

IDEB: UMA FÁBULA ESTATÍSTICA

IDEB: THE STATISTICAL FALE

Ciências Humanas • 13/07/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/783477335](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/783477335)

Marcos Guimarães dos Santos¹

RESUMO

O artigo analisa a influência do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) sobre as práticas pedagógicas nas escolas públicas brasileiras, evidenciando que a busca por resultados estatísticos positivos tem substituído a efetiva apropriação do conhecimento pelos alunos. O estudo, de abordagem qualitativa e base bibliográfica, fundamenta-se em autores como Libâneo (2014), Luckesi (2023), Debord (2003), Santos (2025), Giardinetto (2021) e Sennett (1999). Observa-se que o Ideb induz a uma lógica de maximização de dados, com relativização das avaliações, esvaziamento do currículo e criação de uma realidade paralela de qualidade de ensino. Essa dinâmica corrói o papel formativo da escola, promove a exclusão dos estudantes do saber historicamente acumulado e consolida uma fábula estatística, na qual os números dissociam-se da aprendizagem concreta, comprometendo a formação cidadã e o futuro educacional do país.

Palavras-chave: IDEB; Avaliação educacional; Escola pública; Indicadores estatísticos; Qualidade do ensino.

ABSTRACT

This article analyzes the influence of the Basic Education Development Index (IDEB) on pedagogical practices in Brazilian public schools, showing that the pursuit of positive statistical outcomes has increasingly replaced students' effective appropriation of knowledge. The study adopts a qualitative approach based on bibliographic research and is grounded in the works of Libâneo (2014), Luckesi (2023), Debord (2003), Santos (2025), Giardinetto (2021), and Sennett (1999). The findings indicate that IDEB fosters a logic centered on data maximization, leading to the relativization of assessment practices, curriculum impoverishment, and the construction of a parallel reality regarding educational

quality. This dynamic erodes the formative role of the school, promotes students' exclusion from historically accumulated knowledge, and consolidates a statistical fable in which numerical indicators become detached from actual learning, thereby compromising citizenship formation and the educational future of the country.

Keywords: IDEB; Educational assessment; Public school; Statistical indicators; Quality of education.

1. INTRODUÇÃO

A educação pública brasileira, especialmente após o processo de democratização do ensino ocorrido a partir da década de 1970, consolidou-se como um campo marcado por intensos debates, tensões e controvérsias. Nesse cenário, multiplicaram-se teses, dissertações, livros e outras produções acadêmicas que buscaram compreender os rumos da educação institucional, revelando, muitas vezes, mais dissensos do que consensos.

Santos (2025) pontua que a educação pública, desde o advento de sua democratização, sempre esteve em terreno fértil para encontros e desencontros de ideias, prevalecendo, nesse processo, os desencontros. A democratização do ensino é, assim, o estopim para críticas direcionadas à educação institucional, que, desde então, passou a ser frequentemente concebida como inibidora de mentes livres e não alienadas.

Esses desencontros manifestavam-se — e ainda se manifestam — nas inúmeras teses acerca da melhor e mais eficiente forma de educar. Trata-se da busca por modos de preparar as novas gerações para a vida em sociedade de maneira inclusiva, respeitando a

diversidade e as desigualdades oriundas dos distintos contextos econômicos e sociais aos quais os estudantes pertencem.

No século XXI, a educação pública ainda carece da qualidade que dela se espera como elemento fundamental para o exercício da cidadania: participar efetivamente dos diversos segmentos da sociedade, desde a apropriação do capital cultural e do capital econômico até a compreensão das ciências específicas. Trata-se de uma exigência complexa para uma educação que repousa sobre os valores de uma sociedade marcada por constantes mutações axiológicas e pela crescente vinculação da qualidade do ensino a índices estatísticos de desenvolvimento educacional.

No que se refere a esses índices, há consenso quanto à sua apropriação pelas redes municipal e estadual de ensino, no sentido de alcançar resultados positivos, independentemente de tais resultados coadunarem com a realidade da aprendizagem dos estudantes. A relação que se estabelece entre aprendizagem efetiva e sucesso expresso em dados estatísticos evidencia um descompasso, no qual o segundo elemento tem prevalecido como principal determinante da qualidade do ensino público. Essa problemática se agrava à medida que as escolas passam a orientar suas práticas prioritariamente para a obtenção de índices favoráveis no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), em detrimento do processo de ensino-aprendizagem propriamente dito.

Diante disso, este artigo tem por objetivo explicitar a realidade em que as escolas se tornaram reféns desse índice avaliativo, demonstrando como a prática escolar passa a ser orientada por ações voltadas à obtenção de dados estatísticos positivos, os quais

não correspondem, necessariamente, ao conhecimento efetivamente construído pelos alunos. Busca-se, assim, evidenciar as contradições e os efeitos perversos dessa lógica, que subordina o fazer pedagógico à lógica do desempenho numérico.

Para tanto, adotou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico, fundamentada em uma perspectiva dialético-crítica. O percurso metodológico compreendeu a revisão da literatura especializada, com base em autores como Libâneo (2014), Luckesi (2023), Debord (2003), Santos (2025), Giardinetto (2021) e Sennett (1999). A escolha dessa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno educacional em sua totalidade, considerando as mediações políticas, econômicas e ideológicas que o atravessam.

