



**CENTRO
LEMANN**

DE LIDERANÇA PARA
EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

2º Semestre 2022

ESPECIAL

EQUI DADE NA EDUCAÇÃO

Conceitos, indicadores, reflexões e histórias sobre o fundamental desafio de buscar uma Educação mais justa para todas e todos





CARTA AO LEITOR

CARAS LEITORAS E CAROS LEITORES,

Esta publicação é um convite à reflexão, ao diálogo e à ação individual e coletiva.

Ao destacarmos o termo equidade no nome e na missão do Centro Lemann, fomos provocadas(os) a construir o nosso entendimento sobre esse conceito polissêmico, que vem guiando a criação e atuação da nossa organização. A

Revista Equidade nasce com o objetivo de aproximar essa discussão de um público amplo, com base em uma abordagem descomplicada e acessível. Para tanto, considera a perspectiva de especialistas, lideranças educacionais e estudantes.

O Brasil é um dos países mais desiguais do mundo. A Educação, que deveria ser fator emancipatório e promotor de equidade, muitas vezes perpetua e intensifica as desigualdades. Segundo estatísticas de 2020, 79,1% das(os) jovens brancas(os) de 19 anos concluíram o Ensino Médio, enquanto esse percentual para negras(os) era de 61,4%. Em relação ao nível socioeconômico (NSE), 57,6% das(os) estudantes de Ensino Médio de NSE mais alto têm a aprendizagem adequada em Língua Portuguesa, enquanto entre as(os) de menor NSE esse percentual é de 28,2% (Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2021).

Com esta publicação, buscamos contribuir para que as noções de equidade, inclusão e justiça social alcancem o debate público educacional, inspirando o desenho de soluções eficazes para a promoção de uma Educação de qualidade para todas e todos, orientando a atuação diária das lideranças educacionais e acolhendo as expectativas e necessidades de cada estudante.

Muitas pessoas contribuíram direta e indiretamente com a construção deste material, compartilhando suas referências, seus saberes e suas práticas em trocas formais e informais realizadas ao longo destes primeiros anos de existência do Centro Lemann. Acreditamos na potência dessa colaboração para o desenvolvimento de soluções efetivas para o enfrentamento da desigualdade.

Assim sendo, esperamos que a **Revista Equidade** possa inspirar, fortalecer e sustentar esse esforço conjunto dos mais diferentes segmentos da nossa sociedade para assegurar que o direito à Educação de qualidade seja usufruído por cada criança, adolescente e jovem deste país, considerando seu contexto ou suas características pessoais.

Sigamos juntas e juntos,

**Centro Lemann de Liderança
para Equidade na Educação**



Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação

O Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação é uma organização independente, apartidária e global, idealizada pela Fundação Lemann e inspirada pelo município de Sobral, no Ceará. Nossa missão é promover aprendizagem com equidade na Educação Básica por meio da formação de lideranças educacionais e do fomento à pesquisa aplicada.

O Programa de Pesquisa Aplicada do Centro Lemann visa colaborar com pesquisadores de organizações nacionais e internacionais na realização de estudos de ponta que tenham como foco a produção de dados, a identificação de evidências e o desenvolvimento de soluções capazes de apoiar as lideranças educacionais a tomar decisões e implementar ações efetivas para elevar os níveis de qualidade e equidade em suas redes e escolas.

EXPEDIENTE

Esta publicação foi realizada pelo Centro Lemann em parceria com a Porticus com o objetivo de subsidiar, difundir e aprofundar o debate, as práticas e as políticas voltadas à redução das desigualdades e à garantia da equidade na Educação brasileira.

Diretora Executiva

Anna Penido

Coordenação

Alejandra Meraz Velasco
Thais Barcellos

Reportagem

Ferdinando Casagrande

Gestora do Programa de Pesquisa Aplicada

Alejandra Meraz Velasco

Thais Oliveira Guerra
Yasmim Melo

Revisão

Sidney Cerchiaro

Gestora de Comunicação e Parcerias

Camila Aragón

Realização

RFPG Comunicação

Projeto gráfico e diagramação

Camila Cogo (CoLabora Estúdio)

Edição

Paola Gentile e Ricardo Falzetta

Ilustrações

Cássia Roriz (capa) e Adriana Alves

©Centro Lemann de Liderança para Equidade na Educação 2022.

É permitida a reprodução desta publicação e dos dados nela contidos, desde que citada a fonte. Reproduções para fins comerciais são proibidas.

As publicações do Centro Lemann estão disponíveis para download gratuito em centrolemann.org.br



Reportagem

Muito além do Ideb



Roda de conversa

A equidade na visão das(os) jovens

SUMÁRIO

Introdução	6
Linha do tempo	14
Números e gráficos	19
Entrevista: Chico Soares	26
Roda de conversa	32
Entrevista: Tatiane Cosentino Rodrigues	42
Reportagem: Muito além do Ideb	48
Fala, diretor	54
Fala, diretora	58
Entrevista: Mauricio Ernica	62
Referências	68



O QUE É EQUIDADE, IGUALDADE E DIVERSIDADE

Ao destacar o termo equidade em seu nome e em sua missão, o Centro Lemann comprometeu-se a construir um entendimento próprio sobre esse conceito polissêmico, que vem guiando a criação e a atuação da organização. Para compreendê-lo, também é preciso distinguir outros dois conceitos – igualdade e diversidade – que orbitam a mesma temática.

Os verbetes que você vai encontrar nas próximas páginas refletem as referências e reflexões incorporadas ao longo de um caminho de interlocução com autores e profissionais que têm dedicado a vida à promoção da equidade na Educação. São gestores públicos, profissionais que atuam em organizações da sociedade civil e pesquisadores da academia.

Vale destacar que esse primeiro esforço de conceituação não pretende esgotar a compreensão sobre o tema. O Centro Lemann permanece aberto a acolher distintas visões e outros aprendizados.

Você verá que os verbetes estão identificados por cores, conforme o diagrama a seguir. Esse recurso visual tem o objetivo de ajudar a identificar as referências a esses conceitos ao longo das reportagens publicadas nesta primeira edição da **Revista Equidade**.

A OMS define equidade como a "ausência de diferenças evitáveis entre grupos de pessoas". A questão que permanece em aberto é: quais são essas diferenças evitáveis?





EQUIDADE

A palavra **equidade** designa o estado, a qualidade ou o ideal de ser justo – uma virtude de quem ou daquilo que manifesta senso de justiça e reconhece os direitos, as necessidades e as especificidades de cada indivíduo. O princípio da **equidade** pode se manifestar nos diversos setores da sociedade. A Organização Mundial da Saúde (OMS), por exemplo, define **equidade** como a “ausência de diferenças evitáveis entre grupos de pessoas, definidos por critérios sociais, econômicos, demográficos ou geográficos”. A questão que permanece em aberto e deve ser dirimida pela sociedade, sobretudo na área da Educação, é: quais são essas diferenças

evitáveis? Essa indagação é o que esta publicação também busca responder.

O conceito de **equidade** associa-se a duas dimensões: a **inclusão** e a **justiça social**. A primeira diz respeito ao acesso de todas as pessoas aos direitos fundamentais garantidos na Constituição de 1988, como Educação, saúde, moradia digna e segurança alimentar. A segunda dimensão refere-se à remoção dos obstáculos para que todas as pessoas, considerando o contexto social, a identidade e as características individuais, possam fruir desses direitos e dessas oportunidades de forma semelhante.



INTRODUÇÃO

EQUIDADE NÃO EQUIVALE A IGUALDADE

Como explicam os três especialistas entrevistados nesta edição – Chico Soares (*página 26*), Tatiane Cosentino Rodrigues (*página 42*) e Mauricio Ernica (*página 62*) –, **equidade** e igualdade são conceitos complementares.

Igualdade pressupõe garantir o acesso de todas as pessoas aos mesmos recursos e às mesmas oportunidades. No entanto, condições formalmente iguais para a garantia desse acesso nem sempre são suficientes, uma vez que grupos sociais diversos têm necessidades distintas.

Sob a perspectiva da **equidade**, é necessário considerar as diferentes características e os diversos contextos de grupos e indivíduos específicos, bem como disponibilizar recursos e utilizar estratégias adequadas para assegurar os direitos de cada um.

A busca por **equidade** pode implicar, por exemplo, a **distribuição proporcional de recursos** para favorecer indivíduos e/ou grupos em situação de vulnerabilidade provocada por distintos fatores demográficos, econômicos e sociais. Com isso, garante-se que todos tenham acesso às mesmas oportunidades desfrutadas por grupos historicamente privilegiados e alcancem o potencial de desenvolvimento das capacidades individuais e sociais, intelectuais, culturais, emocionais e físicas.

No campo das políticas públicas, a garantia da **equidade** deve ser observada em **insumos, processos e resultados**.

- **Insumos** – Condições institucionais, como infraestrutura, materiais e profissionais qualificados, que viabilizam o acesso universal aos direitos.
- **Processos** – Escolhas metodológicas e abordagens adaptadas ao contexto das

pessoas atendidas, que valorizem seus saberes, estimulem sua participação e acompanhem o desenvolvimento de cada um.

- **Resultados** – Efetivo alcance dos objetivos da política pública.

Ainda no terreno das políticas públicas, as estratégias de promoção da **equidade** têm movimentado dois campos nem sempre convergentes: as políticas de redistribuição e as políticas de reconhecimento.

Políticas de redistribuição – Enfrentam as desigualdades com ações que visam a reestruturação político-econômica, com foco no combate às opressões e privações de ordem material. Por exemplo, a transferência de renda, o acesso a bens sociais, a reorganização da divisão do trabalho e a democratização dos espaços de tomada de decisão.

Políticas de reconhecimento – Investem em soluções de ordem cultural com base no pressuposto de que as desigualdades não têm caráter exclusivamente econômico. Para isso, buscam superar a hierarquização das diferenças, a desvalorização da **diversidade** e a subjugação de grupos historicamente discriminados por características associadas às suas identidades. É o caso das políticas de ação afirmativa no mercado de trabalho e no acesso à Educação Superior e das leis que estabelecem o ensino da cultura afrobrasileira e indígena na Educação Básica.

É preciso considerar, no entanto, que a promoção da **equidade** exige que as políticas nesses dois campos sejam planejadas e implementadas de maneira articulada, uma vez que alguns grupos, tais como os marcados por questões de gênero e raça/etnia, são afetados tanto por injustiças de ordem econômica como de caráter simbólico. ■



EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a **equidade na Educação** pressupõe a preocupação com a justiça ou com processos justos de modo que a **Educação de todas(os) as(os) estudantes seja considerada como de igual importância**. Para isso, é preciso dar atenção às necessidades específicas de cada grupo ou indivíduo para delinear estratégias adequadas a cada um. Assim, na Educação, a garantia da justiça social exige ações que removam os obstáculos para que cada estudante alcance o seu potencial educacional. Nesse caso, a inclusão se verifica quando os indivíduos adquirem as competências essenciais para o seu pleno desenvolvimento.

Os principais marcos históricos no campo da **equidade educacional** são:

No Brasil

- **Constituição Federal de 1988** – Define a Educação como **direito de todos**, visando o “**pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**” (Art. 205), a ser efetivado mediante a oferta de Educação Básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade (Emenda Constitucional 59 de 2009, Art. 208), sob o princípio da garantia de um padrão de qualidade (Art. 206).
- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996)** – Complementa a Constituição, acrescentando princípios de igualdade de condições para o acesso e de permanência na escola e a garantia do direito à aprendizagem (Art. 3º).



INTRODUÇÃO

No mundo

- **Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966)** – Afirmam que a Educação deve ser igualmente acessível a todas(os).
- **Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas** – Com o Brasil entre os países signatários, propõe o **Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**, voltado a “garantir o acesso à **Educação inclusiva, equitativa e de qualidade** e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”.

Assim sendo, a **equidade na Educação** significa observar que cada estudante, considerando a origem social, o contexto em que está inserida(o) e as características pessoais, possa usufruir plenamente do direito ao **acesso, à participação, à aprendizagem, ao desenvolvimento integral, à progressão e à conclusão da jornada escolar na idade adequada**, para o que se torna imprescindível eliminar restrições de distintas naturezas capazes de comprometer esse objetivo.

COMO PROMOVER EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

A **equidade na Educação** se promove com ações que busquem assegurar que todas(os) as(os) estudantes aprendam e se desenvolvam (**equidade na rede e na escola**) e todas as escolas ofereçam ensino de qualidade (**equidade entre redes e escolas**). Para isso, as políticas públicas de Educação devem garantir, de forma equânime, a qualidade dos **insumos** (infraestrutura das escolas, recursos pedagógicos e formação de educadores, entre outros), a eficácia dos **processos** (escolhas metodológicas, abordagens pedagógicas, clima escolar, gestão democrática, entre outros) e os **resultados** (verificação da aprendizagem e do desenvolvimento integral).

Ou seja, a promoção da **equidade** exige que redes e escolas **promovam igualdade de oportunidades e acesso equânime** a direitos universais e inalienáveis, permitindo que cada indivíduo siga sua própria trajetória e alcance o pleno desenvolvimento, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação profissional previstos na Constituição Federal. Para isso, é necessário:

- **Manter uma visão sistêmica da Educação**, reconhecendo o impacto que as desigualdades sociais têm no ambiente escolar e buscando criar uma rede sólida de proteção social mediante a articulação intersetorial e a valorização do papel das famílias e da comunidade no entorno da escola.
- **Perceber e se importar com cada estudante**, diagnosticando e endereçando demandas e necessidades específicas.
- **Tratar diferentemente os desiguais**, identificando e apoiando aquelas(es) que mais precisam, com o objetivo de garantir a cada indivíduo o usufruto pleno dos direitos fundamentais.
- **Identificar e enfrentar as iniquidades**, eliminando barreiras e reparando **desigualdades** objetivas (geradas por limitações de ordem prática ou material, como a falta de acessibilidade e os limites impostos pela pobreza) e subjetivas (provocadas por cultura, percepções e atitudes excludentes, como o preconceito de gênero e o racismo), que afetam a aprendizagem e o desenvolvimento integral das(os) estudantes no ambiente escolar.
- **Reconhecer e valorizar as diversidades** étnico-raciais, físicas, culturais, religiosas, socioterritoriais, de gênero e orientação sexual, entre outras, respeitando e enaltecendo-as como diferença, identidade e potência. ■



DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

A Educação, **direito fundamental** de todo ser humano, inscrito em normativas internacionais e nacionais, só é garantida, segundo Chico Soares, na realização da aprendizagem. No entanto, estudos têm apontado a persistência de **hiatos no desenvolvimento educacional entre estudantes** agrupados de acordo com determinadas características individuais ou coletivas, como pertencimento étnico-racial, local de moradia e contexto socioeconômico no qual se desenvolvem. Além das diferenças na aprendizagem, verificam-se **desigualdades** em outros indicadores educacionais, como **acesso, nível de escolaridade alcançado, regularidade das trajetórias** e outros aspectos que se apresentam consistentemente desfavoráveis para

os mesmos grupos.

As **desigualdades** nos resultados educacionais mencionados guardam relação com a alocação dos **insumos escolares** necessários para a aprendizagem e o desenvolvimento integral das(os) estudantes – professoras(es) com boa formação, escolas com infraestrutura e recursos pedagógicos adequados, entre outros – e com a **qualidade dos processos educativos** aos quais esses grupos têm acesso.

As **desigualdades externas** à escola, em especial as socioeconômicas, se apresentam também como um fator explicativo e demandam **medidas corretivas no ambiente escolar** para interromper o ciclo de reprodução e o agravamento das **desigualdades**.



INTRODUÇÃO

A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO

O combate às **desigualdades educacionais** exige que a **análise da alocação dos insumos, da qualidade dos processos educacionais e das necessidades específicas de cada grupo escolar** preceda o exercício de alocação de recursos humanos, físicos, financeiros e metodológicos nas redes e nas escolas. Ter um **diagnóstico claro das desigualdades educacionais** e identificar suas causas é imperativo para **orientar**

a **tomada de decisão** e apoiar o delineamento de uma **política educacional** pautada na **correção dessas desigualdades e na promoção da equidade**. Com isso, todas(os) as(os) estudantes brasileiras(os) terão condições de realizar uma trajetória escolar digna e potente e alcançar aspirações e expectativas, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e equitativa e integrando-se a ela como cidadãs(os) plenas(os). ■



DIVERSIDADE

A noção de **diversidade** remete à variedade de formas de ser e estar no mundo que caracterizam a experiência humana. Isso implica reconhecer que,

assim como as pessoas são diferentes como seres biológicos, há muitos traços que as distinguem também como seres sociais, desenvolvidos com



base em circunstâncias geográficas, históricas e culturais.

Diversidade é, então, a própria **expressão da humanidade**, conforme definição cunhada pelo antropólogo e professor britânico Tim Ingold. Ela está relacionada às diferenças produzidas com base nas seguintes dimensões:

- O contexto em que os indivíduos se formam.
- Os pertencimentos, as subjetividades e as condições materiais que cercam a existência de cada uma(um).
- A classificação de povos, grupos e pessoas de acordo com características físicas, culturas, condições sociais e identidades resultantes de processos históricos de contato, colonização e dominação.

Essas dimensões se manifestam por meio de categorias como nação, raça, etnia, classe, gênero, sexualidade, deficiência e território. Em muitos contextos, essa classificação gerou hierarquias e assimetrias que até hoje permitem traçar o mapa das diversas desigualdades sociais existentes.

Diversidade e diferenças não são, portanto, sinônimos de desigualdade, mas existe uma relação inequívoca entre esses conceitos em diferentes esferas da vida social. Na Educação, o modo como se compreende e aborda a **diversidade** tem implicações nos processos de ensino e de aprendizagem que afetam desde o **currículo** escolar

até as **expectativas de aprendizagem**. E também explica distâncias e desvantagens com relação às oportunidades educacionais.

Valorizar a **diversidade** demanda criar um **ambiente escolar acolhedor e que estimule a aprendizagem de cada estudante**, enaltecendo identidades e processos culturais presentes na sua formação, seja ela ou ele indígena, negra(o), branca(o), migrante, heterossexual, LGBTQIAPN+, habitante da área rural ou urbana, do centro ou da periferia, pertencente à população das águas, da floresta ou de comunidades originárias.

Demanda, também, **desenvolver políticas e práticas educativas capazes de garantir acesso, permanência, participação, aprendizagem, desenvolvimento integral, progressão e conclusão escolar para cada uma(um) na idade adequada**, especialmente para aquelas(es) ligadas(os) a grupos historicamente subalternizados.

Tomar a **diversidade** como um valor positivo pressupõe incentivar o contato e a troca entre grupos e/ou pessoas com variadas experiências e saberes com foco na **ampliação do desenvolvimento individual da(o) estudante sob diferentes perspectivas**, além do aprimoramento da convivência democrática, do desenvolvimento social da comunidade escolar e do enriquecimento do ambiente educativo. ■



EDUCAÇÃO DE QUALIDADE PARA TODOS: UM DIREITO A SER CONCRETIZADO

Ao longo da história brasileira e até recentemente, a Educação ofertada à população foi excludente, acessível somente às elites. Meninas demoraram para ser aceitas em turmas mistas na rede pública, sem falar das crianças com necessidades educacionais especiais, que adquiriram o direito a frequentar a escola regular apenas no final do século XX e ainda lutam para que a inclusão promova de fato a sua aprendizagem. Indígenas e quilombolas tiveram suas culturas consideradas e respeitadas apenas com a Constituição de 1988 e seguem reivindicando um ensino de qualidade em seus territórios.

