

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e as influências da realidade socioeconômica no contexto escolar do aluno

The Education Development Index Basic and the influences of the socioeconomic reality on student achievement

Evandro Ricardo Guindani¹

Yáscara Michele Neves Koga²

Francine Grendene³

Resumo

A presente pesquisa visa contribuir com investigações acerca da realidade socioeconômica das famílias e sua influência no rendimento escolar dos alunos. A problemática deste estudo está focada na relação entre indicadores educacionais e indicadores socioeconômicos. A relação entre o nível socioeconômico familiar e os resultados obtidos pelos alunos da Escola Municipal Ângelo Anzollin no município de Vargem Bonita (SC), na Prova Brasil aponta que a disparidade entre a riqueza produzida no município e o Índice de Desenvolvimento Humano pode ser determinante para o desempenho dos alunos na Prova Brasil e, principalmente, no rendimento escolar. Os resultados da pesquisa contribuíram para compreender que o sucesso ou fracasso escolar do aluno não está ligado apenas ao ambiente e à infraestrutura proporcionada pela escola, tampouco somente à qualificação docente. É necessário um olhar mais apurado às condições familiares, sociais, econômicas e culturais para apreender a complexidade do sucesso e do fracasso escolar. A pesquisa contribuiu para uma reflexão crítica sobre os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica demonstrando que a qualidade de ensino precisa ser problematizada e pensada dentro de uma perspectiva socioeconômica e não apenas pedagógica.

Palavras-chave: Escola. Família. IDEB. Realidade socioeconômica.

Abstract

The aim of this research is to contribute to the studies on socioeconomic reality of families and its influence on student achievement within the educational context. The study focuses on the relationship between educational outcomes and socioeconomic indicators. The relationship between socioeconomic status of families and the results achieved by students

¹ Professor Doutor, Universidade Federal do Pampa, Área de Ciências Humanas e Sociais, Curso Licenciatura em Ciências Humanas. Rua Ver. Alberto Benevenuto, 3200, Campus de São Borja, 97670-000, São Borja, RS, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: E-mail: <evandroguindani@unipampa.edu.br>.

² Professora Doutora, Universidade do Oeste de Santa Catarina, Departamento de Ciências Humanas e Sociais, Curso de Pedagogia. Joaçaba, SC, Brasil.

³ Graduanda, Universidade do Oeste de Santa Catarina, Departamento de Ciências Humanas e Sociais, Curso de Pedagogia. Joaçaba, SC, Brasil.

from the Municipal School Anzollin Angelo in the city of Vargem Bonita, Santa Catarina, on the exam called Prova Brasil indicate that the disparity between the wealth produced in the municipality and the Human Development Index can be crucial for the performance of students taking the Prova Brasil and, particularly for student achievement. The results of the survey helped to understand that the educational success or failure of the student is not just associated with the environment and infrastructure provided by the school, nor only teaching qualification. One needs to address the family, socioeconomic and cultural conditions to grasp the complexity of academic success and failure. The research contributed to a critical reflection on the results of Education Development Index Basic, showing that the quality of education needs to be addressed from a socioeconomic perspective and not simply from a pedagogical perspective.

Keywords: School. Family. IDEB. Socioeconomic reality.

Introdução

O presente estudo tem como objetivo colaborar no debate acerca das implicações da realidade socioeconômica no contexto escolar dos alunos. A relação entre o nível socioeconômico familiar e os resultados obtidos pelos alunos da Escola Municipal Ângelo Anzollin no município catarinense de Vargem Bonita na Prova Brasil mostra que a disparidade entre a riqueza produzida no município e o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) pode ser determinante para o desempenho dos alunos na Prova Brasil e, principalmente, no seu rendimento escolar. Para o alcance do objetivo desta pesquisa quanti-qualitativa, buscou-se analisar, por meio do método Dialético-Crítico e à luz da teoria dos capitais de Bourdieu e das configurações familiares de Lahire, o perfil das famílias dos alunos que realizaram a Prova Brasil. Objetivou-se, também, compreender a realidade socioeconômica do município de Vargem Bonita, e, posteriormente, a relação dessa realidade e do perfil das famílias com o desempenho dos alunos na Prova Brasil, que é uma das variáveis para o cálculo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e um indicador que aponta a necessidade de qualificação do ensino. Também utilizou-se pesquisa bibliográfica por meio de consulta em diversas fontes como: livros, artigos, sites e revistas.

O município em análise apresenta uma especificidade, pois obteve, em 2010, a quinta posição no *ranking* do Produto Interno Bruto per capita no Estado de Santa Catarina ao mesmo tempo em que ocupou a 81ª posição no IDH. Paralelo a isso, esta

pesquisa também identificou que os alunos em análise obtiveram um baixo desempenho na Prova Brasil, abaixo da média estadual.

Numa pesquisa com 18 municípios da região Oeste do Estado de Santa Catarina, o município de Vargem Bonita apresentou uma especificidade no que se refere à relação entre o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita*, o IDH e a média nos resultados da Prova Brasil. Dentre os 18 municípios em análise, Vargem Bonita ocupou a primeira posição no *ranking* do PIB *per capita* e a décima posição na média dos resultados da Prova Brasil e no IDH. Diante disso, levantaram-se as seguintes questões de pesquisa: É possível atribuir ao contexto socioeconômico familiar o baixo desempenho obtido pelos alunos na Prova Brasil? As avaliações da educação básica podem revelar que o sucesso ou fracasso escolar está diretamente vinculado a outras questões que extrapolam a escola, apontando assim para outras demandas da gestão pública?

