

A Equidade de aprendizagem no Ensino Fundamental da rede municipal de São Paulo entre 2011 e 2017

Caio Callegari¹
Maria Laura Gomes²

Resumo

Diante da emergência cada vez mais destacada da equidade educacional como pilar da qualidade do ensino e da concretização do direito das crianças e jovens à Educação, mensurar indicadores de aprendizagem para além das médias torna-se uma necessidade. A busca pela equidade na política educacional deve se pautar por diagnósticos de quais grupos devem ser priorizados na distribuição de recursos pedagógicos e financeiros nas redes de ensino. A presente pesquisa busca evidenciar a evolução da equidade educacional entre territórios da cidade de São Paulo no período de 2011 a 2017, oferecendo insumos para uma avaliação da última gestão da Prefeitura de São Paulo (2013-2016) no aspecto do enfrentamento de desigualdades. Foram comparados os resultados médios do Ideb nas escolas municipais do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), agregadas nas diferentes Subprefeituras de São Paulo. Os resultados mostram que, embora todas as Subprefeituras tenham evoluído positivamente no Ideb, houve redução da desigualdade centro-periferia – movimento observado tanto no componente de aprendizagem quanto no de fluxo – mas ampliação na soma das diferenças entre as regiões. As variações observadas não foram suficientes para equalizar adequadamente as oportunidades educacionais, que mantêm um perfil de privilégio para as escolas centrais do município.

-
- 1 Co-fundador do movimento Faz Diferença? e do grupo de estudos Econoeduc, economista pela Universidade de São Paulo (USP) e mestrando em Administração Pública e Governo pela Fundação Getúlio Vargas (FGV). É Coordenador de Projetos do movimento Todos Pela Educação e membro da rede Talentos da Educação.
 - 2 Analista de Dados, Estudos e Pesquisas do movimento Todos Pela Educação, é graduanda em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade de São Paulo e membro do grupo de estudos Econoeduc.

Introdução

O debate sobre políticas educacionais no Brasil nos últimos anos tem sido marcado pelo fortalecimento de um objetivo norteador que se justapõe às bandeiras mais recorrentemente defendidas de acesso à escola e de qualidade do ensino: a equidade educacional. Acesso, qualidade e equidade não são objetivos rivais, mas sim complementares na busca pela efetivação do direito educacional, o qual só se concretiza se todas as crianças e jovens estiverem frequentando a escola e aprendendo os saberes adequados às suas idades, com igualdade de condições – como estabelecem os artigos 6 e 206 da Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

Na mesma linha, o referencial mundial de direito à Educação – os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) – define que a meta global é “assegurar a Educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos” (ONU: 2015).

Na década de 1990, o número de crianças e jovens de 4 a 17 anos fora da escola no Brasil superava a marca de 11 milhões³. Esse problema foi sensivelmente equacionado através de um conjunto de políticas públicas implementadas ao longo dos anos – como o Fundef e o Fundeb⁴, embora ainda tenhamos em 2015 cerca de 2,5 milhões de crianças e jovens sem atendimento escolar (5,8% do público-alvo)⁵. A inclusão escolar, que alterou a composição de estudantes, teve como movimento colateral a queda na qualidade do ensino – devido à integração na escola de um público com piores condições socioeconômicas (GUIMARÃES: 2009).

Entre 1995 e 2005, a taxa nacional de aprendizagem adequada em língua portuguesa ao final do ciclo de Ensino Fundamental caiu de 37,5% para 19,5%, segundo cálculos do movimento *Todos Pela Educação*. É importante considerar, contudo, que esse cenário não reflete uma piora educacional sistêmica, uma vez que o universo de crianças e jovens na escola aumentou e que essa população recém-incluída passou

3 O cálculo foi realizado pelo autor com base no “Relatório sobre o Desenvolvimento Humano no Brasil”, 1996 (PNUD/IPEA). Esse cálculo indica que em 1994 eram 11.572.393 crianças e jovens de 4 a 17 anos fora da escola.

4 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), criado em 1996, e o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de 2006. Essas duas políticas inserem-se na ‘cultura de fundos educacionais’, que redistribuem recursos vinculados à Educação entre entes federativos de acordo com o número de matrículas nas redes de ensino básico. Para maiores detalhes, ver (CALLEGARI: 2016).

5 Os dados foram elaborados pelo movimento *Todos Pela Educação* com base na Pnad/IBGE 2015.

a ter acesso pelo menos ao direito educacional básico – embora não-integral – de estar exposta a oportunidades de aprendizagem em sala de aula.

As ações educacionais realizadas na última década permitiram uma reversão do cenário crítico de aprendizagem, com o indicador supracitado atingindo 33,9% em 2015. Mas ainda é patente que, mesmo com a questão da qualidade ganhando o centro da agenda educacional, o problema ainda está longe de estar resolvido – considerando que a meta estipulada pelo movimento *Todos Pela Educação* é de 70% de aprendizagem adequada em 2021.

Ao longo dos anos, diversos estudos e pesquisas nacionais e internacionais têm procurado explicar as razões da persistência de baixos níveis de aprendizagem na Educação Básica brasileira, criando um vasto e complexo diagnóstico de problemas extraescolares, intraescolares e de organização do sistema federativo (TODOS PELA EDUCAÇÃO: 2018; SOARES: 2003; PAES DE BARROS ET AL: 2017; MENEZES-FILHO: 2007). No centro da nova agenda educacional, vem ganhando destaque a percepção de que populações mais vulneráveis recebem oportunidades educacionais mais precárias, considerando, por exemplo, a infraestrutura das escolas, a formação dos professores e o acesso em tempo integral. De acordo com (LÁZARO E CALLEGARI: 2017), o imperativo é que “o próprio sistema educacional tem de ser profundamente equitativo para não reproduzir desigualdades, o que tragicamente não ocorre hoje no Brasil”.

Nesse sentido, o Brasil ainda tem um longo caminho a cumprir. Já no início da trajetória escolar, no 3º ano do Ensino Fundamental da rede pública, os estudantes de maior nível socioeconômico têm 5 vezes mais chance de ter uma aprendizagem adequada em matemática que os estudantes de menor nível socioeconômico. Ao final do Ensino Fundamental, essa diferença chega a ser de 22 vezes (CALLEGARI E CRUZ: 2017).

A perspectiva do enfrentamento das desigualdades entre crianças e jovens que deveriam ter igualdade de condições para realizar o direito educacional ganha primazia no debate, principalmente quando as evidências internacionais passam a apontar que as nações com menores iniquidades no sistema de ensino são aquelas que apresentam resultados de excelência e crescentes no PISA⁶. Estônia, Hong Kong, Xangai e Vietnã são os sistemas de destaque, onde os estudantes mais pobres têm resultados de aprendizagem até melhores que os dos estudantes mais ricos (OCDE: 2018).

Ao mesmo tempo, os dados mais recentes do Inep/MEC para localidades brasileiras também mostram que as Unidades da Federação com menores desigualdades

6 *Programme for International Student Assessment (Pisa)* – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes.

de aprendizagem considerando o nível socioeconômico são aquelas com maiores médias de desempenho no Saeb (5º ano do Ensino Fundamental - Matemática) em suas regiões, à exceção da região Norte do país: Ceará, São Paulo, Goiás e Paraná.

Definir equidade não é uma tarefa simples, havendo uma série de conceitos já trabalhados na literatura nacional e internacional (SIMIELLI: 2015). Na visão da *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico* (OCDE), a ideia central de equidade é que todos possam receber o apoio/suporte conforme suas necessidades para que as oportunidades sejam homogeneamente equalizadas – sem que elas sejam definidas pelo código postal de onde se nasceu. Isso difere da ideia de “igualdade”, segundo a qual todos recebem o mesmo apoio/suporte, com igual tratamento (OCDE: 2018).

