



## Indicadores Sociais e Educação

Rafael Rossi<sup>1</sup>

### Resumo

Por meio deste artigo problematizamos a relação entre a discussão dos indicadores sociais e as análises educativas. Em geral, indicadores são utilizados pelos mais diversos tipos de discursos e interpretações, sejam aquelas provenientes das políticas públicas, sejam as do debate acadêmico. Entretanto, é necessário aprofundar o debate a fim de explicitar a construção teórica e política que embasam os indicadores, com intuito de fornecer potencial para uma compreensão menos ingênua dos discursos que pretensamente se utilizam de dados para reflexões otimistas ou supra negativistas do processo educativo formal brasileiro. Assim, retomamos um debate pautado na reflexão teórica e na revisão bibliográfica sobre os indicadores sociais e os rankings elaborados por grupos empresariais.

**Palavras chave:** Indicadores Sociais, Educação, Intencionalidade.

### Resumen

A través de este artículo se discute críticamente la relación entre los indicadores sociales y los análisis educativos. En general, los indicadores se utilizan para muchos tipos diferentes de discursos e interpretaciones son las de las políticas públicas, son las del debate académico. Sin embargo, es necesario profundizar el debate a fin de aclarar los indicadores teóricos y políticos que subyacen en la construcción, con el objetivo de ofrecer posibilidades de una comprensión

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação na UNESP/FCT de Presidente Prudente – SP. Docente do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, campus de Campo Grande – MS. E-mail: rafaelrossi6789@hotmail.com



menos ingenuo de los discursos que supuestamente hacen uso de los datos a los pensamientos optimistas o pesimistas sobre el proceso de educación formal brasileño . Por lo tanto, reanudamos un debate basado en la reflexión teórica y la revisión de la literatura sobre los indicadores sociales y los rankings elaborados por grupos de negocios.

**Palabras clave:** Marcadores sociales, Educación, Intencionalidad.

## Introdução

“Brasil fica em penúltimo lugar em ranking global de educação”. Esse é o título da notícia que trata sobre pesquisa encomendada à consultoria britânica Economist Intelligence Unit pela empresa Pearson em seu ranking global sobre a educação, divulgada no site do jornal *Folha de São Paulo*, no dia 27 de novembro de 2012. Acredito que não podemos mensurar os processos que ocorrem em diversas escalas, no tocante às iniciativas e práticas pedagógicas, sem nos atentarmos à questão da apresentação dos dados. Parto do princípio de que os indicadores sociais possuem em sua elaboração uma construção e arquiteturas teóricas que irão ajudar a revelar determinados ângulos da realidade social, de acordo com a intencionalidade do pesquisador. Como compreender um processo amplo, multidimensional e inter-relacional que é a educação, a partir de um relatório que não está diretamente acessível para consulta pública? Quais cuidados devemos ter em consideração antes de formar uma opinião a respeito do desempenho educacional dos países, sem “cair” em uma abstração intencionada por uma pesquisa?

Tais perguntas são amplas e não possuem respostas rápidas e prontas. Dessa maneira, considero que ampliarmos o debate sobre os indicadores sociais e a educação, perpassa irrefutavelmente a constatação da necessidade de realizarmos mediações preliminares, para não resumir de modo simplificado o trabalho e o empenho coletivo desenvolvido na área educacional.



Assim, divido este ensaio em mais duas partes. A primeira conta com uma breve discussão sobre indicadores sociais e suas construções teóricas delimitadas. Já na segunda parte, discuto o ranking elaborado pela Pearson problematizando junto à discussão de sociedade disciplinar de Michel Foucault. Na terceira parte, reservo às minhas considerações conclusivas sobre o debate aqui proposto.

Vale afirmar que não pretendo encerrar de maneira precipitada o debate sobre os vínculos entre a educação e os indicadores sociais. No entanto, tenho por objetivo despertar para a crítica sobre análises simplistas que tendem a se beneficiar com a disseminação superficial de seus resultados, resumindo de modo imaturo a realidade complexa e de luta na qual se baseia o fenômeno educacional brasileiro, pois como nos lembra o pensamento contido na frase atribuída a Pierre Beaumarchais: “Sem liberdade de criticar, não existe elogio sincero”.