O objeto desta investigação assentou-se sobre uma reflexão em torno de duas dimensões ou dois elementos vinculados à educação: o processo de avaliação em larga escala que origina os indicadores educacionais e a realidade socioeconômica dos alunos, dos professores e das escolas.

Constantemente, ouve-se a defesa do argumento de que a educação é a solução para todos os problemas da sociedade e do indivíduo. Por esse motivo, ela deve estar em todos os lugares, ser permanente, com o poder de salvar a humanidade de todas as mazelas. Num país em fase de industrialização, como o Brasil, essa ideia assume um *status* de ideologia, pois passa a se tornar senso comum a

crença de que somente com educação é que se constrói um país de primeiro mundo.

Na problematização sobre a relação entre a educação e a realidade socioeconômica, não se pode deixar de mencionar a concepção de educação como capital humano. Theodore Willian Schultz foi um autor que construiu as bases para a Teoria do Capital Humano. O referido autor ressaltou a importância do capital humano para o crescimento econômico de um país. Para Schultz (1987), a produtividade econômica e o progresso de um país se relacionavam com o bem-estar humano, o que o fez considerar que o investimento em conhecimentos, em instrução, em saúde, e nas experiências e habilidades do homem garantiria o seu bem-estar e o desenvolvimento econômico. Schultz (1967) considerou que o investimento na educação pelo Estado poderia reduzir as desigualdades sociais e que esse investimento aumentaria a produtividade do sujeito e, conseqüentemente, os seus rendimentos.

A essência da Teoria do Capital Humano consiste no argumento de que "o investimento em qualidade da população e em conhecimentos determina, em grande parte, as futuras perspectivas da humanidade" (Schultz, 1987, p.11). As ideias da teoria formam a crença de que o investimento no ser humano e em sua produtividade tem como resultado o aumento de seus ganhos. A educação é capital humano, uma vez que se torna parte do indivíduo que a recebe. Schultz também afirma que todo tipo de instrução recebida pelo indivíduo, que tem a capacidade de elevar a sua renda, é considerada como investimento. Percebe-se que há uma similaridade entre a ideia de que "todo tempo é tempo de aprender", defendida por Delors (2002), e a ideia de Schultz de que todo tipo de instrução é considerado educação.

O caráter onipotente e onipresente da educação como se pode perceber perpassa o tempo presente e futuro, numa nítida indissociabilidade com as demandas do sistema econômico vigente.

Como Schultz, alguns autores também afirmam que grande parte do valor da instrução

depende da quantidade do esforço que os estudantes despedem ao aprendizado. Nesse sentido, fica claro que a apologia à educação está a serviço de um projeto econômico e de que há um evidente caráter pragmático por trás do discurso da educação onipresente na sociedade atual. Essa concepção do capital humano de educação demonstra como ela se repete hoje em outros discursos permeados pela teoria da complexidade, da indeterminação, da incerteza, da indefinição. Sem tempo e local para acontecer, a educação precisa, assim como Deus, estar em todos os lugares e, ao mesmo tempo, ter a incumbência de poder resolver todos os desafios exigidos pela sociedade; precisa ter projeto; precisa planejar-se, ou seja, precisa autocriar-se. Com esses atributos ela tenta se apresentar como salvadora da humanidade. Essa concepção salvacionista atribui um protagonismo à educação que a vê como responsável pela melhoria das condições socioeconômicas da população. Esta investigação busca demonstrar justamente o contrário: que a melhoria da qualidade na educação e dos resultados provenientes da educação dependem da dimensão socioeconômica e também que a educação sozinha não tem o poder de alterar a realidade socioeconômica, como defendia Schultz, na compreensão da educação como capital humano.

A necessária relação entre a realidade socioeconômica familiar no processo de rendimento do aluno

A família é uma das instituições que, ao lado da escola, é culpabilizada pelo sucesso ou fracasso escolar dos jovens e adolescentes. A família vem sendo pensada pelos planejadores das políticas públicas contemporâneas como um dos recursos estratégicos. No entanto, as manifestações de desigualdade, exclusão social e pauperização acarretadas pelo modo de produção capitalista acabam por fragilizar a família cada vez mais no que tange à proteção social de seus membros e à garantia do acesso aos direitos sociais. Os direitos sociais como fruto de um processo de luta histórica foram instituídos através da pressão

popular sobre o Estado, para a garantia de sua proteção social, em um movimento de resistência ao processo de exploração que estava sendo vivenciado pelas camadas populacionais e que lhe acarretou a pauperização.

Em consequência, a pauperização resulta em deixar a camada mais pobre da população em situação de vulnerabilidade social, que abrange situações de risco social vivenciadas pelos sujeitos, e que, segundo a Norma Operacional Básica (Brasil, 2005), são decorrentes da pobreza, privação ou ausência de renda, nulo ou precário acesso aos serviços públicos e fragilização de vínculos afetivos que podem ser relacionais e de pertencimento social. A vulnerabilidade social interfere diretamente no desempenho e na mobilidade social da população.

A questão da vulnerabilidade social está intimamente ligada ao exercício dos direitos sociais - dentre eles a educação. Para Sposati (2007), os riscos sociais causados pela exclusão social, para além da iminência de um perigo, também acarretam a possibilidade de que, em um futuro próximo, venham a ocorrer a perda da qualidade de vida por falta de ações efetivas e preventivas.