A Organização também define que a equidade é a situação em que:

“estudantes de diferentes status socioeconômicos, gêneros ou origem familiar e imigrante alcançam, durante o ciclo de ensino, níveis semelhantes de resultado acadêmico nos domínios cognitivos – como leitura, matemática e ciências – e níveis semelhantes de bem-estar social e emocional em áreas como satisfação na vida, autoconfiança e integração social. Equidade não significa que todos os estudantes obtenham resultados educacionais iguais, mas que as diferenças entre os resultados dos estudantes não estejam relacionados a sua origem ou a circunstâncias econômicas e sociais sobre as quais os estudantes não tenham controle”⁷. (OCDE: 2018)

Para (COSTIN: 2018), equidade é “saber como lidar com os que ficam para trás. (...) O olhar para a equidade envolve aceitar as diferenças e priorizar os que têm mais dificuldades em aprender”. O trabalho de (SIMIELLI: 2015) sistematiza a literatura sobre o tema e parte de premissa convergente de que “há em comum a todas as diferentes visões sobre equidade a atenção aos indivíduos menos favorecidos da sociedade”. Para a autora, há três linhas fundamentais de conceituação, definindo equidade como o acesso justo a recursos e processos que impactam os resultados dos estudantes, como resultados educacionais não-condicionados a diferenças socioeconômicas⁸ e, em uma terceira via híbrida pluralista, uma visão

⁷ Tradução livre.

⁸ De (SIMIELLI: 2015), extraímos o seguinte trecho: “Dentre os pesquisadores brasileiros, Soares e Andrade (2006) entendem equidade como uma medida de como cada escola acirra ou modera as diferenças socioeconômicas entre seus alunos. Ribeiro (2012, p. 60), por sua vez, define equidade na rede escolar da educação básica como “a situação de desempenho que se define como adequada para todos os alunos e de baixa desigualdade escolar, com consequente bom desempenho dos alunos de nível socioeconômico – NSE mais baixos (ou alunos de grupos associados a outras circunstâncias de origem que pesam sobre os resultados)””.

de equidade “que avalia como essencial o diagnóstico do acesso, dos recursos e processos, e dos resultados” – focando na igualdade de oportunidades⁹.

Nesse artigo, seguimos linha semelhante, entendendo a equidade como o empreendimento de ações para garantir oportunidades educacionais iguais à população em idade escolar. Ou seja, dar mais recursos pedagógicos e financeiros para quem é socialmente mais vulnerável e para quem tem menos oportunidades educacionais. Há uma visão pluralista de equidade, considerando que os resultados não podem estar condicionados à origem do estudante e que isso está ligado a uma distribuição injusta de insumos educacionais. Mas, na lente analítica desenvolvida na presente pesquisa, a questão das oportunidades educacionais será observada especificamente a partir do foco em resultados educacionais, como será discutido adiante.

A busca pela equidade na política educacional deve se pautar por diagnósticos mais completos, que vão além dos indicadores médios de uma determinada população ou de uma rede – de forma a compreender melhor a realidade de cada universo analisado. Para (ALTENFELDER: 2018), “dessa maneira é possível reconhecer as diferenças nas necessidades específicas e nos ritmos e modos de aprender de cada um e planejar estratégias diversificadas para atender àqueles que necessitam de um apoio diferenciado”.

Mas se devemos identificar as diferenças entre características populacionais de forma a termos uma visão da complexidade da desigualdade de oportunidades educacionais, quais dimensões considerar? Que recortes populacionais avaliar? Na visão de (LÁZARO E CALLEGARI: 2017), os principais recortes possíveis são “as dimensões econômica, cultural, de gênero, étnico-racial e territorial”. O trabalho de (SIMIELLI: 2017), considera que “dentre as características dos alunos (gênero, cor/raça e nível socioeconômico), a variável relativa ao nível socioeconômico mostrou-se a mais relevante nas análises para determinar a probabilidade dos alunos terem professores mais qualificados”.

O movimento *Faz Diferença?*, criado em 2016 por jovens universitários que atuam para enfrentar as desigualdades como o principal problema brasileiro contemporâneo, tem orientado sua produção de evidências através de um conjunto de seis dimensões de análise:

9 Essa opção teórica está relacionada ao conceito de equidade vertical, que segundo a autora citada acima trata-se de considerar “que os alunos não são todos iguais e leva em consideração o ponto de partida de cada um em relação aos demais alunos. Equidade vertical pressupõe uma distribuição desigual de recursos visando a atingir resultados similares”.

- a. Regional/territorial, que aborda diferenças entre espaços geográficos dentro de um subconjunto específico do território;
- b. Localidade urbano/rural, que denota as diferenças entre as oportunidades nas cidades e no campo;
- c. Raça/cor, que envolve questões de desigualdades étnico-raciais na população;
- d. Gênero, que vai além da dicotomia masculino-feminino para abarcar todas as possíveis expressões de gênero, alvo de múltiplas diferenças de tratamento na sociedade;
- e. Nível socioeconômico, que envolve principalmente questões de desigualdade de renda, mas também de acesso a bens culturais e imateriais que impactam a mobilidade social e o desenvolvimento cidadão;
- f. Dimensão físico-biológica, com olhar atento para a população com deficiências físicas, intelectuais ou transtornos globais do desenvolvimento.

De todos os recortes possíveis de análise de equidade educacional, a presente pesquisa procura investigar as desigualdades de oportunidades educacionais na dimensão regional/territorial no maior município brasileiro, a cidade de São Paulo.

São Paulo ainda não resolveu inteiramente seu problema de acesso à escola, estando fora dela, na região metropolitana em 2015, 35,4 mil crianças de 4 a 5 anos, 20,4 mil crianças de 6 a 14 anos e 98,9 mil jovens de 15 a 17 anos¹⁰. Nessas faixas etárias, são as populações negras e oriundas de famílias mais pobres que estão, com maior frequência, excluídas do sistema educacional. Ainda que isso seja um grave problema a se resolver e evidenciar no detalhe, o foco desta pesquisa é identificar a existência de desigualdades territoriais na perspectiva da aprendizagem – e sua evolução no período recente. Os resultados de aprendizagem servem de termômetro acurado e sensível para a garantia de direitos educacionais ao mensurar o grau de conhecimento adquirido.

Além disso, é notável a mobilização da sociedade em torno dos resultados educacionais – como os da Prova do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). Esses indicadores têm cobertura muito mais relevante da imprensa do que indicadores de população fora da escola (SOARES E XAVIER: 2013).

Cumprindo a finalidade de explorar os números da qualidade do ensino, será possível apontar para a gestão municipal se há urgência de ação equalizadora com viés territorial, dando maior atenção a zonas educacionalmente prejudicadas,

¹⁰ Dados elaborados pelo *Todos Pela Educação* com base na Pnad/IBGE.

e se as recentes políticas educacionais têm surtido efeito positivo, neutro ou negativo na evolução das diferenças.

É verdade que uma análise densa de equidade socioeconômica poderia ser mais efetiva na construção de uma justiça educacional (SIMIELLI: 2015) para a população paulistana. Dados preliminares em relação a essa análise serão discutidos no início da seção de desenvolvimento, mas este artigo procura diagnosticar desigualdades que possam ser rapidamente trabalhadas pela gestão municipal (considerando os poderes Executivo, Legislativo e Executivo).