2. A LÓGICA DOS INDICADORES E O REDUACIONISMO EDUCACIONAL

Para os profissionais da educação, o Ideb representa uma presença constante em todo o processo de ensino. Sendo assim, há a necessidade imperativa de a escola apresentar um fluxo auspicioso, o que implica uma taxa mínima de abandono e reprovação escolar e, conseqüentemente, índices elevadíssimos de aprovação, já predeterminados pela secretaria de educação.

Esse cenário revela uma lógica explícita: maximizar dados estatísticos com vistas a projetar a imagem de um governo que assegura, à população jovem que frequenta as escolas públicas, a melhor qualidade de ensino. De acordo com G1 (2024, n. p), “Goiás teve a melhor nota do país no ensino médio da rede estadual (Ideb, 2023), O estado registrou 4,8 pontos, além de atingir a meta para os

anos finais do ensino fundamental e ultrapassá-la nos anos iniciais do ensino fundamental”. Verifica-se um reducionismo diante de um tema complexo: criar estratégias para que o maior número possível de alunos seja promovido.

Educação e conhecimento são aspectos seminais para a devida inserção na vida em sociedade. Todavia, quando se busca, de forma antecipada e coercitiva, a determinação de dados numéricos a serem atingidos, os resultados do ensino tornam-se reféns desses números, independentemente da existência ou não de qualidade nesse processo.

Na prática, a apropriação do saber perde valor nesse contexto, pois o que prevalece são os dados estatísticos e os meios pelos quais estes serão alcançados, conforme previamente estabelecido, para a obtenção dessa suposta qualidade de ensino. É necessário compreender que o fazer pedagógico, no que diz respeito à materialização e à apropriação do conhecimento pelos alunos, possui características que destoam de dados estatísticos preestabelecidos. Como explica Japiassu (1975), a ciência é necessariamente difícil, posto que trabalha com conceitos que são abstratos. Só é fácil quando parte das aparências, do familiar, do imediato ou do concreto vivido. Ela exige um enorme esforço intelectual, um conhecimento teórico que transcende as aparências, os fatos dados à percepção direta.

Observa-se que, para o referido autor, fazer ciência não é tarefa fácil, aligeirada ou linear, tampouco compatível com a glorificação de dados estatísticos que não se coadunam com o esforço intelectual exigido pela produção do conhecimento. Vive-se em um mundo de aparências, uma matriz na qual se celebra uma realidade de ensino

e aprendizagem que nada mais é do que uma quimera. Essa quimera, construída em torno de dados estatísticos, assemelha-se às sombras do mito da caverna de Platão. O que se tem hoje são sombras projetadas pelos burocratas estaduais e municipais acerca da qualidade do ensino em seus respectivos estados e municípios.

Essa lógica não se esgota na mera produção de números favoráveis, uma vez que se desdobra em práticas concretas no cotidiano escolar, especialmente no que tange aos processos avaliativos, que passam a ser relativizados em nome da manutenção do fluxo escolar, conforme abordado a seguir.

3. A RELATIVIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO E A "HUMANIZAÇÃO" COMO ESTRATÉGIAS

Na “programação” dessa matriz que envolve a educação pública, busca-se humanizar as avaliações, validando desde seminários até vistas em cadernos, jograis, presença do aluno em sala e trabalhos diversos. Quando há uma prova, esta deve ser validada por tudo o que o aluno produziu, pois o erro já não é mais absoluto como forma de redirecionar o trabalho pedagógico. Essa produção de conhecimento, por sua vez, não precisa ser coerente em termos de começo, meio e fim lógicos, muito menos balizada pelo que foi ensinado em sala de aula.

Se o professor for rigoroso, o fluxo cai; se o fluxo cai, a nota da escola também diminui. Logo, não se pode avaliar na busca pela excelência daquilo que foi ensinado. Assim, indaga-se: para que servem conteúdos inerentes a cada componente curricular? Tornam-se meras lembranças de tempos idos, de um período em que o conhecimento era concebido como elemento central do fazer

escolar. Ademais, trata-se de alunos de escolas públicas, estudantes cujas ambições, sob determinada perspectiva reducionista, supostamente não os levariam muito longe; sendo assim, a apropriação do conhecimento é relativizada.

Além disso, na consecução de uma realidade que expressa, por meio de dados estatísticos, que o ensino em determinada rede está plenamente formando alunos alfabetizados e dotados de conhecimentos suficientes para o exercício da cidadania, a rede estadual de ensino naturaliza a relativização das avaliações e se consolida como de qualidade educacional.

No Estado de Goiás, o processo avaliativo compõe-se de duas partes: uma externa, aplicada pela rede, e outra interna, aplicada pelos professores. A primeira tem peso quatro, enquanto a segunda possui peso seis. A avaliação externa é composta por questões de múltipla escolha e, ao se realizar um levantamento dos índices de acerto, o resultado exige atenção: a maioria dos alunos se enquadra em níveis de acerto fracos ou muito fracos. Uma melhora nesses dados ocorre quando as escolas direcionam atividades similares às que serão cobradas nessas avaliações.