As crianças e os adolescentes, principalmente, devem ter acesso às políticas públicas para seu pleno desenvolvimento. O protagonismo da família na proteção integral de crianças e adolescentes é apontado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 4º e destaca como dever da família em primeira instância a garantia da efetivação de seus direitos. Além disso, o ECA aponta o dever não só da família, mas também da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público em assegurar "com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária" (Brasil, 1990, p.1, grifo nosso).

Nesse sentido, a família se constitui como núcleo crucial para a formação biopsicossocial da criança e do adolescente. Torna-se essencial um novo entendimento no que se refere à proteção social da

população, para que não se busque o mínimo, mas o básico que "requer investimentos sociais de qualidade para preparar o terreno a partir do qual maiores atendimentos poderão ser prestados e otimizados" (Pereira, 2008, p.26). Isso permitirá ao cidadão a garantia de seus direitos fundamentais, por meio de políticas sociais que lhe deem suporte, visto que "aqueles que não usufruem de bens e serviços sociais básicos ou essenciais, sob a forma de direitos, não são capazes de se desenvolverem como cidadãos ativos" (Pereira, 2008, p.27).

É na família que se constroem sentidos, expressam-se sentimentos, valores, crenças, modos de agir, e formação da identidade, é o meio em que as singularidades constituem particularidades que compõem o todo. Para Carvalho (2008, p.271), "a família é percebida como nicho afetivo e de relações necessárias à socialização dos indivíduos", que assim desenvolvem o sentido de pertença a um campo relacional iniciador de relações incluídas na própria vida em sociedade. É um campo de mediação imprescindível. Nela deve ser proporcionado um ambiente sadio, digno e com as condições necessárias para o desenvolvimento da criança e do adolescente.

No entanto, vive-se hoje em meio a novas configurações familiares e em um contexto histórico, social, econômico e cultural bastante diversificado e complexo.

Muito embora os meios de divulgação e mesmo alguns profissionais da área da infância e da juventude enfatizem que a instituição família encontra-se em processo de desestruturação, de desagregação ou de crise, temos que ter claro que, mesmo aquelas que apresentam problemas, ela ainda é um "porto seguro" para os jovens e as crianças (Losacco, 2008, p.64).

A sociedade contemporânea tem convivido com expressões da questão social advindas do modo de produção capitalista excludente que, além de exploração, ocasiona o empobrecimento da classe trabalhadora. Assim, a família historicamente tem sido culpabilizada pela situação de vulnerabilidade a que

está exposta, por isso a necessidade de uma atuação junto às famílias na busca do real concreto e por meio de uma análise histórica e dialética. O impacto das transformações advindas do contexto socioeconômico atual, segundo Losacco (2008, p.64), reflete no:

[...] aumento da expectativa de vida [...] e tende a redefinir novos equilíbrios nas relações intergeracionais. [...] A mudança central da inserção da mulher no mercado de trabalho, do controle de natalidade gestam novos papéis masculinos e femininos, novos laços conjugais e novos arranjos familiares.

As alterações apresentadas incidem no papel desempenhado pelas famílias e nas formas de convivência familiar. Além disso,

O empobrecimento da família impõe mudanças significativas na organização familiar, criando novos desafios e dificuldades para o exercício de suas funções primordiais de proteção, de pertencimento, de construção de afetos, de educação, de socialização. Frequentemente, estas funções estão enraizadas na sua cultura, principalmente nas mães de família, que as receberam por um processo de qualificação informal e contínuo, no qual as representações e as práticas vão se construindo naturalmente (Losacco, 2008, p.65).

Algo que merece ser mencionado é o restrito tempo destinado à convivência familiar; os motivos variam desde o aumento da jornada de trabalho para fins de sanar necessidades econômicas até a participação de atividades extrafamiliares. Isso influencia na qualidade de vida dos sujeitos e no fortalecimento dos laços afetivos. A "qualidade de vida" é uma construção social. Vencer na vida, da forma como é apresentado na televisão, é um processo de guerra contra os outros, e resulta em morarmos num condomínio caro. Desse modo, a qualidade de vida deixa de significar convivência saudável, saúde física e mental, felicidade, bem-estar, condições adequadas de vida e moradia, acesso a oportunidades de participação social, entretenimento, opções de bem viver, etc.

Como se não bastasse a falta de condições propícias para um desenvolvimento saudável com qualidade de vida, crianças e jovens de classes menos favorecidas e dos segmentos mais pobres da sociedade estão entrando precocemente no mundo do trabalho. Estes jovens e crianças pulam as etapas da vida o que dificulta as mesmas de conquistarem um emprego digno, ampliando a possibilidade de exploração de sua mão-de-obra, exploração concretizada pelos baixos salários e intensas jornadas de trabalho para garantir sua manutenção (Losacco, 2008).