A gestão cotidiana da cidade é dividida sobretudo entre Subprefeituras territorialmente estabelecidas. Com área total de 1.521 km², o município de São Paulo está dividido em 32 Prefeituras Regionais, ou Subprefeituras. Em extensão, a maior delas é Parelheiros (no sul da cidade), com 361 km²; a menor é a Subprefeitura do Jabaquara, com 14 km². Em termos populacionais, a maior Subprefeitura é a da Capela do Socorro – 673 mil habitantes – e a menor é a de Perus, com 148 mil habitantes¹¹.

Para produzir os gráficos e dados que aqui serão apresentados, utilizamos os contornos perimétricos produzidos em 2007 pelo Centro de Estudos da Metrópole (CEM) com base na Lei Municipal nº 13.682/2003. Assim, a Subprefeitura de Sapopemba, que foi criada pela Lei nº 15.764/2013, não está presente no mapa, pois aparece agregada à Subprefeitura de Vila Prudente.

A comparação de territórios dentro do município de São Paulo tem sido a estratégia utilizada pela *Rede Nossa São Paulo*¹² para monitorar as desigualdades na cidade, através do Observatório Cidadão e do Mapa da Desigualdade. Contudo, a opção da *Rede Nossa São Paulo* é comparar os 96 distritos do município, o que permite uma visão espacialmente mais desagregada e mais sensível a diferenças na provisão do serviço público. De forma alternativa, optamos pela comparação das 31 Subprefeituras. Embora seja um conjunto menor de unidades para comparação, um olhar para as Subprefeituras permite um diálogo maior com a gestão político-administrativa da cidade.

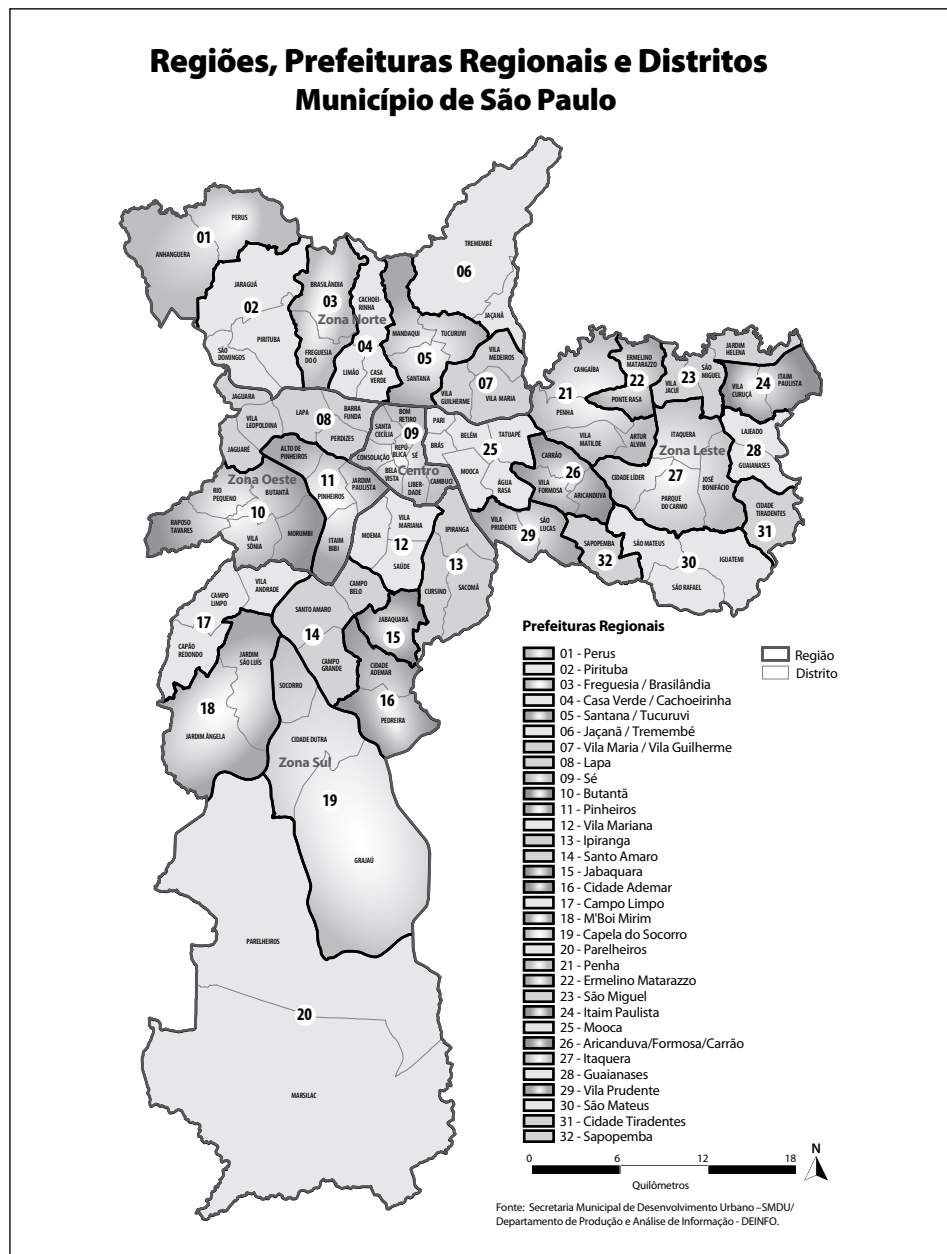
Assim, os resultados apresentados na próxima seção terão, potencialmente, maior possibilidade de assimilação pela Prefeitura de São Paulo. Vale dizer que ainda não foi identificado na literatura um estudo comparado de qualidade do ensino entre as Subprefeituras paulistanas.

11 Informações populacionais de 2008, extraídas do Observatório Cidadão da *Rede Nossa São Paulo*.

12 A descrição da instituição da Rede Nossa São Paulo pode ser encontrada em: <https://nossasao-paulo.org.br/institucional>

Na figura 1, o mapa oficial da Prefeitura mostra a distribuição territorial das prefeituras regionais:

Figura 1 – Mapa oficial do Município de São Paulo, dividido por Prefeituras regionais - 2018



Fonte: Prefeitura de São Paulo.

A produção do Mapa da Desigualdade visa explorar as diferenças entre os distritos em um recorte temporal anual, adensando a análise comparativa dos dados mais recentes. Diante do objetivo de compreender o movimento da “equidade educacional” na cidade de São Paulo, nossa investigação se aproxima metodologicamente mais do estudo longitudinal da (OCDE: 2018), que foca na diferença das desigualdades entre dois períodos de tempo. O período de tempo que será analisado corresponde à gestão do Partido do Trabalhadores, com Fernando Haddad como prefeito, no comando da Prefeitura entre 2013 e 2016. Será utilizada como referência anterior à gestão o ano de 2011, e o ano de 2017 como referência posterior à gestão, de forma que toda a evolução nos indicadores pode ser identificada como a marca desta específica gestão na cidade (ainda que os resultados educacionais sejam frutos de processos de longo prazo, que remontam a efeitos de políticas gestões anteriores; o mesmo vale para o entendimento de que as políticas da gestão Haddad/PT poderão dar resultados somente no futuro).

O Mapa da Desigualdade possui outra divergência analítica em relação à presente pesquisa. Enquanto a iniciativa da *Rede Nossa São Paulo* monitora informações de acesso à escola, em particular à Educação Infantil, este estudo traz a análise comparativa do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) dos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede municipal da cidade. A opção metodológica busca convergência com a definição de lente de “equidade educacional” descrita anteriormente nessa seção, com vistas à concretização do direito à Educação e com a perspectiva da centralidade do debate sobre resultados de aprendizagem atualmente.

O Ideb foi criado em 2007 com a finalidade de unificar em um indicador o monitoramento da qualidade da Educação do Brasil. Este indicador sintético varia de zero a 10 e propõe equilibrar duas dimensões: o índice de rendimento escolar (média das taxas de aprovação na etapa de ensino avaliada) e as médias de desempenho em avaliações padronizadas nacionais. Seus resultados são divulgados publicamente a cada dois anos.