Nesta linha do tempo, que não se pretende exaustiva, você confere alguns dos marcos históricos que abordam de maneira mais clara a questão da **equidade** – e percebe como são lentos os avanços em direção a uma Educação de qualidade para todas(os).

EDUCAÇÃO PARA POUCOS MARCA A GÊNESE DO BRASIL

1549

Chegada dos jesuítas:

início da Educação no Brasil, voltada para evangelização de indígenas e, depois, para formar os filhos das elites.

1759

Primeira iniciativa do

Estado: Marquês de Pombal expulsa os jesuítas e institui as aulas régias de Latim, Grego, Retórica e Filosofia, ministradas só para filhos dos colonizadores por professores sem preparo adequado e sem qualquer articulação curricular entre elas.

1824

Primeira Constituição

brasileira: em seu último artigo, a lei determina: “a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”, mas não são criadas condições de atendimento.

1827

Lei Geral: primeira grande

lei educacional do Brasil, determinava que meninos e meninas estudassem separados e tivessem currículos diferentes. A elite de então considerava, por exemplo, que as meninas não tinham a mesma capacidade de se desenvolver na Matemática como os meninos.

1834

Ato Adicional à Constituição de 1834:

repassa da responsabilidade pela instrução pública às províncias.

Um marco importante de descentralização, porém sem aporte de recursos.



EDUCAÇÃO É PÚBLICA, MAS RESTRITA A “BONS ALUNOS”

1870

Meninas na escola pública: surgem nas províncias as primeiras turmas mistas. Professoras são autorizadas a lecionar para grupos com meninas e meninos de até 14 anos. Mas professores seguem dando aulas somente para meninos.

1889

Foco no secundário: com a República, a preocupação do governo central é formar jovens para o Ensino Superior. Surgem em São Paulo os grupos escolares, com prédios próprios, alunas(os) agrupadas(os) por idade ou nível de instrução. Mas prevalece o conceito de que uma escola de qualidade é a que seleciona as(os) melhores estudantes. São altos os índices de reprovação.

ACESSO À EDUCAÇÃO É AMPLIADO PARA FORMAR MÃO DE OBRA

1930

Criação do Ministério da Educação e Saúde Pública.

1932

Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: proposta de sistema escolar público, gratuito, laico e menos elitista para todas(os) as(os) brasileiras(os) até 18 anos de idade. Uma das primeiras ações concretas para garantir o direito à Educação para todas(os), logo sufocada pelo Estado Novo.

1934

Educação como direito de todas(os): pela primeira vez, a Constituição Federal prevê a Educação como direito de todas(os), a ser ministrada pela família e pelos poderes públicos.

1937

Ensino profissionalizante: nova Constituição Federal enfatiza a necessidade de ensino pré-vocacional, especialmente para as classes menos favorecidas. Às elites estava destinado o ensino secundário, preparatório para o superior, explicitando um dualismo que acentuaria a **desigualdade**.

A EDUCAÇÃO PRIVADA GANHA FORÇA. EXPERIMENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A CLASSE TRABALHADORA TAMBÉM

1946

Planejamento para a Educação: uma nova Constituição dá à União competência para estabelecer diretrizes e bases para a Educação.

1948

Anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases: proposta do governo federal prevê transferir para o Estado a responsabilidade pela Educação. Oposição de instituições religiosas e privadas ao monopólio do Estado emperra o avanço da lei.

1950

Resistência: Anísio Teixeira inaugura, em Salvador, o Centro Popular de Educação, com as ideias de escola-classe e escola-parque.

1952

Mais resistência: Lauro de Oliveira Lima inicia, em Fortaleza, uma didática baseada nas teorias de Jean Piaget.



1953

Criação do Ministério da Educação e Cultura (MEC).

1961

1ª LDB: aprovada a Lei nº 4.024, depois de 13 anos de debates no Congresso. Escolas católicas e particulares conseguem manter o ensino privado. Paulo Freire inicia campanha nacional de alfabetização.

1964

Interrupção das reformas educacionais: ditadura cívico-militar classifica as tentativas de mudança da Educação nacional de “comunizantes e subversivas”. Cresce demanda por vagas no ensino público primário e secundário. As matrículas em escolas públicas ultrapassam as de instituições privadas.

1971

2ª LDB: Lei nº 5.692 empurra a Educação, mais uma vez, na direção da formação profissionalizante; ensino dos 7 aos 14 anos torna-se obrigatório.



A CONSTITUIÇÃO CIDADÃ ASSEGURA A UNIVERSALIZAÇÃO DO ACESSO, MAS NÃO GARANTE A AFIRMAÇÃO DE GRUPOS HISTORICAMENTE EXCLUÍDOS

1988

Constituição Cidadã: a Educação passa a ser direito de todas(os) e dever do Estado e da família. Mas os movimentos negro e indígena precisam pressionar para conquistar o reconhecimento das diferenças e uma Educação que respeite a pluriculturalidade.

1990

Criação do Saeb: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica é criado para mapear os resultados educacionais e a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem.

Universalização: Brasil assina a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, na conferência de Jomtien, e se compromete a universalizar a Educação Básica até 2003.

1994

Escolas regulares para alunas(os) com deficiência: Brasil assina a Declaração de Salamanca, de que “as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular”, e promulga a Política Nacional de Educação Especial.

REORGANIZAÇÃO DO SISTEMA: É PRECISO COMBATER AS DESIGUALDADES NO ENSINO PÚBLICO

1996

3ª LDB: Lei nº 9.394 define normas para o sistema educacional, da Educação Infantil ao Ensino Superior.

Criação do Fundef:

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério prevê mudança no financiamento do Ensino Fundamental, vinculando a receita de estados e municípios à Educação e distribuindo os recursos de acordo com o número de estudantes matriculadas(os).

1998

Criação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Criação do Fundo de Fortalecimento da Escola (Fundescola):

destina recursos para a melhoria das redes públicas de Ensino Fundamental do Nordeste, Norte e Centro-Oeste, desde que implementado um regime de colaboração entre estados e municípios.

2000

Objetivos do Milênio (ODM): lançados pela Cúpula das Nações Unidas, tinham como segunda meta a universalização da Educação Primária até 2015.

2001

Criação do Bolsa Escola Federal: programa de renda mínima que vincula a liberação dos recursos para famílias de baixa renda à manutenção das crianças de 6 a 15 anos na escola.

Plano Nacional de Educação: o PNE para o decênio 2001-2010 é aprovado, mas, por ter a meta de financiamento vetada, é quase todo engavetado.

2003

Bolsa Família: programa do governo federal concede valor mensal em dinheiro para as famílias mais vulneráveis, desde que algumas condições sejam cumpridas. Entre elas, a matrícula e a frequência das crianças na escola.



TOMA CORPO A IDEIA DE QUE AS DIFERENÇAS ENTRE OS INDIVÍDUOS ESTÃO RELACIONADAS ÀS OPORTUNIDADES NA EDUCAÇÃO E A BUSCA PELA EQUIDADE SE FORTALECE

2006

Ampliação do investimento: Fundef é transformado em Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), incluindo a Educação Infantil e o Ensino Médio na partilha dos recursos.

Qualidade X desigualdade:

os pesquisadores Chico Soares e Renato Júdice de Andrade publicam o artigo *Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte*, no qual constatam que as escolas da capital mineira só produzem qualidade na presença de alta iniquidade social.

2007

Avaliação pelo Ideb: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica passa a ser o principal medidor da qualidade da Educação, usando as notas de avaliações de larga escala e os índices de fluxo. O norte para escolas e redes passa a ser a elevação do Ideb. Mas o índice, que é calculado por uma média, não revela se há ou não **desigualdade**.

Plano de Desenvolvimento da Educação: conjunto de programas para melhorar a Educação no Brasil em 15 anos. Apesar de ter sido descontinuado, algumas iniciativas se mantiveram, como o Proinfância, destinado a reestruturar e ampliar a rede pública de Educação Infantil.

2009

Ampliação do ensino obrigatório: Emenda 59 da Constituição aumenta a obrigatoriedade da Educação para crianças e jovens de 4 a 17 anos e o Ensino Fundamental passa a ter 9 anos, com ingresso da criança aos 6 anos de idade.

Atenção ao nível socioeconômico:

os pesquisadores Chico Soares e Maria Teresa Gonzaga Alves publicam o artigo *Medidas de nível socioeconômico em pesquisas sociais: uma aplicação aos dados de uma pesquisa educacional*, no qual estabelecem novo paradigma na análise dos resultados das avaliações de larga escala, ao cruzá-los com o nível socioeconômico (NSE) das(os) estudantes.

2012

Cotas na Educação Superior:

a Lei nº 12.711 revoluciona a composição social do corpo discente das universidades, elevando a participação de jovens oriundas(os) da Educação pública e favorecendo o acesso de negras(os), indígenas e estudantes de famílias de baixa renda.

Brasil Carinhoso: governo federal lança programa com foco no aumento do acesso à Educação Infantil de crianças de famílias beneficiárias do Bolsa Família.



2014

Plano Nacional de Educação:

aprovado o PNE 2014-2024 com 20 metas e 264 estratégias, entre as quais ampliar o investimento em Educação para 10% do Produto Interno Bruto (PIB).



2015

BNCC: lançada para consulta pública a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Objetivos de Desenvolvimento Sustentável:

lançados pela ONU como um grande plano para melhorar a situação da humanidade até 2030, tem como um de seus objetivos (ODS 4) a Educação de qualidade para todas e todos.

2016

Criança Feliz: governo federal lança programa destinado ao desenvolvimento infantil integral, priorizando crianças vulneráveis.

2017

Reforma do Ensino Médio e BNCC:

medida provisória amplia a carga horária das(os) jovens na escola nessa etapa e flexibiliza o currículo para oferecer itinerários formativos diversificados. No mesmo ano, é homologada a BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

2018

Homologação da BNCC do Ensino Médio.

2021

Criação do IDeA: Indicador de Desigualdades e Aprendizagem usa ferramentas para medir a realização do direito à Educação, entendido como garantia da aprendizagem de qualidade para todas e todos. ■



AS DESIGUALDADES NA EDUCAÇÃO

Para um diagnóstico claro das **desigualdades educacionais**, é preciso contar com indicadores consistentes e refinados. O Brasil é reconhecido mundialmente por produzir bons dados educacionais em larga escala. Números da Educação são coletados e divulgados de forma sistemática desde os anos 1930. A partir de 2007, com a implementação do Educacenso, além de indicadores por escola, as unidades de investigação passaram a ser também a(o) estudante(o) e o(a) professor(a). Mas, recentemente, adotou-se a diretriz de divulgar os dados apenas por escola enquanto outros, cruciais para o diagnóstico da **equidade na Educação**, como o número de crianças com deficiência por turma, deixaram de ser acompanhados.

Em paralelo, o país desenvolveu nas últimas três décadas um robusto Sistema de Avaliação da Educação Básica, o Saeb. Desde 2015, seus resultados vinham sendo apresentados de forma conjunta com informações sobre as condições das escolas e do nível socioeconômico (NSE) das(os) estudantes, permitindo uma análise mais aprofundada do significado dos resultados escolares. Mas, a partir de 2019, o governo deixou de divulgar a informação sobre o sexo da(o) estudante, e a previsão é que os microdados de 2021 não permitirão recortes por cor/

Apenas
1,3% dos municípios com alto desempenho em leitura, no 5º ano, também alcançam **equidade em NSE**

raça. Soma-se a essas decisões que o desenho do Saeb não inclui a avaliação de turmas multisseriadas, comuns em áreas rurais, e omite escolas quando um número insuficiente de estudantes realiza a prova.

A despeito das variações na divulgação das estatísticas oficiais, organizações da sociedade civil e pesquisadores dedicados ao diagnóstico das **desigualdades** têm explorado os bancos de dados oficiais, realizando estudos de maior relevância para orientar a tomada de decisão e a elaboração de políticas públicas que visam promover a **equidade na Educação**. Indicadores com esse foco vêm sendo criados, como é o caso do **Indicador de Desigualdades e Aprendizagens** (IDeA), iniciativa da Fundação Tide Setubal e de pesquisadores reunidos em uma rede de grupos de pesquisa em Educação e desigualdades.

Nas próximas páginas, você tem acesso a alguns destaques do IDeA e a outros cruzamentos feitos com dados do Educacenso e do Saeb, publicados no Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021,



NÚMEROS E GRÁFICOS

que dão conta da imensa **desigualdade** ainda presente no país.

UM INDICADOR SOCIAL

O IDeA faz uma leitura social dos resultados educacionais revelados pelo Saeb das redes públicas. Ao cruzar o **nível de aprendizagem** com o nível de desigualdade entre grupos sociais definidos por **raça**, **sexo** ou **nível socioeconômico (NSE)**, o IDeA revela se as políticas públicas educacionais que afetam um município estão promovendo resultados educacionais justos ou se colaboram para manter, ou aumentar, as **desigualdades**.

PARA LER O IDeA

Os gráficos, disponíveis em portalidea.org.br, posicionam os municípios de acordo com as variáveis **nível de aprendizagem** e **nível de desigualdade**. Na página ao lado, você confere a situação dos municípios em leitura, no 5º ano do Ensino Fundamental, com dados combinados da Prova Brasil de 2013, 2015 e 2017 nos três recortes de análise: **raça**, **sexo** e **NSE**.

Eixo vertical - nível de aprendizagem.

Nesse eixo, os municípios estão dispostos, em sua maioria, nos valores negativos da escala. O zero indica a situação considerada adequada. Quanto mais negativa a posição do município, mais distante ele está de uma situação em que o direito à Educação de qualidade para todas(os) está plenamente garantido. A escala é dividida em cinco faixas de interpretação pedagógica da aprendizagem alcançada: baixa, médio-baixa, média, médio-alta e alta. O ideal é que todos os municípios procurem se mover para a faixa alta. Como se observa, há municípios posicionados no

zero e até acima dele. Mas a maioria está bem mais abaixo.

Eixo horizontal - nível de desigualdade.

Para **NSE** e **raça**, os valores mais ao centro, próximos de zero nesse eixo, indicam equidade. Já os valores à esquerda apontam desigualdade, e os valores à direita representam situações atípicas que não encontram sustentação teórica e precisariam de aprofundamentos caso a caso para melhor compreendê-los. Os pontos de cor amarela, laranja e rosa indicam, respectivamente, municípios com desigualdade, desigualdade alta e desigualdade extrema. Os pontos verdes são os municípios com equidade. E os pontos azuis identificam os casos atípicos.

No gráfico de desigualdade por **sexo**, os valores à direita indicam que as meninas aprendem mais do que os meninos e à esquerda que eles aprendem mais do que elas – nesse recorte, não há situações consideradas atípicas. Nos três marcadores sociais (**NSE**, **raça** e **sexo**), o desejável é que todos os municípios migrem para a região mais alta e mais central do gráfico.

RESULTADO JUSTO, SÓ SE HOVER EQUIDADE

Se o município apresenta alto nível de aprendizagem, mas está distante do zero no eixo horizontal, o resultado das avaliações esconde **desigualdade** entre os grupos sociais, indicando uma situação de **injustiça social** na área educacional. Se o município se posiciona no centro da escala de desigualdade, mas em um nível baixo de aprendizagem, o direito à Educação de qualidade está sendo amplamente negligenciado na localidade.



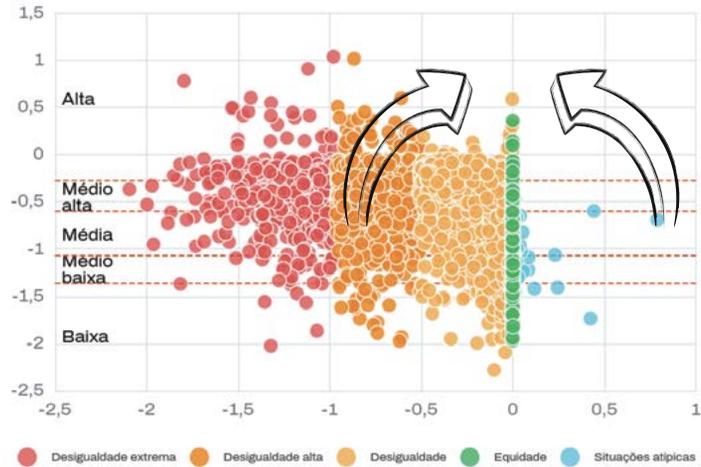
A desigualdade revelada em gráficos

Nestes gráficos, retirados do portal IDEa, as flechas inseridas indicam a área para onde seria desejável que todos os municípios migrassem (alta aprendizagem com equidade).