Nos primeiros anos de República, o trabalho infantil era aceito: as crianças eram vistas como complemento de renda familiar e mão-de-obra de baixo custo para seus empregadores. Hoje ainda há resquícios desse pensamento. Para Baptista (2008), a organização familiar, muitas vezes, atua como ressonância, vítima e reproduz a sua cultura em alguns momentos, como, por exemplo, quando os pais que cresceram trabalhando desde a infância difundem a ideia de que "criança que não trabalha cresce preguiçosa", passando o trabalho a representar não um problema, mas sim a solução; quando o debate acerca da escolaridade não ocupa papel de destaque na concepção dos pais sobre a necessidade da escola para o enfrentamento da vida - se os adultos cresceram e viveram mesmo analfabetos, porque a escola seria fundamental para os filhos? -; quando os serviços públicos são entendidos como favor e não como direito; quando o brincar significa perda de tempo e não espaço de crescimento; quando a prosperidade é vista como dádiva de Deus, e daí há aceitação da sua condição de pobreza como destino divino; quando as pessoas não se veem como sujeitos de histórias, mas, ao contrário, como objetos, ou seja, não se veem como protagonistas das políticas públicas conquistadas por meio de lutas históricas e sociais.

Outro fator a ser ressaltado é que a condição socioeconômica familiar bem como o acesso a bens culturais interfere diretamente no rendimento escolar do aluno. Para aprofundar essa relação entre escola e sociedade é fundamental buscarmos apoio em Pierre

Bourdieu. Para Valle (2007, p.10), a obra de Bourdieu torna-se fundamental para o desenvolvimento de uma 'sociologia da educação crítica', capaz de romper com o ciclo do 'otimismo pedagógico', ainda predominante no sistema educacional, sobretudo nos discursos oficiais.

Todo o sistema escolar está construído para identificar e reificar a inteligência, valorizar o dom e a vocação: inteligentes, dotados e vocacionados têm acesso à ciência e à cultura e serão bem-sucedidos na escola e fora dela; os demais devem acomodar-se nas habilitações sem prestígio, ocupar as funções inferiores e contentar-se com as posições subalternas adequadas para os que não conseguiram chegar aos níveis mais elevados da pirâmide escolar (Valle, 2007, p.10).

Para a autora, Bourdieu procura demonstrar como se dá a adesão dos agentes sociais à ordem estabelecida e como o sistema de ensino está implicado nessa adesão, nessa cumplicidade impensada, pré-reflexiva, incorporada pelas formas de seleção e classificação, sancionadas e reproduzidas pela escola. Uma abordagem de Bourdieu sobre a teoria dos capitais também nos ajuda a elucidar a influência dessa realidade extraclasse do aluno no seu rendimento escolar.

Quanto à estabilidade e ao perfil familiar, vale lembrar que, nos últimos anos, várias mudanças no plano socioeconômico e cultural, relacionadas ao processo de globalização, vêm interferindo na dinâmica e estrutura familiar e provocando alterações em seu padrão tradicional de organização. Para Cesarin e Ramos (2007), embora esse processo tenha começado com a Revolução Industrial, a interferência nas configurações familiares passa por grandes mudanças; depois da II Guerra mundial, a mão de obra feminina aumentou em virtude da ausência masculina no mercado de trabalho. Os autores ainda destacam que um aspecto a ser ressaltado é o sentido da escola no contexto da família ao longo do tempo, pois, para eles, essa instituição dará continuidade à educação dos filhos.

Percebe-se que as famílias até compreendem que a escolaridade é um instrumento de mobilidade social de seus filhos, porém o que esta pesquisa busca provar é o fato de a condição econômica e cultural da família ser elemento determinante para o sucesso ou fracasso do adolescente na escola.

Singly (2007) evidencia que a escolarização é fundamental para manter ou, preferencialmente, melhorar a posição da família no espaço social. Para o autor, as famílias têm, até o presente momento, o sentimento de que a escola é algo extremamente importante, apesar de ainda desconhecido, e manifestam a esperança e o desejo narcísico de ver os filhos saírem-se melhor do que eles. Para o autor, as famílias investem em estratégias que promovam a permanência dos filhos na escola, pois ter uma titulação é um excelente patamar, ainda que os diplomas tenham que ser "trocados no mercado de trabalho, correndo o risco de se terem surpresas ruins".

Entretanto, para Barbosa (2007), quando se analisa a relação da escola com as famílias de classes populares, há uma relação de superioridade da instituição escolar com relação à realidade das famílias. Para a autora, o polo dominante é a escola e os professores, pois são eles que controlam os tempos e os espaços das aprendizagens, ensinam temas abstratos por meio de atividades descontextualizadas e realizam uma ação educativa fundamentalmente moralizadora. Segundo a autora, mesmo com as mudanças pedagógicas implementadas nos últimos anos, as escolas conservam essa lógica específica de socialização e defendem apenas um modo de ser, de pensar, de responder, isto é, apenas uma forma de cultura que é reconhecida como "a legítima". As famílias de camadas populares terão assim uma relação mais assimétrica com a escola do que as famílias de classe média alta. O que Barbosa (2007) afirma vem ao encontro do que Lahire (2004) chama de técnicas intelectuais para estimular as crianças, ou seja, uma família que proporciona essas práticas à criança faz com que o ambiente familiar esteja em consonância com o ambiente escolar. Isso nos remete à compreensão do modelo de relações familiares quanto à estabilidade ou instabilidade do ambiente

familiar. Lahire (2004) ressalta que uma configuração familiar relativamente estável, “que permita à criança relações sociais frequentes e duráveis com os pais, é uma condição necessária à produção de uma relação com o mundo adequada ao ‘êxito’ no curso primário” (p.26).