### **Indicadores Sociais: Um recorte Intencional**

O debate atual sobre a construção e uso de indicadores para a implementação, acompanhamento e avaliação de políticas públicas está presente não somente na academia como também nas áreas governamentais de planejamento de diversas esferas administrativas<sup>2</sup>.

As demandas crescentes na área social vêm impondo à administração pública em suas diferentes instâncias - assim como às organizações não-governamentais e a todos os segmentos da sociedade envolvidos com o planejamento setorial -, a ampliação do conhecimento sobre a natureza e o perfil das necessidades da sociedade a serem atendidas. Dessa forma, a intervenção na realidade social exige instrumentos adequados para seu acompanhamento e avaliação. (OTTONI, 2002, p. 07)

O trecho de Ottoni (2002) aponta para a importância e a potencialidade de “instrumentos adequados” para a intervenção, sendo que em nossa compreensão, os indicadores sociais possuem em potencial os recursos e informações que são passíveis de serem incorporados nesse

---

<sup>2</sup> De acordo com Cobo e Sabóia (2006).



processo. Um dos desafios, nessa interpretação de fenômenos sociais, dá-se na análise do processo de produção educacional brasileiro, em que pesem as históricas desigualdades sociais, abrindo-nos caminhos a investigar a dinâmica da educação em meio a esse contexto. A esse respeito, Saraví (2006) apud Bayón (2008) afirma:

A distribuição da população no espaço, o nível de concentração de determinados grupos em certas áreas da cidade e a graduação de homogeneidade social destas, nos remetem não só a processos de diferenciação, mas também a expressões que assumem a desigualdade, e talvez a processos de exclusão (SARAVÍ, 2006, apud BAYÓN, 2008, p.126)

Nesse sentido, ganham importância os indicadores sociais, que são medidas estatísticas com aspectos relevantes sobre as características dos grupos sociais, contando com uma construção teórica que os embasam. A respeito dos ganhos analíticos desses indicadores, Cobo e Sabóia (2006) argumentam:

O acompanhamento da evolução desses indicadores permite perceber e avaliar as mudanças que ocorrem na sociedade, se as políticas públicas implementadas estão sendo eficazes, além de identificar os locais e segmentos da população que necessitam de ação prioritária de programas e políticas governamentais. Nesse contexto, o conjunto de indicadores sociais pode abranger diversos aspectos, como demografia; saúde; educação; cultura; mercado de trabalho; rendimento das pessoas e das famílias; pobreza e indigência; moradia; acesso aos serviços de infraestrutura urbana (abastecimento de água, esgoto, luz e coleta de lixo, por exemplo); qualidade de vida e meio ambiente; índices de desenvolvimento humano, entre outros. (COBO e SABÓIA, 2006, p. 04)

Para Jannuzzi (2005) um indicador social, referido de maneira empírica, ajuda a informar aspectos da realidade social, ou ainda, permite que se percebam mudanças que ocorrem na mesma. Para o autor, na análise para a pesquisa acadêmica, o indicador social, representa uma ligação entre os modelos explicativos da Teoria Social e a verificação empírica dos fenômenos observados. Já em uma perspectiva pragmática, o indicador social teria como característica ser um instrumento operacional de monitoramento da realidade social, com intuito de formulação e reformulação de políticas públicas.

O interesse por parte da agenda da administração pública com relação aos indicadores sociais cresceu como procedimento que auxilia na avaliação das políticas públicas, em especial as



municipais, em um contexto marcado pela descentralização administrativa e tributária e com a democratização política. Esse período está presente no contexto do processo de planejamento público local, após a Constituição de 1988, de acordo com Jannuzzi (2002). O mesmo autor, continua em sua argumentação defendendo o “bom uso” dos indicadores sociais, em sua potencialidade de enriquecimento da interpretação empírica, capaz de orientar a análise, formulação e implementação das políticas públicas. É importante afirmar, que ainda na opinião do autor aqui em debate, tais indicadores são imbuídos de um arsenal técnico passível de fomentar compreensões que ajudem no dimensionamento de carências enfrentadas pelos grupos sociais.