Nesse contexto, a segunda avaliação, com peso seis, torna-se a principal responsável pela materialização dos bons resultados dos alunos. Não por acaso, ela deve ser “humanizadora”, validando qualquer produção do aluno. Humanizar passa, então, a ser sinônimo de garantir ao aluno a média mínima seis. E, no que tange ao ensino dos componentes curriculares, percebe-se uma aprendizagem por memorização, superficial, direcionada especificamente a uma avaliação cujo êxito melhorará índices que influenciam o Ideb.

Essa relativização da avaliação, longe de ser um fenômeno isolado, insere-se em um movimento mais amplo de construção de uma realidade educacional paralela, na qual os dados estatísticos passam a ocupar o lugar do conhecimento efetivamente construído.

4. O ESPETÁCULO DOS DADOS E A ESCOLA COMO REALIDADE PARALELA

O currículo perde seu valor como elemento norteador daquilo que deveria constituir objeto de aprendizagem e perde sua essência como componente da didática, expressando a forma pela qual conhecimentos historicamente construídos deveriam ser estudados em cada série. Nesse universo de “matriz”, o importante é que os alunos estejam aptos à realização das avaliações externas, uma vez que são estas que espelharão a suposta qualidade do ensino. Logo, o ensino passa a orbitar em torno da resolução de questões que serão cobradas nessas avaliações, determinantes para a manutenção de um fluxo positivo.

Sob essa perspectiva, pode-se afirmar que o sistema de ensino, seja estadual, seja municipal, cria uma realidade paralela, convertendo-se em uma narrativa de uma realidade inexistente: a qualidade do ensino. Esse cenário pode ser correlacionado com a seguinte afirmação:

O espetáculo apresenta-se como algo grandioso, positivo, indiscutível e inacessível. Sua única mensagem é: 'o que aparece é bom, o que é bom aparece'. A atitude que ele exige por princípio é aquela aceitação passiva que, na verdade, ele já obteve na medida em que aparece sem réplica, pelo seu monopólio da aparência (Debord, 2003, p. 17).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) pontuam que a orientação curricular tem como pressuposto que a escola é uma das mais importantes instâncias de democratização da sociedade e de promoção da inclusão social. Sendo assim, em uma sociedade capitalista, majoritariamente atravessada pela tecnologia e pelo conhecimento, que inspira novas formas de relação entre o cidadão e o trabalho, não seria adequada uma escola que instrumentalizasse os estudantes para essa realidade? Não seria essa a escola verdadeiramente inclusiva? Na contramão dessa perspectiva, tem-se um ensino orientado pelo espetáculo dos dados estatísticos, escamoteando o acesso e a inclusão em uma realidade de domínio de conhecimentos capazes de subsidiar a apropriação da ciência, da técnica e da tecnologia.

A escola que existe não parece ser real, tampouco uma escola comprometida com uma efetiva realidade de justiça social, quando fundamentada em uma visão linear de dados estatísticos. Essa escola não espelha um ambiente de ensino condizente com as necessidades de uma população discente alienada do conhecimento historicamente acumulado. Nesse sentido, os dados estatísticos estratificam o distanciamento do capital cultural entre as

classes, promovendo exclusão. Uma exclusão não mais entre portadores e não portadores de certificados, mas entre aqueles que, de fato, detêm o conhecimento e aqueles que não o possuem.

Importa esclarecer que esse espetáculo não se sustenta apenas no discurso; materializa-se em ações e políticas que, ao final, corroem o próprio papel da escola como instituição formadora; se, converte em uma instância que carimba promoções sem mérito e chanceladora de emissão de certificados, documentos que não validam uma realidade de conhecimento.

5. A CORROSÃO DO CONHECIMENTO E O ESVAZIAMENTO DO PAPEL DA ESCOLA

Essa é uma realidade observada na rede estadual de ensino do Estado de Goiás, não sendo, contudo, exclusiva desse ente federativo. Os entes federativos, cientes da exaltação dos dados estatísticos relativos à aprovação, reprovação e evasão, utilizam todos os meios que possam produzir resultados positivos nesses índices para apresentar a uma plateia específica, composta pelos pais dos alunos, e a uma plateia mais ampla, representada pela sociedade brasileira e, quiçá, pela comunidade internacional, dados estatísticos como se fossem, de fato, indicadores de um ensino público que avança rumo à plena qualidade.

A manchete de uma notícia publicada em 2025 corrobora o descompromisso com o processo de aprendizagem, com a apropriação do saber historicamente acumulado e com a submissão a um programa que projeta para cima dados estatísticos de sucesso escolar: “Secretaria de Educação do RN permite que alunos passem

de ano mesmo reprovando em até seis matérias” (Tribuna do Norte, 2025).

É importante lembrar que a educação não se circunscreve ao ambiente formal das escolas. Educar é apropriar-se de conhecimentos que propiciem mudanças de comportamento, visando tornar o sujeito apto a viver na sociedade da qual faz parte. Brandão (1981) ensina que esse é um processo natural, ou seja, a vida é permeada por um movimento contínuo de aprendizagem e de apropriação de saberes.

[...] Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações. E já que pelo menos por isso sempre achamos que temos alguma coisa a dizer sobre a educação que nos invade a vida. (Brandão, 1981, p. 6-7).

De fato, não existe uma única educação. Entretanto, pode-se ponderar que, na diversidade de educações, inexistem processos educativos que não visem ao aprendizado, à mudança de padrões de conhecimento, à ampliação da compreensão de mundo e à capacitação do sujeito para atuar de maneira efetiva no ambiente

em que vive. Negar esse fato é negar a própria essência do processo educativo, que consiste em promover transformação em termos de mudança comportamental advinda da apropriação do conhecimento, conduzindo à ampliação do capital cultural. A busca por uma expressão estatística positiva tem levado ao surgimento de uma educação que não educa, que não promove apropriação de conhecimentos e, menos ainda, formação para a cidadania.

Nesse contexto, considerando o domínio do saber historicamente acumulado, sobre o qual se fundou o desenvolvimento das sociedades, obliterar esse conhecimento aos alunos das escolas públicas, por meio da desconstrução de processos avaliativos que espelhem a excelência daquilo que foi ensinado, bem como da impossibilidade de identificar fragilidades na aprendizagem e efetuar correções de rota, significa solidificar castas que se diferenciam entre si pelo efetivo domínio do conhecimento histórico.

As redes públicas, pressionadas a apresentar dados positivos acerca do ensino por elas planejado e executado, bem como resultados satisfatórios no *ranking* do Ideb, alijam seus estudantes desse domínio e, de forma nefasta, os mantêm presos às suas realidades limitadas de capital cultural e científico. A escola perde, assim, seu papel de preparar e criar condições para que seus alunos estejam aptos à vida em sociedade. “Assim, para o aluno inserido na sociedade globalizada, a formação escolar aí necessária é aquela que responde às necessidades de sua inserção nessa sociedade globalizada, industrializada e informatizada” (Giardinetto, 2021, p. 26).

Essa perda de sentido da escola tem na subversão do ato avaliativo um de seus principais mecanismos, uma vez que é por meio dele

que se verificaria, ou não, a efetiva apropriação do conhecimento.

6. A AVALIAÇÃO SUBVERTIDA E A CORROSÃO DO CARÁTER DISCENTE

Neste ponto, é pertinente questionar como qualquer sociedade analisa se seus membros, em um processo natural ou formal, estão se tornando detentores de conhecimento, capazes de desenvolver novas formas de agir e compreender o mundo. Há apenas um caminho: a avaliação. No entanto, nas escolas, o ato de avaliar possui nuances próprias.

[...] a avaliação não é intrínseca à existência da escola, mas foi incorporada a ela com a função de certificar a aptidão discente e atestar a competência docente. Trata-se de um caminho de mão dupla: ao avaliar o aluno, reflete-se também a prática pedagógica e o domínio curricular do professor. Assim, o ato avaliativo transcende a mera mensuração de resultados, configurando-se como espelho das dinâmicas educacionais em suas múltiplas dimensões (Santos, 2025, p. 16).

Avaliar é essencial ao processo de ensino, sendo o mecanismo pelo qual se verifica se esse ensino se converteu em aprendizagem. Quando se escamoteia da avaliação seu real significado, o processo de ensino e aprendizagem torna-se comprometido. O agravante, nesse contexto, é o enxerto de dados estatísticos com a finalidade precípua de majorar resultados de uma aprendizagem inexistente.

Cria-se um imbricamento no qual o conhecimento perde seu corolário fundamental de constituir o objeto pelo qual tanto se lutou, no século passado, em favor da democratização do acesso das camadas pobres da população brasileira à escola. Do contexto originário dessa democratização do acesso ao saber secular, quando confrontado com uma realidade em torno de dados estatísticos, pode-se indagar: para que serve a escola? Libâneo, Oliveira e Toschi (2009) entendem que, para além do binômio ensino-aprendizagem, existem finalidades educativas que perpassam o ensino formal. Para esse autor:

[...] a escola existe para que os alunos aprendam conceitos, teorias, desenvolvam capacidades e habilidades de pensamento, formem atitudes e valores e se realizem como pessoas e profissionais-cidadãos. No entanto, ensina-se a alunos concretos, razão pela qual se faz necessário ligar os conteúdos à experiência sociocultural e à atividade psicológica interna dos alunos. Qualidade de ensino é, basicamente, qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens escolares em contextos concretos. É para isso que devem ser formuladas as políticas, os projetos pedagógicos, os planos de ensino, os currículos, os processos de avaliação. (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2009, p. 109).

O autor apresenta uma visão sobre o papel da escola que amplia a dimensão da apropriação do conteúdo para além da preparação para uma vida exitosa em sociedade. Aqui, o conhecimento é

apresentado como mediador, como elemento capaz de romper com o baixo desenvolvimento estético, cultural e transformador decorrente de uma visão de mundo mais restrita das camadas socialmente menos favorecidas, conduzindo a uma compreensão mais ampla, sustentada pelo conhecimento.

Diante dessas considerações, pode-se inferir que uma educação cujo fim seja alcançar boa colocação no *ranking* do Ideb não se coaduna com essa concepção de ensino, de formação integral, muito menos com as necessidades de aprendizagem do aluno concreto, oriundo de classes sociais menos favorecidas.