Para explicar essa relação de desigualdade entre realidade familiar e contexto escolar, o sociólogo da educação Bernstein (1996) criou o conceito de código. Segundo o autor, em função da classe social, existem diferenças nos códigos de comunicação dos filhos da classe trabalhadora e dos filhos da classe média. Essas diferenças de acordo com o autor irão refletir nas relações de classe e de poder na divisão social do trabalho, família e escolas. Por exemplo, o fato de uma criança ser filha de pais analfabetos que exercem uma atividade laboral braçal e que não possuem uma linguagem nem sequer próxima da linguagem dos professores faz com que essa criança sintam-se ainda mais distante da escola bem como do conhecimento científico. Pode-se recorrer aqui também à teoria de Bernstein sobre o discurso pedagógico e a recontextualização desse discurso na sociedade e nos grupos familiares. Segundo o autor, “a família e a comunidade podem influenciar o campo recontextualizador da escola e interferir em sua prática, assim como a escola pode incorporar os discursos da família/comunidade como forma de controle social e de validar o seu discurso regulador” (Mainardes & Stremel, 2010, p.15).

Para compreender o processo de aprendizagem e assimilação dos conteúdos escolares, faz-se necessário o entendimento do contexto social e familiar do aluno, por meio do qual esse saber escolar é aprendido. Nesse processo inter-relacional também se compreende a forma como se exercem o controle social e a regulação de comportamentos e atitudes por parte das instituições, sejam elas a família ou a escola.

As reflexões quanto à relação entre educação e contexto social/familiar do aluno servirão de fundamentação para se identificar o papel determinante das condições socioeconômicas e culturais das famílias no que tange ao rendimento

escolar dos alunos que realizaram a Prova Brasil na Escola Municipal Angelo Anzollin do município catarinense de Vargem Bonita.

Influências da realidade socioeconômica familiar no desempenho escolar dos alunos no município de Vargem Bonita

A partir da análise de indicadores socioeconômicos e educacionais, a presente pesquisa analisou as respostas de 20 alunos do quinto ano que realizaram a Prova Brasil no ano de 2009 na Escola Municipal Angelo Anzollin. As respostas estão disponibilizadas no site do Inep <www.inep.gov.br>.

A apresentação dos resultados da pesquisa está dividida nas seguintes categorias: infraestrutura domiciliar dos alunos; escolaridade dos pais e responsáveis dos alunos; participação da família na escola e atividade laboral dos alunos.

Os indicadores analisados pertencem a três esferas: os dados da família dos alunos – coletados nas respostas do questionário da Prova Brasil; os dados do município de Vargem Bonita, onde residem esses alunos; os dados do Estado de Santa Catarina e dados nacionais. A análise será feita sempre numa perspectiva inter-relacional e comparativa entre as quatro esferas.

A infraestrutura domiciliar dos alunos foi avaliada pela posse de eletrodomésticos necessários ao conforto familiar bem como pelo acesso a fontes de informação como TV e *Internet*. Os dados revelam que 20,00% dos familiares não possuem geladeira, um eletrodoméstico considerado básico. De acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2000), no município de Vargem Bonita, 91,90% dos domicílios possuem geladeira, e a média estadual sobe para 96,36%. A máquina de lavar, considerada um instrumento que contribui para a diminuição do tempo gasto com atividades domésticas, também tem sua posse restrita a 50,00% dos familiares.

Outro fator que chama a atenção é o banheiro, pois, numa realidade urbana, em um município com o quinto maior PIB per capita do Estado, é quase

inadmissível haver famílias que ainda precisam sair do ambiente interno de sua casa para fazerem uso do banheiro, atentando para o fato de que, nessa cidade, no período de inverno, a temperatura alcança 4 graus negativos. Em Vargem Bonita, apenas 87,92% dos domicílios possuem banheiro e água encanada, já a média estadual sobe para 89,22%. Percebe-se que, nesse item, os familiares dos alunos ainda estão abaixo da média municipal e estadual.

Ainda que 98,0% dos domicílios de Vargem Bonita tenham acesso à energia elétrica, esse percentual ainda fica abaixo da média estadual, que alcança 98,9% nesse item. Na questão do saneamento básico, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2000), apenas 7,4% dos domicílios de Vargem Bonita estão ligados à rede de esgoto, já em nível estadual esse percentual sobe para 19,5%. Com relação à fossa séptica, 57,0% possuem fossa séptica, e 31,0%, fossa rudimentar. Em nível estadual, os percentuais de fossa séptica e rudimentar são respectivamente 54,0% e 17,0%, observando-se assim que, quanto ao saneamento básico, o município de Vargem Bonita encontra-se em situação de maior vulnerabilidade que a média dos municípios catarinenses.

Com relação aos meios de comunicação, mesmo sendo a TV um equipamento comum entre os domicílios brasileiros, 20% das famílias dos alunos ainda não o possuem. O aparelho de DVD, que permite o acesso a outras produções audiovisuais além da TV aberta, também não está presente em 58% das famílias. 85% das famílias também não têm acesso à internet.

Sobre a composição familiar, verifica-se que 65% das famílias são constituídas por mais de 4 pessoas no domicílio, sendo o grupo familiar mais presente composto por 4 a 5 membros. Esse dado aponta para um quadro familiar mais numeroso, o que influencia diretamente as condições de vida, moradia e local de estudo onde essas crianças/adolescentes possam realizar suas atividades escolares diárias.

Com relação à escolaridade, constata-se que 15% das mães ou responsáveis pelos alunos nunca

estudaram ou não completaram a 4ª série do ensino fundamental; 15% concluíram a 4ª série, porém não chegaram à 8ª série; 20% apenas completaram a 8ª série; 5% das mães chegaram ao ensino médio; 15% obtiveram um curso superior e 30% não souberam responder. Esses dados indicam a vulnerabilidade educacional que o município de Vargem Bonita vem enfrentando e a necessidade de políticas públicas de enfrentamento dessa realidade.