A concepção de qualidade por trás do Ideb consiste na ideia de que o sistema educacional deve, ao mesmo tempo, garantir aprendizagem e de que esse processo ocorra na idade adequada para as crianças e jovens, com um fluxo que não retenha os estudantes e permita uma “progressão continuada”. Desta forma, o sistema que reprova sistematicamente seus estudantes terá a dimensão “taxa de aprovação” com pior avaliação. Por outro lado, um sistema com alta aprovação, mas sem compromisso com a aprendizagem terá baixos resultados nos exames padronizados. Um sistema ideal, com plena qualidade do ensino (Ideb igual a 10),

seria aquele com uma elevada nota média de aprendizagem de seus estudantes e com fluxo perfeito, sem que nenhum aluno fique retido.

O uso de indicadores como o Ideb, contudo, apresenta certas limitações: (1) o Ideb é insuficiente para caracterizar todos os elementos fundamentais de um sistema de ensino e, por isso, é necessário contextualizá-lo com outros indicadores da rede; (2) falta clareza na passagem do diagnóstico para a proposição de políticas públicas – não se sabe ao certo qual tipo de intervenção o sistema precisa para aumentar sua qualidade; (3) o foco dos testes em Leitura e Matemática descarta outros tipos e formas de conhecimento; e (4) seu fator simplista advindo de sua natureza sintética não dá conta da complexidade do sistema educacional brasileiro (SOARES E XAVIER: 2013).

Ainda assim, é impossível deixar de considerar que o Ideb tem sido o principal indicador que influencia o debate educacional. Para (SOARES E XAVIER: 2013):

“Sua introdução [do Ideb] colocou no centro desse debate a ideia de que hoje os sistemas educacionais brasileiros devem ser avaliados não apenas pelos seus processos de ensino e gestão, mas principalmente pelo aprendizado e trajetória escolar dos alunos. A valorização dos resultados estava ausente nas análises até então dominantes da educação básica brasileira, que eram centradas na questão de expansão dos sistemas”. (SOARES; PEREIRA: 2013)

A possibilidade das redes educacionais utilizarem este indicador cotidianamente como parâmetro para a tomada de decisões torna o Ideb um importante instrumento de *accountability* da Educação brasileira (SCHEIDER E NARDI:2014). A partir dos números apresentados bienalmente, as gestões das redes de ensino têm diagnósticos simples e comparáveis entre as escolas, o que permite criar, sustentar ou descartar políticas educacionais com base em evidências. Ao mesmo tempo, é possível que toda sociedade se aproprie das informações do contexto educacional das escolas e das redes de ensino, passando a atuar com mais propriedade em suas demandas de avanço da qualidade da Educação.

É diante dessa cultura de avaliação já estabelecida na gestão pública educacional, em que o Ideb tem centralidade, que optamos por usar este índice como indicador de comparação entre as Subprefeituras paulistanas. A opção é utilizar os dados da rede municipal para os anos iniciais do Ensino Fundamental (1º a 5º EF) em virtude de dois motivos. Em primeiro lugar, estudos internacionais (HECKMAN: 2006) têm apontado que as desvantagens educacionais dos estudantes mais vulneráveis possuem origem no início da trajetória escolar, portanto ações equitativas de intervenção terão mais sucesso se incidirem em etapas iniciais da Educação Básica (o EF-1, no caso, é a primeira etapa avaliada pelo Ideb).

Além disso, a rede municipal de São Paulo possui muito mais estudantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental que nos anos finais do Ensino Fundamental – duas etapas com dados do Ideb para município¹³.

Desenvolvimento

Nesta seção discutiremos os dados do Ideb nas escolas municipais do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), agregadas nas 31 Subprefeituras de São Paulo. Como apresentado na última seção, os dados principais da análise são referentes aos anos de 2011 e 2017, de forma que as conclusões poderão indicar a evolução da equidade educacional durante a gestão de Fernando Haddad/PT na cidade.

Como foi debatido, a identificação da equidade socioeconômica poderia ser mais efetiva na construção de uma justiça educacional, com igualdade de oportunidades de aprendizagem, para a população paulistana. Os dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), de 2014, revelam uma grande disparidade de aprendizagem em matemática no 3º EF entre níveis socioeconômicos. Considerando que a rede municipal tem estudantes em três faixas de nível socioeconômico (NSE) do Inep/MEC (Médio, Médio-Alto e Alto), a diferença entre os extremos é bastante expressiva. Uma taxa de 41,3% dos estudantes da rede de NSE médio tem aprendizagem considerada adequada segundo a avaliação, enquanto no NSE alto a taxa chega a 65,6%.

Tabela 1 – Aprendizagem adequada em Matemática na ANA 2014, por NSE – Rede municipal de São Paulo

Nível socioeconômico (NSE)	Porcentagem de aprendizagem adequada em Matemática na ANA 2014
Médio	41,34%
Médio-Alto	55,44%
Alto	65,62%

Fonte: ANA/Inep/MEC. Elaboração própria.

Contudo, este artigo procura diagnosticar desigualdades que possam ser rapidamente trabalhadas pela gestão municipal, por isso o foco na desigualdade territorial. Para a análise dos dados, utilizaremos as delimitações de regiões (zona) propostas pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano (SMDU) de São

¹³ Na rede municipal de São Paulo, 33,5% das matrículas da Educação Básica estão no EF-1 e 23,8% no EF-2, segundo cálculos autorais para 2015 com base nos dados do Observatório do PNE.

Paulo, de forma que a definição de centro se faz em termos geográficos e não de acesso a bens e políticas públicas. O conceito “periferia” aqui utilizado consistirá na região territorial que está em torno do centro. A SMDU estabelece a Subprefeitura da Sé como correspondente da Zona Central do município. Além disso, serão utilizadas as numerações das Subprefeituras conforme apresentado na Tabela 2.

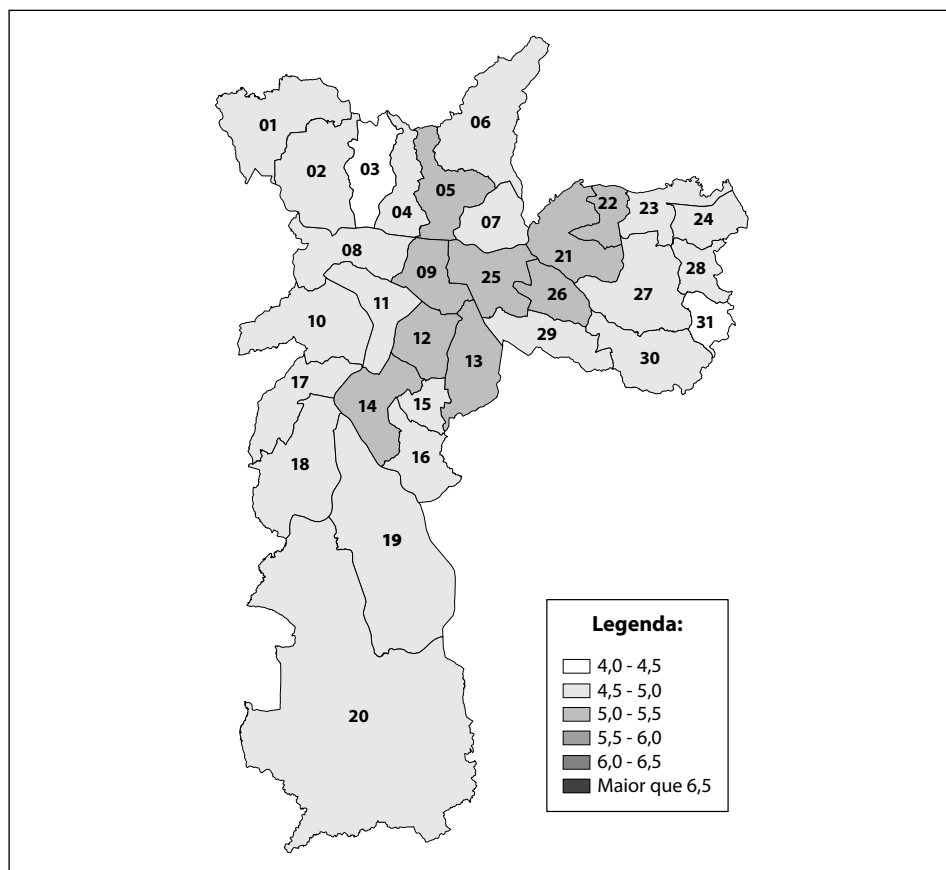
A análise é baseada no cálculo de Idebs médios em cada Subprefeitura, utilizando os dados do Ideb de cada escola da rede municipal e agregando os resultados de acordo com a localização geográfica onde estão – com ponderação do número de alunos no EF-1 na escola em relação ao total da rede municipal de EF-1 na cidade.