Uma escola cuja bússola se desloca da apropriação do conhecimento para os dados estatísticos, de modo que estes se tornam um fim em si mesmos, deixa de promover reflexões sobre as dificuldades de ensino e aprendizagem e, a partir delas, elaborar estratégias capazes de subverter ambientes de não aprendizagem. A educação que se descortina quando os referenciais que determinam o fazer pedagógico são dados estatísticos posiciona-se em sentido inverso às necessidades dos alunos e limita-se a pontificar o sucesso de governadores e prefeitos à luz da publicidade positiva desses indicadores.

No entanto, essa realidade de falsa qualidade de ensino não se restringe ao Estado de Goiás. Como afirmado anteriormente, trata-se de uma corrida na qual os entes federativos e municipais concentram esforços em cruzar mais rapidamente a linha de chegada. Em outras palavras, os resultados aferidos pelos dados do Ideb não admitem o tempo necessário à transformação das práticas escolares e, conseqüentemente, à promoção de mudanças paradigmáticas que efetivamente expressem uma educação de

qualidade. Pode-se exemplificar esse fato por meio do seguinte trecho:

O Paraná tem a melhor educação do Brasil tanto no ensino médio quanto no ensino fundamental (anos iniciais e finais). É o que apontam os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2023 divulgados nesta quarta-feira (14) pelo Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em Brasília (Paraná, 2024, n. p.)

Embora ocupe posição privilegiada no *ranking* do Ideb, há aspectos que confrontam essa suposta qualidade de ensino: os resultados das avaliações externas explicitam a decadência do ensino brasileiro. O país ocupa, há longa data, posições insatisfatórias em Matemática e Língua Portuguesa. Em perspectiva comparativa, é inevitável questionar essa discrepância. Na contramão dessa realidade de qualidade mistificada, tem-se uma dimensão mais concreta de quão distante o ensino praticado nas escolas públicas brasileiras está de um padrão efetivo de qualidade, tendo em vista que:

Recentemente, o Brasil obteve resultados preocupantes no Pisa (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), piorando em matemática, leitura e ciências após a pandemia e ficando entre os piores no teste de criatividade. Antes de tudo, esses resultados não surpreendem, pois, historicamente, o desempenho do país no exame tem sido abaixo da média. No entanto, surge uma reflexão essencial: por que as pessoas não se importam com isso? Esse cenário deveria soar como um alerta nacional, mas acaba sendo tratado com normalidade (Alfa e Beto, 2024, n. p.).

Essa diametralidade leva a reflexões sobre o que é, de fato, qualidade de ensino. Seria qualidade o fato de estados e municípios criarem uma realidade de não reprovação, obliterarem sua posição em avaliações internacionais e exporem que fizeram o dever de casa? Para Santos (2025), existe uma compreensão equivocada acerca do ato de avaliar em sala de aula. Assim sendo, é necessário

Refletir sobre o significado da avaliação em um contexto permeado por nuances sócio-históricas é fundamental, pois revela como concepções divergentes sobre o tema são moldadas por contextos culturais e ideológicos. É plausível argumentar que a multiplicidade de interpretações em torno do ato avaliativo tenha desvirtuado sua essência, transformando-o em um fim em si mesmo, em detrimento de sua função primordial: desvelar a aprendizagem e o conhecimento construído (Santos, 2025, p. 19).

A ideologia, em um sentido mais genérico, como aquilo que existe sem que se perceba sua existência e que manipula ações, é um dos pilares dessa nova política pública de qualidade educacional. Os dados estatísticos ocultam a real qualidade do ensino nas escolas públicas. Além disso, essa linha de ação implementada pelas redes de ensino incita uma verdadeira “corrosão de caráter” nos alunos. Sennett (1999, p. 87) já alertava para os danos dos atalhos e das saídas fáceis: “[...] saber que a resistência e a dificuldade são importantes fontes de estímulo mental, que quando temos de nos esforçar para conhecer uma coisa, a conhecemos bem”.

Há, nesse sentido, um processo em que o esforço e a dificuldade se esfacelam diante dessa nova práxis do ensino e da aprendizagem. Os alunos tornam-se copistas de atividades expostas em sala de aula e de trabalhos que devem ser entregues aos professores. Há qualidade de aprendizagem ou mesmo apropriação de conhecimento nesse contexto? Os dados estatísticos do Ideb

afirmam que sim. Todavia, compreende-se que “a classe ideológica totalitária no poder é o poder de um mundo reinvertido; quanto mais ela é forte, mais ela afirma que não existe, e a sua força serve-lhe acima de tudo para afirmar sua não existência. (Debord, 2003, p. 106).

Cabe salientar que a corrosão do caráter discente é reforçada por dispositivos de controle que, ao mesmo tempo em que estimulam a frequência, deslocam ainda mais o foco do conhecimento para os números.

7. OS DISPOSITIVOS DE CONTROLE E A ALIENAÇÃO DO SABER

Nota-se que o Ideb materializa uma realidade de qualidade nas escolas públicas. Não são apenas os governos estaduais e municipais que afirmam essa qualidade, mas um índice criado pelo governo federal, com o propósito de estimular ações de governadores e prefeitos voltadas a uma educação de qualidade. Subjaz a essa realidade, governada por dados estatísticos, o sucesso do trabalho do gestor daquele momento, em um processo que aliena os questionamentos da sociedade acerca da real qualidade do ensino ofertado. A força dessa realidade reside nos dados estatísticos, e estes possuem a pretensão de sacramentar aquilo que expressam.