5º ANO

2017

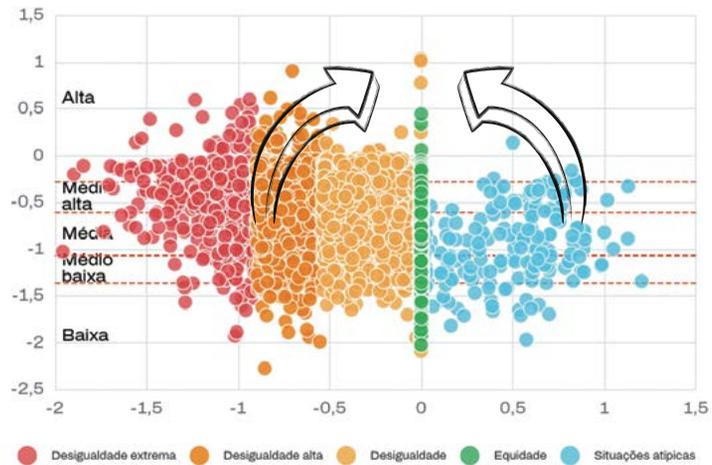
*Aprendizagem em leitura X
Desigualdade por NSE*



5º ANO

2017

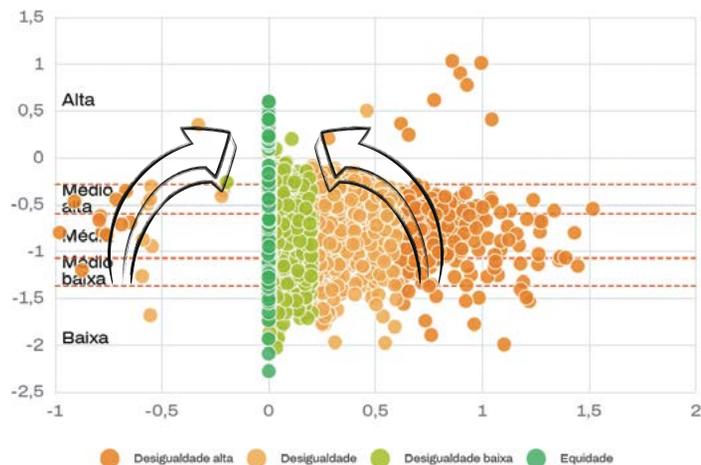
*Aprendizagem em leitura X
Desigualdade por raça*



5º ANO

2017

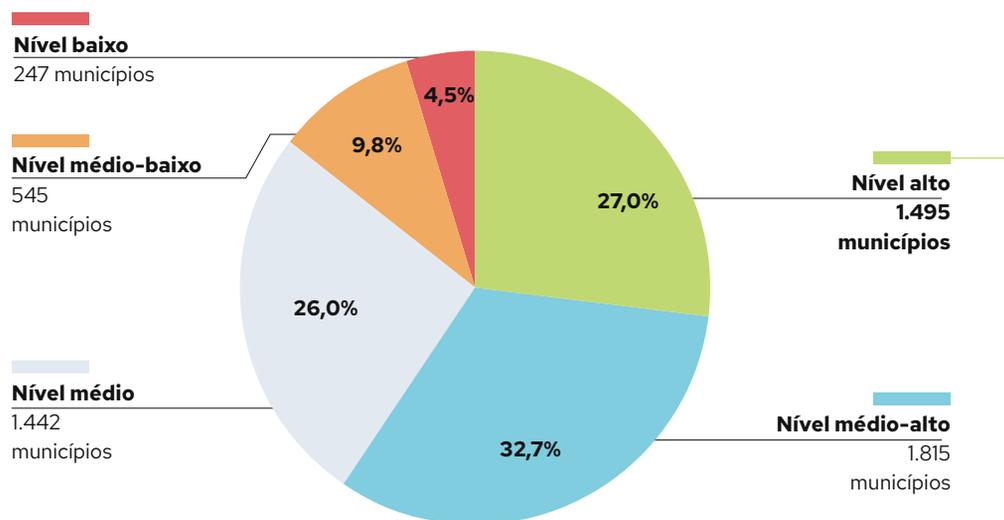
*Aprendizagem em leitura X
Desigualdade por sexo*





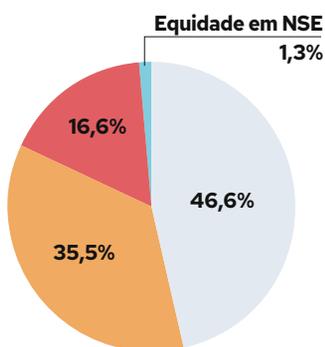
JUSTIÇA E INJUSTIÇA SOCIAL EM EDUCAÇÃO

Municípios por nível de aprendizagem
5º ano - Leitura - 2017

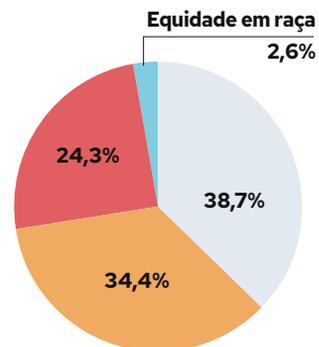


Dos **1.495 municípios** com nível alto de aprendizagem, apenas 20 (veja mapa ao lado) apresentam equidade em **NSE** (1,3%); 39, equidade em **raça** (2,6%); e 102, equidade em **sexo** (6,8%). Apenas 1 município mostra equidade nos três marcadores sociais ao mesmo tempo.

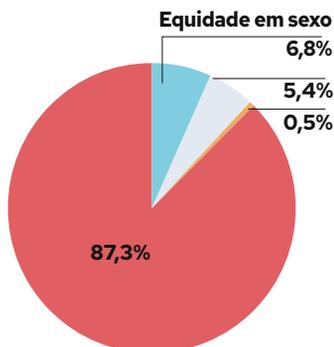
Equidade e desigualdade em NSE



Equidade e desigualdade em raça



Equidade e desigualdade em sexo



Desigualdade extrema Desigualdade alta Desigualdade Equidade

No 9º ano, também em Leitura, de 369 municípios com nível alto de aprendizagem, apenas 11 apresentam equidade em NSE (3%), 5 em raça (1,4%) e 8 em sexo (2%).

Nenhum apresenta equidade nos três marcadores sociais ao mesmo tempo.



UM PADRÃO NADA BOM

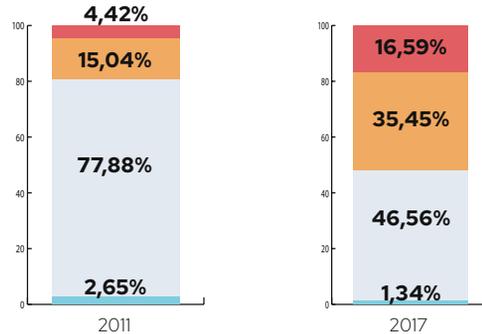
Quando observada a série histórica, o IDEa mostra um padrão desalentador. Entre os municípios com nível alto de aprendizagem, são cada vez mais raros os que apresentam equidade (em azul, nos gráficos). Esse

padrão se intensifica no 5º ano, em Leitura, para o recorte de NSE. E se repete no 9º ano, em Matemática, ainda que o número de municípios com alto nível de aprendizagem nessa etapa seja pequeno.

5º ano - Leitura

Equidade e desigualdade em NSE entre municípios com alto nível de aprendizagem

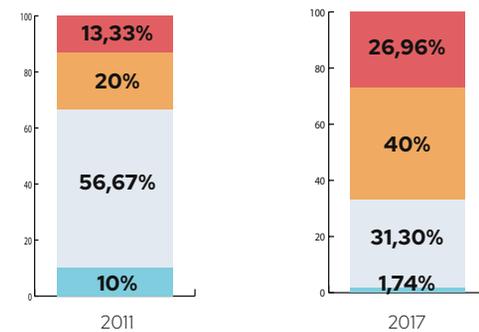
Total em 2011: 113
Total em 2017: 1.495



9º ano - Matemática

Equidade e desigualdade de NSE entre municípios com alto nível de aprendizagem

Total em 2011: 60
Total em 2017: 115



Desigualdade extrema Desigualdade alta Desigualdade baixa Equidade

A maior frequência de municípios com desigualdade ocorre em relação ao NSE, no 5º ano, em Leitura. Nessa etapa, embora 1.495 municípios (27%) apresentem nível alto de aprendizagem, apenas 20 (1,3%) apresentam equidade de NSE. Veja no mapa onde estão localizados.



Equidade em NSE e alto nível de aprendizagem - Leitura - 5º ano
1.495 municípios com alto nível de aprendizagem
Apenas 20 municípios com equidade.

Fonte: IDEa.



NÚMEROS E GRÁFICOS

CONCLUSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL



87,3%
das(os) **jovens brancas(os)** de 16 anos concluíram o Ensino Fundamental, enquanto essa proporção é de **77,5%** entre **jovens pretas(os)**.



83,9%
das(os) jovens da **zona urbana** concluem a etapa enquanto essa porcentagem cai para **73,7%** na **zona rural**.



96,7%
das(os) jovens de 16 anos pertencentes aos **domicílios mais ricos** concluíram o Ensino Fundamental, mas apenas **78,2%** das(os) **mais pobres** chegaram a esse patamar.

EDUCAÇÃO INFANTIL



Atendimento para crianças até 3 anos. Entre as famílias **mais ricas(os)**, é de **54,3%**. Entre as **mais pobres**, é de **27,8%**.



No **Piauí**, a taxa de atendimento de crianças de 4 e 5 anos na pré-escola é de **99,1%**. No **Amapá**, a proporção é de apenas **75,1%**.

POPULAÇÃO DO CAMPO, INDÍGENAS E QUILOMBOLAS



15%
das escolas da zona rural usam **material pedagógico** para a Educação do Campo; **36,1%** das escolas indígenas contam com material para Educação Indígena; e **14,5%** das escolas quilombolas trabalham com material para a Educação das relações étnico-raciais.



CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO



79,1%
das(os) **jovens brancas(os)**
de 19 anos concluíram o Ensino Médio no Brasil. Ao mesmo tempo, isso é realidade para **61,4%** das(os) **jovens pretas(os)**.



77,5%
das(os) jovens concluem a etapa na **zona urbana**. O índice cai para **65,1%** na **zona rural**.



Entre as(os) **25% mais ricas(os)**, **93,7%** das(os) jovens concluem a etapa, o índice cai para **70,5%** entre as(os) **25% mais pobres**.

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA



63,3%
das escolas urbanas contam com **banheiro adequado** para estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida. Na zona rural, o índice cai para **31,2%**.



No Acre, em Roraima, no Rio Grande do Norte e no Espírito Santo, **100%** das(os) **estudantes com deficiência** estão matriculadas(os) em classes comuns. No Paraná, o índice é de **59,1%**.

ESCOLARIDADE



Em 2012, as(os) **mais ricas(os)** tinham **4,3 anos** de escolaridade a mais do que as(os) **mais pobres**. Em 2020, a diferença caiu para **3 anos**.

Fonte: Anuário Brasileiro da Educação Básica 2021.



ENTREVISTA

QUALIDADE PARA POUCOS NÃO É QUALIDADE



**CHICO
SOARES**

Foto: Foca Lisboa.

PARA CHICO SOARES, SEM A PERMANÊNCIA DE TODAS AS CRIANÇAS NA ESCOLA E SEM A GARANTIA DE QUE ELAS APRENDAM, O BRASIL CONTINUARÁ NEGANDO-LHES O DIREITO CONSTITUCIONAL À EDUCAÇÃO



○ Brasil só avançará na direção da equidade quando trazer as desigualdades para o centro do debate sobre a Educação. “Infelizmente, nosso país é muito tolerante com a exclusão”, diz José Francisco Soares, professor emérito da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e ex-presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). “A desigualdade está na cultura nacional.”

Chico Soares, como é chamado entre seus pares, afirma que a busca pela equidade passa pela elevação dos níveis de aprendizagem nos diferentes grupos socioeconômicos em que se encontram as(os) alunas(os). Para atingir esse objetivo, ele defende uma escola em tempo integral não somente para as(os) estudantes mas também para suas professoras e seus professores.

Doutor em estatística pela Universidade de Wisconsin e pós-doutor em Educação pela Universidade de Michigan – Ann Arbor, Chico Soares é um dos idealizadores do Índice de Desigualdades e Aprendizagens, o IDeA, que considera os dados de desempenho medidos pelas avaliações oficiais conforme grupos definidos por condições socioeconômicas, gênero e raça.

O que é equidade?

Uso a definição da Organização Mundial da Saúde [OMS]. Equidade é a igualdade de resultados entre diferentes grupos sociais. Na Educação, uma situação de equidade significa, por exemplo, que o percentual de meninas com trajetória regular é igual ao dos meninos. Para

estudar a equidade, precisamos, portanto, definir quais resultados serão considerados. Na Educação, está bem estabelecido que são três os resultados essenciais: acesso à escola, permanência e aprendizado. Em uma situação de equidade, esses resultados têm o mesmo comportamento em todos os grupos sociais. No entanto, considerando o nível em que a permanência e o aprendizado se encontram no Brasil de hoje, é preciso planejar a melhoria desses resultados em articulação com a diminuição das desigualdades.

Quais os desafios para inserir no debate público um conceito tão complexo como equidade, de modo que o seu significado seja bem compreendido?

Esse é um grande desafio. Certa vez, participei de um encontro com Sérgio Bitar, ex-ministro da [Michelle] Bachelet [ex-presidente do Chile]. Depois da minha apresentação, ele me disse: “Chico, você falou muito bem!”. E, depois de uma longa pausa, ele completou, refletindo sua extensa experiência política: “Busque concretizar seu discurso sobre equidade ancorando-o na desigualdade, um conceito mais concreto e que as pessoas compreendem. Só assim a ideia será entendida pelas pessoas comuns”. Naquele dia, aprendi uma lição que tenho usado constantemente no debate educacional,

“Para estudar a equidade, precisamos definir quais resultados serão considerados. Na Educação, são três os resultados essenciais: acesso à escola, permanência e aprendizado.”

que é ancorar um conceito abstrato em resultados concretos. Por isso, falo sempre das desigualdades, a expressão concreta da ausência de equidade.

Como seria possível construir um discurso como esse?

Inicialmente, é preciso enfatizar que os resultados educacionais devem ser iguais para os estudantes de quaisquer grupos sociais. Por exemplo, se a taxa de estudantes com trajetória regular é maior entre os de uma região do que de outra, estamos diante de uma desigualdade que deve ser vencida. No caso do aprendizado, eu trabalho com quatro níveis com etiquetas autoexplicativas: Abaixo do básico, Básico, Adequado e Avançado. Em uma situação de equidade, a proporção de estudantes em cada um desses níveis, entre os diferentes grupos, deve ser a mesma. Considerando o momento atual brasileiro, é preciso cuidar para que a proporção de estudantes no nível de desempenho abaixo do básico, em qualquer grupo social, seja muito pequena. Afinal, as oportunidades sociais não acontecem para aqueles que estão com aprendizado mínimo. Finalmente, deve-se observar que equidade é um conceito essencial para o estudo da

situação educacional de grupos de estudantes, não de pessoas. Assim, é preciso separar a variação natural que ocorre entre as pessoas pelos seus talentos pessoais das variações que caracterizam desigualdades. O professor Mauricio Ernica, da Unicamp, escreveu recentemente um artigo, com o qual colaborei, que coloca essas questões em bases sólidas.

Quais as principais desigualdades a ser enfrentadas na Educação brasileira?

A experiência educacional de cada pessoa é afetada pela ação conjunta de muitos fatores, alguns que não podem ser medidos. Entre os fatores para os quais temos informações, destacam-se o nível socioeconômico, a raça/cor, o sexo e o local de residência. Esses fatores agem conjuntamente para criar as desigualdades. No entanto, os movimentos sociais e, frequentemente, a ação política só podem se estruturar considerando os fatores isoladamente. O menino pobre e preto tem baixo desempenho pela interação desses três fatores, que se potencializam. Mas a organização social se dá considerando um fator de cada vez: os meninos, os pobres, os pretos. Isso leva uma desigualdade, agora legitimada, para dentro do grupo representado pelo movimento social. Por exemplo, tirando-se o nível socioeconômico e o sexo e considerando apenas a cor/raça, são as meninas pardas de nível socioeconômico mais alto que se beneficiam. Pertencem a um grupo considerado excluídos, "negros", mas não são representantes típicos dele, pois não são pobres. É preciso encontrar uma teoria de ação que contemple essa dicotomia estrutural da questão.

Os resultados educacionais devem ser iguais para os estudantes de quaisquer grupos sociais. Se a taxa de estudantes com trajetória regular é maior entre os de uma região do que de outra, temos uma desigualdade que precisa ser vencida."



Como isso se daria na prática?

Eu defendo que a ação da escola se dê com um olhar na pessoa. Como associo equidade à permanência e ao aprendizado para todos, defendo que a ação da escola deve dar especial atenção aos estudantes com baixos resultados. O valor ético da escola deve ser o acolhimento, com atenção especial a todos os que estão ficando para trás. Mas isso é suficiente? Minha resposta é não. A rede, à qual a escola pertence, deve coletar e divulgar os dados sobre os resultados segundo os fatores usuais gênero, nível socioeconômico, raça/cor e presença de deficiência, juntos ou separados, com objetivo de informar o debate sobre a situação geral.

Por que essa diferença de foco entre rede e escola?

O foco da rede deve estar no coletivo; o da escola, em cada estudante. O papel das redes é dizer, publicamente, qual é a diferença de aprendizagem entre os grupos de estudantes segundo os vários critérios socioeconômicos. Já o da escola é acolher cada criança e jovem. Uma criança que vê o pai alcoolatra chegar em casa embriagado e bater na mãe vai ter maior dificuldade para aprender. Ela precisa ser acolhida pela escola. Para reduzir a desigualdade, a escola deve acolher quem está com baixo desempenho, seja quem for. Ao fazer isso, o foco dela acaba caindo sobre os grupos mais vulneráveis. No entanto, é preciso ter claro que a ação da escola, por mais efetiva que seja, não conseguirá compensar as marcas deixadas pela exclusão social. A Educação é essencial, mas sozinha não conseguirá produzir uma sociedade mais justa.

Como uma escola pode atuar para promover a equidade?

Para isso, a escola precisa da ação decisiva da rede, além de iniciativas internas. A principal mudança é a instauração do tempo integral, inclusive para professores. Para atender bem, a escola deve ter profissionais trabalhando em tempo integral na escola. Eu não acredito na mitigação do problema da desigualdade com uma escola onde ninguém se sente responsável pelos resultados educacionais das crianças. Penso que as escolas, por meio de seus docentes, precisam estar imbuídas do fato de que elas são os agentes do Estado para a garantia do direito à Educação. No entanto, as desigualdades sociais se reproduzem nos resultados educacionais. Por melhor que seja o trabalho da escola, ela não conseguirá compensar as exclusões que a criança tem socialmente.

Você associa a equidade a resultados educacionais. Há outras visões?

A equidade é promovida em situações concretas. Há duas grandes ações – melhorar os resultados e melhorar os insumos. Uma escola sem recursos adequados não conseguirá promover a equidade. Assim sendo, é possível falar também de equidade na distribuição dos recursos, canalizando mais recursos para as escolas que atendem estudantes mais excluídos socialmente. No entanto, há muitos dados mostrando que, mesmo em redes que dispõem de recursos adequados, há iniquidade. Ou seja, não se pode perder de vista que o direito à Educação para todos se concretiza com resultados concretos: acesso, permanência e aprendizado.

Há um modo de mensurar as desigualdades de aprendizagem?

Sim. Eu e Mauricio Ernica criamos o IDeA, o Índice de Desigualdades e Aprendizagens, que tem exatamente esse papel para o aprendizado. Certamente, conforme o debate sobre esse tema for amadurecendo e envolvendo outros pesquisadores, outras medidas surgirão. Para isso, entretanto, é importante coletar dados para classificar os estudantes nos diferentes grupos sociais de interesse. Melhorar as informações dadas ao Censo Escolar é uma ação concreta que as escolas e as redes podem e devem fazer para promover a equidade educacional. Aprimorar, por exemplo, a coleta do dado de cor/raça. Tem melhorado, mas ainda há espaço. O questionário também poderia pedir a escolaridade e ocupação dos pais. Daria um pouco mais de trabalho, mas nada que as tecnologias recentes não pudessem ajudar. No entanto, ter uma análise das desigualdades, mesmo parcial, é melhor do que nenhuma.

O atual conjunto de avaliações consegue refletir a realidade da aprendizagem e o nível de equidade?

Temos vários problemas. No caso das avaliações em Leitura, por exemplo, elas são precárias: são usados somente testes de múltipla escolha, que não atestam se a criança sabe ou não ler. Uma criança que

passa pela sua trajetória escolar fazendo esse tipo de prova não aprende o que precisa, nem para a escola nem para a vida, e isso aumenta a desigualdade. Os filhos das classes sociais mais altas têm mais contato com livros e outros suportes de textos e são incentivados a ler. Então, essa limitação bate forte, como sempre, nos filhos das famílias mais pobres. No entanto, a forma como esses dados, mesmo limitados, são divulgados, exclui completamente a possibilidade de se perceber as desigualdades que estão presentes. A recente apresentação dos resultados do Saeb [Sistema de Avaliação da Educação Básica] e do Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] não toca nessa temática, sugerindo que os resultados retratam um país homogêneo. No fim de 2021, em uma importante pesquisa sobre os efeitos da pandemia na aprendizagem dos estudantes, a Secretaria de Educação de São Paulo apresentou um relatório sem nenhuma referência a desigualdades, apesar de ser razoável a hipótese de que, no período em que todos ficaram afastados das escolas, as desigualdades tenham crescido. Trazer as desigualdades para o centro do debate educacional é passo fundamental para sua superação.