Em que pesem as múltiplas dimensões presentes no processo de exclusão social, o indicador social que pretende servir de instrumento aos gestores públicos, sejam eles municipais ou não, não pode se fechar em uma estrutura estatística e técnicas herméticas e inflexíveis, que não levem em consideração as várias e distintas formas do fenômeno da realidade empírica a ser detectado, como no caso da educação que é um processo amplo e complexo. Sendo assim:

Os indicadores sociais se prestam a subsidiar as atividades de planejamento público e formulação de políticas sociais nas diferentes esferas de governo, possibilitam o monitoramento, por parte do poder público e da sociedade civil, das condições de vida e bem-estar da população e permitem o aprofundamento da investigação acadêmica sobre a mudança social e os determinantes dos diferentes fenômenos sociais. Para a pesquisa acadêmica, o indicador social é, pois, o elo entre os modelos explicativos da teoria social e a evidência empírica dos fenômenos sociais observados. (JANNUZZI, p.55, 2002)

É apontado o indicador social enquanto “recurso metodológico”. Os indicadores podem ajudar na gestão e administração pública, porém o que nos interessa argumentar é a sua capacidade de suscitar análises para a pesquisa acadêmica, a partir da constatação da realidade concreta da população ou segmento a ser analisado. Justamente pelo fato de um indicador social estar referenciado empiricamente, constituindo um “olhar específico” sobre a realidade social, ele sintetiza características reveladas a partir de sua construção teórica, a respeito do fenômeno em questão, servindo de procedimento metodológico que possibilita sua incorporação junto a análises mais amplas de um dado recorte da pesquisa acadêmica. Essa postura pode variar, com relação ao tema e à problemática estudada pelo pesquisador, porém no tocante à Educação, a incorporação de indicadores sociais, a serem agregados a outros procedimentos, fomenta a



possibilidade de ampliação dos horizontes vislumbrados de correlações passíveis de serem levadas em consideração, com vistas a compreender os desafios atuais. No entanto, é importante afirmar que para isso, precisamos de análises mais amplas e não somente através dos indicadores.

A produção de indicadores sociais, que trabalham com o tema da pobreza, por exemplo, não é recente. O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH - da década de 1990 ofereceu estímulo de novos indicadores nessa temática, como por exemplo: o Índice de Condições de Vida (do ano de 1998); o Índice Municipal do Instituto Pólis (de 1995); o Índice de Qualidade de Vida (1995); o Índice de Qualidade dos Municípios (1998) e outros<sup>3</sup>.

Todos estes índices, por sua vez, também são debatidos e criticados sob diferentes pontos de vista a respeito de seus limites. O IDH, por exemplo, foi alvo de críticas por selecionar arbitrariamente os indicadores e pesos utilizados para criar seu valor sintético. Além disso, o IDH não pode ser calculado por família, sendo restringido a áreas. Também podemos elencar a dificuldade de agregação desse indicador, ou seja, para se calcular o IDH de um país não se pode realizá-lo a partir da média ponderada dos IDH's dos estados, como discorrem Barros, Carvalho e Franco (2003).

No que diz respeito à tipologia de indicadores, trazemos a contribuição de Carley (1985), presente na discussão de Jannuzzi (2002):

Uma classificação bastante relevante para a análise e formulação de políticas sociais é a diferenciação dos indicadores sociais quanto à natureza do ente indicado (Carley, 1985): se recurso (indicador-insumo), realidade empírica (indicador- produto) ou processo (indicador-processo). Os indicadores-produto (*outcome* ou *output indicators*) são aqueles mais propriamente vinculados às dimensões empíricas da realidade social, referidos às variáveis resultantes de processos sociais complexos, como a esperança de vida ao nascer, proporção de crianças fora da escola ou nível de pobreza. São medidas representativas das condições de vida, saúde, nível de renda da população, indicativas da presença, ausência, avanços ou retrocessos das políticas sociais formuladas. Enquanto os indicadores-insumo quantificam os recursos disponibilizados nas diversas políticas sociais, os indicadores-produto retratam os resultados efetivos dessas políticas. (JANNUZZI, p. 59-60, 2002)