No ano de 2011, 22 das 31 Subprefeituras do município de São Paulo obtiveram pontuação entre 4,0 e 5,0 no Ideb. Somente nove alcançaram entre 5,0 e 5,5. A Figura 2 a seguir ilustra a dispersão territorial do desempenho no Ideb dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2011.

Tabela 2 – Código, zona e nomenclatura das Subprefeituras

Código	Subprefeitura	Zona	Código	Subprefeitura	Zona
1	Perus	Zona Norte	17	Campo Limpo	Zona Sul
2	Pirituba	Zona Norte	18	M'Boi Mirim	Zona Sul
3	Freguesia / Brasilândia	Zona Norte	19	Capela do Socorro	Zona Sul
4	Casa Verde / Cachoeirinha	Zona Norte	20	Parelheiros	Zona Sul
5	Santana / Tucuruvi	Zona Norte	21	Penha	Zona Leste
6	Jaçanã / Tremembé	Zona Norte	22	Ermelindo Matarazzo	Zona Leste
7	Vila Maria / Vila Guilherme	Zona Norte	23	São Miguel	Zona Leste
8	Lapa	Zona Oeste	24	Itaim Paulista	Zona Leste
9	Sé	Centro	25	Mooca	Zona Leste
10	Butantã	Zona Oeste	26	Aricanduva/ Formosa / Carrão	Zona Leste
11	Pinheiros	Zona Oeste	27	Itaquera	Zona Leste
12	Vila Mariana	Zona Sul	28	Guaianases	Zona Leste
13	Ipiranga	Zona Sul	29	Vila Prudente / Sapopemba	Zona Leste
14	Santo Amaro	Zona Sul	30	São Mateus	Zona Leste
15	Jabaquara	Zona Sul	31	Cidade Tiradentes	Zona Leste
16	Cidade Ademar	Zona Sul			

Figura 2 – Ideb do EF-1 na rede municipal de São Paulo em 2011, por Subprefeitura



Fonte dos dados: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais e Centro de Estudos da Metrópole. Elaboração própria.

O mapa evidencia que os melhores índices estão concentrados no centro da cidade, com pouca dispersão para as áreas periféricas. A Subprefeitura de Freguesia / Brasilândia obteve o menor Ideb (4,4), enquanto o índice da Vila Mariana (o maior aferido) foi de 5,2 – uma diferença de 0,8 ponto.

Ao olharmos para o índice decomposto nas dimensões “nota de aprendizagem” e “taxa de rendimento” (fluxo escolar), nota-se que os componentes não possuem uma alta variação de Subprefeitura para Subprefeitura. A taxa de rendimento (Desvio padrão = 0,01) variou menos se comparada ao índice de desempenho (Desvio padrão = 0,22).

Verifica-se que as maiores notas média de aprendizagem foram alcançadas na Vila Mariana e Santana/Tucuruvi (5,5) – seguido por quatro territórios com

5,4. Cidade Tiradentes e Freguesia/Brasilândia tiveram os piores resultados de aprendizagem, com uma nota média de 4,7. Já na taxa de rendimento, o maior índice de aprovação dos estudantes – sinalizando o melhor fluxo escolar – foi de 0,97 (97% dos alunos aprovados) em Santo Amaro e São Mateus. Em Pinheiros, a taxa de aprovação foi a menor da cidade, de 0,91.

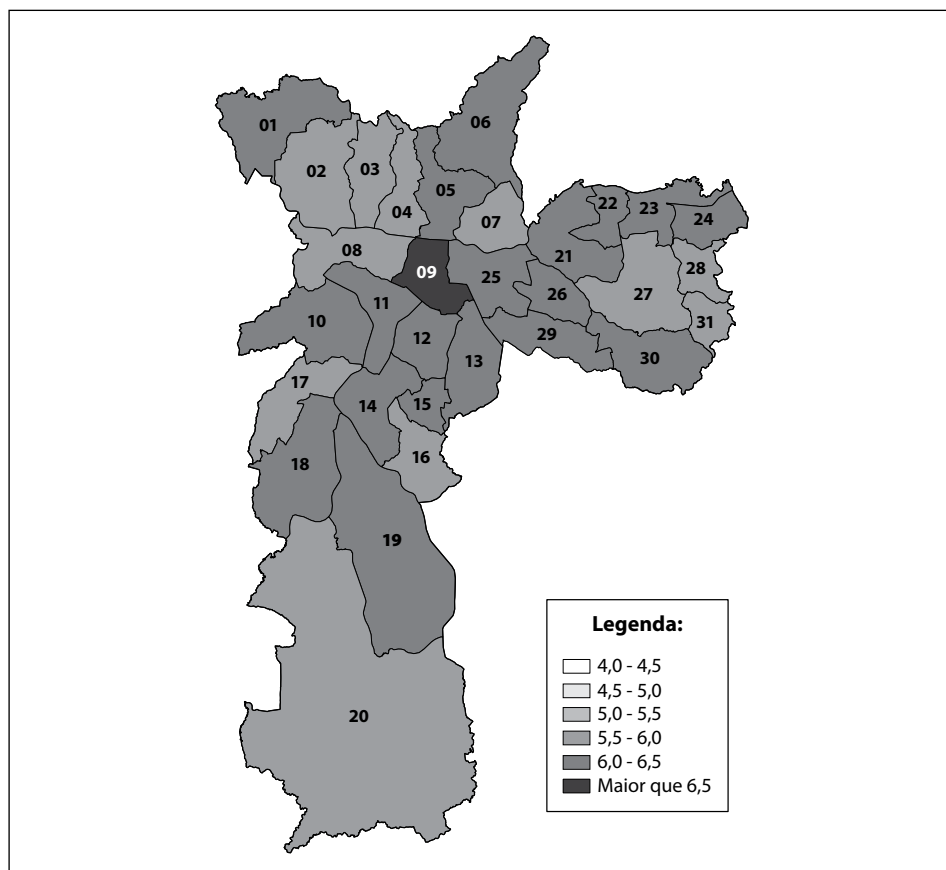
Tabela 3 – Ideb 2011 do EF-1 decomposto por rendimento e nota de aprendizagem, por Subprefeitura