E ainda, é preciso assegurar que os alunos frequentem as unidades escolares, pois esse também é um dado estatístico relevante nessa nova realidade educacional: a evasão escolar reduz a pontuação da rede de ensino no Ideb. Assim, criam-se dispositivos legais de natureza pecuniária para estimular a frequência escolar. No caso do Estado de Goiás, o Executivo estadual deposita mensalmente uma quantia pouco superior a R\$ 100,00; no âmbito federal, foi criado o

programa “Pé-de-Meia”, ambos com o objetivo de incentivar a ida dos alunos à escola, reduzir o absenteísmo e minimizar notas baixas. No entanto, o cerne da questão permanece: a baixa qualidade do ensino, mascarada por dados estatísticos.

Sabe-se que a educação é um direito social, cabendo aos entes federativos assegurar que ela funcione da melhor forma possível. No entanto, quando se ignora que a escola tem por objetivo precípua o domínio de um conjunto de conhecimentos específicos, revertendo esse processo à mera exposição de dados estatísticos, pode-se afirmar que a escola perde sua finalidade e sua razão histórica de existir. Nesse sentido, é preciso estarmos “[...] atentos aos valores que orientam a educação em geral e, em específico, orientam nossa prática pedagógica escolar e universitária” (Luckesi, 2023, p. 28).

Nesse novo contexto, em que o sucesso está vinculado à predominância de dados estatísticos, observa-se uma fuga daquilo que orienta os princípios da escola pública. O que se materializa é algo próximo de uma perda de tempo, tendo em vista a obrigatoriedade de frequentar a escola. Esse aspecto decorre do fato de que “ir” à escola, em um processo no qual não ocorre aprendizagem dos conhecimentos básicos; significa posicionar crianças e adolescentes das escolas públicas à margem do acesso à cidadania, da ampliação da cultura e da empregabilidade.

O conhecimento secular, que, em seu processo cumulativo ao longo das sociedades humanas, foi sendo transmitido de geração em geração, torna-se acessório. O essencial passa a ser os dados estatísticos. A erudição e o saber tornam-se, em uma progressão quase geométrica, ano após ano, mais obsoletos. Nesse sentido, corrompe-se a ideia de que “a escola é uma necessidade de ordem

histórico-social inerente à formação plena de todo indivíduo, revelando-se, portanto, instituição formativa necessária e imprescindível a todo indivíduo. (Giardinetto, 2021, p. 14).

O ato de estudar passa a assemelhar-se mais a um rito: o aluno se prepara para ir à escola; ao chegar, senta-se diante do professor e espera o tempo passar. Na escola, de forma geral, há dois momentos especialmente prazerosos para os alunos: o horário do recreio e o momento de ir embora. E o conhecimento? Diante de promoções praticamente compulsórias, perdeu seu significado, uma vez que deixou de ser objeto rigoroso do ato de avaliar. Rompe-se, nesse momento, o papel histórico-social do processo educativo.

Nessa perspectiva, a construção do raciocínio conceitual e metodológico do aluno torna-se praticamente nula. Sua subjetividade ao se defrontar com o conhecimento histórico esvazia-se. Inexiste interesse ou motivação para aprender, pois o que prevalece como valor máximo é a percepção da perda de protagonismo do ato de estudar, refletir e aprender. O aluno percebe que, ao final do ano letivo, estudando ou não, será promovido para a série seguinte. Essa realidade, que vai se estratificando nas escolas, tem propiciado o surgimento de analfabetos funcionais.

Três em cada dez brasileiros apresentam dificuldades para a resolução de problemas simples do cotidiano relacionados ao uso de textos e números. A informação é da nova edição do Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), que aponta que 29% dos brasileiros entre 15 e 64 anos estão nessa condição, mesmo patamar verificado em 2018, ano em que a série histórica da pesquisa foi interrompida devido à pandemia de Covid-19 (Instituto Paulo Montenegro, 2024, n. p.)

Esse fato incita questionamentos: que tipo de escola serve à sociedade? Teria ela se transformado em uma farsa, na qual todos são atores de uma peça cujo roteiro principal seria a aquisição de conhecimentos capazes de transformar o aluno enquanto pessoa e cidadão, contribuindo para sua inserção na vida em sociedade? No plano formal, sim; porém, na realidade concreta, trata-se de uma escola que se converte em uma fábrica de alienação e diplomas.

A busca por dados substanciais para as redes de ensino conduziu o processo educativo ao esvaziamento de seu papel fulcral: o domínio do conhecimento secular que moldou, molda e moldará a sociedade e a vida de todos que dela fazem parte.

As escolas funcionam apenas para melhorar os índices educacionais, o processo de ensino-aprendizagem fica reduzido à transmissão de conteúdos das apostilas dos sistemas de ensino e dos pacotes pedagógicos e materiais didáticos, a avaliação escolar fica subordinada aos conteúdos previstos nos testes nacionais, os professores têm sua profissão esvaziada à medida que perdem sua autonomia (Libâneo, 2014, p. 57)

Todo esse processo, somado à pressão por resultados imediatistas, revela o quanto a fábula estatística do Ideb compromete não apenas o presente, mas também o futuro educacional do país.

8. A FÁBULA ESTATÍSTICA E O FUTURO COMPROMETIDO

Verifica-se uma espécie de entropia no processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, no fazer pedagógico das escolas. O Ideb é um dos elementos deflagradores desse processo, haja vista ter sido apropriado como o meio mais fácil de elevar os resultados desejados para o ensino público, em efetiva dissonância com a qualidade que deveria estar vinculada a esses dados.

O que se esperava do Ideb era que ele de fato se tornasse um indicador confiável, sem apropriações indevidas, de modo a expor a realidade do ensino e da aprendizagem nas escolas. Dessa forma, possibilitaria intervenções que, em uma perspectiva dialética, conduzissem à superação dessa realidade. O que de fato ocorre no cotidiano das escolas públicas são ações que visam adestrar o aluno

para a obtenção de boas notas em avaliações externas ou, ainda, a criação de estratégias que mascaram a não aprendizagem.

É relevante destacar que o fruto do ensinar deve estar vinculado a um produto linear: deve suscitar nos aprendizes a aquisição de saberes que impliquem novas práticas. Se tal fato não ocorre, então não houve educação, pois sua eficácia se espelha na apropriação dos saberes. Uma escola que orienta suas ações para dados estatísticos e se vê premida por diretrizes que solapam sua autonomia de planejar, executar e avaliar não contribui para a transformação da realidade cognitiva, cultural e social dos alunos.

Não se nega a validade da estatística como ferramenta de coleta e análise de dados capaz de expressar determinada realidade. No entanto, o que se questiona é a manipulação da realidade das escolas para que os dados sejam positivos, quando a aprendizagem dos alunos do ensino público não se alinha ao marketing governamental.

Países que alcançam bons resultados no PISA demonstram uma base educacional sólida. Ou seja, investem de forma adequada em educação como estratégia essencial para o desenvolvimento econômico e social. Ainda mais, o Banco Mundial alerta que, sem capital intelectual, um país não consegue crescer de forma contínua. Por isso, mesmo as nações mais ricas seguem investindo pesadamente em educação (Alfa e Beta, 2024, n. p.)

Uma base educacional sólida demanda investimentos de longo prazo, sendo mais do que um programa de governo: converte-se em um programa de Estado. Porém, essa realidade ultrapassa o tempo de permanência dos governantes, razão pela qual acaba sendo preterida nos planos dos executivos federal, estadual e municipal. Busca-se, então, o caminho mais fácil: dissociar-se da realidade da aprendizagem e enfatizar o sucesso escolar por meio de dados artificialmente construídos do ponto de vista da qualidade, corrompendo um índice que, inicialmente, deveria nortear intervenções no ensino público, visando alçá-lo a um patamar de qualidade capaz de conduzir à transformação dos alunos em cidadãos.

Nesse âmbito, a grande questão reside no fato de a escola preparar para a vida em termos amplos, sendo essa preparação fundada no conhecimento histórico, formal e secular. É por meio do conhecimento formal, presente nos diversos componentes curriculares, que o aluno transforma sua visão de mundo, internalizando valores e comportamentos necessários à vida em sociedade. “Em outras palavras, o desenvolvimento mental, afetivo e moral dos alunos depende da apropriação da experiência histórico-cultural e da interação com essa experiência em situações adequadas de aprendizagem” (Libâneo, 2014, p. 57).

À medida que essa função precípua do conhecimento se esvai, a escola também perde sua razão de existir, caracterizando-se como formadora de uma geração que, sob o aspecto legal, possui formação acadêmica, mas que, na prática, mostra-se alheia ao saber formal e ao conhecimento básico necessário ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Não se ensina algo sem necessariamente responder à demanda do desenvolvimento histórico e social já atingido e que deve continuar a se desenvolver como contributo ao gênero humano. A educação escolar está diretamente associada ao progresso da sociedade porque sua meta é responder às demandas do progresso social atingido e também garantir a continuidade desse progresso (Giardinetto, 2021, p. 23)

Diante do exposto, é alarmante pensar que tipo de sociedade vem sendo desenvolvida em face da inexistência do domínio e da apropriação do saber historicamente construído. A mentalidade das autoridades dos executivos federal, estadual e municipal parece indiferente aos impactos da estrutura educacional que estão moldando e à ausência de formação intelectual de milhões de jovens. No Brasil, o imediatismo presente na estrutura de poder corrompe o futuro da nação e faz com que um país que, no passado, recebeu a alcunha de “país do futuro” converta-se, cada vez mais, em um país do passado. Nesse sentido, é pertinente afirmar que existe um verdadeiro espetáculo oculto nos dados estatísticos. Por espetáculo, entende-se “[...] a ideologia por excelência, porque expõe e manifesta na sua plenitude a essência de qualquer sistema ideológico: o empobrecimento, a submissão e a negação da vida real” (Debord, 2003, p. 161-162).

O Ideb e outros indicadores estatísticos, da forma como vêm sendo utilizados pelos governos estaduais e municipais, excluem as peculiaridades de um ensino que não esteja engessado e voltado

exclusivamente para resultados estatísticos. Os dados escondem uma realidade aparentemente inquestionável de qualidade de ensino. Assim, vive-se em um contexto no qual inexistente assertividade na consecução de uma educação pautada no saber secular, na erudição dos alunos e em avaliações que realmente expressem o domínio ou não dos conteúdos ensinados.

Pode-se afirmar que a forma como o Ideb foi apropriado pelos sistemas de ensino criou uma espécie de conto de fadas de amplo sucesso para a tão criticada educação pública. Corroborando essa perspectiva, o processo de ensino foi deslocado da aprendizagem. Dessa forma, entende-se que o Ideb consiste em um pano de fundo que possibilitou a consolidação dessa realidade, apresentando, por meio de dados estatísticos, uma qualidade dissociada do contexto real das escolas.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O poder em uma sociedade tecnológica reside no conhecimento formal, sendo este, em grande medida, trabalhado no ambiente escolar. No entanto, a baixa qualidade do ensino nas escolas públicas é uma realidade crônica, diante da qual existe pressão contínua da sociedade para que tal quadro seja superado e se alcance a tão almejada educação de excelência. Nesse contexto, surge o Ideb, um índice que objetiva expor essa realidade, seja ela de êxito, seja de deficiência, de forma aparentemente neutra, por estar fundamentado em dados estatísticos.

Entretanto, foi consolidado um novo parâmetro no cotidiano das escolas públicas, que desloca o foco de um processo avaliativo capaz de expressar aquilo que efetivamente foi aprendido para uma lógica

sustentada por premissas que relativizam a centralidade do conhecimento. Nesse cenário, o processo de aprendizagem passa a ser ajustado a uma realidade de continuidade dos estudos na qual deixa de prevalecer uma avaliação voltada ao elemento precípua que justifica o surgimento e a necessidade histórica da escola: o conhecimento acumulado pelas sociedades humanas e transmitido de gerações mais antigas às mais jovens.

A realidade educacional, condicionada por essa política orientada pelos dados do Ideb — fabricados a partir de mecanismos como o ensino voltado exclusivamente aos conteúdos das avaliações externas e a imposição de índices de aprovação, reprovação e evasão previamente definidos, sem a devida consideração da realidade concreta dos alunos e das escolas — inevitavelmente cobrará seu preço. Historicamente, a escola constituiu um caminho de acesso ao capital econômico, social e cultural. Porém, esse percurso desviou-se para uma sociedade de diplomados com domínio precário do conhecimento.

O corolário da narrativa impulsionada pelo Ideb é a consolidação de uma realidade educacional que já não se orienta pela efetiva apropriação do conhecimento. O que prevalece é a necessidade de produzir dados que legitimem uma realidade artificial, capaz de posicionar redes de ensino no topo dos *rankings* de qualidade educacional. Assim, a educação pública passa a ser envolta por uma fábula estatística: uma realidade numericamente exitosa, mas profundamente dissociada da aprendizagem concreta e da formação intelectual que deveria constituir a essência da escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFA E BETO. **Desempenho no Pisa: por que ninguém se importa?** 2024. Disponível em: <https://www.alfaebeto.org.br/desempenho-no-pisa-por-que-ninguem-se-importa/>. Acesso em: 5 jun. 2026.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1981.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo.** [S. l.]: eBooksBrasil, 2003.

G1. **Goiás tem a melhor nota do país no ensino médio no Ideb 2023.** 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/go/goias/noticia/2024/08/14/ideb-2023-goias-tem-a-melhor-nota-do-pais-no-ensino-medio.ghtml>. Acesso em: 18 jun. 2026.

GIARDINETTO, José Roberto Boettger. **Pedagogia histórico-crítica e educação matemática:** fundamentos teóricos e incursões pedagógicas. Jundiaí: Paco Editorial, 2021.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf).** São Paulo, 2024. Disponível em: <https://www.ipm.org.br/inaf>. Acesso em: 8 jun. 2026.

JAPIASSU, Hilton Ferreira. **O mito da neutralidade científica.** Rio de Janeiro: Imago Editora, 1975.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009

LIBÂNEO, José Carlos. Internacionalização das políticas educacionais: elementos para uma análise pedagógica de

orientações curriculares para o ensino fundamental e de propostas para a escola pública. *In*: SILVA, Maria Abádia da; CUNHA, Célio (org.).

Educação básica: políticas, avanços e pendências. Campinas: Autores Associados, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O ato pedagógico:** planejar, executar, avaliar. São Paulo: Cortez, 2023.

PARANÁ (Estado). Secretaria da Educação. **Paraná tem a melhor educação do Brasil no ranking geral do Ideb.** 2024. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Parana-tem-melhor-educacao-do-Brasil-no-ranking-geral-do-Ideb>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SANTOS, Marcos Guimarães dos. **Avaliação e suas ressignificações:** uma análise para além do consenso. 2025. 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário UNIMAIS, Inhumas, Goiás, 2025.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo.** Rio de Janeiro: Record, 1999.

TRIBUNA DO NORTE. **Secretaria de Educação do RN permite que alunos passem de ano mesmo reprovando em até seis matérias.** 25 jul. 2025. Disponível em: <https://tribunadonorte.com.br/rio-grande-do-norte/secretaria-de-educacao-do-rn-permite-que-alunos-passem-de-ano-mesmo-reprovando-em-ate-seis-materias/>. Acesso em: 8 jun. 2026

¹ Formado em Pedagogia pela UniFimes; em Matemática pela Ueg;
mestrado em educação pela UniMais.