecimento básico formal.

3- Conclusão:

Podemos concluir que algumas medidas incluídas no sistema de avaliação educacional, assim como as políticas públicas associadas a ele, impulsionaram uma mudança nas relações sociais de ensino e aprendizagem. Porém ainda não podemos concluir que as normas de qualidade internacional não estão inseridas nas práticas



educacionais no Brasil. Não obstante, as normas de qualidade, que são expressas, pelo sistema de avaliação do desempenho escolar, são instrumentalizadas, para fins eleitoreiros no Brasil. Apresentamos aqui como exemplo, o confronto entre os atores sociais envolvidos com a gestão da escola e aqueles que fazem a gestão dos recursos públicos para a educação.

Como já mencionamos acima o IDEB apresenta resultados diferentes do sistema de avaliação internacional PISA. Os resultados do PISA de 2012 coloca o desempenho dos alunos brasileiros entre os últimos no ranking de 65 países, enquanto que o IDEB apresenta um aumento no índice de qualidade da educação no mesmo ano.

Por outro lado, sob uma ótica local, os programas de incentivo à educação de qualidade associados ao sistema de avaliação educacional têm duas facetas. Uma é aquela que pode ajudar escolas públicas, pequenas, com uma diversidade de problemas estruturais e sociais, contornáveis. Porém, também obscurece, por outro lado graves problemas sociais e estruturais, que precisariam de um maior apoio nas suas instalações, assim como profissionais competentes e melhor remunerados. Assim sendo, não se pode confundir uma norma com uma prática, o Sistema de Avaliação Educacional é um conjunto de normas, com isso não é o instrumento essencial para impulsionar a qualidade da educação, ele se limita a avaliar. O instrumento que impulsiona a qualidade da educação são as práticas sociais. Essas inseridas nas políticas públicas, não só relacionadas às metodologias educacionais, mas, sobretudo, na gestão de recursos públicos para educação. Além disso, é importante salientar que a educação não começa nem termina nas estruturas de educação, mas, sobretudo, fora delas, nas estruturas familiares e de vizinhança.

Contudo, tentamos também comprovar aqui que a objetividade dos dados sobre uma dada coisa, no caso aqui “Qualidade de Educação no Brasil”, guarda em si, sempre a subjetividade das relações sociais. No caso do sistema de avaliação educacional, instituído com metodologias estatísticas em larga escala, apesar de ter a intenção de produzir dados objetivos, espelham a subjetividade que envolve a dinâmica de seletividade social, onde se reproduzem as desigualdades sociais e educacionais. Isso porque quando os índices são instrumentalizados a escola pública não se reestrutura, além de abrir uma enorme demanda para a rede privada de educação.



Na instância local as informações são confrontadas de uma maneira ainda mais direta, sabendo-se que a própria população conhece as escolas e as pessoas que as frequentam e trabalham na instituição. Assim observamos estruturas de educação pública ruindo, que apresentam um bom índice de IDEB. Nesse sentido, existe um incentivo ao setor privado de educação básica, que encontra nesse quadro de condições um mercado propício e ávido para suprir as demandas sociais de uma educação de qualidade.

Ao mesmo tempo o incentivo para estudantes ao curso superior, com políticas públicas, geradas por facilidades de provas e bolsas de estudos em Universidades Privadas e universidades públicas, não contribui para a inclusão social. Isso porque com o déficit de conhecimento mínimo para uma graduação, o estudante pode continuar excluído dentro da universidade, ou mais tarde ao acesso a uma estabilidade profissional.

Donde se conclui que políticas públicas para equidade social em uma sociedade com enormes diversidades culturais e sociais, só produz ainda mais desigualdade. Mas essa já foi uma conclusão de um famoso estudo de Pierre Bourdieu, os Herdeiros, de 1969.

Atualmente, a educação de qualidade para a população é avaliada pelo mercado de trabalho, que cobra através da concorrência, entre aqueles que querem se firmar nesse espaço competitivo.

LISTA DE BIBLIOGRAFIA.

ALTVATER, Elmar, 2000, Thesen zum Bretton Woods System und seinem Scheitern. Kurzvortrag vor der Enquete- AG der SPD-Fraktion, 19.05.2000, Berlin

ALTVATER, Elmar und **Mahnkopf**, Birgit, 1996. Grenzen der Globalisierung. Ökonomie, Ökologie und Politik in der Weltgesellschaft, Münster.

BOURDIER, Pierre; Passeron, **Jean Claude**- Os Herdeiros. Os Estudantes e a Cultura. Editora UFSC, 2013

COSTA, Sérgio. Dimensionen der Demokratisierung, Öffentlichkeit, Zivilgesellschaft und Lokae Partzipation in Brasilien, Frankfurt am Mai, Deutschland, 1997.

DEMIROVIC, Alex. Demokratie und Governance: Kritische Perspektiven auf neuen Formen politischen Herrschaft. Gemeinsam mit Heike Walk, Münster, 2011.



GÖRG, Christoph, 2003, Regulation der Naturverhältnisse, Verlag Westfälisches Dampfboot.

IANNI, Otávio (2. Edição) Teorias da Globalização. Editora: Civilização Brasileira S.A 1996

MEADOWS; Donella and Denis, **FORRESTERS**; Jay W. The Limits To Growth. A Report for The Club of Rome`s Project on The Predicament of Mankind. Springer Verlag, 1972.

MARX, Karl. Das Kapital, Kritik der politischen Ökonomie, Voltmedia. 1872

NOVY Andreas, 2003, in: Fit für den Postfordismus? Theoretisch- politische Perspektive des Regulationsansatzes,. Raza, Werner und Brand, Ullrich (hrsg.) Münster. Seite:266-281

NUCHELER, Franz/ **ROTH**, Michèle (Hg.), 2006, Die Milleninium-Entwicklungsziele – Entwicklungspolitische Königsweg oder ein Irrweg? Band 20 Dietz Verlag.

SILVA, Wellington, **MACHADO**, Tufi. Estudos de Avaliação Educacional, São Paulo, v. 21, n. 45, p. 191-211, jan./abr. 2010- acessado 13/06/2014.

TEIXEIRA, Mylene Nogueira. Soziale Konflikte um Ernährungssicherung. Zwischen die Weltmarktintegration und Lokale Verhältnissen, Dissertation unter [www. Uni.mimi.muenster.de](http://www.Uni.mimi.muenster.de), 2010

WERNEK Viana, Luis, Judicialização da Política e das Relações Sociais no Brasil, Editora Revan, 2006.