	Subprefeitura	Taxa de Rendimento	Nota de aprendizagem		Subprefeitura	Taxa de Rendimento	Nota de aprendizagem
1	Perus	0,96	5,2	17	Campo Limpo	0,94	5,0
2	Pirituba/Jaraguá	0,95	5,0	18	M' Boi Mirim	0,95	4,9
3	Freguesia/Brasilândia	0,94	4,7	19	Capela do Socorro	0,96	5,1
4	Casa Verde	0,95	5,0	20	Parelheiros	0,96	4,8
5	Santana/Tucuruvi	0,96	5,5	21	Penha	0,96	5,4
6	Jaçanã/Tremembé	0,96	5,0	22	Ermelino Matarazzo	0,95	5,4
7	Vila Maria/Vila Guilherme	0,95	5,1	23	São Miguel Paulista	0,95	5,0
8	Lapa	0,96	5,0	24	Itaim Paulista	0,95	5,0
9	Sé	0,94	5,3	25	Mooca	0,94	5,4
10	Butantã	0,95	5,1	26	Aricanduva	0,96	5,4
11	Pinheiros	0,91	5,2	27	Itaquera	0,95	5,1
12	Vila Mariana	0,95	5,5	28	Guaianases	0,96	4,8
13	Ipiranga	0,95	5,2	29	Vila Prudente	0,96	5,2
14	Santo Amaro	0,97	5,3	30	São Mateus	0,97	5,1
15	Jabaquara	0,92	5,1	31	Cidade Tiradentes	0,95	4,7
16	Cidade Ademar	0,95	4,8				

Fonte dos dados: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais. Elaboração própria.

Já a análise do Ideb em 2017 aponta que 61,3% das Subprefeituras de São Paulo obtiveram pontuação média entre 6,0 e 6,5 no Ideb do EF-1. Apenas a Subprefeitura da Sé alcançou um índice superior a 6,5. A figura 3 ilustra a dispersão territorial do desempenho no Ideb, a partir do qual identificamos a existência de bolsões de pior resultado na periferia da cidade – em particular na zona Norte e no extremo da zona Leste.

Figura 3 – Ideb do EF-1 na rede municipal de São Paulo em 2017, por Subprefeitura



Fonte dos dados: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais e Centro de Estudos da Metrópole. Elaboração própria.

A diferença entre o pior e o melhor Ideb em 2017 foi de 1,1 ponto¹⁴. A Subprefeitura da Sé obteve Ideb de 6,7, enquanto Freguesia/Brasilândia foi avaliada com índice de 5,6. Analisando o índice a partir de seus componentes, depreende-se que as taxas de rendimento (Desvio padrão = 0,01) pouco variam entre os territórios, sendo o indicador de desempenho (Desvio padrão = 0,24) o maior responsável pela alteração dos resultados do Ideb no município – conforme a tabela 4.

¹⁴ Esse valor é cerca da metade da diferença de Ideb do EF-1 público entre o melhor estado brasileiro (São Paulo, com Ideb de 6,5) e o pior estado (Sergipe, com Ideb 4,3). A diferença de 1,1 no Ideb é verificada entre Distrito Federal (6,0, 6º melhor Ideb) e Alagoas (4,9, 10º pior Ideb). É importante ressaltar que a Subprefeitura da Sé teria o melhor Ideb do Brasil caso fosse um Estado e, analogamente, a Freguesia/Brasilândia ocuparia a 11ª colocação no ranking nacional (empatada com o Rio Grande do Sul).

Tabela 4 – Ideb 2017 do EF-1 decomposto por rendimento e nota de aprendizagem, por Subprefeitura

	Subprefeitura	Taxa de Rendimento	Nota de aprendizagem		Subprefeitura	Taxa de Rendimento	Nota de aprendizagem
1	Perus	0,98	6,3	17	Campo Limpo	0,97	6,2
2	Pirituba/Jaraguá	0,97	6,1	18	M' Boi Mirim	0,98	6,2
3	Freguesia/Brasilândia	0,97	5,8	19	Capela do Socorro	0,97	6,3
4	Casa Verde	0,97	6,0	20	Parelheiros	0,98	6,1
5	Santana/Tucuruvi	0,97	6,4	21	Penha	0,99	6,5
6	Jaçanã/Tremembé	0,98	6,2	22	Ermelino Matarazzo	0,98	6,2
7	Vila Maria/Vila Guilherme	0,96	6,2	23	São Miguel Paulista	0,98	6,2
8	Lapa	0,95	6,2	24	Itaim Paulista	0,98	6,2
9	Sé	0,99	6,9	25	Mooca	0,98	6,3
10	Butantã	0,98	6,2	26	Aricanduva	0,98	6,6
11	Pinheiros	0,98	6,4	27	Itaquera	0,98	6,1
12	Vila Mariana	0,98	6,6	28	Guaianases	0,99	5,8
13	Ipiranga	0,97	6,3	29	Vila Prudente	0,98	6,3
14	Santo Amaro	0,98	6,6	30	São Mateus	0,98	6,3
15	Jabaquara	0,98	6,3	31	Cidade Tiradentes	0,97	5,9
16	Cidade Ademar	0,98	6,1				

Fonte dos dados: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais. Elaboração própria.

Verifica-se que a maior nota média de aprendizagem em 2017 foi da Subprefeitura da Sé (6,9), seguida por três Subprefeituras com nota média de 6,6. Freguesia/Brasilândia e Guaianases tiveram a pior nota média, de 5,8. Já na taxa de rendimento, o maior índice de aprovação dos estudantes – sinalizando o melhor fluxo escolar – foi de 0,99 (99% dos alunos aprovados) na Sé, em Guaianases e na Penha. Na Lapa, a taxa de aprovação foi a menor da cidade, de 0,95 (95%).

A evolução comparada entre os Idebs na rede municipal de 2011 e 2017 torna possível identificar uma melhora generalizada na cidade, tanto em termos de nota de aprendizagem quanto em fluxo escolar. As Subprefeituras tiveram incrementos entre 1,0 e 1,7 ponto no Ideb, o que está relacionado com o fato de que as notas médias de aprendizagem cresceram entre 1,5 e 0,9 ponto. Na taxa de rendimento, as melhores evoluções foram de 0,06 ponto (6%), com apenas uma Subprefeitura registrando queda – de 0,01, na Lapa.

Os dados de 2017 revelam que ainda persiste uma destacada desigualdade entre Subprefeituras, com melhores resultados nos territórios mais centrais. Também é importante considerar que foi ampliada a diferença entre o maior e o menor Ideb na cidade. Se em 2011 o diferencial era de 0,8, em 2017 passou a ser de 1,1. Isso revela uma ampliação da desigualdade de oportunidades educacional dentro do município – o que é corroborado pelo fato de que o desvio-padrão (medida de desigualdade) entre as notas médias de aprendizagem nas Subprefeituras cresceu de 0,22 para 0,24, enquanto o desvio-padrão do fluxo escolar permaneceu constante.

Cabe, entretanto, avaliar mais detidamente quais foram as variações observadas na cidade, de forma a verificar se as Subprefeituras com piores resultados em 2017 foram aquelas com maiores avanços educacionais no período. Na tabela 5 estão dispostas as subprefeituras em ordenamento de quem mais cresceu no Ideb para quem menos cresceu. As cores de cada Subprefeitura representam a categoria em que estava inserido seu Ideb em 2011, conforme a Figura 2.