O que seria necessário modificar nos indicadores de monitoramento da Educação para que eles possam revelar, de forma efetiva, as desigualdades?

É preciso avaliar as escolas pelo conjunto dos estudantes que elas atendem. O Ideb analisa apenas os estudantes que permanecem na escola até o fim do ano. Os que saíram durante o período letivo não são considerados nos indicadores. Ora, quem mais precisa de um sistema educacional

Melhorar as informações dadas ao Censo Escolar é uma ação concreta que as escolas e as redes podem e devem fazer para promover a equidade educacional."



funcionando é quem está fora da escola, mas, paradoxalmente, o fato de essa criança ou jovem ter abandonado ou se evadido não afeta o resultado. O indicador da qualidade da escola precisa mudar para que ela seja avaliada pelos alunos que foram matriculados no início do ano. A instituição tem de dar notícia sobre todas essas crianças, mesmo as que saíram no meio do ano.

De que forma uma estruturação da Educação sobre o princípio da equidade se refletiria nos resultados das avaliações?

A avaliação é apenas a demonstração de que houve aprendizado. Às vezes, as pessoas a reduzem aos aspectos pedagógicos, mas ela tem outra função, que é produzir a evidência do direito. Avaliação é ferramenta para se fazer o monitoramento. Se uma rede tem equidade, não apresentará diferenças de resultados entre grupos. Mas não é só de equidade que se trata. É também sobre a qualidade que estamos tratando. Ninguém deseja uma rede em que todo mundo tenha desempenho igual, porém em um patamar baixo nos indicadores de resultados. É preciso ter objetivos claros de inclusão para todos: equidade, sem grandes diferenças entre grupos, e qualidade. Por isso, insisto tanto em dizer: qualidade para poucos não é qualidade. Ou seja, sem equidade não se pode dizer que uma rede tem qualidade.

Almejar uma Educação que seja de qualidade de fato é sinônimo de querer que todas as alunas e todos os alunos atinjam um nível de excelência em todos os componentes curriculares avaliados?

A Educação deve ter por objetivo que a excelência esteja presente no desempenho de todos os grupos sociais, porém não se espera que, dentro deles, todos os estudantes atinjam o nível máximo de aprendizado. Isso é impossível. Uma sociedade em que todos têm o mesmo resultado seria absurda. Há talentos e experiências diferentes. Alguém tem de tocar violino ou dominar a Física ou a Química melhor do que outros. No entanto, é preciso garantir que haja excelência em todos os grupos sociais.

Como motivar as(os) agentes sociais, em seus diferentes espaços de atuação, a se engajarem na busca pela equidade na Educação?

Infelizmente, não é uma questão de motivar. É preciso criar travas legais para que, por exemplo, não se festeje Ideb alto com alta desigualdade, colocando a discussão da desigualdade de forma explícita nas políticas educacionais. Os dados devem ser divulgados sempre com essa visão. Concretamente, a lei tem de mudar – e o debate também. Nos últimos dois anos, a questão da equidade começou a aparecer. Temos de parar de celebrar o sucesso excludente, como temos feito até agora. ■

“O indicador da qualidade da escola precisa mudar para que ela seja avaliada pelos alunos que foram matriculados no início do ano. A instituição tem de dar notícia sobre todas essas crianças, mesmo as que saíram no meio do ano.”



RODA DE CONVERSA



A EQUIDADE NA VISÃO DAS(OS) JOVENS

*RODA DE CONVERSA REÚNE ESTUDANTES
DE DIFERENTES PERFIS PARA DEBATER OS PROBLEMAS
ENFRENTADOS NA ESCOLA E SUGERIR AÇÕES PARA FAZER
DELA UM LUGAR MELHOR*

Acadêmicos a estudam, definem e medem; autoridades tentam aplicá-la em políticas públicas; gestores públicos e escolares, além das(os) professoras(es), esforçam-se em transformá-la em realidade nos resultados de aprendizagem. Assim, a **equidade** está na ordem do dia para quem atua na Educação brasileira. Mas, e as(os) estudantes? Sujeitos do direito à aprendizagem, como elas(es) enxergam esse conceito e esperam que seja concretizado em suas vidas?

Fomos ouvi-las(os) e, para isso, convidamos cinco jovens de diferentes regiões do Brasil a explicar como compreendem a **equidade** e quanto e de que maneira a percebem na rotina da escola em que estudam. Participaram da roda de conversa Íris Oliveira de Sá, Vítor da Silva Serem e Geovana Santos André, estudantes do Ensino Médio, e Thacyanny Kethelyn Souza Barboza e Wevert Paulo Ferreira da Silva,

ambos no 9º ano do Ensino Fundamental (*leia o perfil de cada uma e de cada um nos quadros das próximas páginas*).

O que vocês entendem por equidade?

ÍRIS – A igualdade oferece o mesmo para todos. Já a **equidade** tenta garantir que cada pessoa receba o que necessita para aprender. Para quem comanda a Educação, porém, é mais fácil dar o mesmo para todos do que atender de forma personalizada quem precisa mais do que o outro.

VÍTOR – Concordo. **Equidade** é sobre dar à pessoa o que ela necessita, que é diferente da igualdade. É bem complicado trabalhar isso na nossa sociedade atual. Somos tratados de uma forma pela lei e de outra pela sociedade.

GEOVANA – Acho que, às vezes, é mais fácil para quem dita as regras deixar tudo como está do que reestruturar a escola pública.



RODA DE CONVERSA

Não temos pessoas realmente dispostas a colocar os degraus necessários para que todos possam alcançar os que estão no topo. Nosso sistema econômico é baseado no lucro e na exploração e pode não funcionar se todos chegarem no mesmo nível. Para que alguns possam acumular muito, muitos precisam ser privados da chance de aprender e evoluir. A **equidade**, de certa forma, abalaria os privilégios de uma parte da sociedade.

WEVERT – Aqui em Crateús, os jovens indígenas não têm ensino de qualidade, não somos respeitados na nossa cultura. Uma coisa que queríamos era aprender a língua Tupi, que fosse ensinada em todas as escolas indígenas, mas preferem ensinar Inglês. Por que isso acontece?

THACYANNY – Eu perdi a visão aos 2 anos e há uma vontade muito grande da escola em me atender. Existem dificuldades, nem todos os professores dominam o alfabeto Braille, que eu uso na leitura e na escrita. Mas percebo um esforço. Sou a primeira pessoa com deficiência visual a passar por essa escola e todos estão aprendendo juntos a lidar com essa situação.

Vocês enfrentam desafios para frequentar a escola no dia a dia?

THACYANNY – Eu não tenho muitas dificuldades. Vou de perua escolar,

não sofro bullying por ser pessoa com deficiência visual e todos tentam me ajudar bastante.

WEVERT – Eu também não tenho problemas. A escola é perto da minha casa, é bem fácil.

GEOVANA – Não gosto de ambientes com muita gente. Eu me sinto sufocada. Passo mal, porque tenho a impressão de que estão todos olhando para mim, me julgando... Eu tenho um pouco de fobia social, mas na sala de aula é mais tranquilo.

VÍTOR – Eu enfrento uns problemas em relação ao convívio com as pessoas quando fazem piadinhas e outros movimentos dirigidos a mim por eu não me encaixar no padrão de gênero. Mas sei contornar o que acontece ali.

ÍRIS – Eu moro a 6 quilômetros da escola, que é estadual e não oferece transporte. Dependo da prefeitura. Quando os motoristas não estão disponíveis, fico sem ter como ir. Além disso, a minha turma tem uns 50 alunos. A sala não comporta esse número e isso dificultava o andamento das aulas. Agora foram formadas duas turmas e há um revezamento: tem semana que metade fica sem aula para a outra metade frequentar. Também enfrentamos falta de professores, o que é prejudicial para quem está no Ensino Médio. Se eu quiser aprender alguma coisa, tenho que correr atrás por conta própria, o que também é difícil onde eu moro.

Vocês notam se algum colega na escola tem problemas de aprendizagem ou convivência?

“Para quem comanda a Educação, é mais fácil dar o mesmo para todos do que atender de forma personalizada quem precisa mais do que o outro.” ÍRIS



ÍRIS – Presenciei três casos. O primeiro é o de uma aluna cadeirante que não tem transporte adaptado, o que dificulta o embarque e o desembarque no ônibus. Sempre que ela tem que se deslocar na escola, são os colegas que a levam ou é preciso chamar a irmã dela, que está na 3ª série do Ensino Médio e no ano que vem não estará mais na escola. Outra colega, com dislexia, tem dificuldade para aprender e os professores a tratam como aluna comum. Alguns dizem que ela tem que dar um jeito de entregar o que pedem. Por fim, uma menina surda que, por sorte, a irmã estuda na mesma sala, sabe Libras e faz a tradução. Mas é a única pessoa que se comunica com ela. É muito triste, porque essas alunas precisam de atenção especial, mas não tem ninguém disponível para ajudar.

GEOVANA – Tenho um colega que toma remédios muito fortes, tem muitas

dificuldades. A gente tenta mantê-lo acordado, ajudá-lo para ele entregar os trabalhos e ir bem nas provas, mas é difícil. Os professores não levam a situação dele em consideração. Exigem que ele aprenda e tenha o mesmo rendimento que os outros alunos.

Na escola em que vocês estudam acontece bullying? Vocês já foram vítimas?

WEVERT – A minha escola é indígena, mas também é frequentada por não indígenas. Quando fazemos peças de teatro sobre a nossa cultura, percebemos o preconceito. Eu já sofri muito com isso. Numa das peças, fiz o papel de pajé e muitos acharam estranho me ver fazendo os rituais que a nossa cultura cultiva. Eles mangaram de mim, fizeram bullying. Depois passou, mas quis compartilhar porque sofri bastante. Foi difícil, mas nunca parei de me vestir como indígena nem abandonei minha cultura.

O CARATÊ ME AJUDOU NOS MOMENTOS DE DEPRESSÃO

Aos 15 anos, Íris Oliveira de Sá estuda na 1ª série do Ensino Médio na Escola Estadual Irmã Laura de Martins Carvalho e está indecisa entre ser arquiteta ou psicóloga. A dúvida é maior porque em Canaã dos Carajás, onde vive, no interior do Pará, não existem muitas opções de curso superior. Íris cogita estudar em outra cidade – inclusive, foi convidada para uma escola técnica em Minas Gerais –, mas pensa no alto custo de

viver longe da família. Ela mora com a mãe, o padrasto e dois irmãos. No Ensino Fundamental, frequentou uma escola privada, com a mensalidade subsidiada pela empresa em que o padrasto trabalhava, mas não foi feliz lá: “Era excluída por ser bolsista”. Íris gosta de cantar, desenhar e praticar caratê. “Esse esporte me ajudou muito em momentos de ansiedade e depressão”, explica. “E o canto me conforta, é um talento natural que tenho.”



ÍRIS OLIVEIRA DE SÁ

Foto: Arquivo pessoal



RODA DE CONVERSA

VÍTOR – Dentro da sala de aula não há mais gozações por eu não me encaixar nos padrões de gênero, porque conquistei o respeito. De forma geral, na escola ainda acontecem piadinhas, porque entram pessoas novas que ainda não conhecem o espaço de cada um. Aprendi a lidar, porque isso acontece comigo desde sempre. Infelizmente, não tem muito mais que eu possa fazer. Nunca sofri agressões físicas, coisas do tipo, mas piadinhas e xingamentos, sempre enfrentei.

GEOVANA – É como o Vítor falou: a gente tem de aprender a lidar, porque não para. Eu vivia mudando de colégio por causa disso, mas percebi que não adianta, sempre tem alguém para incomodar. Desde pequena eu sofro bullying por ser magra demais e por causa dos meus cachos. Cheguei a alisar o cabelo, mas chegou um momento em que decidi parar de esconder algo de que gosto. Temos o direito à liberdade de expressão e a mostrar nosso estilo. Hoje pinto o cabelo, uso do jeito que quero. Ainda sofro com o piercing, o cabelo colorido... mas não deixo isso me afetar. Se é algo que me faz feliz, ninguém tem o direito de atrapalhar essa felicidade.

“Dentro da sala de aula não há mais gozações por eu não me encaixar nos padrões de gênero, porque conquistei o respeito.” _VÍTOR

ÍRIS – Antigamente eu enfrentava bullying porque tenho mechas brancas de nascença no cabelo. Hoje em dia, não há muitos comentários, mas percebo alguns olhares...

A MÚSICA É MEU APEGO EMOCIONAL

Aos 17 anos, Vítor da Silva Serem sonha com uma carreira na área de Ciências Biológicas, talvez como professor, mas sem deixar de lado a Arte. Cursando a 2ª série do Ensino Médio na Escola Estadual Professora Luciana do Espírito Santo – PEI [Programa de Educação Integral], ele mora em Guaianazes, na Zona Leste de São Paulo, com o pai, a mãe e um irmão mais velho. Considera-se bom aluno e tem uma trajetória escolar

regular, mas afirma que sempre enfrentou bullying por não se enquadrar nos comportamentos padronizados de gênero. “Com a ajuda de alguns amigos e professores que me apoiaram, aprendi a lidar com isso.” Nos momentos de pressão, ele recorre ao violão. “A música sempre esteve presente na minha vida, é o meu apego emocional”, explica ele, que também adora pintura, desenho e livros de ficção.

VÍTOR DA SILVA SEREM

Foto: Arquivo pessoal



Isso me incomoda. Eu estudei num colégio que dava vontade de sair por causa disso. Acredito que o afastamento que a gente viveu durante a pandemia, nesse ponto, ajudou. No tempo em que passamos em casa, longe daquele ambiente que fazia mal, muita gente aprendeu a cuidar de si mesma, a se aceitar mais. Eu voltei às aulas presenciais mais forte para não deixar o bullying me afetar tanto. Percebi também que outras pessoas estavam mais abertas a falar sobre esse problema e a agir de maneira correta. Antes, ninguém tratava desses assuntos, então uns achavam legal fazer comentários e piadas sobre a aparência do outro. Hoje, na minha escola, isso melhorou.

Vocês acham que a escola de vocês está preocupada em fazer com que todas e todos aprendam?

“A gente tem que primeiro reconhecer as dificuldades e as diferenças para saber como agir. Às vezes ficamos calados por achar que não temos voz.” **_GEOVANNA**

ÍRIS – Não sei se é em todas as escolas, mas na minha não vejo ninguém muito interessado no nosso aprendizado. Eu estudo numa escola do estado e esperava que ela fosse melhor que a do município, mas me decepcionei. Até os professores parecem ter desistido da vida profissional. Eles entram na sala e falam: “É só você fazer isso e ter média. Não interessa se aprendeu ou não, o importante é passar de ano”. São poucos os que realmente se importam com o aprendizado. Eu fico em desespero, dá vontade de sair correndo, mas não tenho alternativa. Para todos os lados que a gente olha aqui, as escolas são bem ruins.

SEREI JUÍZA OU PROMOTORA DE JUSTIÇA

Geovana Santos André, 17 anos, está na 3ª série do Ensino Médio e já decidiu estudar Direito na Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais. Moradora da cidade Matias Barbosa, a 230 quilômetros de Belo Horizonte, ela estuda na Escola Estadual Cônego Joaquim Monteiro e mora com os pais. Engajada, participa do Parlamento Jovem de Minas, um projeto de formação política desenvolvido desde 2004, voltado para

estudantes do Ensino Médio e Superior. No futuro, ela se imagina juíza ou promotora de justiça. Sempre foi boa aluna, apesar de ter sofrido bullying por ser muito magra e ter cabelo cacheado. “Enfrentei tudo com a ajuda da minha mãe, que procurava a escola para cobrar providências.” Essas situações levaram Geovana a desenvolver o transtorno de fobia social. Para controlar a ansiedade, ela lê e assiste animês e séries.



Foto: Arquivo pessoal

GEOVANA SANTOS ANDRÉ

THACYANNY – Na minha escola é diferente. Eu sinto que os professores estão sempre preocupados comigo. Talvez porque eu seja o primeiro caso de aluna com deficiência visual na escola, eles têm uma preocupação maior.

VÍTOR – Na minha cabeça, a Educação não se importa muito com o desempenho do aluno. Eu estudo numa escola integral, fico nove horas lá, são várias matérias, mais o itinerário, e o professor está ali para passar matéria. Eles pedem muito trabalho e não se preocupam em saber se o aluno está sobrecarregado. Alguns fogem a essa regra, mas são exceções.

GEOVANA – Os professores não entendem que, como estamos no 3º ano do Ensino Médio, tem vestibular pela frente, Enem... Então a gente tem que estudar em dobro. E muitas vezes eles passam mil e uma atividades e não querem saber. Colocam prazos curtos e não pensam que a gente também tem vida pessoal, tem que fazer nossas coisas. Acham que a gente só vive na escola. É bem complicado para a rotina dos alunos.

Para vocês, como seria uma escola que tivesse a busca pela equidade como prioridade?

GEOVANA – Eu acho que uma escola voltada para a **equidade** atenderia a todas

as dificuldades dos alunos. Infelizmente, os professores e os diretores não buscam isso. Mas a gente também precisa entender o nosso papel de cidadão, que também tem que correr atrás dos nossos direitos. A escola que busca **equidade** deveria resolver essas dificuldades para colocar todos os alunos no mesmo nível e levá-los a um bom desempenho escolar e profissional.

ÍRIS – Eu acho que seria uma escola preocupada com as necessidades de cada um e também com o que acontece na casa dos alunos. Muitos têm que trabalhar, porque os pais não conseguem sustentar a família. A escola onde estou tem o turno da noite. Só que não tem segurança nesse período. Eu acho isso errado, porque os riscos são maiores à noite. Acredito que também precisaria ter professores e profissionais que soubessem lidar com qualquer tipo de deficiência. Na segunda escola em que estudei, a particular, tinha profissionais especializados. O professor não sabia lidar com aquele aluno com deficiência, mas tinha um profissional lá que sabia.

VÍTOR – A escola que busca a **equidade** deveria entender as dificuldades e necessidades de cada um, tanto em questões físicas, psicológicas, quanto em coisas do dia a dia mesmo. A minha escola, por exemplo, não entende muito a questão do atraso do aluno. Muitos colegas moram longe e é uma dificuldade para entrar depois que fecha o portão, mesmo a direção sabendo que ele depende de ônibus. Se você tiver menos de 75% de presença, é reprovado. Uma regra como essa não leva em conta a necessidade do aluno. Muitos abandonam os estudos por não terem acesso a transporte, a banheiro na

Os professores estão sempre preocupados comigo. Talvez porque eu seja o primeiro caso de deficiência visual na escola." _THACYANNY



escola, a absorventes até. Nós temos essa questão da pobreza menstrual, que causa dificuldade, evasão. Eu tenho um projeto na escola para arrecadar absorventes. A gente disponibiliza, ensina a usar e mostra a importância dessa higiene. É algo que a minha escola apoia e é muito importante para chegar a um nível de **equidade**.

Quais ações vocês poderiam fazer para tornar a escola um lugar de promoção de equidade?