<sup>3</sup> O ICV foi criado por pesquisadores da Fundação João Pinheiro e do IPEA; o Índice Municipal foi elaborado com base nos dados do IBGE pelo Instituto Pólis; o Instituto Via Pública criou o Índice de Qualidade de Vida e o Índice de Qualidade dos Municípios foi elaborado pela Fundação Centro de Informações e Dados do Rio de Janeiro.



De modo geral, podemos perceber que os indicadores sociais apresentam potencial para a investigação acadêmica e a intervenção pública. Contudo, é preciso estar atento de que não se configura como elemento exclusivo e independente para inferir caminhos a serem apontados com relação a determinado fenômeno social, como a Educação. Outras análises devem ser incorporadas, no intuito de não restringir o horizonte a ser compreendido e pesquisado.

### **O caso da Educação e a Pesquisa Britânica**

O Brasil vem desenvolvendo nas últimas duas décadas vários esforços coletivos para melhorar a qualidade da educação. Rios-Neto et al (2010) esclarecem que, por exemplo, a partir de 2007 a melhoria pela qualidade do ensino foi sistematizada no caso brasileiro com a implementação do “Compromisso Todos pela Educação”, que prevê: todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos deverão estar na escola; toda criança de 8 anos deverá saber ler e escrever; todo aluno deverá aprender o que é apropriado para sua série; todos os alunos deverão concluir o ensino fundamental e o médio; o investimento necessário na educação básica deverá estar garantido e bem gerido.

Concomitantemente à promulgação do Decreto 6.094 que dispôs sobre o Compromisso Todos pela Educação, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Além das diretrizes do Todos pela Educação, o Plano inclui outras 29 ações. Pode-se dizer que o PDE se constitui como um plano de ação das metas fixadas pelo PNE. Do ponto de vista filosófico, o PDE propõe uma visão global da educação, sobretudo mediante a articulação e integração entre as políticas em todos os níveis de ensino. Em linhas gerais, o PDE se constitui por quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. No eixo da educação básica, podem ser destacadas as políticas para a valorização dos professores, o FUNDEB, a avaliação do ensino e responsabilização por meio do IDEB e mudanças na gestão educacional. No eixo do ensino superior, destacam-se a política de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI), a democratização do acesso via crédito educativo (FIES) (RIOS-NETO et al, 2010, p. 08)



Essas ações comprovam que, apesar das desigualdades sociais históricas no caso brasileiro em sua articulação com a Educação, o país vem consolidando iniciativas e investimentos na busca pela ampliação do ensino e na consolidação de sua qualidade.

[...] Houve um grande avanço em termos equitativos no acesso ao Ensino Fundamental, conforme as evidências para a taxa de atendimento, taxa de escolarização bruta e taxa de escolarização líquida (convergência entre os grupos). O Ensino Médio também apresentou melhoria nos indicadores, porém em menor magnitude do que o Ensino Fundamental. Por sua vez, o Ensino Superior apresentou uma ligeira melhoria nestes indicadores. Em termos do patamar de defasagem idade-série, verificamos que houve uma significativa redução nas taxas de distorção idade-série na 1ª e 5ª série do Ensino Fundamental (de 80% para 50% no primeiro caso e de 65 para 30% no segundo caso). Contudo, considera-se que tais níveis ainda são bastante elevados, suscitando a adoção de políticas que reduzam a defasagem escolar. (RIOS-NETO et al, 2010, p. 31)

A partir destas constatações, inferimos que a Educação no Brasil se dá enquanto um processo. Isso implica em pensar no desenvolvimento contraditório da história deste país, seus avanços no campo educacional e perspectivas vislumbradas quanto uma educação emancipatória e crítica perante uma população predominantemente explorada durante séculos. É neste aspecto que os indicadores sociais permitem serem correlacionados a dados e análises mais profundas e amplas sobre este fenômeno.