Quanto à participação dos pais na escola, verifica-se que há um equilíbrio entre os familiares quanto à presença na vida escolar dos filhos. Para Singly (2007), as famílias de classe popular até nutrem um sentimento de que a escola é algo relevante, e conservam a esperança e o desejo de ver os filhos avançarem em relação a sua condição escolar e social. Para o autor, as famílias atualmente buscam investir em estratégias que promovam a permanência dos filhos na escola, pois, para o autor, um diploma é fundamental para o jovem alcançar uma posição melhor que a dos pais no mercado de trabalho.

Ao se constatar que as famílias de classes populares vêm na escola uma única forma de ascensão social, os gestores das escolas e professores frequentemente reclamam da ausência dos pais na escola. Os pais e responsáveis dos alunos da Escola Municipal, em função da baixa escolaridade e condição econômica precária, terão uma relação mais assimétrica em relação à escola do que as famílias de classe média alta. Conforme Bernstein (1996), a classe social vai determinar uma aproximação ou distanciamento do aluno e da sua família para com a escola, e essas diferenças, de acordo com o autor, irão refletir nas relações de classe e de poder na divisão social do trabalho, da família e das escolas.

Nesta pesquisa, a maioria dos alunos são filhos de pais com baixa escolaridade, que ainda exercem uma atividade profissional braçal, e que possuem uma linguagem muito distante da dos professores. Isso acarretará um distanciamento dessas famílias de uma instituição que possui códigos e uma lógica "estranha" ao seu cotidiano sociocultural. Desse modo, a realidade social, econômica e cultural da família e da comunidade pode influenciar na compreensão ou

não do discurso produzido pela escola, seja no campo dos saberes científicos, seja mesmo no universo cultural. Aqui entra novamente tanto o contexto da cidade de Vargem Bonita, marcado por baixos indicadores sociais, bem como a realidade das mesmas, o que vai colocar essas famílias numa situação assimétrica para com a escola, onde tanto professores quanto gestores possuem um nível socioeconômico e cultural bem acima da maioria das famílias. Thin (2006), em suas pesquisas, evidenciou que são as condições de trabalho, ou mesmo um certo sentimento de incompetência - o medo da escola, que já foi vivenciada como um fracasso -, ou ainda o confronto entre lógicas educativas que levam os pais a não comparecerem à escola.

Paralelo a essa assimetria social e cultural, é possível ainda verificar muitas práticas escolares que reforçam esse distanciamento entre a escola e os pais. Geralmente essas famílias de baixa renda, na sua grande maioria, são chamadas na escola para serem advertidas, às vezes até autoritariamente, em relação aos seus filhos, o que causa um distanciamento ainda maior. Unindo os percentuais dos alunos que trabalham mais de três horas diárias em casa (35,00%) com o percentual dos que trabalham fora de casa (15,00%), temos 50,00% dos alunos exercendo um considerável tempo de atividade laboral. Abordando a questão da vulnerabilidade social, dados do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2010) apontam que, no Estado de Santa Catarina, 13,00% das crianças entre 10 e 14 anos trabalham, e em Vargem Bonita, esse índice assume o percentual de 11,25%. De acordo com o Ministério da Educação (2002), no ano de 2001, em torno de 2,8 milhões de crianças de 7 a 14 anos estão trabalhando, o que, por si só, já é comprometedor, mais ainda quando cerca de 800 mil dessas crianças estão envolvidas em formas degradantes de trabalho.

Com relação à frequência escolar, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2000), 3,98% das crianças de 7 a 14 anos estão fora da escola em Vargem Bonita, percentual acima da média estadual, que assume o

percentual de 3,30%. Com relação à pobreza, 39,00% das crianças de Vargem Bonita são consideradas pobres, fator que estimula a prática do trabalho infantil e evasão escolar e conseqüentemente o atraso escolar. Em relação a isso, outro dado relevante nesse aspecto é o percentual de crianças entre 7 a 14 anos com mais de um ano de atraso escolar: Vargem Bonita tem um índice de 18,91%, maior que a média estadual de 12,50%. Na faixa etária de 10 a 14 anos, esse percentual sobe para 28,00% em Vargem Bonita, dez pontos acima da média estadual, que fica nos 18,00%.

O desafio da educação de qualidade

Nos últimos anos, o termo qualidade de ensino vem sendo bastante utilizado por vários atores sociais, mesmo não pertencentes às instituições de ensino. O conceito de qualidade total que entra na esfera educacional, mais precisamente a partir de 1990, contribuiu para promover políticas educacionais mais rígidas de controle e gerenciamento da educação. O que hoje chamamos de avaliação em larga escala compõe um universo de políticas de avaliação que foram criadas para produzir indicadores para a construção de um referencial de qualidade educacional. A avaliação se torna assim um instrumento dos gestores educacionais e uma "estratégia capaz de propiciar o alcance dos objetivos de melhoria da eficiência e da qualidade da educação" (Sousa, 2003, p.176).