GEOVANA – A gente tem que primeiro reconhecer as dificuldades e as diferenças para saber como agir. Às vezes ficamos calados por achar que não temos voz para reclamar. Mas acho que nós, adolescentes, temos o direito de falar. Somos cidadãos também, movemos a sociedade. Então, para ajudar as outras pessoas, primeiro podemos ver se um colega está passando por dificuldade para saber o que pode

ser feito, o que pode mudar, se podemos ajudar. Aí teríamos que reunir os colegas e procurar a direção da escola, ou até alguém da Secretaria de Educação, porque é uma questão política. Tudo é relacionado à política. Nós precisamos fazer a nossa parte.

ÍRIS – Um primeiro passo seria conscientizar os colegas e até os profissionais que trabalham com a gente sobre **equidade**. Por incrível que pareça, muita gente não sabe e isso é pouquíssimo comentado na escola. As pessoas lutam muito pela igualdade. Não entendem que as pessoas não são iguais e, por isso, não precisam de coisas iguais. Essa confusão precisa ser resolvida. Outra coisa seria a união entre escola e estudantes. Eu já vi alunos terem ideias melhores do que as da direção. Na questão da pobreza menstrual, que o Vítor citou, corremos atrás de fazer uma caixa com remédios para cólica e absorventes e colocar no banheiro feminino.



Foto: Arquivo pessoal

**THACYANNY KETHELYN
SOUZA BARBOZA**

MEU SONHO É SER CANTORA FAMOSA

Thacyanny Kethelyn Souza Barboza nasceu com retinoblastoma, uma espécie de câncer ocular, que a fez perder totalmente a visão aos 2 anos. Hoje, com 14, ela cursa o 9º ano na Escola Municipal de Ensino Fundamental Meire de Jesus Ribeiro, no Conjunto Habitacional Barro Branco II, na Zona Leste de São Paulo, onde conta com o apoio de professores e materiais especiais para aprender. “Todos sempre me trataram bem na

escola e eu gosto muito de estudar”, conta Thacyanny. Ela usa uma máquina de escrever com teclas em Braille, que aprendeu a usar na Fundação Dorina Nowill para Cegos, organização não governamental dedicada à integração das pessoas com deficiência visual à sociedade. Lá, Thacyanny foi alfabetizada em Braille e treinou o uso da bengala para se locomover. Ela vive com os pais e dois irmãos e sonha em ser uma cantora bem famosa no futuro.

Porque a escola não tem nada, nem caixa de primeiros socorros. Fomos nós que fomos atrás disso.

VÍTOR – É muito importante que a gente entenda nossos direitos. Acho que esse é o pesadelo da escola, mas é importante o aluno saber que aquele lugar é dele também, que ele tem direito a ser atendido da forma que precisa. Então, que os alunos levem bandeiras, levem ideias e se disponham a colocá-las em prática.

E que ações vocês sugeririam para a sua escola promover a equidade?

GEOVANA – As escolas têm que ouvir o aluno com dificuldade para dar uma atenção especial a ele. É preciso entender por que ele ainda está com dificuldade e como ajudá-lo a aprender. Os professores, a supervisão e a direção têm que saber dos nossos problemas, porque a gente sente eles na pele. A gente

sabe dizer o que a gente precisa e o que deveria ser feito. Eles têm que nos dar voz. Os professores e diretores de hoje já foram alunos um dia, mas parece que se esqueceram do que sofreram. Então, deveriam escutar mais a gente para bolar políticas e estratégias. E deveriam ficar do nosso lado. Isso ajudaria tanto a nós quanto a eles.

VÍTOR – É exatamente o que a Geovana falou: dar voz aos alunos, porque não somos nós que tomamos as decisões, são pessoas que já passaram pela escola e se esqueceram. Uma vez a gente conversou com uma professora sobre ter muitos trabalhos e a resposta dela foi: “Eu já passei por isso, agora é a vez de vocês”. Como se a saúde do aluno não importasse. Também acho importante os professores terem uma preparação para saber conviver com alunos com deficiência. Por exemplo, poucos sabem Libras e como conviver com um estudante

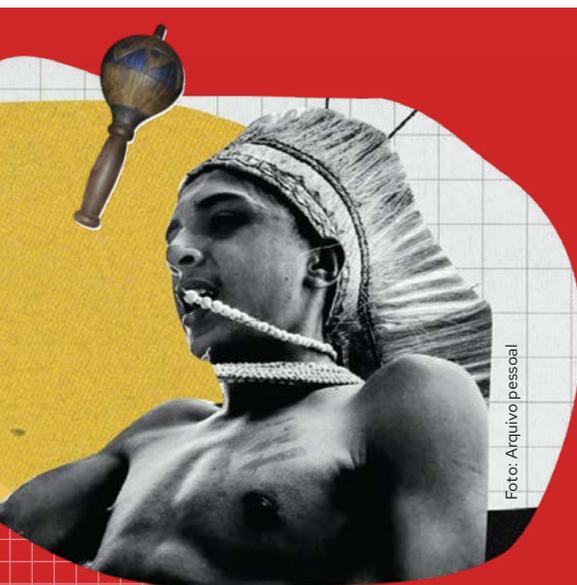


Foto: Arquivo pessoal

WEVERT PAULO FERREIRA DA SILVA

QUERO LEVAR SAÚDE PARA MEU POVO

Wevert Paulo Ferreira da Silva tem 16 anos e já é um cacique Tupinambá. Ele cursa o 9º ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual Indígena Raízes de Crateús, na cidade de Crateús, interior do Ceará, onde mora com a avó e um tio. Ele se define como um aluno mediano, porque conversa muito e repetiu o 6º ano. “Mas participo de tudo, faço as atividades e, hoje, me dedico mais”, explica. Aos 11 anos, ele tornou-se cacique

de seu povo e, como tal, luta para manter as tradições de sua etnia e fazer com que sejam respeitadas. “Guardo uma lembrança muito boa desse dia, que foi muito importante para mim.” Apaixonado por futebol (ele joga profissionalmente no time local), Wevert sonha em trabalhar para a Funai quando concluir os estudos. “Quero ser motorista para poder levar insumos de saúde para o meu povo”, explica.



surdo. O professor precisa ter uma preparação antes de começar a dar aula para ele.

ÍRIS – Uma coisa que acabei de perceber, e queria acrescentar, é que as escolas deveriam ensinar Libras para todos, já que, muitas vezes, pessoas com deficiência auditiva têm que dar um jeito de se incluir no nosso meio, quando deveria ser o contrário. A gente, no mínimo, deveria saber como se comunicar com elas. Outra coisa que me incomoda é o fato de sermos julgados só por uma prova. Muitas vezes, o professor considera ruim o aluno que tira nota baixa. Já ocorreu de eu fazer uma prova quando estava passando por um luto. Por sorte, o professor me conhecia e perguntou: “O que é que aconteceu para o seu desempenho ter caído tanto?”. Eu expliquei e ele me deu um trabalho extra. Mas nem todo mundo recebe esse apoio. A escola deveria se organizar para que nosso conhecimento fosse avaliado de acordo com a nossa convivência durante o ano todo. Nosso comportamento mostra como somos e a maneira como solucionamos uma atividade conta sobre como a gente aprende.

THACYANNY – Eu concordo com isso que o Vítor e a Íris disseram sobre o preparo dos professores para trabalhar e se comunicar com as pessoas com deficiência. Seria muito importante.

Como seria uma escola e uma Educação ideais?

WEVERT – Para mim, tinha que ser uma Educação mais completa, com equipamentos para contemplar a ciência, com laboratórios; que tivesse esporte, com preparação física; com cursos de música, arte, outras línguas além de inglês e português. As crianças têm de aprender sobre as outras culturas do Brasil e sobre a história do Brasil de antes de os portugueses chegarem. Nós, indígenas, já estávamos aqui. A escola ideal precisaria também envolver todas as disciplinas, com a preocupação de garantir que os estudantes saiam, no final do ano, bem ensinados.

“As crianças têm de aprender sobre as outras culturas do Brasil e a história de antes de os portugueses chegarem.” **_WEVERT**

THACYANNY – Para mim, a escola ideal teria recursos para alunos com todos os tipos de deficiência. E a Educação ideal ensinaria as pessoas a ter mais educação e respeito por eles.

GEOVANA – Para mim, a escola ideal seria um lugar onde todos pudessem se sentir seguros e tivessem as mesmas oportunidades de aprender. E a Educação ideal daria a todos o mesmo tipo de preparo. As professoras teriam preparo psicológico também para cuidar dos alunos, tanto em questões de saúde mental, quanto em questões de deficiência. No Ensino Médio, deveríamos ter cursos profissionalizantes, para que os jovens pudessem ter ideias de caminhos a seguir.

VÍTOR – Concordo totalmente com a Geovana. A escola ideal seria aquela que atendesse a individualidade de cada um, tanto em relação a pessoas com deficiência como também a qualquer outro aspecto; que entendesse e respeitasse a particularidade de cada um, de como cada pessoa aprende e do que ela precisa para aprender.

ÍRIS – A escola deveria estar mais atenta aos alunos para prepará-los para a vida real. O aluno chega ao Ensino Médio sem saber seus direitos e deveres e sem conhecer as leis. Se a gente quiser aprender um pouco sobre como funciona o mundo real, a gente tem que correr atrás e descobrir sozinho. Há professores na minha escola que percebem isso, mas dizem: “Infelizmente, eu também não sei isso direito”. É decepcionante. A pessoa que deveria me ensinar, que eu tenho como exemplo, não sabe. ■



ENTREVISTA

DIVERSIDADE É PARTE DO PROCESSO EDUCATIVO



Foto: Arquivo pessoal.

**TATIANE
COSENTINO
RODRIGUES**

PARA A PESQUISADORA, A BUSCA PELA EQUIDADE PASSA PELO RECONHECIMENTO DA IMPORTÂNCIA DA PLURALIDADE ÉTNICO-RACIAL NA FORMAÇÃO DO BRASIL



Por muito tempo, o Brasil se negou a debater a diversidade e a reconhecer a existência do racismo estrutural. Essa postura, aliada à importação de teorias desatualizadas sobre hierarquização de raças, gerou políticas educacionais excludentes ao longo dos séculos XIX e XX, que contribuíram para aprofundar as desigualdades sociais. “Na busca pela equidade, precisamos reconhecer que somos um país plural, com diferentes culturas e línguas”, afirma Tatiane Cosentino Rodrigues, professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). “Essa diversidade importa, ela produz diferenças e precisamos trabalhar com ela se quisermos atingir a equidade.”

Graduada em Pedagogia, mestre em Ciências Sociais e doutora em Educação, Tatiane lidera o grupo de pesquisa Educação e relações étnico-raciais, certificado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Seu pós-doutorado na Universidade Paris Nanterre (2019-2020) tratou de intervenções sociais com famílias e Educação familiar. Nesta entrevista, ela expõe os desafios para se alcançar a equidade na Educação brasileira, reflete sobre formação inicial de professoras(es) e aponta limitações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao trabalho com os temas étnico-raciais.

O que é equidade?

É um conceito que, para além do acesso, problematiza o processo de permanência na escola, de conclusão dos níveis de ensino e da igualdade de tratamento. A ideia é que o acesso é importante, mas não suficiente. É necessário considerar raça, etnia, gênero e sexualidade, que impactam a permanência. Equidade também implica reconhecer diferentes culturas. Por muito tempo, o país achou que não precisava debater a diversidade por causa da miscigenação étnico-racial. A equidade traz o discurso de que, para ter igualdade, é imprescindível reconhecer que as diferentes culturas e línguas são constitutivas do país.

Qual a diferença entre equidade e igualdade?

São conceitos complementares. É preciso ter igualdade para ter equidade. A igualdade é um ponto de partida, já a equidade é o reconhecimento de que há um processo de desigualdade operando a todo momento nas diferentes esferas sociais.

“Por muito tempo, o país achou que não precisava debater a diversidade por causa da miscigenação étnico-racial. Para ter igualdade, é imprescindível reconhecer que as diferentes culturas e línguas são constitutivas do país.”

Por que a simples garantia de igualdade não basta para superar as desigualdades sociais?

Porque temos um histórico de extrema desigualdade no acesso à Educação. Do final do século 19 ao início do 20, o Brasil importou teorias e divulgou uma ciência de que seria possível hierarquizar os grupos étnico-culturais e raciais. Parte da política educacional dessa época se alicerçou nesses conhecimentos, o que a fez excludente. Alguns poderiam chegar até determinados níveis, mas aquilo que a gente chamava de Educação científica não era para todos. Então, a questão do limite da igualdade é o nosso histórico de desigualdade, e de uma "igualdade" que adotava a diferenciação como princípio orientador das políticas.

É possível promover equidade por meio de políticas públicas universais num cenário marcado por desigualdades e diversidade?

Sim, esse tem de ser o horizonte. Temos de pensar em indicadores de acesso, de permanência e de conclusão que contemplem qualidade e equidade. Alguns deles já tentam observar os dados qualitativos que acompanham as provas nacionais e verificam o ambiente escolar, a convivência e o trabalho

coletivo. Mas precisamos aprimorá-los para tornar a equidade um princípio da política educacional. Isso não quer dizer que não possamos pensar em políticas focalizadas onde for necessário, sobretudo considerando a especificidade e o recorte regional.

De que forma aplicar o conceito de equidade nas políticas públicas educacionais?

Considerando a diversidade como um elemento constitutivo do processo educativo. Eu não posso olhar o aluno como um registro acadêmico. Tenho de considerar a história de vida dele, as características que traz, o que isso implica no processo de aprendizagem e como operacionalizar o processo educativo nesse contexto.

Quais os desafios para inserir no debate público um conceito tão complexo?

O desafio é não deixar o conceito esvaziar e virar modismo, como aconteceu com o conceito de diversidade. As pessoas falavam sobre diversidade, mas não sabiam o que era, nem se estavam tratando de gênero, raça, etnia ou classe social. É preciso dar concretude ao conceito de equidade, traduzi-lo em dados quantitativos e qualitativos. Do ponto de vista quantitativo, mostrar os grupos que estão fora da escola e os intervalos em que estamos tendo muita perda, como no Ensino Médio. Já o qualitativo aparece, por exemplo, na fala dos jovens nos questionários do Pisa [Programa Internacional de Avaliação de Alunos]. Há depoimentos indicando que a escola é um ambiente hostil, que todos já sofreram

“A questão do limite da igualdade é o nosso histórico de desigualdade, e de uma 'igualdade' que adotava a diferenciação como princípio orientador das políticas.”



bullying, discriminação, e que eles não a entendem como um espaço cooperativo. Isso ajuda a compreender equidade. Mostra o que estamos produzindo para quem está no sistema na dimensão do cotidiano da escola, da convivência e das experiências.

A BNCC corroborou com a busca por equidade, pensando que, para isso, há a necessidade de ações e currículos desenhados com base no contexto local?

Na minha visão, a BNCC reduziu a concepção de equidade ao desenvolvimento de habilidades. Como se houvesse uma caixinha de habilidades e, se a criança as desenvolve, significa que está se produzindo uma Educação equitativa. O problema é que equidade não é só isso. A redução desse conceito a um conjunto de habilidades é um discurso antigo, que já havíamos superado, mas optou-se por trabalhar nessa chave, talvez porque a BNCC esteja muito articulada às avaliações. Há uma preocupação com um impacto direto no rendimento dos alunos.

Como conciliar o trabalho da diversidade com a BNCC?

Muitos de nós, pesquisadores do campo da diversidade, começamos a produzir materiais para orientar práticas pedagógicas nesse sentido, articulando a diversidade com questões que a BNCC deixou genéricas. Como pensar o trabalho com o desenvolvimento da leitura e da escrita, por exemplo, para contemplar a diversidade, para trabalhar a identidade e os pertencimentos? São questões que a BNCC não trouxe, mas que pertencem

“Como pensar o trabalho com o desenvolvimento da leitura e da escrita para contemplar a diversidade, para trabalhar a identidade e os pertencimentos?”

a um campo normativo em que nós já avançamos muito.

E a BNC - Formação Inicial? Ela considera a emergência dessa temática?

Esse é o debate do momento. A última orientação do MEC é reformular a formação inicial de professores de acordo com esse documento. Mas há um processo de resistência no país. Na UFSCar, a perspectiva é fazer uma adequação burocrática, porque nós já trabalhamos com essa BNC mas compreendemos que não podemos reduzir a formação inicial de professores a ela. Apesar de não se contrapor à Lei nº 10.639 [que insere História e Cultura Afro-Brasileira no currículo], o documento é reducionista. Nos cursos de formação, abordamos os limites dessa BNC e como articular suas orientações com todo o debate sobre diversidade. A verdade é que a própria Lei nº 10.639 ainda não foi implementada plenamente. Havia um movimento crescente, com produção de materiais pelo MEC e financiamento de projetos que foi interrompido, o que prejudica uma implementação mais arraigada e duradoura nas escolas. No trabalho com alunos ingressantes, faço um resgate do que eles aprenderam sobre essa temática.

Essa geração já deveria chegar com outras ideias, porque a lei é de 2003. Mas constato que eles aprenderam em outros espaços, não na escola. Ou, quando tiveram contato com esse tema, foi restrito ao professor de Sociologia, História ou Literatura, num trabalho, em geral, pontual e solitário.

O discurso sobre o Brasil ser uma suposta democracia racial ainda está no imaginário dos educadores brasileiros? Em que medida isso atrapalha a busca por equidade?

Em 1999, quando comecei a trabalhar com formação continuada, havia o discurso da democracia racial e esse era o principal obstáculo. Recentemente, fizemos uma pesquisa com alunos de um curso formativo que a UFSCar ministrou em dez municípios da região. A maioria dos professores afirmou conhecer a lei e ter lido as diretrizes. Porém, muitos não conhecem o tema em profundidade e têm insegurança para elaborar práticas pedagógicas. Antes, o discurso era: "O Brasil é racista, mas a escola não". Agora, pelo menos os professores já reconhecem a existência desse problema.

O que ajudou nessa mudança?

As políticas de ação afirmativa ajudaram. Antes, o número de negros dando aulas era muito pequeno. Continua sendo menor do que os brancos, mas já aumentou e, por isso, existe um embate no dia a dia. Essa mudança no quadro provoca mudanças de percepção.

Qual é o principal obstáculo para a abordagem das desigualdades?

A desinformação. Os professores afirmam que nunca estudaram história dos povos indígenas e da África, não sabem alguns conteúdos da história do Brasil. Há uma lacuna de formação. Além disso, hoje eles consomem informação mediada por redes sociais, de uma maneira ligeira e superficial. É comum, por exemplo, o uso equivocado de ideias como "lugar de fala". Ouço coisas do tipo: "Como não sou negro, não sofro racismo, não tenho lugar de fala, não posso falar sobre isso". É o esvaziamento da discussão. Também permanecem discursos como: "Eu não fui preparado, não sei transformar isso em prática pedagógica". Ou então: "Com crianças pequenas eu não tenho de trabalhar esse tema".

Os professores afirmam que nunca estudaram história dos povos indígenas e da África, não sabem alguns conteúdos da história do Brasil. Há uma lacuna na formação. Além disso, hoje eles consomem informação mediada por redes sociais."

Como a política educacional pode contribuir para a luta contra o racismo estrutural?