Além desses quesitos, ainda podemos elencar no que se refere aos avanços educacionais brasileiros, a discussão e luta pela educação do campo. Trata-se de uma luta dos movimentos sociais, em especial do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, que vem ganhando notoriedade e amplitude por seu caráter reivindicatório de uma educação com infra-estrutura necessária para desenvolver uma consciência crítica no campo, sem, contudo, os educandos camponeses terem que se deslocar para escolas localizadas nas periferias urbanas.

Um exemplo disso é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA oriundo de um debate coletivo ocorrido no I Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária – ENERA. Neste encontro participaram representantes da UNB, CNBB, MST, UNESCO e UNICEF, representando uma luta dos movimentos sociais do campo com intuito de ampliar a escolarização formal dos trabalhadores rurais, em uma prerrogativa que compreende o campo como território de vida e trabalho dos camponeses e não somente local do agronegócio, como nos lembra Caldart





(2012). Assim sendo, nosso debate ajuda a compreender que apesar das dificuldades em se consolidar uma educação de qualidade no Brasil, diversos agentes contribuem para alcançar esse patamar.

No caso da pesquisa realizada pela Economist Intelligence Unit, organizou-se um ranking global sobre a educação a pedido da empresa Pearson, que realiza sistemas de aprendizado, vendendo seus produtos a países interessados. A análise abrangeu 40 nações, levando em consideração a qualidade do ensino e dos professores, entretanto, sem divulgar publicamente sua metodologia utilizada. Países como: Brasil, México, Turquia e Argentina conformam o grupo dos valores mais baixos na área da Educação. Finlândia, Coréia do Sul e Hong Kong apresentam os valores mais altos no mesmo quesito<sup>4</sup>.

No entanto, a Pearson intitula-se: “A maior empresa em soluções educacionais no mundo<sup>5</sup>”, dona dos jornais *Financial Times* e *The Economist*. Esta empresa também desenvolve no Brasil o Núcleo de Apoio à Municipalização do Ensino – NAME, congregando: “em um mesmo modelo de gestão e qualidade algumas das mais conceituadas e reconhecidas marcas da educação nacional: COC, Dom Bosco e Pueri Domus, todas pertencentes à Pearson Brasil. O compromisso NAME é levar aos alunos dos municípios conveniados os mais modernos recursos pedagógicos, tecnológicos e administrativos<sup>6</sup>[...]”

O risco da interpretação rápida e acrítica a respeito desta pesquisa é acreditarmos que a solução dos “problemas” educacionais virá através de privatizações e terceirizações dos serviços desta área. Será que essa notícia foi, por acaso, disseminada de forma tendenciosa pelos jornais de mais ampla divulgação no Brasil? Será que a Pearson está realmente preocupada com o desenvolvimento do processo educacional e é isso que justifica tal ranking para classificar os 40 países escolhidos para análise? Por que os dados, avanços e ações elencadas anteriormente, seja

---

<sup>4</sup> Informações disponíveis em: < <http://www1.folha.uol.com.br/bbc/1191852-brasil-fica-em-penultimo-lugar-em-ranking-global-de-educacao.shtml>> Último acesso em: Nov. 2012

<sup>5</sup> Informações disponíveis em: < [https://www.pearson.com.br/acontece.asp?pag\\_id=47&area\\_pai=40&id\\_p=0](https://www.pearson.com.br/acontece.asp?pag_id=47&area_pai=40&id_p=0)> Último acesso em: Nov. 2012

<sup>6</sup> Para obter informações mais profundas sobre essa iniciativa mercadológica, basta acessar a página na internet da empresa, presente na nota anterior.



na esfera das políticas públicas, sejam na luta dos movimentos sociais na área de Educação não foram levados em consideração na pesquisa da Pearson?

Como afirmei no início do texto, possuo mais perguntas que respostas. Daí a necessidade de refletirmos coletivamente e de modo crítico e aberto estas questões e os discursos que as embasam. No entanto, podemos refletir sobre como a “febre” generalizada por rankings e avaliações externas sobre a educação interferem e influenciam sobre a escola. Esse panorama é ampliado quando pensamos na discussão de sociedade disciplinar (FOUCAULT, 2001) e a sociedade do controle (DELEUZE, 1992).

Enquanto na sociedade disciplinar os poderes se manifestam através das estratégias das instituições modernas, com disciplina e confinamento, já na sociedade do controle não há claramente um centro de controle como no *panopticon*. Foucault (2001) esclarece:

O panoptismo é um dos traços característicos da nossa sociedade. É uma forma de poder que se exerce sobre os indivíduos em forma de vigilância individual e contínua, em forma de controle de punição e recompensa e em forma de correção, isto é, de formação e transformação dos indivíduos em função de certas normas. Este triplice aspecto do panoptismo – vigilância, controle e correção – parece ser a dimensão fundamental e característica das relações de poder que existem em nossa sociedade. (FOUCAULT, 2001, p. 103)

Foucault (2001) aponta um elemento fundamental que não pode passar despercebido nessa discussão: o poder. As relações de poder embasam e se articulam diretamente na configuração da sociedade disciplinar:

O exercício de poder não é simplesmente uma relação entre duas partes, individuais ou coletivas, é sim uma maneira em que certas ações modificam outras. Isso quer dizer, claro, que uma coisa chamada Poder com ou sem letra inicial maiúscula, que universalmente se supõe existir de forma concentrada ou difusa, não existe. O poder existe somente quando colocado em ação, mesmo quando integrado a um campo de possibilidades para suportar estruturas permanentes. Isso também significa, que poder não é uma função de consentimento [...] A relação de poder pode ser o resultado de um consentimento prévio ou permanente, mas não é de sua natureza a manifestação de um consenso. (FOUCAULT, p. 788, 1982, tradução nossa)



Para Foucault o poder somente é percebido e existe na sua relação entre as partes, ou seja, em seu exercício, quando está em movimento. Isto coloca a questão do poder no plano das relações cotidianas, assim como o autor alerta sobre o panoptismo:

Gostaria simplesmente de apreender este panoptismo, esta vigilância na base, no lugar em que aparece talvez menos claramente, em que está mais afastado do centro da decisão, do poder do Estado; mostrar como este panoptismo existe, ao nível mais simples e no funcionamento quotidiano de instituições que enquadram a vida e os corpos dos indivíduos; o panoptismo, ao nível, portanto, da existência individual. (FOUCAULT, 2001, p. 107)

Essa percepção ampliada ao nível do indivíduo do panoptismo como elemento da sociedade disciplinar estruturada por relações de poder em movimento, nos leva a considerar também a não existência de um centro único de comando, isto é, um único ponto em que - parafraseando o Prof. Dr. Divino em suas aulas - poderíamos “dar um tiro e matar o poder”. Tarefa essa que não é possível de ser executada em função do emaranhado de instituições, agentes e estratégias de vigilância, punição ou adequação à norma, já que:

Na época atual, todas essas instituições – fábrica, escola, hospital psiquiátrico, hospital, prisão – têm por finalidade não excluir, mas, ao contrário, fixar os indivíduos. A fábrica não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de produção. A escola não exclui os indivíduos; mesmo fechando-os; ela os fixa a um aparelho de transmissão do saber. O hospital psiquiátrico não exclui os indivíduos; liga-os a um aparelho de correção, a um aparelho de normalização dos indivíduos. O mesmo acontece com a casa de correção ou com a prisão. Mesmo se os efeitos dessas instituições são a exclusão do indivíduo, elas têm por finalidade primeira **fixar os indivíduos em um aparelho de normalização dos homens**. A fábrica, a escola, a prisão ou os hospitais têm por objetivo ligar o indivíduo a um processo de produção, de formação ou de correção dos produtores. Trata-se de garantir a produção ou os produtores **em função de uma determinada norma**. (FOUCAULT, 2001, p. 114, grifo nosso)

Essa adequação dos “produtores em função de uma determinada norma” implica em pensar constantemente quais os rumos, intencionalidades e desdobramentos das avaliações, indicadores e rankings sobre a educação.