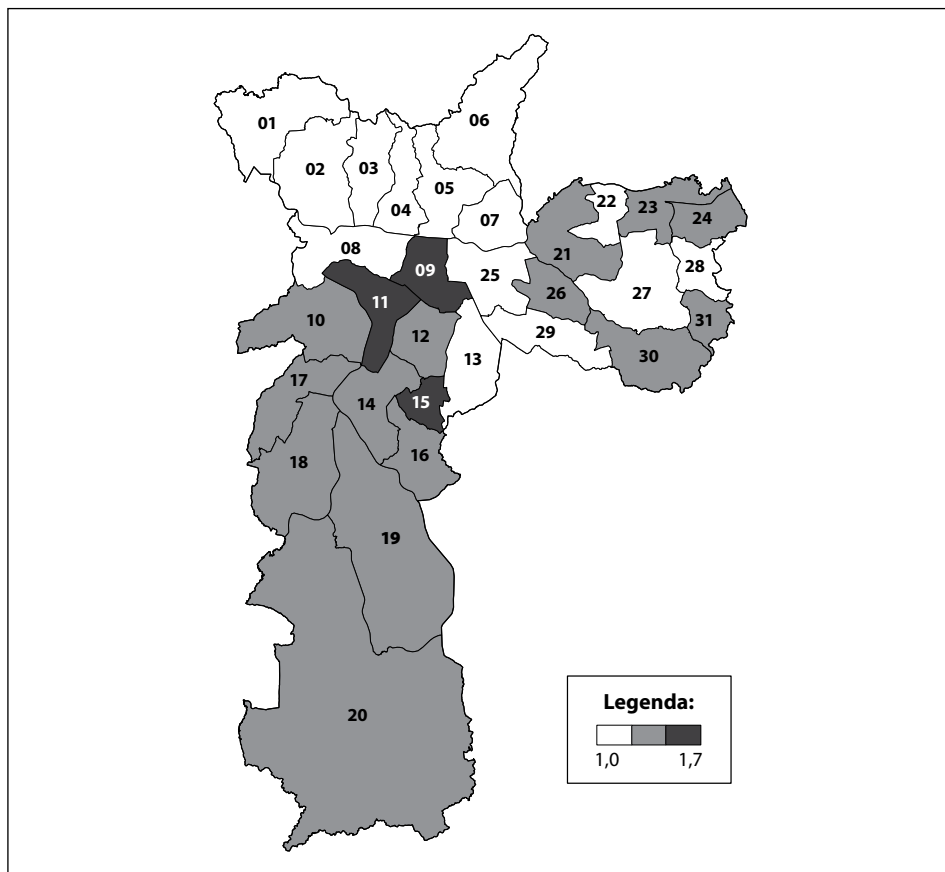
Tabela 5 - Variação do Ideb do EF-1 na rede municipal de São Paulo entre 2011 e 2017, por Subprefeitura

Subprefeitura		Diferença Ideb	Subprefeitura		Diferença Ideb
9	Sé	1.7	21	Penha	1.2
11	Pinheiros	1.5	29	Vila Prudente	1.2
15	Jabaquara	1.5	6	Jaçanã/Tremembé	1.2
20	Parelheiros	1.4	2	Pirituba/Jaraguá	1.2
24	Itaim Paulista	1.4	1	Perus	1.2
14	Santo Amaro	1.4	28	Guaianases	1.1
23	São Miguel Paulista	1.4	3	Freguesia/Brasilândia	1.1
18	M'Boi Mirim	1.4	7	Vila Maria/Vila Guilherme	1.1
16	Cidade Ademar	1.3	13	Ipiranga	1.1
17	Campo Limpo	1.3	27	Itaquera	1.1
31	Cidade Tiradentes	1.3	4	Casa Verde	1.1
26	Aricanduva	1.3	25	Mooca	1.1
19	Capela do Socorro	1.3	22	Ermelino Matarazzo	1.1
30	São Mateus	1.2	8	Lapa	1.1
12	Vila Mariana	1.2	5	Santana/Tucuruvi	1.0
10	Butantã	1.2			

É importante apontar que os piores territórios em 2011 com melhor variação avançaram principalmente por ganhos de nota média de aprendizagem, como Parelheiros e M'Boi Mirim. Jabaquara se destaca por uma grande evolução também na taxa de rendimento, mas de modo geral não houve um incremento isolado de fluxo sem qualidade da aprendizagem nessas Subprefeituras.

Em termos geográficos, há um padrão claro de evolução positiva no Ideb. Os maiores avanços ocorreram em Subprefeituras de zona leste, sul e centro-sul, enquanto as Subprefeituras da zona norte da cidade tiveram avanços mais tímidos, como revela a Figura 4.

Figura 4 – Variação do Ideb do EF-1 na rede municipal de São Paulo entre 2011 e 2017, por Subprefeitura



Fonte dos dados: MEC/Inep/DEED/Indicadores Educacionais e Centro de Estudos da Metrópole. Elaboração própria.

Os dados aqui apresentados revelam que houve uma evolução no Ideb do EF-1 em todo o território do município de São Paulo, sem que nenhuma Subprefeitura tenha tido retrocesso entre 2011 e 2017. As progressões, porém, tiveram diferentes magnitudes entre as regiões político-administrativas. É importante pontuar que as regiões com pior Ideb em 2011 foram as que mais avançaram, um movimento no sentido de maior equidade na rede municipal de São Paulo, mas houve aumento do desvio-padrão dos indicadores (ou seja, Subprefeituras tornaram-se em média mais diferentes entre si em termos de oportunidade de aprendizagem) e também uma ampliação da diferença entre o maior e o menor valor do Ideb na cidade. São aspectos fundamentais para pensar a evolução das políticas educacionais na última gestão.

Há um desafio patente para ser solucionado em termos da equidade educacional na rede municipal de São Paulo, o que chama a atenção para políticas mais contundentes de equalização de oportunidades ao longo do território – como será sugerido na conclusão. Em 2017, as Subprefeituras na periferia da cidade ofertavam sistemas de ensino melhores do que os ofertados em 2011, porém – a grosso modo – quanto mais próximo da zona central o estudante estivesse, mais oportunidades ele teria de usufruir de um sistema de ensino de qualidade.

Conclusão

Apesar dos sensíveis avanços no atendimento escolar nas últimas décadas, o Brasil ainda tem um longo caminho pela frente para universalizar a Educação Básica. A cidade de São Paulo também vive esse desafio, mas a principal característica a ser trabalhada atualmente pelas políticas educacionais é a crise de aprendizagem – a qual dialoga com a perpetuação de desigualdades de oportunidades.

Avançar na equidade educacional é um dos pilares fundantes de uma política bem-sucedida para melhorar a qualidade do ensino. Além de ser uma premissa constitucional no Brasil, as pesquisas e estudos mais recentes têm apontado que modelos educacionais de sucesso apresentam em comum a estratégia de garantir Educação de qualidade para todos, o que produz um ensino com baixa dispersão de resultados de aprendizagem entre grupos populacionais. Nesse sentido, são fundamentais políticas equitativas, as quais devem ter como fundamento um diagnóstico amplo que identifique as desigualdades de oportunidades que precisarão ser enfrentadas.

Neste artigo, definimos a busca pela equidade como o empreendimento de ações para garantir oportunidades educacionais iguais à população em idade escolar. Ou seja, dar mais recursos pedagógicos e financeiros para quem é socialmente

mais vulnerável e para quem tem menos oportunidades educacionais. Há uma visão pluralista de equidade, considerando que os resultados não deveriam estar condicionados à origem do estudante e que nesse sentido é fundamental uma distribuição justa de insumos educacionais.

Com o objetivo de identificar como evoluiu a equidade educacional na rede municipal de São Paulo, esta pesquisa partiu de uma metodologia baseada na comparação – gráfica e numérica – dos resultados médios das Subprefeituras paulistanas no Ideb. Estabelecendo cortes temporais em 2011 e 2017, foi possível analisar se o movimento observado na cidade de São Paulo no período foi favorável, contrário ou neutro em relação à equidade educacional em termos territoriais.

De modo geral, foi identificado que em 2017 persiste um cenário de má distribuição das oportunidades na cidade, com escolas centrais com melhor Ideb e escolas periféricas com pior Ideb. Todas as Subprefeituras tiveram melhora educacional no período, mas os dados mostram que as Subprefeituras com piores desempenhos no Ideb em 2011 (principalmente as localizadas na região sul) tiveram evolução mais positivas no período, o que indica um movimento favorável à equidade educacional.

Por outro lado, houve uma ampliação da diferença entre o maior e o menor Ideb médio entre as Subprefeituras e um aumento do desvio-padrão, evidenciando uma crescente disparidade entre o conjunto de Subprefeituras.

Esses resultados mostram que há urgência de ação equalizadora com viés territorial, dando maior atenção a zonas educacionalmente prejudicadas. As recentes políticas educacionais no município têm surtido efeito positivo em desenvolver com maior força a Educação de territórios que antes possuíam piores resultados, mas a soma das diferenças entre as Subprefeituras aumentou – movimentos contrários em termos de equidade.

Para avançar de forma mais consistente no sentido de desvincular resultado educacional e código postal, algumas alternativas de políticas devem entrar em discussão na cidade de São Paulo tão logo quanto possível. As evidências internacionais sugerem em primeiro lugar uma oferta de Educação Infantil de qualidade para as populações mais vulneráveis como forma de enfrentar as desigualdades. Além disso, aponta-se para a importância de estabelecer metas ambiciosas para o desenvolvimento de estudantes em situação de desvantagem, de criar um clima escolar que favoreça a aprendizagem e o bem-estar, de encorajar o engajamento familiar através da comunicação com os professores e de desenvolver capacidades docentes para detectar e agir em relação à diversidade de necessidades dos estudantes. Por fim, os estudos internacionais mais recentes mencionam também a destinação de recursos adicionais para escolas e estudantes mais vulneráveis (OCDE: 2018).

Nessa linha, muitos atores educacionais brasileiros defendem a centralidade da definição de padrões mínimos de recursos e processos para as escolas brasileiras, a partir da qual seria possível gerar uma discriminação positiva para um investimento equitativo de recursos (SIMIELLI: 2017). Essa estratégia está alinhada à definição de um Custo Aluno Qualidade inicial (CAQi), como está previsto no Plano Nacional de Educação (PNE).

Por fim, vale citar algumas das medidas para enfrentamento das desigualdades educacionais sistematizadas pelo movimento *Faz Diferença?*, as quais são aplicáveis ao contexto do município de São Paulo e devem ser analisadas detidamente pela gestão pública:

- a. Ampliar a equidade da distribuição de recursos financeiros, com mais recursos chegando às localidades mais vulneráveis (*o que pode ser considerado no âmbito do Programa de Transferência de Recursos Financeiros – PTRF*);
- b. Formação de professores – inicial e continuada – voltada ao enfrentamento de desigualdades dentro das turmas de ensino;
- c. Apoio pedagógico complementar no contraturno aos estudantes com piores desempenhos no ciclo de alfabetização;
- d. Priorização de vagas em creches para as famílias mais vulneráveis (*o que pode ser endereçado através de uma avaliação da regra atual – já equitativa – de prioridade na fila da creche*);
- e. Programa de visitação às famílias mais pobres com crianças pequenas.

Essas medidas têm o potencial de fazer avançar a agenda da equidade educacional em São Paulo, produzindo uma efetiva equalização de oportunidades educacionais – base para a igualdade cidadã. O primeiro passo nesse sentido é diagnosticar o quanto estamos distantes da implementação de cada uma dessas políticas e o quanto ainda temos uma distribuição injusta de insumos educacionais na cidade, algo que pode ser iniciado prontamente pelo poder público paulistano.

Referências bibliográficas

- ALTENFELDER, Anna Helena. A importância da recuperação da aprendizagem. In: TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação em debate. Ed. Moderna. São Paulo-SP. 2018.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

BRASIL. Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

CALLEGARI, Caio. O Financiamento da Educação brasileira na perspectiva do PNE 2014-2024: considerações teóricas e práticas sobre o Custo Aluno Qualidade inicial. Tese de Graduação – Universidade de São Paulo (USP). São Paulo-SP. 2016.

CALLEGARI, Caio; CRUZ, Priscila. Por que o Fundeb é essencial para combater a desigualdade na educação no Brasil? El País Brasil, edição de 30 de Novembro de 2017. 2017. Disponível em:

<https://brasil.elpais.com/brasil/2017/11/30/politica/1511997226_318988.html>. Acesso em: 01/10/2018.

CALLEGARI, Caio. A Educação Básica precisa de mais investimento, melhor gestão e redistribuição dos recursos. O Estado de S. Paulo, edição de 07 de Junho de 2018. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/a-educacao-basica-precisa-de-mais-investimento-melhor-gestao-e-redistribuicao-dos-recursos/>>. Acesso em: 01/10/2018.

COSTIN, Claudia. Educação de qualidade para todos. In: TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação em debate. Ed. Moderna. São Paulo-SP. 2018.

HECKMAN, J. J. Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. Science, v. 132, n. 5782, p. 1900-1902, 2006.

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. Equity in Education: Breaking down Barriers to Social Mobility. 2018. Disponível em: <<http://www.oecd.org/publications/equity-in-education-9789264073234-en.htm>>.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. 2015.

LÁZARO, André; CALLEGARI, Caio. Educação para a igualdade. 2017. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/blogs/educacao-e-etc/educacao-para-a-igualdade/>>.

MENEZES-FILHO, Naercio. Os Determinantes do Desempenho Escolar do Brasil. Ed.: Instituto Futuro Brasil, Ibmecc-SP e FEA-USP, 2007. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/f4e8070a-8390-479c-a532-803bbf14993a.pdf>>.

PAES DE BARROS, Ricardo et al. Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens. Fundação Brava, Instituto Unibanco, Insper,

Instituto Ayrton Senna, 2017. Disponível em: <<http://gesta.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Políticas-Publicas-para-reducao-do-abandono-e-evasao-escolar-de-jovens.pdf>>.

REDE NOSSA SÃO PAULO. 2017. <https://www.nossasaopaulo.org.br/arqs/mapa-da-desigualdade-completo-2016.pdf?v=1>. MAPA DA DESIGUALDADE 2016

RODRIGUES, Clarissa. A relação entre a expansão do acesso ao ensino e o desempenho escolar no Brasil: evidências com base no SAEB para o período de 1997 a 2005. Tese apresentada ao curso de Doutorado da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais-MG. 2009.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. The IDEB and building a model of accountability in Brazilian basic education. *Rev. Port. de Educação*, v. 27, nº 1. Braga-Portugal. 2014 .

SIMIELLI, Lara Elena. Equidade e Oportunidades Educacionais: O Acesso a Professores no Brasil. *Education Policy Analysis Archives*, nº 25. Arizona-EUA. 2017. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2750/275050047033.pdf>>.

SIMIELLI, Lara Elena. Equidade educacional no Brasil: análise das oportunidades educacionais em 2001 e 2011. Tese apresentada ao curso de Doutorado da Fundação Getúlio Vargas. São Paulo-SP. 2015. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/13438>>.

SOARES, José Francisco. Quality and equity in Brazilian basic education: facts and possibilities. *Oxford Studies in Comparative Education*. Oxford, UK. 2003. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/oxford/3_chico.pdf>.

SOARES, JOSÉ FRANCISCO; XAVIER, FLÁVIA. Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb. *Educação & Sociedade*, vol. 34, nº 124. Campinas – SP. 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. De Olho nas Metas: 2015-2016. Ed. Moderna. São Paulo-SP. 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Educação em debate. Ed. Moderna. São Paulo-SP. 2018.