Só se enfrenta esse desafio problematizando a questão. Se hoje falamos sobre racismo estrutural, é porque temos esse processo de mudança na política educacional que ampliou o atendimento e gerou conteúdos.



Automaticamente, ocorreu uma formação sobre o tema dentro dos espaços educativos. A ampliação do acesso é chave para uma Educação equitativa, mas não basta. Por isso, discutimos mudanças curriculares e alteração de conteúdos.

Preconceito e discriminação ainda aparecem no cotidiano da escola. Como os cursos de Pedagogia e Licenciatura têm preparado gestores e professores para lidar com a diversidade cultural e as relações étnico-raciais?

O campo normativo prevê a inserção dessa temática em todos os cursos de formação inicial e nos processos de formação continuada com a problematização das questões de diversidade étnico-racial e de gênero, sexualidade e direitos humanos. A mudança tem sido gradual. Em algumas universidades, a disciplina é obrigatória, como na UFSCar e nas federais de Santa Catarina, do Espírito Santo, do Rio de Janeiro e Rural de Pernambuco.

Em que medida o fechamento das escolas durante a pandemia aumentou as desigualdades educacionais?

A pandemia aprofundou as desigualdades que já existiam e gerou retrocesso no atendimento. Os professores relatam impactos no desenvolvimento da linguagem e na autonomia das crianças. Há consequências do tempo excessivo de interação com a tecnologia. Do ponto de vista de produção científica, ainda estamos fazendo o levantamento. O Brasil é um dos países que mais tempo ficou

“Precisamos pensar em atividades complementares e em apoiar os professores, com contratação de estagiários ou parceria com universidades.”

com as escolas fechadas e não houve um desenho de enfrentamento equitativo da situação.

Que políticas públicas podem ser implementadas para promover a equidade nesse cenário pós-pandêmico?

Precisamos pensar em atividades complementares e em apoiar os professores, com contratação de estagiários ou parceria com universidades.

Os docentes se sentem sobrecarregados com a responsabilidade de dar conta do que as crianças não tiveram nesse período. Talvez já elaborar um desenho de política pública para futuras pandemias que, segundo os epidemiologistas, virão, e pensar numa política nacional de ensino remoto, numa plataforma de Educação tecnológica para todos os níveis de ensino e em conteúdos de formação. O modelo remoto não é de todo negativo, pois abre possibilidades para públicos que não conseguem estar nos diferentes espaços educativos. Não estou propondo substituir o ensino presencial, mas precisamos aprender com o que construímos de positivo. Outra compreensão necessária, como já mencionei, é a do papel das famílias. Na pandemia, ficou claro que a Educação precisa estabelecer essa relação de outra forma. ■



MUITO ALÉM DO IDEB

A BUSCA PELA EQUIDADE AINDA É NOVIDADE PARA MUITOS GESTORES DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, MAS ALGUMAS SECRETARIAS JÁ VOLTAM O OLHAR E OS OBJETIVOS PARA ELA. CONHEÇA OS EXEMPLOS DE PONTA GROSSA, NO PARANÁ, E SERRA TALHADA, EM PERNAMBUCO

A cada dois anos, o roteiro se repete: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é calculado com base nas taxas de aprovação e nas médias de desempenho das(os) estudantes nos exames aplicados pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira (Inep). As redes estaduais e municipais que não apresentam melhoras em relação aos índices anteriores mobilizam-se para avançar na edição seguinte; caso tenham atingido ou ultrapassado as metas, comemoram e, claro, procuram seguir avançando. O resultado positivo tem de ser

festejado, mas a comemoração só será justa e pertinente se os números estiverem sustentados pela **equidade** na garantia do direito à aprendizagem. Como apontam os especialistas nesta edição sobre o tema (*leia entrevistas nas páginas 26, 42 e 62*), uma média alta pode mascarar um cenário de **desigualdade**.

É essa atenção para além do Ideb que estão tendo as secretarias municipais de Ponta Grossa, no Paraná, e de Serra Talhada, em Pernambuco. Com Ideb acima da média nacional, poderiam se acomodar. Contudo, o olhar



para a **equidade** as fez despertar para o problema e assumi-lo como desafio. Se alguns grupos estão aprendendo menos do que outros, é preciso resolver essa questão para que se tenha Educação de qualidade para todas(os).

A seguir, leia sobre as experiências das duas redes e as reflexões que as equipes das secretarias têm feito para que os resultados das próximas avaliações sejam positivos... Mas positivos para todas e todos!

PONTA GROSSA

No dia em que o Brasil comemorou os 200 anos de independência de Portugal, a cidade paranaense de Ponta Grossa escolheu celebrar de um jeito diferente: olhando para o futuro. Nesta data, o IX Congresso de Educação da cidade abriu suas atividades com o tema *Educação com equidade: compromisso com o direito de aprender*.

“É uma provocação para docentes e gestores, porque precisamos assumir o compromisso com o direito que todo aluno tem de aprender”, explica a secretária de Educação do município, Simone do Rocio Pereira Neves. “Não dá mais para ficar se desculpando por não avançar nesse processo.”

INQUIETAÇÃO PARA AVANÇAR

Localizada a 116 quilômetros de Curitiba, Ponta Grossa¹ tem pouco mais de

358 mil habitantes e um alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) – 0,763, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A rede municipal de ensino conta com 153 escolas (dado da Secretaria Municipal de Educação) e atende 30.726 estudantes. A maior parte dessas(es) alunas(os) está na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (do 1º ao 5º ano), etapas em que a taxa de aprovação é de 99%. Apenas 54 cursam a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 551 estão matriculadas(os) como estudantes de Educação Especial/Inclusiva.

O município conquistou avanços importantes desde a criação do Ideb. Em 2005, o índice da rede foi de 4,7, que passou para 6 em seis anos, antecipando meta do Ministério da Educação prevista para 2015.

Em 2019, o indicador alcançou 6,5 e os dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) apontaram que 60% das(os) estudantes apresentavam aprendizado adequado em Matemática. Em Língua Portuguesa, o índice foi ainda maior: 67%.²

Na edição mais recente do Ideb, divulgada em 2021, a nota baixou para 6,2, fruto dos quase dois anos de escolas fechadas pela pandemia. “O trabalho realizado pela equipe da secretaria e pelas escolas ao longo desse período permitiu que os impactos fossem minimizados. A rede conseguiu manter um baixo nível de evasão escolar, que ficou em

¹Os dados de Ponta Grossa foram levantados no Portal QEdU, que traz dados do Censo Escolar 2021 (<https://gedu.org.br/municipio/4119905-ponta-grossa/censo-escolar>) e do Ideb 2021 (<https://gedu.org.br/municipio/4119905-ponta-grossa/ideb>). Algumas informações foram atualizadas pela Secretaria Municipal de Educação.

²Essa classificação dos níveis de aprendizagem não é oficial. Ela foi definida por José Francisco Soares com base na escala do Saeb, mas não foi adotada oficialmente pelo governo.



REPORTAGEM

0,3%”, avalia Simone. “Essa nota também ficou menor porque nove escolas municipais com médias acima de 6,5 e 7,0 não atingiram o quórum mínimo de alunos na prova para que seus dados fossem considerados.”

PONTA GROSSA

	2005	2011	2019	2021
IDEB ANOS INICIAIS	4,7	6	6,5	6,2

Matrículas na rede (2022): 30.726

Escolas municipais: 153

Analisados pela ótica de quem percebe primeiro a metade cheia do copo, os números poderiam ser motivo de comemoração, especialmente considerando que essas médias são ligeiramente superiores às de municípios com perfil semelhante e bem acima da média nacional (57% para Língua Portuguesa e 47% para Matemática).

Contudo, a análise pela métrica da **equidade** – que os dados do Inep não explicitam – revela resultados menos atraentes. A divisão das(os) estudantes por nível socioeconômico (NSE) mostra que, entre as(os) mais pobres, 60% haviam adquirido o aprendizado adequado em Língua Portuguesa ao final do 5º ano, contra 78% entre as(os) mais ricas(os). Em Matemática, apenas 49% das(os) mais pobres atingiram o aprendizado adequado, contra 73% entre as(os) mais ricas(os).

Quando a divisão é feita por grupos de raça/cor, a **desigualdade** é ainda mais gritante: 45% das(os) estudantes autodeclaradas(os) pretas(os) atingiram o nível adequado em Língua Portuguesa

e 39% obtiveram resultado adequado em Matemática. Entre as(os) brancas(os), esses percentuais foram, respectivamente, 73% e 64%.

Simone é crítica e repara na metade vazia: “Avançamos timidamente no Ideb em 2019 [de 6,0 para 6,5]. Além disso, precisamos saber quem são os estudantes com déficit de aprendizagem. Qual a raça e a condição social deles? Que fatores estão impedindo a aprendizagem? Temos de entender esses aspectos para permitir que eles também avancem”. Ela acredita que o município tem uma condição privilegiada em insumos e na formação docente. “Temos boas universidades onde nossos professores se formam. Apesar disso, o nosso avanço na aprendizagem ainda é pequeno.”

O que está faltando, então, para haver um salto? Na visão da secretária, que também já foi formadora de professoras(es), é preciso formar as(os) docentes para prestar atenção a cada criança. E completa a lista de questões a ser investigadas: “Em quais escolas e comunidades estão esses estudantes? Qual a formação dos professores que nelas atuam? Por que esses alunos estão fora do fluxo de média dos demais? Estamos mapeando tudo isso e discutindo para traçar políticas públicas que tragam essas crianças para o nível adequado”.

ESCALADA DESAFIADORA

A busca pela **equidade** requer uma mudança profunda na forma de atuar de todas(os) as(os) envolvidas(os) nos processos de ensino e de aprendizagem. Na seleção de gestoras(es) escolares de 2021, a SME de Ponta Grossa estabeleceu três



Fotos: Divulgação.

Imagens do congresso Educação com equidade, em Ponta Grossa

etapas. Na primeira, as(os) candidatas(os) passaram por formação de 40 horas. Ao final, submeteram-se a uma prova e seguiram no processo apenas as(os) que tiveram aproveitamento de 70% ou mais. Na segunda etapa, as(os) aprovadas(os) apresentaram um plano de ação e um memorial sobre sua vida acadêmica e profissional antes de submeterem-se à escolha pública. "Todos os candidatos ficaram cientes de que, se eleitos, teriam ainda de passar por um curso de formação de dois anos", explica a secretária. "Os novos gestores devem chegar comprometidos com a **equidade**."

A pasta também abriu concursos para contratação de pessoal. Isso permitiu a

reabertura das 66 unidades de Educação Infantil e das 87 de Ensino Fundamental – dessas, 131 oferecem Educação em tempo integral. Em 2023, haverá a oferta de programas de esporte, artes e aprendizagem criativa, com ensino de tecnologia e robótica educacional.

SERRA TALHADA

Os dados educacionais do município do sertão pernambucano não eram animadores. O Ideb de 2017 foi 5,1 nos anos iniciais (dez anos antes, era 3,3). De cada 100 alunas(os), cinco eram reprovadas(os) e as notas em Língua Portuguesa (195,84) e Matemática (202,94) classificavam como básico o nível de aprendizado na rede local.³

³Os dados de Serra Talhada foram levantados no Portal QEdu, que traz dados do Censo Escolar 2021 (<https://qedu.org.br/municipio/2613909-serra-talhada/censo-escolar>) e do Ideb 2021 (<https://qedu.org.br/municipio/2613909-serra-talhada/ideb>). Algumas informações foram atualizadas pela Secretaria Municipal de Educação.

PERGUNTAS QUE FUNDAMENTAM AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM PONTA GROSSA

Quais são as(os) estudantes com déficit de aprendizagem?

Qual a raça e a condição social delas(es)?

Quais fatores impedem a aprendizagem?

A que comunidades pertencem?

Em quais escolas estão matriculadas(os)?

Qual a formação das(os) professoras(es) que atuam nelas?

Por que essas(es) alunas(os) estão fora do fluxo?



REPORTAGEM

Para os anos finais, o cenário era ligeiramente pior: o Ideb das(os) alunas(os) que terminavam o 9º ano era 4,5 e, de cada 100 estudantes, 16 ficavam retidas(os). As notas em Língua Portuguesa (257,04) e Matemática (261,94) também classificavam o aprendizado adquirido apenas no nível básico.

SERRA TALHADA

	2007	2017	2019	2021
IDEB ANOS INICIAIS	3,3	5,1	5,7	5,6

Matrículas na rede (2022): 12.465

Escolas municipais: 64

Em 2018, Marta Cristina Pereira assumiu a Secretaria de Educação de Serra Talhada, tendo no currículo a gestão da mesma pasta do também pernambucano município de Brejinho. A cidade, que saiu de um Ideb de 3,9 nos anos iniciais do Ensino Fundamental em 2009, alcançou 6,1 em 2017. E, nos anos finais, passou de 2,6 para 5,9 no mesmo período. “Isso só foi possível porque toda a equipe abraçou a causa da Educação”, recorda Marta, que levou o espírito de trabalho coletivo para o novo cargo.

Com 87,4 mil habitantes, segundo os dados de 2021 do IBGE, Serra Talhada ocupa 2.980 quilômetros quadrados de extensão territorial. As(os) 11.757 alunas(os) da rede municipal – da Educação Infantil aos anos finais do Ensino Fundamental – eram, em 2018, atendidas(os) por 73 escolas, das quais 50 localizadas em áreas rurais, 41 multisseriadas. Ao longo de quatro anos, o número de unidades multisseriadas caiu para 30.

No segundo ano à frente da Educação, Marta Cristina buscou apoio nos exemplos



Fotos: Divulgação

Escolas que foram destaque no Programa Criança Alfabetizada, em Serra Talhada

bem-sucedidos do vizinho Ceará. A Secretaria de Educação de Serra Talhada passou a fazer parte do Educar pra Valer, programa que oferece cooperação técnica aos municípios na implementação de boas práticas de gestão educacional e pedagógica e foi desenhado com base na experiência educativa de Sobral e no Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic). Assim nasceu o Educa Serra.

ESCOLAS RECONHECIDAS

Uma das primeiras iniciativas da secretaria foi investir na formação das(os) professoras(es) alfabetizadoras(es). A cidade abraçou o Programa Criança Alfabetizada, do estado de Pernambuco, e passou a monitorar o progresso das(os) alunas(os) em leitura e escrita a cada 40 dias, com provas aplicadas por avaliadores independentes. Os resultados são compartilhados com as(os) professoras(es) para que todas(os) tracem estratégias para ensinar quem tem mais dificuldade. Os primeiros resultados chegaram em junho de 2022, quando duas escolas da cidade ficaram entre as 50 vencedoras do Prêmio do Programa Criança Alfabetizada, que indicou as unidades com os melhores resultados na alfabetização em 2021.



“Em plena pandemia, nossos professores conseguiram alfabetizar mais de 80% dos alunos das escolas Maria José de Sá Ferraz e Antônio Firmino de Lima, ambas localizadas em distritos vulneráveis”, celebra Marta Cristina. “Isso é reflexo dessa mudança de mentalidade que eu vejo acontecendo no corpo docente.”

O fechamento das escolas na pandemia dificultou o trabalho, mas a secretária não se abateu. Na reorganização para a volta às aulas presenciais, foram estruturadas três equipes técnicas: Avaliação, Formação e Monitoramento. A primeira faz os diagnósticos internos cinco vezes por ano e acompanha os resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (Saepe) e do Saeb; a segunda usa os dados gerados pelas(os) colegas da Avaliação para montar cursos formativos para as(os) professoras(es) da rede; e a terceira acompanha a presença das(os) alunas(os).

“Diariamente, sabemos quem falta em cada escola e, assim, agimos rapidamente para evitar o abandono”, explica Marta Cristina. A secretaria também promove a busca ativa das(os) estudantes, enviando profissionais de diferentes áreas – assistentes sociais, psicólogas(os) e agentes de saúde – à casa das(os) alunas(os) que estão faltando.

INDICADORES E DESIGUALDADES

Essas iniciativas começaram a render frutos já em 2019, quando o Ideb subiu para 5,7 nos anos iniciais e para 5,0 nos anos finais. A aprovação também melhorou em ambas as etapas. Contudo, as notas em Língua Portuguesa e em Matemática continuaram a mostrar que o nível básico de aprendizado não havia sido ultrapassado.

As **desigualdades** também continuam altas no município quando se vai a fundo nos microdados que as fontes oficiais não exploram. Nos anos iniciais, apenas 34% das crianças de baixo nível socioeconômico (NSE) haviam conquistado o aprendizado adequado em Língua Portuguesa, contra 59% das(os) alunas(os) de alto NSE. Em Matemática, a diferença era maior: 24% das(os) alunas(os) de baixo NSE, diante de 60% entre as(os) alunas(os) de alto NSE.

Quando o corte é por raça/cor, 31% das(os) estudantes autodeclaradas(os) pretas(os) tiveram aprendizado adequado em Língua Portuguesa e 36% em Matemática. Entre as(os) autodeclaradas(os) brancas(os), esses índices são de 58% e 51%, respectivamente. Nos anos finais, nem nos grupos privilegiados o índice das(os) estudantes que alcançam o aprendizado adequado ultrapassa os 37%. “Ainda estamos longe de chegar na equidade”, admite Marta Cristina. “Mas afirmo que Serra Talhada vai melhorar cada vez mais, porque vejo a mudança na forma como cada professor e cada gestor de escola vem se dedicando para transformar essa realidade.” ■

AÇÕES EM BUSCA DA EQUIDADE EM SERRA TALHADA

- Programa de cooperação técnica Educa Serra
- Formação de professoras(es) alfabetizadoras(es)
- Programa Criança Alfabetizada
- Equipes técnicas de avaliação, formação e monitoramento
- Busca ativa



FALA, DIRETOR

UM CAMINHO LONGO, CHEIO DE SONHOS



Foto: Arquivo pessoal.

VINÍCIUS DE SOUZA GONÇALVES*

Confesso que, até há pouco tempo, eu não sabia o que era **equidade**. Era mais um desses termos que a gente ouve falar, mas nunca me aprofundi muito. Foi preciso passar por uma formação específica para conhecer e entender. Sei que **equidade** é diferente de igualdade e, para atingi-la, é preciso oferecer aquilo que o indivíduo necessita para aprender. E uns necessitam mais, outros menos.

Até me sinto orgulhoso, pois, na nossa escola, a atual gestão municipal está nos abastecendo muito bem em relação aos insumos de que precisamos para buscar a **equidade**. A começar pela alimentação.

Atualmente, as crianças fazem duas refeições por período com alimentos de qualidade produzidos pela agricultura familiar local. Além disso, todos recebem os materiais didáticos. Não falta nada. A parte tecnológica, por exemplo, chamou a atenção durante a pandemia da Covid-19 e precisamos entrar numa nova realidade de ensino. Com isso, a prefeitura providenciou a compra de um notebook por professor, que chegaram este ano. E temos uma bolsa para pagar a internet e usá-la tanto na escola como em casa. E está em curso [em outubro de 2022] uma licitação para oferecer um tablet a cada estudante. Ferramentas, nós temos. Em troca, temos que atingir resultados.

Nesse ponto, ainda estamos em processo. Nos últimos dois anos, a aprendizagem caiu muito e a **desigualdade** aumentou.