### **Considerações Finais**

Com esse texto, problematizei o fato dos indicadores possuírem uma construção teórica bem delimitada e intencionada que estrutura e organiza o ângulo a ser investigado de determinado fenômeno da realidade social. Os indicadores ajudam a revelar dados sobre uma situação real, porém possuem limites, daí a necessidade em se ampliar a investigação junto a outras análises. Assim sendo, devemos ter cuidado ao analisar e interpretar os resultados e considerações que tais indicadores e rankings nos apresentam. A partir dessa constatação, avanço para demonstrar que, apesar das seculares desigualdades sociais neste país, são notórios os avanços na área da Educação seja por parte da agenda das políticas públicas, como também através da luta dos trabalhadores presentes nos movimentos sociais.

Precisamos estar atentos aos interesses de grupos privados que tentam disseminar uma propaganda de seus discursos e produtos de modo “mascarado” e “travestido” de pesquisa. Desmistificar ideias e discursos é compromisso assumido rumo a uma educação transformadora e que proporcione as bases para avançarmos em consciência cidadã de modo mais efetivo, democrático e menos excludente. O controle, vigilância, adequação à norma, relações de poder e punição enquanto elementos da sociedade disciplinar discutida por Foucault são parâmetros importantes para refletirmos sobre as avaliações e interpretações rápidas de determinado indicador ou ranking.



## Referências:

BARROS, R. P.; CARVALHO, M.; FRANCO, S. **O Índice de Desenvolvimento da Família**. Texto para Discussão no. 986. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em:<[http://www.ipea.gov.br/portal/index.phpsearchword=IDF&ordering=&searchphrase=all&Itemid=1&option=com\\_search](http://www.ipea.gov.br/portal/index.phpsearchword=IDF&ordering=&searchphrase=all&Itemid=1&option=com_search)> Acesso em: 04 de Outubro de 2010.

BAYÓN, M. C. **Desigualdad y procesos de exclusión social. Concentración socioespacial de desventajas em el gran Buenos Aires y la ciudad de México**. In: Rev. Estudios Demográficos y Urbanos. Vol. 23 no. 001 Ano. 2008

CALDART, R. S. **Educação do Campo**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.) Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COBO, B.; SABÓIA, A. L. **Uma contribuição para a discussão sobre a construção de indicadores para implementação e acompanhamento de Políticas Públicas**. Trabalho apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Caxambu – MG, de 18 a 22 de setembro de 2006.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo Editora 34, 1992

FOUCAULT, Michel. **The subject and power**. In: Hubert Dreyfus e Paul Rabinow. Michel Foucault, beyond structuralism and hermeneutics. Chicago: the University of Chicago Press. 1982.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2001.

JANNUZZI, P. M. **Considerações sobre o uso, mau uso e abuso dos indicadores sociais na formulação e avaliação de políticas públicas municipais**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro – RJ, vol 36, no. 1. P. 51-72. 2002



JANNUZZI, P. M. **Indicadores e Sistema de Informação**. ENCE/IBGE, 2005. Disponível em: < <http://www.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fIndicadoresociais.pdf>> Último acesso em: Agosto/2012.

RIOS-NETO, E. L. G.; GUIMARÃES, R. R. M.; PIMENTA, P. S. F.; MORAES, T. A. **Análise da Evolução de Indicadores Educacionais no Brasil: 1981 a 2008**. Relatório de pesquisa do Projeto Observatório da Educação, Edital n. 001/2008 – CAPES/INEP/SECAD. Título: Demografia da Educação: Fluxo, Proficiência, Seletividade, Desigualdades e Políticas Públicas. 2010. Disponível em: < [www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20386.pdf](http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20386.pdf)> Último acesso: Nov. 2012