O desafio que muitos autores colocam à educação de qualidade, tais como Dourado (2007, p.940), está em conferir ao termo uma conotação sócio-histórica não reduzida apenas à questão do rendimento escolar. Nesse sentido, para o autor, "pensar a qualidade social da educação implica assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de modo a contribuir com a melhoria da aprendizagem dos educandos", em articulação com a melhoria das condições de vida e de formação da população. Logo, a melhoria da qualidade da educação brasileira estará envolta em princípios que são tanto técnicos quanto políticos, e na produção e implementação de ações que promovam condições de melhoria educacional.

De acordo com Passador e Alves (2011), o Censo escolar mostra que há muitos alunos sem condições materiais adequadas para o ensino; de acordo com os autores, surge uma questão primordial: quais são as características de uma escola com qualidade? Como essas questões infraestruturais podem influenciar na qualidade do rendimento escolar? Ao se pensar uma educação com qualidade, é necessário que a escola favoreça a aprendizagem por meio de alguns fatores, tais como: prédios adequados e bem equipados, materiais didáticos, professores bem qualificados, salas de aula pouco numerosas, inclusão e envolvimento da família no ambiente escolar. Além disso, a criança ou adolescente precisa de condições propícias para seu desenvolvimento no próprio ambiente familiar.

Percebe-se, portanto, que a questão da qualidade educacional está imersa em um contexto de múltiplos fatores determinantes. Entretanto, o Estado precisa, por meio de alguns indicadores, mensurar a qualidade de ensino para elaborar suas políticas públicas. Para Passador e Alves (2011), a educação não foge à tendência da administração pública contemporânea, que considera fundamental o acompanhamento de todas as políticas públicas através de critérios de avaliação por acreditar que o desconhecimento dos efeitos de um programa ou projeto público pode ser muito grave. Na educação básica, o indicador que, hoje, sintetiza e avalia o desenvolvimento educacional é o IDEB. É um índice que relaciona informações de rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) em exames como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Ele é um indicador de grande impacto nas redes de educação básica por apontar o quanto as unidades escolares avançaram ou retrocederam em suas metas educacionais de qualidade.

Os primeiros resultados do IDEB foram em 2005 e, desde então, a realização de avaliações, a cada dois anos, determina a produção de um novo IDEB. Metas projetadas nos âmbitos nacional, estadual, municipal e por escola permitem o monitoramento dos resultados alcançados a cada biênio. Esse indicador, salvo sua relevância para o planejamento

de políticas públicas, promove toda uma movimentação e desestabilização no cotidiano escolar, o que pode ser saudável ou prejudicial, dependendo da forma como isso acontece. Em um estudo realizado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, foi constatado que as escolas promoveram mudanças no seu currículo e nas suas práticas, que até repercutiram em melhorias no IDEB, mas não necessariamente numa melhoria substancial na qualidade do ensino e na redução das desigualdades sociais dentro da escola. É nesse sentido que se torna necessário investigar a relação entre a qualidade na educação básica, o contexto social e familiar do aluno e os processos de avaliação em larga escala.

Um estudo realizado por Freitas *et al.* (2011) acerca da avaliação em larga escala aponta que ainda é o nível socioeconômico que determina o rendimento escolar. De acordo com os autores, numa pesquisa em 34 escolas da rede pública brasileira, observou-se que, à medida que o nível socioeconômico diminui, aumenta o nível de reprovação, contrariando assim o objetivo das políticas. Diante disso, pergunta-se: O IDEB está promovendo nas escolas um processo de amenização das diferenças de rendimento escolar principalmente entre os mais desprovidos de capital econômico e cultural? Sousa (2003) alerta para o fato de que a avaliação em larga escala das redes públicas de educação possui um potencial de condicionar os currículos e, desse modo, intensificar desigualdades escolares e sociais.

Considerações Finais

Sabe-se que níveis elevados de PIB per capita não correspondem à distribuição de renda, porém um maior valor de PIB corresponde a uma maior arrecadação de impostos, conseqüentemente, a um maior valor destinado à Educação. A investigação das relações de determinação entre a realidade socioeconômica dos alunos e os resultados por eles obtidos na Prova Brasil contribui para uma problematização acerca da gestão pública dos recursos destinados à educação. A problemática desta

pesquisa nos permite visualizar uma interface das políticas públicas de educação com outras políticas voltadas à realidade socioeconômica das famílias. Os resultados desta pesquisa também contribuem para identificar novas demandas e até um redirecionamento do foco central das políticas públicas educacionais, da escola para a realidade social e econômica dos municípios. Outra contribuição reside também na desmistificação da culpabilização docente e escolar no que se refere ao sucesso ou fracasso do aluno.

As formas de avaliação em larga escala precisam ser compreendidas e analisadas na perspectiva da totalidade, no contexto entre aluno, família e sociedade. Tal análise justifica-se principalmente pelo fato de que as políticas educacionais bem como as concepções pedagógicas sempre refletem e são determinadas por um contexto socioeconômico mais amplo. O que se verifica atualmente em relação aos reflexos da avaliação em larga escala é uma culpabilização das escolas e professores por parte dos gestores públicos. No caso específico de Vargem Bonita, foi possível verificar que, mesmo tendo um PIB per capita elevado, o município apresenta um contexto de baixo rendimento escolar dos alunos. Dentro da lógica da culpabilização individual, os professores e gestores da escola poderiam ser penalizados. Entretanto, numa perspectiva da totalidade, analisando o contexto socioeconômico do município, é possível perceber que o desempenho dos alunos na Prova Brasil pode se relacionar a outros fatores que extrapolam o cotidiano escolar. Pode-se aqui ressaltar alguns, como o próprio índice de analfabetismo da região Oeste em que está situado o município, que está dois pontos percentuais acima da média estadual, e o índice de desemprego 20% acima da média estadual.

Vargem Bonita de fato se destaca dentre os municípios que têm a melhor arrecadação fiscal, porém, ao mesmo tempo, possui um dos piores IDHs do Estado. Esse paradoxo entre riqueza produzida no município, indicadores sociais e educacionais, precisa ser problematizado numa perspectiva mais radical e rigorosa. Diante dos dados analisados, cabe

destacar alguns itens que merecem atenção quanto ao seu impacto na qualidade de vida dos alunos, como as condições de habitação e posse de eletrodomésticos.

Um destaque para pesquisa realizada é a relação entre famílias de classe popular e a escola. Principalmente em Vargem Bonita, onde a grande maioria da população possui baixa renda e baixa escolaridade, é preciso ressaltar que as crianças provindas desse meio terão que fazer um esforço maior para aprender, compreender e se apropriar do saber escolar.

A partir do objetivo proposto nesta pesquisa, foi possível constatar que um índice da educação básica, como o IDEB, e, mais especificamente, o desempenho dos alunos na Prova Brasil não podem e não devem em hipótese alguma ser analisado dentro das quatro paredes da sala de aula. O primeiro motivo é decorrente das origens e finalidades dessa metodologia de avaliação em larga escala, que estão afinadas a uma política econômica internacional. Essa política fundamenta-se numa lógica que busca transferir para o contexto educacional a mesma lógica da culpabilização individual praticada nas organizações empresariais.

A pesquisa mostra que o município de Vargem Bonita precisa dispor de políticas públicas voltadas à distribuição de riquezas e emancipação das famílias, bem como possibilitar políticas de fomento a atividades culturais, acesso a meios de comunicação e informação. Outra demanda levantada é a educação de jovens e adultos, o que propicia a melhora da escolaridade dos pais dos alunos. Percebe-se que, na faixa etária entre 15 e 17 anos, está o maior índice de infrequência escolar, indicando assim que tanto a evasão escolar como a baixa frequência no ensino médio precisam ser fatores que despertem atenção dos gestores públicos locais. O fato, apontado pelo IBGE, de que 9,00% das adolescentes entre 15 e 17 anos são mães, - cinco pontos percentuais acima da média estadual - aponta para um cenário que demanda políticas públicas para a juventude e a adolescência. Em síntese, esta pesquisa buscou fornecer um subsídio para novas análises no campo

das políticas públicas de avaliação da educação em relação aos fatores socioeconômicos e culturais dos alunos. Espera-se que essas reflexões possam contribuir para uma desconstrução do discurso educacional salvacionista legitimado inclusive por muitos intelectuais e gestores educacionais.

Referências

- Baptista, N.Q. Metodologia de trabalho social com famílias. In: Acosta, A.R.; Vitale, M.A.F. (Org.). *Famílias: redes, laços e políticas públicas*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.23-45.
- Barbosa, M.C.S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educação e Sociedade*, v.28, n.100, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.
- Bernstein, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- Brasil. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. *Estatuto da criança e do adolescente*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 23 set. 2012.
- Brasil. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma operacional básica*: NOB/SUAS. 2005. Disponível em: <www.mds.gov.br>. Acesso em: 23 jan. 2013.
- Carvalho, M.C.B. Famílias e políticas públicas. In: Acosta, A.R.; Vitale, M.A.F. (Org.). *Famílias: redes, laços e políticas públicas*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.46-67.
- Casarin, N.E.F.; Ramos, M.B.J. Família e aprendizagem escolar. *Revista Psicopedagogia*, v.24, n.74, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 jul. 2012.
- Delors, J. *Educação: um tesouro a descobrir?* 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- Dourado, L.F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação e Sociedade*, v.28, n.100, p.921-946, 2007.
- Freitas, L.C. et al. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- Lahire, B. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática, 2004.
- Losacco, S. O jovem e o contexto familiar. In: Acosta, A.R.; Vitale, M.A.F. (Org.). *Famílias: redes, laços e políticas públicas*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.87-98.
- Mainardes, J.; Stremel, S. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. *Revista Teias*, v.11, n.22, 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path%5B%5D=575>> Acesso em 13 set. 2012.
- Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo 2002*. Brasília: MEC, 2002.
- Passador, C.; Alves, T. *Educação pública no Brasil: condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume, 2011.
- Pereira, P.A.P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. São Paulo: Cortez, 2008.
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Atlas do desenvolvimento humano*. 2000. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acesso em: 23 mar. 2013.
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Atlas do desenvolvimento humano*. 2010. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acesso em: 20 jul. 2014.
- Schultz, T. *Investindo no povo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.
- Schultz, T. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- Singly, F. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.
- Sousa, S.M.Z.L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. *Cadernos de Pesquisa*, n.119, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 2 jan. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742003000200009>
- Sposati, A. Assistência Social: de ação individual a direito social. *Revista Brasileira de Direito Constitucional*, n.10, p.435-458, 2007.
- Thin, D. Para uma análise das relações entre famílias de classes populares e escola. *Revista Brasileira de Educação*, v.11, n.32, p.211-225, 2006.
- Valle, I.R. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. *Revista Educação e Pesquisa*, v.33, n.1, p.117-134, 2007.

Recebido em 24/9/2013 e aprovado em 27/10/2014.