Tivemos que nos reinventar, inovar. Estamos flexibilizando nossa forma de trabalhar para poder olhar para cada aluno. Para isso, temos nos debruçado sobre muitos dados a fim de saber em que nível estamos e aonde queremos chegar. Essa análise é compartilhada com toda a equipe docente e também com o pessoal administrativo para que, juntos, possamos desmontar esse quadro e atingir nossas metas.

Claro que qualquer mudança na forma de atuar sempre gera desconfiança. No início, alguns professores ficaram ressabiados. Fizemos vários encontros e momentos de reflexão. Aos poucos, apontamos os benefícios e dividimos com toda a equipe o material fornecido pelas formações que fizemos sobre esse tema.

Todos foram sendo sensibilizados para a importância da **equidade** e se engajaram. Teve uma vez que, no início de uma atividade que eu estava replicando para a minha equipe, todo mundo estava quieto, meio distante. De repente, envolveram-se tanto que ultrapassamos o tempo previsto. Ninguém queria parar.

Outro passo importante que demos: as parcerias estabelecidas com a Secretaria de Saúde e a Assistência Social, num trabalho de intersetorialidade, fundamental na época da busca ativa, em que procuramos os estudantes que não retornaram para a escola quando reabrimos. Com a escola fechada, perdemos o contato com muitas famílias

que se mudaram durante a pandemia, porque pai e mãe perderam o emprego e o aluguel ficou inviável. Mas, no Posto de Saúde, o endereço estava atualizado, o que facilitou muito para nós: conseguimos 100% de retorno.

Para toda a comunidade escolar, temos feito palestras sobre desigualdades e a vulnerabilidade racial e de gênero, para tentar conscientizar. Trabalhamos com muitos projetos de parceiros, principalmente a Secretaria de Saúde. Estamos abraçando todos os que aparecem, porque percebemos que essas ações facilitam o caminho para alcançar nosso objetivo. A Educação não é mais apenas a gente sentar ali, fazer atividade pronta e, depois de quatro horas, voltar para casa. Tem de ser mais dinâmica.

Os resultados de todas essas ações não são imediatos, mas como estamos nisso há alguns meses, já percebemos os primeiros frutos. Recentemente, foi divulgado o resultado do Ideb. Nossa média de 2021 foi 5,8, que consideramos boa. A intenção era manter o 6 de 2019,

Tivemos de nos reinventar, inovar. Estamos flexibilizando nossa forma de trabalhar para poder olhar para cada aluno. Para isso, temos nos debruçado sobre muitos dados.



FALA, DIRETOR

mas, com o cenário da pandemia, foi uma vitória. No nosso estado, Mato Grosso do Sul, ficamos em segundo lugar. Na nossa região, a Costa Leste, em primeiro. Tivemos uma média melhor que a das capitais do Centro-Oeste – Campo Grande, Goiânia e Cuiabá. Agora, já estamos utilizando o Saeb e o Ideb para traçar um mapa para determinar em que ponto estamos e aonde queremos chegar.

Para garantir a **equidade**, precisamos envolver também as famílias dos estudantes – e esse sempre foi um ponto difícil para nós. Quando as chamávamos para a tradicional reunião de pais, geralmente vinham apenas as dos estudantes com boas notas. Os responsáveis por aqueles que sentíamos mais necessidade de estabelecer uma parceria com a família não vinham. Ou estavam trabalhando, ou simplesmente não tinham interesse. Foi preciso melhorar nossa comunicação. Passamos a enviar o aviso sobre os encontros com maior antecedência, reforçamos a importância da presença e usamos momentos estratégicos – como a retirada de material escolar – para fazer a abordagem. Já no informativo periódico, passamos a ressaltar a importância da presença da família na vida escolar da criança.

No calendário escolar, temos o Fortalecimento da Família e da Escola, o FFE, evento realizado num sábado, que também usamos para esse fim. Promovemos palestras, gincanas, ações sociais, todo tipo de atividade que traga

pais, mães e responsáveis para dentro da escola. Em determinado momento, entramos na questão das aprendizagens, mostrando os projetos desenvolvidos em sala de aula, em que as crianças avançaram e aonde queremos que elas cheguem. Buscamos esses atrativos, esses “algo a mais”, com o apoio da Secretaria de Educação, que disponibiliza uma equipe interdisciplinar com assistentes sociais e psicólogos, além de parcerias com a Secretaria de Esporte para promover essas ações bem atraentes.

A busca pela **equidade** está ganhando destaque num momento crucial para nós, pois estamos em processo de revisão do nosso projeto político-pedagógico, o PPP. Além da Educação escolar, visamos bastante a parte social. Montamos um grupo de trabalho para propor ações que contemplem o entorno. Precisamos analisar como é a nossa comunidade, se tem saneamento básico, quais são os equipamentos públicos à disposição e as condições gerais do bairro. Às vezes, a infrequência do aluno se dá por conta de detalhes, como um dia que chove muito e as ruas ficam alagadas. Estamos fazendo esse estudo para informar a Secretaria de Educação sobre os pontos de atenção que necessitam de intervenção do poder público. Para a escola funcionar bem, o entorno precisa estar bem, pois isso também reflete na aprendizagem.

O caminho para a **equidade** é longo, cheio de sonhos. Eu sonho cada vez mais. Este ano, o quadro de professores



da escola mudou bastante, porque teve um concurso público e entrou gente nova. Por um lado, fico triste de perder alguns parceiros; por outro, o grupo novo chega cheio de vontade e sem vícios. Conseguimos mostrar como é bem mais fácil trabalhar de forma coletiva para atingir a **equidade** e eles estão abraçando a causa.

Vale ressaltar que todos os processos implementados na nossa escola são muito facilitados por termos uma gestão democrática colaborativa, compartilhada com os funcionários de todos os setores da escola e com a comunidade, por meio de várias instâncias de participação. Enquanto eu estiver na função de gestor

escolar, espero atingir meu objetivo de promover a **equidade**, elevar a aprendizagem de todas e todos a um alto nível. Principalmente, que todos sejam alfabetizados e aprendam. Esse é um trabalho coletivo e todos são importantes para que a escola atinja a **equidade**. ■

** Vinícius de Souza Gonçalves tem 40 anos, é professor de Educação Física há 17 anos e atua na gestão escolar desde 2016. Atualmente, é diretor adjunto da Escola Municipal Eufrosina Pinto, em Três Lagoas (MS), que oferece Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental a 700 alunos de 4 a 11 anos de idade.*

NA ESCOLA DE VINÍCIUS

Insumos em dia

- As crianças recebem duas refeições por período com alimentos de qualidade da agricultura familiar local.
- Os materiais didáticos atualizados são distribuídos duas vezes ao ano.
- Cada professor tem seu notebook com acesso à internet.
- Em breve, cada aluno terá um tablet.

Processos em curso

- Análise profunda e compartilhada dos dados educacionais.
- Parcerias intersetoriais.
- Palestras sobre **desigualdade** e vulnerabilidade de raça e de gênero.
- Revisão do PPP com destaque para a **equidade**.
- Aproximação com as famílias.

Resultados alcançados

- Ideb de 2021 caiu apenas 0,2, mesmo com a pandemia, e o município manteve sua posição no ranking do estado.



PELO QUE LUTAMOS TODOS OS DIAS

RENATTA DE OLIVEIRA SILVA*

Uma coisa que a gente aprende na nossa carreira como educador é que cada estudante aprende de uma maneira e no seu próprio tempo. Assumir que essas diferenças existem e entendê-las é o primeiro passo na busca pela **equidade**, porque permite que a gente desenvolva um olhar para cada um e ofereça oportunidades diferentes a todos, mas sempre com um mesmo objetivo: alcançar, no final do ano, a aprendizagem. Hoje, esse é o nosso objetivo aqui na escola.

Em termos de insumos, temos de ter atenção à quantidade de estudantes em cada turma. Temos 932 alunos matriculados no Ensino Fundamental. Eles são atendidos em dois turnos por 48 professores titulares, que contam com 38 auxiliares, também professores. Desde 2019, estou como gestora, mas sou professora de Língua Portuguesa há

15 anos e sei o que é pedir uma produção textual para 40 estudantes, corrigir e não ter tempo para dar devolutiva individual. Então, um dos primeiros passos para atingir a **equidade** seria melhorar a estrutura escolar, investindo em mais escolas ou ampliando o número de salas de aula nas já existentes para que possamos ter, no máximo, 25 estudantes nas turmas dos anos iniciais e 30 nas dos anos finais.

Outro desafio são os processos. Nós, professores, precisamos estar nos atualizando constantemente para acompanhar as crianças e os jovens, que já nascem imersos na tecnologia. Seja ela qual for, eles rapidamente aprendem a trabalhar com ela. Nesse caso, acredito que a mudança deve, então, ser da nossa parte e, para isso, tenho o privilégio de contar com uma equipe pedagógica que não se intimida. A maioria é muito engajada, ninguém tem medo de trabalhar. Fazemos formação, buscamos informações e queremos sempre adquirir conhecimentos novos. Se há propostas de testar novas práticas e insumos que ainda não dominamos, aceitamos o desafio de explorar aquele recurso para trabalhar com ele em sala de aula.

Porém, ainda há colegas que resistem, por exemplo, a pedir para a turma usar o celular em sala de aula. Apesar de estarmos numa comunidade bem humilde, todos, estudantes e professores, têm o aparelho e levam para a escola. Já que é assim, por que não utilizá-lo a favor da aprendizagem, solicitando que eles façam pesquisas



Foto: Arquivo pessoal

sobre o tema que está sendo estudado ou mesmo consultando os dicionários online? Os professores têm receio de que o recurso não seja usado conforme a expectativa e preferem trabalhar como antigamente, só com livro, caderno e cópias – o que, definitivamente, não atrai os jovens.

Apesar de algumas barreiras, consigo ver avanços em diversas áreas, como é o caso da já citada presença de auxiliares qualificados em sala de aula, uma realidade que se tornou possível com o programa Professor em Dobro, implementado pelo município. Em termos de processos, estão tendo impacto muito positivo as formações que estamos recebendo do Centro Lemann e do Brasil na Escola [programa do governo federal que oferece apoio técnico e financeiro para unidades presentes em comunidades mais vulneráveis e com índices baixos de fluxo e aprendizagem]. Esse programa ajuda a implementar o reforço escolar para alunos que, durante a pandemia, não avançaram em termos de aprendizagem.

No início deste ano [2022], a situação era bem grave: nenhum estudante do 6º ano sabia ler, escrever nem fazer as quatro operações matemáticas. Essas turmas haviam concluído o 3º ano quando as escolas fecharam e foi como se tivessem parado no tempo. Fizemos o diagnóstico e montamos um mapa com as dificuldades específicas de cada estudante. Entre maio e julho, paramos o ensino dos objetos de conhecimento que o currículo para o 6º ano determinava e concentramos esforços na alfabetização e na Matemática. Esse projeto foi batizado de Reforça Português e Matemática, no qual os professores trabalhavam a alfabetização e

Um dos primeiros passos para atingir a equidade seria melhorar a estrutura escolar, investindo em mais escolas ou ampliando o número de salas.



adição, subtração, multiplicação e divisão todos os dias. Chegando ao fim do ano, percebemos que ainda não conseguimos recuperar tudo, mas constatamos, com avaliações quinzenais, que boa parte da turma evoluiu significativamente. Continuamos apostando nesse processo.

Não posso deixar de citar o enorme desafio que temos em relação à valorização profissional da nossa categoria. É fundamental que os docentes sintam-se confortáveis com a carreira que escolheram e com a remuneração que recebem para que continuem investindo nela e que tenham satisfação em ensinar. Queremos evitar que os professores tenham a docência apenas como uma opção de sobrevivência.

Entre as famílias, fico feliz por termos conseguido firmar uma parceria consistente. Claro que não são todos que participam ativamente, mas posso afirmar que temos cerca de 30% de pais e responsáveis pelos estudantes que estão sempre presentes na escola, atendendo às nossas convocações e solicitações. O Brasil na Escola, por exemplo, é muito

bem recebido por todos. Atualmente, ele atende somente os anos finais do Ensino Fundamental, mas a demanda é que seja estendido também para os anos iniciais. Com essa proposta, conseguimos implementar várias ações de reforço e envolver os familiares para que nos ajudem, comprometendo-se com a frequência dos estudantes, garantindo que eles não faltem. Pedimos também que estimulem as crianças a ler. E temos sucesso: mesmo os pais não alfabetizados aderem e descobrem um jeito de fazer isso em casa.

Vamos trabalhar para aumentar essa participação, mas não garantimos envolver 100% das famílias, devido à nossa realidade. Muitas passam dificuldades por falta de emprego. Então, é comum ver pai e mãe aproveitarem o período em que a criança está na escola para fazer trabalhos eventuais, como colher açaí e pescar camarão. Tem um contingente expressivo que faz carreto de cargas do porto fluvial até o destino final das mercadorias. Com isso, entendemos que sobra pouco tempo para participar da Educação dos filhos.

Temos aqui uma atenção especial no combate à evasão. Todos os dias, de dois a cinco estudantes não aparecem na escola. Nas salas dos anos iniciais, as famílias avisam quando a criança falta por doença ou por não ter roupa (isso ainda acontece!). O problema, porém, é do 6º ao 9º ano, em que os adolescentes estão mais autônomos. Então, todos os dias, por volta das 11 horas, eu e a coordenadora

Imagino que teremos alcançado a equidade quando tivermos estudantes produtores de textos, capazes de ler, entender e desenvolver um olhar crítico.



pedagógica vamos até a casa dos que faltaram para saber o que aconteceu e garantir que voltem à escola.

Percebemos uma desmotivação por parte dos jovens, talvez pela falta de dinamismo nas aulas. A escola, em si, é bem estruturada: tem biblioteca, laboratório de informática e as salas são climatizadas – porque, mesmo estando na Região Amazônica, não temos uma árvore no entorno e o calor é insuportável. Eu gostaria, porém, de ter um laboratório de informática com 30 computadores (hoje temos oito). Compramos televisões e um DataShow. Quando o professor usa esses recursos, é nítido como o engajamento do aluno muda. A aula fica mais prazerosa, o interesse deles é outro.

Imagino que teremos alcançado a **equidade** quando tivermos estudantes produtores de textos, capazes de ler, entender e desenvolver um olhar crítico. Eu sempre falo: “No final do ano, não quero ver vocês só passando para o Ensino Médio. Quero que tenham aprendido conteúdos para que continuem aprendendo e se desenvolvendo”. É por isso que nós lutamos todos os dias. ■

** Renatta de Oliveira Silva tem 38 anos, é professora de Língua Portuguesa e atua como gestora escolar da EMEF Rui Antonio Farias Lobato, em Bagre (PA).*

NA ESCOLA DE RENATTA

Os desafios em relação aos insumos

- Melhorar a estrutura escolar para diminuir o número de estudantes por turma.
- Ampliar os recursos tecnológicos e aprimorar seu uso.

Os processos em curso

- Atualização profissional da equipe docente.
- Recuperação da alfabetização e da Matemática básica, impactadas pela pandemia.
- Envolvimento das famílias no reforço escolar.
- Combate à evasão por meio de busca ativa.

Os resultados esperados

- Estudantes produtores de textos, capazes de ler, entender e desenvolver um olhar crítico.
- Estudantes que continuem aprendendo e se desenvolvendo nas próximas etapas da escolaridade.



ENTREVISTA

NÃO HÁ EQUIDADE SEM RESULTADOS JUSTOS



Foto: Arquivo pessoal.

**MAURICIO
ERNICA**

PARA MAURICIO ERNICA, A DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO
AUMENTOU MESMO COM A MELHORIA DA MÉDIA DOS
RESULTADOS. E ISSO É DRAMÁTICO



Não adianta oferecermos as mesmas oportunidades de ensino para as(os) estudantes brasileiras(os) se os resultados não são equânimes para todos os grupos sociais, pois, em última instância, a lei assegura o direito à aprendizagem. Pode parecer uma questão retórica, mas, para o pesquisador das desigualdades na Educação brasileira Mauricio Ernica, há uma grande diferença: “O que dá consistência ao direito de aprender é o resultado. Se ele não é justo, os recursos e os processos não estão bem calibrados”. Professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sociólogo, doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e um dos idealizadores do Indicador de Desigualdades e Aprendizagens (IDeA), Ernica afirma que o país não priorizou a redução de desigualdades. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) permite, no máximo, identificar as diferenças entre municípios e regiões e não considera aquelas existentes entre grupos de alunas(os): “No Brasil, a política educacional é avaliada por média, o que esconde o aumento das desigualdades, desfavorecendo os grupos mais vulneráveis”.

Para ele, há dois problemas a ser enfrentados: não se considerar as desigualdades e não se ouvir os educadores. “Falta uma escuta séria dos gestores e dos professores.” Leia mais na entrevista a seguir.

Nos últimos 30 anos, o Brasil teve avanços importantes no acesso à Educação e, de certa forma, de permanência na escola, pelo menos no Ensino Fundamental.

Mas as desigualdades na aprendizagem permanecem. Por quê?

A situação atual é pior: as desigualdades de aprendizagem foram ampliadas. No que hoje é o Ensino Fundamental, até os anos 1980, havia problemas de acesso nas regiões pobres, rurais e no Nordeste. Nos anos 1990, o acesso se universalizou e entramos no combate à pedagogia da repetência. Essa luta foi bem sucedida e a desigualdade na conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental diminuiu. Porém, esse problema permanece nos anos finais e no Ensino Médio. Além disso, há a questão da aprendizagem. Desde 2007 [início da série histórica do Ideb], as médias melhoraram de forma tímida. A melhora mais expressiva foi em Leitura do 1º ao 5º ano e a maior estagnação foi em Matemática do 6º ao 9º. Porém, essa melhoria veio acompanhada de problemas, pois as desigualdades aumentaram mais exatamente onde as médias melhoraram mais.

Parece um contrassenso?

Sim, mas não é. Quando todos avançam, a média sobe. Só que os diferentes grupos sociais não melhoraram no mesmo ritmo. A evolução da proficiência de alguns foi muito maior do que a de outros. O resultado é que a desigualdade aumentou nas disciplinas e nos segmentos em que as médias aumentaram mais e tende a se manter

“Quando todos avançam, a média sobe. Só que os diferentes grupos sociais não melhoram no mesmo ritmo.”

onde as médias evoluem menos. Isso é dramático.

Por que isso acontece?

Porque o país produziu melhorias educacionais sem colocar a desigualdade como problema. No máximo, nós observamos as diferenças entre municípios e regiões, mas as existentes entre grupos de alunos não foram enfrentadas. Quando não há uma política deliberada para combater a desigualdade, estudantes brancos de nível socioeconômico mais alto – grupo que concentra características que funcionam como trunfos na escola – se beneficiam primeiro, e mais do que os outros grupos, das oportunidades de aprendizagem. No Brasil, a política educacional é avaliada por média, o que esconde as desigualdades entre grupos e a desvantagem daqueles mais desfavorecidos.

Essa distorção é causada pela forma como o Ideb [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] foi concebido?

O Ideb tem virtudes importantes, que faço questão de destacar. Ele virou uma linguagem comum aos envolvidos nas políticas educacionais e sua construção está ancorada nos grandes desafios daquele momento. Ele foi concebido para lutar contra a pedagogia da repetência

e contra os baixos níveis de proficiência no Ensino Fundamental. Contudo, a teoria da justiça subjacente a ele vem da tradição utilitarista: atingir o maior benefício para o maior número de pessoas. Não está ancorado nas teorias de justiça preocupadas com equidade e distribuição. Então, apesar de suas virtudes, ele criou uma linguagem para pensar as políticas educacionais que não está preocupada com as desigualdades.

Por que a desigualdade está enraizada na nossa maneira de perceber o mundo?

Porque nosso sistema de ensino, desde o século 19, foi organizado para educar poucos e formar elite. Para piorar, foi criado um discurso de que aquilo era uma boa escola. E tem gente que tem saudades. Na verdade, era uma máquina de exclusão, seleção e de produção e legitimação da desigualdade.

O que é equidade e igualdade e qual a diferença entre esses termos?

Ambas palavras são do mesmo campo semântico. Mas a opção por uma ou por outra não é tão óbvia. Existem vários entendimentos do que seja equidade e sobre o que deve ser igual. Um deles é formalista, que defende acabar com obstáculos formais à Educação, como pela segregação racial, por nível socioeconômico, por sexo – o que é fundamental. Outro entendimento é o da isonomia: todos com acesso aos mesmos recursos, independentemente das características individuais ou coletivas. Há uma terceira compreensão que é a igualdade vertical, em que se prega a distribuição desigual dos recursos para equilibrar diferenças de origem. Aí a

“É preciso olhar, descrever e avaliar a situação produzida pela distribuição de insumos e pelos processos e saber se o direito à aprendizagem foi concretizado.”



questão da equidade começa a aparecer, mas há duas vertentes muito diferentes nessa última ideia. Uma preocupa-se com recursos e processos, com a desigualdade de oportunidades, e vai chamar de equidade qualquer ação com objetivo de equilibrar o ponto de partida. É aquela ilustração dos três meninos tentando olhar por cima do muro com escadinhas de tamanhos diferentes. Ótima imagem, mas ela coloca o acesso a recursos e processos como objeto da atenção, ficando subentendido que qualquer resultado será justo se a oportunidade também for. Ocorre que o sujeito não tem o direito à oportunidade de aprender, e sim o direito a aprender. A outra vertente, portanto, defende que o direito tem de estar definido no acesso a alguns resultados. O que dá consistência ao direito de aprender é o resultado. Se ele não é justo, os recursos e os processos não estão bem calibrados. É nessa segunda vertente que eu me posiciono.

Quais são os indícios de que a Educação nacional, de uma rede ou de uma escola não promove a equidade?

É preciso olhar, descrever e avaliar a situação produzida pela distribuição de insumos e pelos processos e saber se o direito à aprendizagem foi concretizado. Claro que não se chega a uma distribuição justa de resultados da Educação para todos os grupos sociais sem uma distribuição adequada de recursos. Mas só isso não basta. Porque fazer chegar recursos a uma instituição desorganizada não vai produzir bons resultados. Eu pertenço a um time minoritário que quer olhar os resultados e também deseja que os recursos e os processos sejam adequados. Um parênteses: tem questões de infraestrutura, por exemplo, que são importantes, como estudar numa escola bonita, arejada, com espaço para convívio e circulação, onde as pessoas se sentem bem e se identificam com o lugar. Tudo isso compõe a experiência escolar, é um valor em si, mas não é possível medir como se mede proficiência. Por compor o

fenômeno educativo, esses aspectos deveriam ser considerados na avaliação das escolas.

Por que meninas e meninos pretos continuam tendo piores desempenhos nas avaliações?

Isso é consequência do racismo estrutural da nossa sociedade. O racismo é estrutural, essa expressão é redundante. Mas é importante usar esse termo no debate público para diferenciar o racismo entendido como um ato individual e localizado do racismo como um princípio que organiza as relações, ganha perenidade nelas e se incrusta nas instituições e no modo de pensar e agir das pessoas. Há muitas pesquisas mostrando que o racismo existe nas escolas, mas há muito menos sobre como ele opera e se converte em desigualdades de aprendizagem. Ainda é preciso entender como as barreiras do racismo surgem nas práticas pedagógicas, na interação entre estudantes e desses com educadores, funcionários e a própria instituição na distribuição de sanções positivas e negativas, nos estímulos, nas autorizações. Como isso opera dentro de uma lógica racializada que não é visível? “Você é bagunceiro”, por exemplo, não é uma linguagem explicitamente racializada mas muitas vezes está dentro de uma estrutura racializada, reproduzindo estigmas.

Mas, entre as(os) estudantes pretas(os), os meninos têm resultados menores.

Por que isso acontece?

Há um senso comum de que a masculinidade está associada positivamente à escolarização quando se refere a carreiras ligadas ao mando, ao exercício do poder, a uma certa racionalidade: administração, engenharia, economia, direito, medicina... Porém, essa masculinidade é branca. As pesquisadoras Cinthia Torres Toledo e Marília Pinto de Carvalho relatam um episódio bom para pensar. Em uma sala de aula, dois meninos brancos amigos e reconhecidos como ótimos alunos, mas que competiam entre eles, começaram a brigar



ENTREVISTA

depois que um deles deu uma resposta equivocada em sala e foi corrigido pelo professor. Quando o professor virou as costas, o menino que havia se equivocado começou a ser provocado pelo rival e foi ficando cada vez mais bravo, o que provocou riso entre os colegas da turma. Ao constatar a bagunça, o professor colocou ordem na sala dando bronca num menino negro do grupo e tirando-o da sala. A sala ficou quieta e a aula continuou. Óbvio que a cor desse menino, que, aliás, era bom aluno, determinou a punição injusta. Há uma associação do menino negro com o comportamento disruptivo. Mesmo sendo bom aluno, ele era alvo de piadinhas racistas. E onde ele era reconhecido? Na quadra de futebol. Parece chavão, mas dá para entender como a escola empurra o menino negro para fora do espaço intelectual e reproduz estigmas discriminatórios.

Na garantia do direito à Educação, quais são as principais desigualdades a ser enfrentadas?

Acho que o acesso à Educação Infantil não está resolvido e isso tem consequências sobre o Ensino Fundamental. Quem tem menos acesso a essa primeira etapa da escolaridade é a população que depende mais da escola para acessar os saberes letrados. Depois, nos anos finais do Ensino Fundamental há muitos problemas. A reprovação é grande em algumas redes e há problemas de permanência e de conclusão que vão até o Ensino Médio. Começamos a ter medidas de quem são os grupos mais privados do direito a permanecer na Educação obrigatória e concluí-la. Fundamentalmente, a população de nível socioeconômico mais baixo e negra. Meninos, mais do que meninas. Isso exige

um mapeamento muito preciso e ações adequadas.

E na aprendizagem?

Na aprendizagem é mais complicado. Temos um cenário de estagnação ou de melhora muito pequena. Por exemplo, tem uma desigualdade de gênero operando. Os dados do IDeA mostram desigualdade em Língua Portuguesa numa parcela muito grande dos municípios. Em quase todos, essa desigualdade é favorável às meninas. Quando a gente olha para a Matemática, existem menos municípios desiguais e, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa desigualdade é mais equilibrada entre meninos e meninas. Quando se olha para os anos finais, porém, aumenta o percentual de municípios com desigualdade em Matemática, quase toda favorável aos meninos. Os resultados das meninas cai. É como se, no segundo segmento do Ensino Fundamental, elas aprendessem Matemática num ritmo menor do que aprendiam nos anos iniciais e num ritmo ainda menor do que aprendem Língua. E como isso se intersecciona com raça? Então, temos muitas perguntas a fazer. Com base nesses dados, a gente tem de perguntar qual grupo está aprendendo, quanto e onde.

Como operacionalizar o conceito de equidade nas políticas públicas para garantir o direito à aprendizagem?

Temos dois grandes problemas nas políticas públicas: a desigualdade não é pensada quando elas são desenhadas e há um hiato entre o horizonte posto no nível de gestão de rede e o que acontece na escola. Para a escola, especialmente quando está situada em territórios de alta vulnerabilidade, são colocadas dimensões da ordem do cuidado,



do atendimento a urgências sociais, da intermediação com outras políticas. E cada vez mais ouço os educadores que estão na escola dizendo que essas questões não estão nem reconhecidas, nem contempladas nas políticas públicas. Concordo com grandes objetivos definidos, mas, de fato, há pouca escuta desses profissionais quando as políticas educacionais são traçadas. Nossas políticas são muito padronizadas, criadas por experts e implantadas em uma lógica top-down [de cima para baixo]. Depois, há instrumentos de poder usados para que elas sejam implementadas. Seria muito importante que a escuta das escolas acontecesse, porque quando uma diretora atua em um bairro periférico, que concentra vários problemas sociais, ela atende a mil demandas, conflitos da ordem familiar, de segurança alimentar, habitacionais, de violência, de saúde, Conselho Tutelar... Tudo isso está na agenda real das escolas e as políticas públicas dão pouca atenção a essas questões. As políticas olham para a aprendizagem, a permanência e o acesso – o que é fundamental –, mas são cegas a toda essa realidade que, no final das contas, deveria ser considerada para que se atinja esses resultados esperados. Falta uma escuta séria dos gestores e dos professores. E ela pode ser feita mobilizando-se as instâncias intermediárias entre as secretarias e as escolas.

Por que escolas de um mesmo território têm resultados tão diferentes? Como deveria ser a gestão de rede para superar essas diferenças?

A análise precisa ser feita por território, porque as escolas têm relação entre si e, muitas vezes, uma relação marcada pela disputa. As políticas públicas educacionais se esquecem disso e trabalham as escolas como se fossem realidades independentes. Isso

porque os professores querem lecionar em locais bem estruturados e próximos às suas casas; as famílias procuram escapar de unidades percebidas como concentradoras de grandes problemas. Além disso, há a pressão da escola sobre as famílias dos estudantes vistos como indisciplinados: chama os responsáveis, pressiona, a família se sente humilhada, dá bronca no filho ou castiga e assim acontece o desgaste da relação. Aí, a solução da gestão escolar, muitas vezes, é mudar o menino de escola, dizendo que em outra ele terá a oportunidade de reconstruir seu lugar no grupo. Dá para perceber que todos os agentes operam numa lógica de concorrência, e quem pode menos escolhe menos. Então, acredito que o melhor seria haver um nível de gestão intermediário, que se daria no nível da diretoria de ensino, o que já ocorre na formação de professores, na supervisão e na fiscalização, mas ainda não se investe na colaboração entre as unidades escolares, regulando a concorrência entre elas. E tem mais: para levar adiante o projeto de Educação justa, são necessárias muitas políticas públicas que assegurem renda, saúde e uma rede de proteção social bem montada nos territórios. Em realidades com grande desigualdade socioeconômica e racial e com alta concentração de pobreza, a escola sozinha não vai produzir justiça. ■

"Acho que o acesso à Educação Infantil não está resolvido e isso tem consequências sobre o Ensino Fundamental."



REFERÊNCIAS

VERBETE EQUIDADE

ANNIE E. CASEY FOUNDATION. Bringing Equity to Implementation. Stanford Social Innovation Review, Summer, 2021. bit.ly/equity-implementation.

BALLARINO, G.; BRATTI, M.; FILIPPIN, A.; FIORIO, C.; LEONARDI, M. and SCERVINI, F. Increasing Educational Inequalities? In: SALVERDA, W. et al (Eds). Changing Inequalities in Rich Countries. Oxford: Oxford University Press, 2014, p. 121-145.

BOURDIEU, P. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Westport, CT: Greenwood, 1986, p. 241-258.

EUROPEAN COMMISSION/EACEA/EURYDICE. Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020.

FIELD, S., KUCZERA, M. and PONT, B. No More Failures: Ten Steps to Equity in Education. Paris: OECD, 2007. bit.ly/oeqd-equity-education.

FRASER, N. Redistribuição ou reconhecimento? Classe e status na sociedade contemporânea. Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares, Rio de Janeiro, ano 4, nº 1, p. 7-32, 2002.

HONNETH, A. Reconhecimento ou redistribuição? A mudança de perspectiva na ordem moral da sociedade. In SOUZA, J.; MATTOS, P. Teoria crítica no século XXI. São Paulo: Annablume, 2007, p. 79-93.

OECD. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Paris: OECD Publishing, 2012. bit.ly/oeqd-equity-students-schools.

PHILLIPS, A. Da desigualdade à diferença: um caso grave de deslocamento? Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília,

nº 2, p. 223-240, 2009. bit.ly/grave-deslocamento.

RAWLS, J. Justiça como Equidade: uma reformulação. Tradução de Claudia Berlinger e Álvaro de Vita. São Paulo: Martins Fontes, 2003. bit.ly/justica-equidade.

RAWLS, J. Uma Teoria da Justiça. Brasília: Editora UnB, 1981.

SANTOS, P. J.; MORENO-GUERRERO, Antonio-José; MARÍN-MARÍN, José-Antonio; COSTA, Rebeca Soler. The Term Equity in Education: A Literature Review with Scientific Mapping in Web of Science. Int. J. Environ. Res. Public Health, 17, 3526, 2020.

SEN, A. Desigualdade reexaminada. Tradução de Ricardo Doninelli Mendes. Rio de Janeiro: Record, 2012.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Health Promotion Glossary. 1998.

YOUNG, H. P. Equity in Theory and Practice. Princeton: Princeton University Press, 1994.

YOUNG, I. M. Justice and the politics of difference. Princeton: Princeton University, 1996.

VERBETE EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

BALLARINO, G.; BRATTI, M.; FILIPPIN, A.; FIORIO, C.; LEONARDI, M. and SCERVINI, F. Increasing Educational Inequalities? In: SALVERDA, W. et al (Eds). Changing Inequalities in Rich Countries. Oxford: Oxford University Press, 2014, p. 121-145.

BENADUSI, L. Equity and Education: A critical review of sociological research and thought. In: HUTMACHER, W.; COCHRANE, D. & BOTTANI, N. (Eds.). Pursuit of Equity in Education: using international indicators to compare equity policies. New York: Klumer Academic Publishers, 2001, p. 25-64.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.



BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

CRAHAY, M. Como a escola pode ser mais justa e mais eficaz? Cadernos Cenpec| Nova série, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 10-40, 2013.

EUROPEAN COMMISSION/EACEA/EURYDICE. Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance. Eurydice report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2020.

OECD. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Paris: OECD Publishing, 2012.

ONU. Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro: UNIC, 2015.

SATZ, D. Equality, adequacy, and education for citizenship. Ethics, v. 117, n° 44, p. 623-648, 2017.

UNESCO. Educação para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável: Objetivos de Aprendizagem. Paris: UNESCO, 2017.

UNESCO. Manual de medição da equidade na Educação. São Paulo: UNESCO, 2019. bit.ly/unesco-manual-equidade.

UNESCO. Manual para garantir inclusão e equidade na Educação. Brasília: UNESCO, 2019. bit.ly/unesco-manual-inclusao.

VERBETE DESIGUALDADE EDUCACIONAL

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F.; XAVIER, F. P. Desigualdades educacionais no Ensino

Fundamental de 2005 a 2013: hiato entre grupos sociais. Revista Brasileira de Sociologia, v. 4, n. 7, p. 49-81, 2016. bit.ly/desigualdades-ef.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

CÉSAR, C. C.; SOARES, J. F. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. Revista Brasileira de Estudos de População [S. l.], v. 18, n. 1/2, p. 97-110, 2001. bit.ly/desigualdades-contexto-escolar.

CRAHAY, M. Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

ERNICA, M.; RODRIGUES, E. C. Desigualdades educacionais em metrópoles: território, nível socioeconômico, raça e gênero. Educação e Sociedade, v. 41, p. 1-19, 2020. bit.ly/desigualdades-metropoles.

LIMA, M. "Raça" e pobreza em contextos metropolitanos. Tempo Social (USP Impresso), v. 24, p. 233-254, 2012. bit.ly/raca-pobreza.

PHILLIPS, Anne. Da desigualdade à diferença: um caso grave de deslocamento? Revista Brasileira de Ciência Política, Brasília, n. 2, p. 223-240, 2009.

SAMPAIO, G.; OLIVEIRA, R. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico Científico editado pela ANPAE, v. 31, n. 3, p. 511-530, 2015. bit.ly/dimensoes-desigualdade.

SOARES, J. F.; DELGADO, V. M. S. Medida das



desigualdades de aprendizado entre estudantes de Ensino Fundamental. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 754-780, 2021. DOI: 10.18222/eaev27i66.4101. bit.ly/medida-desigualdades

SOARES, J. F. O direito à Educação no contexto da avaliação educacional. *Em Aberto*, v. 29, n. 96, p. 141-152, 2016.

WALTENBERG, F.; SIMIELLI, L.; SOARES, J. F. As desigualdades educacionais brasileiras precisam ser reduzidas. Como fazer isso?. *Centro de Excelência e Inovação em Pesquisas Educacionais*, Rio de Janeiro, p. 1-17, 2021. bit.ly/como-reduzir-desigualdades.

VERBETE DIVERSIDADE

HOFBAUER, Andreas. Cultura, diferença e (des)igualdade. In: *Contemporânea*, n. 1, UFSCar, 2011, p. 69-102. bit.ly/cultura-diferenca-desigualdade.

INGOLD, T. Humanidade e animalidade. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, n. 28, 1995, n.p. bit.ly/humanidade-animalidade.

SILVA, T. T. (Org.). *Identidade e diferença*. Petrópolis: Vozes, 2000.

LINHA DO TEMPO

Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934. bit.ly/constituicao-34.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. bit.ly/constituicao-cidada.

GOIS, A. O ponto a que chegamos: duzentos anos de atraso educacional e seu impacto nas políticas do presente. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

MEC, Conheça a história da Educação brasileira. bit.ly/evolucao-ed-brasileira.

Rede Jesuíta de Educação. História da Educação Jesuíta no Brasil. bit.ly/historia-ed-jesuista.

SECO, A. P.; AMARAL, T. C. Marquês de Pombal e a Reforma pombalina brasileira, 2006. bit.ly/reforma-pombalina.

VILELA, T. Linha do tempo da história da Educação no Brasil, 2018. bit.ly/linha-tempo-ed.

Agradecimentos

Agradecemos de forma especial a **André Lázaro** e **Amanda Rodrigues Marqui**, cujo artigo *Notas sobre Desigualdade e Diversidade no PNE* serviu de base para o início das nossas conversas sobre essas questões, e a **Jaqueline Lima Santos**, que apoiou a pesquisa para a consolidação de uma primeira versão deste documento. A **Chico Soares**, **Jorge Lira**, **Lara Simielli**, **Márcia Lima**, **Maurício Ernica** e **Sandra Unbehaum**, que nos ofereceram referências relevantes sobre o tema. Aos gestores, pesquisadores, ativistas e especialistas participantes das nossas oficinas de escuta e aos participantes do I Colóquio Centro Lemann – Pesquisa e Equidade na Educação, que, com generosidade e seriedade, debateram esses conceitos e enriqueceram a nossa compreensão sobre os temas aqui abordados.

REALIZAÇÃO:



**CENTRO
LEMMANN**
DE LIDERANÇA PARA
EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

ORGANIZAÇÃO ASSOCIADA À:



PARCEIROS INSTITUCIONAIS:



imaginable
futures

vélezreyes+

APOIADOR DO PROGRAMA DE PESQUISA APLICADA:

