

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARIA TEREZA ALBERTON DALLALANA

**DESENVOLVIMENTO HUMANO E DESEMPENHO ESCOLAR: UMA
ANÁLISE DOS BAIRROS DE CURITIBA E SUAS RESPECTIVAS ESCOLAS
MUNICIPAIS**

CURITIBA

2019

MARIA TEREZA ALBERTON DALLALANA

**DESENVOLVIMENTO HUMANO E DESEMPENHO ESCOLAR: UMA
ANÁLISE DOS BAIRROS DE CURITIBA E SUAS RESPECTIVAS ESCOLAS
MUNICIPAIS**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito à conclusão do Curso de Ciências Econômicas.

Orientadora: Profa. Dra. Angela Welters

CURITIBA

2019

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA TEREZA ALBERTON DALLALANA

DESENVOLVIMENTO HUMANO E DESEMPENHO ESCOLAR: UMA ANÁLISE DOS BAIRROS DE CURITIBA E SUAS RESPECTIVAS ESCOLAS MUNICIPAIS

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Setor de Ciências Sociais Aplicadas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito à conclusão do Curso de Ciências Econômicas, pela seguinte banca examinadora:

Profa. Dra. Angela Welters
Orientadora – Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal, UFPR.

Profa. Dra. Denise Maria Maia
Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal, UFPR.

Profa. Dra. Dayane Rocha de Pauli
Setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal, UFPR.

Curitiba, 02 de dezembro de 2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus pelo dom da vida, pela inspiração, cuidado e a paz que me proporcionou em todos os momentos desse processo. Ele é quem me ensina, todos os dias, o valor da vida, das pessoas e, que minha história aqui não pode se resumir a conquistas próprias, mas de servir ao próximo e repartir o que tenho aprendido.

Aos meus pais que investiram na minha educação, me incentivando a vencer os desafios que surgiram e vibrando comigo em cada etapa vencida durante a execução desse trabalho: à minha doce mãe, Cecília, que sempre me ajudou a ter os pés no chão. Foi firme quando pensei em desistir e celebrou comigo cada conquista. Ao meu super-herói, meu pai Zorba que, com sua veia artística sonhou comigo os sonhos mais improváveis, acompanhou desde a escolha do curso à decisão dos próximos passos. Me ensinou que o mundo é pequeno, a vida é curta e nenhum sonho é impossível. Ao meu querido padrasto, Clayton, que deu todo o suporte para a conclusão dessa etapa. Me deu oportunidades para começar a minha jornada profissional e foi fiel nas caronas tarde da noite para voltar da faculdade. Sempre disposto a servir e a apoiar no que fosse necessário.

Ao meu melhor amigo e namorado, Matheus, que foi braço direito em todas as etapas da execução desse trabalho: me “orientando”, se interessando pelo tema, dando ideias e sonhando com o resultado comigo. Obrigada por sempre acreditar em mim, por ser presente e por estar tornando a caminhada mais leve e cheia de alegria.

À Prof^a Dr^a Ângela Welters, por ter sido presente e, mais que orientar, foi compreensiva nos momentos difíceis e me deu o suporte necessário ao longo da execução desse trabalho. No primeiro ano de graduação, ainda sem entender o que viria pela frente, aprendi em suas aulas que a riqueza não era suficiente para comprovar o sucesso e o crescimento de uma nação, era preciso ter visão de desenvolvimento, distribuição de renda, acesso à saúde e à educação e, assim, desde o início, pude desenvolver uma perspectiva mais humana das Ciências Econômicas.

À Prof^a Dr^a Raquel Guimarães que me fez, pela primeira vez, sentir significado na minha jornada no curso de Economia, ao me fazer enxergar que, por trás dos números e fórmulas extensas, havia meninos e meninas, pessoas em situação de vulnerabilidade, inúmeras desigualdades e um mundo para ser explorado.

Agradeço aos meus amigos e colegas que participaram desse processo trazendo leveza e alegria e a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste estudo.

Ensina a criança no caminho que se
deve andar, e mesmo quando for
idoso não se desviará dele!

(Provérbios 22:6)

RESUMO

O presente trabalho se propôs analisar a relação se relação entre o desenvolvimento humano e o resultado do desempenho escolar na população de Curitiba. Para isso, foi utilizado o resultado do desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais das escolas públicas municipais em Curitiba, por meio dos dados do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), e cotejados com a análise dos bairros do município e seus indicadores de desenvolvimento, medidos pelo IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal). A análise teve como objetivo compreender como se dá a relação entre esses dois indicadores, ou seja, como a situação socioeconômica do local onde está inserida a unidade educacional, pode produzir resultado no aprendizado do aluno. Para embasar tal análise, o trabalho parte do referencial teórico a respeito da teoria do desenvolvimento humano à luz de Amartya Sen, perpassando também pela Teoria do Capital Humano. Após, é feita uma análise histórica sobre a educação no Brasil, contemplando seu retrospecto normativo e desafios. Depois disto, o trabalho adentra na metodologia aplicada e na análise dos dados. Utilizou-se os dados públicos disponíveis no portal QEdú e no Atlas Brasil para observar a hipótese levantada: indivíduos inseridos em locais de baixo desenvolvimento humano, apresentariam bons resultados de aprendizado e aproveitamento no âmbito escolar? Ou há relação entre baixo aproveitamento escolar com baixo desenvolvimento humano? O resultado é o que se apresenta a seguir. Dos 51 bairros analisados, 67% se enquadrou no resultado esperado, ou seja, apresentou IDHM alto e IDEB alto ou IDHM baixo e IDEB baixo. No entanto, os outros 33% apresentaram divergência da análise teórica e o resultado de IDHM do bairro aparentemente não foi observado relação com o resultado de IDEB das escolas da região analisada.

Palavras-Chave: Educação. Desenvolvimento Humano. Qualidade da Educação.

ABSTRACT

The present work aimed to analyze the relation between human development and the result of school performance in the population of Curitiba. For this the results of the school performance of the students of the early years of the municipal public schools in Curitiba was used, through data from the IDEB (Index of Development of Basic Education), and compared with the analysis of the neighborhoods of the municipality and their indicators of measured by the MHDI (Municipal Human Development Index). The analysis aimed to understand how the relationship between these two indicators occurs, that is, how the socioeconomic situation of the place where the educational unit is inserted, can produce results in the student's learning. To support such analysis, the work starts from the theoretical framework about the theory of human development in the light of Amartya Sen, also going through the Theory of Human Capital. After, a historical analysis is made about the education in Brazil, contemplating its normative retrospective and challenges. After this, the work goes into the applied methodology and data analysis. The public data available on the QEdU portal and Atlas Brasil were used to observe the hypothesis raised: would individuals inserted in places of low human development have good learning and achievement results in the school? Or is there a relationship between low school achievement and low human development? The result is as follows. Of the 51 neighborhoods analyzed, 67% met the expected result, ie, had high HDI and high IDEB or low HDI and low IDEB. However, the other 33% presented divergence of the theoretical analysis and the neighborhood HDI result apparently was not observed relation with the IDEB result of the schools of the analyzed region.

Keyword: Education. Human Development. Educational Quality.

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

TABELA 1 – BAIROS DE CURITIBA E A QUANTIDADE DE ESCOLAS MUNICIPAIS CONSIDERANDO OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2010/2011	30
GRÁFICO 1 – IDHM E IDEB DOS BAIROS DE CURITIBA (2010/2011)	31
TABELA 2 – BAIROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 2.....	33
TABELA 3 – BAIROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 3.....	33
TABELA 4 – BAIROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 1.....	34
TABELA 5 – BAIROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 4.....	35

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	A EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO	14
2.1	DESENVOLVIMENTO E AS LIBERDADES DE SEN	14
2.2	TEORIA DO CAPITAL HUMANO	17
3	EDUCAÇÃO BRASILEIRA: HISTÓRICO RECENTE E DESAFIOS	19
3.1	OS PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO	19
3.2	DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	24
4	METODOLOGIA	28
4.1	UNIVERSO ANALISADO	28
4.2	O IDHM	30
4.3	O IDEB	32
5	RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	42
	APÊNDICE 1 – DETALHAMENTO IDHM DADOS POR BAIRRO	44
	APÊNDICE 2 – DETALHAMENTO IDEB DADOS POR BAIRRO	46

1 INTRODUÇÃO

Afirmar que a educação é uma prioridade já faz parte do senso comum. A educação é considerada o caminho para superar problemas críticos do país emergentes e/ou subdesenvolvidos, como a qualificação da mão de obra adequada às demandas do mercado de trabalho ou ainda, como meio de afastar os jovens do crime e da violência que assola o país. Contudo, os avanços no acesso e na qualidade da educação ainda precisam melhorar muito.

Quando se depara para a realidade do Brasil e dos demais países da América Latina, verifica-se o grande desafio que há de ser encarado. Os dados indicam o preocupando cenário. O Brasil, maior país da América Latina, com 210 milhões de habitantes e mais de 5 mil municípios, possui uma taxa de analfabetismo de 6,8% na faixa etária a partir dos 15 anos ou mais de idade conforme dados do IBGE¹. Ademais, em 2018 o Relatório de Monitoramento Global de Educação Para Todos da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), colocou o Brasil como um dos dez países com a maior população de adultos analfabetos, ficando à frente da Indonésia e da República Democrática do Congo (dados referentes ao período de 2005 a 2011).

A partir disto, é de se esperar que os governos estejam atentos a estes problemas e coloquem em prática políticas aptas a transformar o cenário. Contudo, verifica-se que o número de escolas de ensino fundamental vem caindo desde 2010, enquanto o número de escolas de ensino médio se mantém estagnadas ao longo de 8 anos. Um país que possui 25% de suas escolas em situação de alerta, mas que, no entanto, vem atingindo desde 2005 a meta para o IDEB (Índice de Educação Básica) que se encontra em 5,5 enquanto a meta para o ano de 2017 era 5,2.

Além da apresentação dos dados do Brasil como um todo, percebe-se uma desigualdade quando se trata de educação ligada ao desenvolvimento das diferentes regiões brasileiras. Um breve exemplo: o município que possui o maior IDH do Brasil é o de São Caetano do Sul (SP), já o pior chama-se Melgaço e fica no Pará na microrregião de Portel. Comparando o IDEB dos dois municípios, tem-

¹ Dados retirados do IBGE. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>>

se 7,5 para a cidade paulista e 3,3 para o município paraense, estando 88,9% das escolas dessa cidade em situação de alerta contra 0% de instituições nessa situação no município de comparação.

No Estado do Paraná, percebe-se a mesma tendência: municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano, tendem a apresentar baixos Índices de Desenvolvimento de Educação Básica. Por exemplo: o município de Doutor Ulisses, detentor do menor IDHM do estado do Paraná, possui um IDEB de 5,7 com 50% das escolas em situação de alerta².

Os dados apontam uma relação entre o desenvolvimento humano de cada localidade e o resultado do desenvolvimento escolar, fato que será explorado neste trabalho. Amartya Sen, economista e ganhador do prêmio Nobel de Economia em 1988, afirma que: “[...] a pobreza deve ser vista como privação de capacidades básicas [...]”. (SEN, 2010, p. 120). Dentre as privações, está a o acesso à educação e o desenvolvimento das aptidões e competências pessoais para estar inserido na sociedade contemporânea.

O presente trabalho, busca compreender as conexões entre um ambiente de baixo desenvolvimento, no que diz respeito a renda e qualidade de vida, e um baixo rendimento escolar. A hipótese que se propõe a ser analisada é: é possível apontar uma relação entre o ambiente em que um aluno vive e os resultados que ele pode alcançar em seu desempenho escolar? De que forma um estudante e sua dedicação à escola é influenciado pela região em que ela está inserida? Terá a criança ou o jovem, que é submetido a um ambiente de privações, capacidade para estudar e desfrutar do que lhe é proposto pelo Estado?

Objetivando resultados relevantes e expressivos, estreitou-se o objeto de pesquisa, analisando o município de Curitiba (PR) e os indicadores de desenvolvimento humano de seus bairros, comparando o IDEB das escolas municipais e de anos iniciais da capital paranaense. Serão analisadas variáveis como as notas dos alunos do ensino fundamental dos anos iniciais juntamente com o fluxo de matrículas, dados que compõe o IDEB das escolas. Além disso, indicadores sociais para melhor compreender o contexto socioeconômico destes estudantes como: indicadores demográficos, de educação, renda, trabalho,

² Dados de IDEB retirados da plataforma QEdU e de IDHM da plataforma Atlas Brasil.

habitação e vulnerabilidade, os quais compõem o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal - IDHM.

Para realizar a análise acima proposta, o presente trabalho foi estruturado da seguinte forma. De início, busca-se apresentar a Teoria do Desenvolvimento humano a partir do aporte teórico de Amartya Sen. No mesmo momento, também é feita um breve estudo da Teoria do Capital Humano de Schultz. Após, no Capítulo Três, é feita uma análise histórica sobre a educação no Brasil, contemplando seu retrospecto normativo e desafios. Depois disto, o trabalho adentra na metodologia (Capítulo 4) aplicada e na análise dos dados públicos disponíveis no portal QEdu e no Atlas Brasil para observar a hipótese levantada (Capítulo 5). Por fim, no (Capítulo 6, é feita a apresentação dos resultados e sua discussão.

Dessa forma, essa pesquisa buscará entender os indicadores sociais e as variáveis que trazem a realidade do ambiente da escola, que se relacionam de forma significativa com o desenvolvimento escolar do jovem. E, a partir desse resultado, políticas públicas serão propostas com o objetivo de impulsionar o indivíduo e sua relação com o aprendizado e o ambiente escolar.

2 A EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO

2.1 DESENVOLVIMENTO E AS LIBERDADES DE SEN

A compreensão do conceito de desenvolvimento e da influência da educação nesse processo através de teorias que envolvem o tema, torna-se necessária para o desenvolvimento deste trabalho. Para tal, serão abordadas teorias que pensaram o desenvolvimento, abordando trabalhos que relacionam a educação e o processo de desenvolvimento de um país ou região.

Neste sentido, merece destaque a obra “Desenvolvimento como Liberdade” (2010) de Amartya Sen, economista e ganhador do Prêmio Nobel de Economia em 1998. Nesta obra, Sen discorre que a análise do desenvolvimento deve considerar as liberdades dos indivíduos como “elementos constitutivos básicos”. Sen é enfático: não há desenvolvimento sem liberdade. E a expansão da liberdade deve ser vista como o “indicador” de desenvolvimento.

Num país desenvolvimento deve-se encontrar indivíduos totalmente livres, os quais veem-se aptos a superar as “privações de liberdade”. A liberdade pode ser privada de diversas formas, como cita o autor: fomes coletivas, subnutrição, pouco acesso a serviços de saúde, saneamento básico, água tratada, a carência de oportunidades básicas de acesso à educação funcional, emprego remunerado ou segurança social e econômica.

Portanto, o acesso às liberdades deve ser considerado como norte para o desenvolvimento de uma nação. Assim, esta concepção em muito supera a visão de que desenvolvimento é apenas aumento na renda da população, visto que quando há uma análise de crescimento ou desenvolvimento de um país através de um mero aumento do PIB *per capita* não se pode afirmar que esta sociedade desfruta de boa qualidade de vida. Por isso, Sen exemplifica o caso de países muito ricos, mas com uma baixa longevidade dos indivíduos (não mais elevada do que algumas economias pertencentes ao Terceiro Mundo), de modo a demonstrar que a ideia de que uma análise do PIB (Produto Interno Bruto) não é suficiente para a compreensão do real desenvolvimento de uma região.

A respeito da visão de liberdade de Sen, a mesma envolve tanto os processos aos quais um indivíduo pode ser submetido (como a violação de

direitos políticos), quanto às oportunidades (ou a falta delas, podendo resultar numa morte precoce, fome involuntária, etc.) que as pessoas têm para realizar o que gostariam.

A expansão das “capacidades” [*capabilities*] dos indivíduos é também extremamente importante para a liberdade e elas podem ser estimuladas por meio de políticas públicas, desta forma: “a direção da política pública pode ser influenciada pelo uso efetivo das capacidades participativas do povo” (Sen, 2010, p. 33). Ter mais liberdade para fazer o que tem valor, é importante, segundo Sen, por dois motivos: para a liberdade global da pessoa e por favorecer a oportunidade do indivíduo de ter resultados valiosos pois, “melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento” (Sen, 2010, p. 33).

Sen também afirma ainda que a privação das capacidades individuais, está fortemente relacionada a um baixo nível de renda (ainda que não exclusivamente, já que a pobreza não pode ser apenas explicada por um baixo nível de renda) e a relação entre eles se dá como uma via de mão dupla, por exemplo: um baixo nível de renda pode ser a razão do analfabetismo, do não acesso à saúde de um indivíduo, da fome e subnutrição. Por outro lado, uma boa qualidade de ensino e uma boa saúde, seriam importantes contribuintes à uma renda mais elevada.

O economista discorre a respeito de cinco tipos de liberdades. Em primeiro lugar, Sen aborda a (i) liberdade política, que se trata da oportunidade dos indivíduos de decidirem quem deve governar, além da possibilidade de criticar, fiscalizar as autoridades sem repressão ou perseguição política. Em segundo lugar estão as (ii) garantias de transparência, que significam, segundo Sen, que “em interações sociais, os indivíduos lidam uns com os outros com base em alguma suposição sobre o que lhes está sendo oferecido e o que eles podem obter” (Sen, 2010, p. 60), tendo em vista essa afirmação, a “sociedade opera com alguma presunção básica de confiança” (Sen, 2010, p. 60). Alguns exemplos do que essas garantias podem vir a inibir, são: a corrupção, a irresponsabilidade financeira e de transações ilícitas. O terceiro tipo de liberdade é (iii) a segurança protetora, a qual é de suma importância “para proporcionar uma rede de segurança social, impedindo que a população afetada seja reduzida

à miséria abjeta e, em alguns casos, até mesmo à fome e a morte” (Sen, 2010, p. 60). Portanto, funciona à medida que oferece dispositivos como, suplementos de renda para indigentes, benefícios aos desempregados, distribuição de alimentos etc.

Os dois últimos tipos de liberdades são de extrema importância para a abordagem deste trabalho, são elas: (iv) as facilidades econômicas e as (v) oportunidades sociais. As facilidades econômicas, dizem respeito às “oportunidades que os indivíduos têm para utilizar recursos econômicos com propósito de consumo, produção ou troca” (Sen, 2010, p. 59). E, por fim, as oportunidades sociais que “são as disposições que a sociedade estabelece nas áreas da educação, saúde etc., as quais influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor” (Sen, 2010, p. 59). Essa liberdade é importante por dar a oportunidade de uma vida melhor ao indivíduo, além de uma maior participação em atividades econômicas e políticas.

Abordar a educação de insere dentro do contexto de maximização das oportunidades sociais, uma vez que a oportunidade social é uma relevante abordagem quando se trata do tema educação. Pode-se compreender a importância do ensino de qualidade ao desenvolvimento individual, bem como da sociedade como um todo. Um jovem que tem acesso à uma boa escola, bons professores, boa infraestrutura e demais subsídios necessários à aprendizagem, terá mais chances de viver dignamente através do acesso à um emprego, a capacidade intelectual de tomar boas decisões etc. Ainda que, segundo Sen, a educação, na maioria dos casos, possa não elevar a renda do indivíduo diretamente, mas pode aumentar o potencial de auferir sua renda e conseqüentemente, sua qualidade de vida.

Assim sendo, quanto maior for o acesso à educação de qualidade “maior será a probabilidade de que mesmo os potencialmente pobres tenham uma chance maior de superar a penúria” (Sen, 2010, p. 124). Deste modo, Sen é um dos autores pensaram a superação do subdesenvolvimento pensando na educação como uma das principais ferramentas.

2.2 TEORIA DO CAPITAL HUMANO

Ainda sobre o tema educação, é válida a discussão acerca da Teoria do Capital Humano. A Teoria do Capital Humano, tem como expoente Theodore Schultz, economista estadunidense que estudou o desenvolvimento humano na primeira metade do Século XX. Schultz, que foi fortemente impactado pelos eventos da Segunda Guerra Mundial, lecionava que o conhecimento adquirido é uma forma de capital de um país, de modo que deve ser investido em aumentar este capital. Em suas palavras:

Embora seja óbvio que as pessoas adquiram capacidades úteis e conhecimentos, não é óbvio que essas capacidades e esses conhecimentos sejam uma forma de capital, que esse capital seja, em parte substancial, um produto do investimento deliberado, que têm-se desenvolvido no seio das sociedades ocidentais a um índice muito mais rápido do que o capital convencional (não-humano), e que o seu crescimento pode muito bem ser a característica mais singular do sistema econômico. Observou-se amplamente que os aumentos ocorridos na produção nacional têm sido amplamente comparados aos acréscimos de terra, de homens-hora e de capital físico reproduzível. O investimento do capital humano talvez seja a explicação mais consentânea para esta assinalada diferença. (SCHULTZ, 1973, p.31)

Levando isto em consideração, a forma com o crescimento econômico é abordada foi transformada por Schultz, uma vez que o desenvolvimento deve ser buscado através de investimentos e melhorias no fator humano, os quais necessariamente devem trazer benefícios à qualidade de vida da população.

Por este motivo, a Teoria do Capital Humano tem em alta estima a educação como meio indutor e o fim do desenvolvimento. Segundo Sanchis³ (2015, citado por CARVALHO; DRUMOND, ca. 2000), a Teoria do Capital humano pode ser resumido pela teoria que crê nos efeitos positivos da educação sobre o emprego, a economia, o progresso tecnológico, o bem-estar individual e a desigualdade social.

A teoria também defende, segundo Carvalho e Drumond (ca. 2000), que o desenvolvimento econômico está estreitamente relacionado ao desenvolvimento educativo, uma vez que o processo de escolaridade é “um elemento fundamental na formação de capital humano necessário para garantir

³ SANCHIS, E. Da Escola ao Desemprego. Tradução: VIEIRA, M.A.A.; LINHARES, C.F. S. e CORBUCCI, M. Rio de Janeiro: AGIR S.A. Editora, 1995. p. 197-242.

a competitividade econômica e a progressividade da riqueza social e da renda individual” (Carvalho; Drumond, ca. 2000, p. 4). Ainda conforme as autoras, o indivíduo que acessa o processo educacional, pode ter benefícios sob a forma de maiores salários, por exemplo, fazendo com que a educação seja um fator fundamental para explicar diferenças de produtividade e renda de um país.

Com isso, percebe-se a conexão entre o pensamento de Shultz e o pensamento de Amartya Sen. Tendo em vista a visão de Sen acerca do conceito de desenvolvimento, e a importância da educação neste processo, afirma que o processo educacional é um fator relevante no que diz respeito ao aumento de renda e acesso à melhores condições de vida, bem como ao desenvolvimento individual e conseqüentemente o desenvolvimento de uma sociedade. E, também, acerca do conceito da Teoria do Capital Humano, que também considera fundamental a educação para o processo de desenvolvimento tanto individual, quanto de um país, pois similarmente à análise de Amartya Sen, eleva a riqueza por meio de maiores salários, aumentando também a produtividade e promovendo a ascensão social.

Deste modo, entende-se que os conceitos “educação” e “desenvolvimento”, estão fortemente ligados e por essa razão serão analisados neste trabalho. Tratar de educação é tratar de desenvolvimento, e o último não pode ser analisado sem levar em consideração o primeiro. No capítulo seguinte, se perceberá que a importância da educação é expressa no panorama normativo brasileiro, mas que o Brasil tem dificuldades em sair da “letra da Lei” e alcançar os resultados positivos que se almeja.

3 EDUCAÇÃO BRASILEIRA: HISTÓRICO RECENTE E DESAFIOS

3.1 OS PROPÓSITOS DA EDUCAÇÃO

Não há como discorrer a respeito de Educação sem antes defini-la. Alguns autores acreditam que a educação “se restringe às diferentes etapas de escolarização que se apresentam de modo sistemático por meio do sistema escolar” e, para outros, ela “deve ser compreendida como espaço múltiplo, que compreende diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos sistemáticos e assistemáticos” (Dourado; Oliveira, 2009, p. 203). Entende-se então, que a educação é compreendida como elemento que constitui as relações sociais e da transformação e manutenção dessas relações. (Dourado; Oliveira, 2009)

Entendendo a relevância de um olhar para os primórdios da educação brasileira até os tempos de hoje, se traçará uma breve linha histórica, no que diz respeito ao tema à luz das Constituições Brasileiras, como propõe Sofia Lerche Vieira, pesquisadora na área da educação, atualmente professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UFC).

Desde o período Imperial, a educação não se mostrava tema de relevância e muito menos de responsabilidade do Estado. Com a simples menção de que era um direito de todos os cidadãos, o tema foi trazido à tona pela primeira vez na Constituição de 1824. Ao longo das décadas, o Brasil passou por profundas transformações políticas, econômicas e em sua organização social. Ainda que sempre em transformação, foi lenta e gradual a importância que o Governo e a sociedade deram à universalização do acesso à educação e, ainda mais atrasada, o início da discussão acerca da qualidade do ensino oferecido.

Segundo Sofia Vieira (2007, p.296), “a Carta de 1934 é a primeira a dedicar espaço significativo à educação com 17 artigos, 11 dos quais em capítulo específico sobre o tema”. As principais ideias a respeito da educação, de maneira geral são: a responsabilidade da União de traçar diretrizes da educação nacional e de “organizar e manter, nos Territórios, sistemas educativos apropriados aos mesmos” (art 150, “c”). Além dessas determinações, o plano

nacional de educação também passou a obedecer às seguintes normas previstas no artigo 150: “ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos” e a “gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível”. Definiu-se também que “a União e os municípios aplicarão nunca menos de dez por cento, e os Estados e o Distrito Federal nunca menos de vinte por cento” de sua receita resultante da arrecadação de impostos, “na manutenção e no desenvolvimento dos sistemas educativos” (art. 156). Outro destaque desta Constituição, segundo Vieira, foi a importância dada à remuneração dos magistrados e da obrigatoriedade do concurso público para poder lecionar.

Com Getúlio Vargas no poder, em 1937, uma nova Constituição surgiu para substituir a anterior, com características de centralização política e fortalecimento do presidente, ela previa: “a extinção do legislativo, cujas funções passariam a ser exercidas pelo Executivo” bem como o poder Judiciário também tendo de se submeter ao Executivo e a “indicação dos governadores dos estados pelo presidente” (Vicentino, Dorigo, 2010, p.634). Nessa Carta Magna, é destaque o dever do Estado para com o ensino destinado às classes menos favorecidas, que vem acompanhada da ideia de que o ensino público é na verdade educação para os pobres (Vieira, 2007, p. 298), explicitado a seguir:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (art. 130, CF/1937)

Em 1946, a quinta Constituição foi promulgada e que, segundo Vicentino e Dorigo (2010), foi a mais democrática até então pois, estabelecia o voto secreto e universal e o estabelecimento de três poderes. Ainda segundo os autores, a Carta possuía dispositivos de restrição à cidadania, como a negação do analfabeto ao voto e a limitação do direito à greve. Pouco antes da promulgação, houve a queda de Vargas (em 1945) e, com ela, vieram os primeiros anos da redemocratização “agitados também no campo da educação, revelando elementos de contradição que expressam uma sintonia com o contexto político” e “pode-se dizer que o conceito de democracia limitada também se aplica às ideias pedagógicas que circulam no período” (Vieira, 2007, p.300). No que diz

respeito à educação, a nova Carta traz um aspecto importante: “o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos” (art. 168, II).

Segundo Sofia Vieira, (2010, p.300) “é a primeira vez que a expressão ensino oficial aparece em um texto legal” e seu sentido está relacionado a um “elemento adicional de diferenciação entre o ensino ministrado pelos Poderes Públicos e aquele livre à iniciativa particular. Um outro sentido também atribuído ao “ensino oficial” é o que coloca “a possibilidade do ensino oficial não gratuito, pois a Constituição estabelece que a instrução subsequente à primária somente seja gratuita para aqueles que provarem falta ou insuficiência de recursos”. Com relação a vinculação de recursos para a educação, permanece o dever da União de aplicar não menos de 10% da arrecadação e Estados, Municípios e Distrito Federal, 20% na “manutenção e desenvolvimento do ensino” (art. 169)

Após o Brasil viver um período democrático, o golpe de 1964 torna o país palco de uma ditadura militar, e com ela, além do autoritarismo instaurado, surgem avanços nos processos de urbanização e industrialização iniciados há trinta anos durante o governo de Juscelino Kubitschek. Há também a significativa participação da indústria no Produto Interno Bruto (PIB) e o aumento da população urbana.

Nesse contexto, é promulgada a Constituição de 1967 que, é muito próxima da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961. Esta, por sua vez, foi resultado de anos de disputa política de partidos ideologicamente opostos, os quais acreditavam que o cabia somente ao Estado a educação e não concordavam no auxílio dele às instituições de ensino particulares às famílias de baixa renda de um lado. E, do lado oposto, havia os partidos políticos que acreditavam na liberdade de escolha relacionada ao tipo de educação, e em defesa do ensino particular, acreditavam que o dever do Estado deveria ser limitado, permitindo a concessão de bolsas e acesso às escolas particulares pelos alunos de baixa renda.⁴ Finalmente aprovada após 13 anos de discussão,

⁴ Mais informações disponíveis em: CERQUEIRA, A, G, C; CERQUEIRA, A, C; SOUZA, T, C; MENDES, P, A. A trajetória da LDB: Um Olhar Crítico Frente à Realidade Brasileira. Disponível em: <http://www.uesc.br/eventos/ciclohistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira>. Acesso em: 10 set. 2019.

é importante ressaltar relevantes dispositivos previstos na nova lei, como: o princípio de “à família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos” (art. 2) e o da “obrigação do Estado em fornecer recursos indispensáveis para que a família” ou eventuais responsáveis, caso a comprovada carência de recursos, “de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos”. E, a obrigatoriedade da ministração do ensino, seja em estabelecimento escolar, seja ministrada no lar, sendo exceção os casos de “comprovado estado de pobreza do pai ou responsável”, da “insuficiência de escolas”, “matrícula encerrada” e “doença ou anomalia grave da criança” (art. 30. “a”, “b”, “c” e “d”).

É importante ressaltar também que, muito embora a Carta de 1967 traga em diversos aspectos dispositivos muito similares aos das antigas constituições, há um retrocesso se tratando de aplicação dos recursos para a educação, uma vez que a obrigatoriedade de a União aplicar ao menos 10% e Estados, DF e Municípios ao menos 20%, nesta Constituição tal obrigação deixa de existir e voltará apenas na década de oitenta por força de Emenda Constitucional. (Vieira, 2007, p.302, 303).

Há quase vinte anos desde o início do regime militar, o povo brasileiro intensifica o clamor pelo fim da ditadura e eleições diretas. Indiretamente eleito pelo Congresso Nacional, Tancredo Neves morre pouco antes de tomar posse em 1985. José Sarney, seu vice, assume e revoga a legislação autoritária, por entre as várias medidas, a eleição de uma Assembleia Constituinte, responsável pela nova Constituição de 1988. O período de governo de Sarney foi marcado por importantes debates na área da educação, representadas por documentos como, Educação para Todos: caminhos para mudança, I Plano de Desenvolvimento da Nova República 1986-1989 e Dia Nacional de Debate sobre Educação.

Com relação aos instrumentos de política educacional, estes, no entanto, continuaram os mesmos do período militar. Em termos de educação, a Constituição de 1988 foi a mais extensa de todas as anteriores e, seguindo o mesmo momento de abertura política da qual o país passava foi, segundo Sofia Vieira, uma “Constituição Cidadã” pois, passa a permitir que antigos sujeitos excluídos do direito à educação passassem a possuir acesso à ela, bem como assegurou o princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência

na escola” (art. 206, I). Vieira afirma que, além dessas, outras conquistas devem ser destacadas, como:

a educação como direito público subjetivo (art. 208, § 1º), o princípio da gestão democrática do ensino público (art. 206, VI), o dever do Estado em prover creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade (art. 208, IV), a oferta de ensino noturno regular (art. 206, VI), o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive aos que a ele não tiveram acesso em idade própria (art. 208, I), o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências (art. 208, III). Vieira, 2007, p.304

A nova Carta também trazia dispositivos que tratavam do dever do Estado e da família no campo para com a Educação, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas em instituições públicas e privadas, o ensino público gratuito em estabelecimentos oficiais, a valorização dos profissionais de ensino (com o detalhamento acerca de carreira, salário e processos de ingresso à profissão), a obrigatoriedade do ensino médio gratuito, o atendimento ao aluno por meio de materiais didáticos-escolar suplementares, transporte, alimentação e assistência à saúde e a atribuição ao poder público de zelar junto à família pela frequência escolar.

Tratou-se também sobre a autonomia universitária e trouxe novamente a obrigatoriedade da aplicação das receitas para a educação, da União em ao menos 18% e dos Estados, o Distrito Federal e os municípios vinte e cinco por cento. Por fim, após esse período foi concluída a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996. (Vieira, 2007, p.306)

Ao ter uma visão do tema educação à luz das constituições, percebe-se que ele possui destaque nas Cartas à medida que é importante para o período em que foram promulgadas. Nas Constituições de 1824 e 1891, pouco o tema aparece ao decorrer da Carta. Mas, segundo Vieira, com o aumento da demanda por acesso à educação, “a presença de artigos relacionados com o tema cresce significativamente nas constituições posteriores (1934, 1937, 1945, 1967 e 1988)”. Conclui-se também que, certos temas permanecem não importando a marca do período político da Carta em questão, ao mesmo tempo, outros vão se modificando seguindo o espírito político da época.

Assim como o olhar histórico torna-se essencial para a melhor compreensão do tema, o propósito da educação e o impacto dela para os jovens no Brasil, também é de suma importância. Para tal, José Goldemberg, Ministro da Educação do Governo Federal de 1991 à 1992 e atual presidente da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), discorre acerca do tema no Brasil e propõe duas principais razões para se considerar a educação um assunto a ser priorizado pelos formadores de políticas públicas, são elas: o fato de que indivíduos escolarizados são, na teoria, capazes de exercerem suas funções enquanto cidadãos. Goldemberg (1993, p.66) afirma que, “a extensão da participação política e do acesso a benefícios sociais, que constituem o cerne da cidadania na sociedade moderna (democrática ou não), esteve associada à universalização da educação básica”.

Pode-se perceber essa associação na discussão histórica anterior, ou seja, na medida em que o Brasil caminhava no processo democrático, o acesso à educação se ampliava. Para o autor, a universalização do ensino torna-se extremamente necessária, pois “dela depende o acesso do eleitorado a informações essenciais para a participação política plena e esclarecida” (Goldemberg, 1993, p.66). A segunda razão pela qual o processo educacional deve ser considerado relevante, vem se manifestando desde a Segunda Guerra Mundial, que está na mudança do processo produtivo vinculada ao desenvolvimento tecnológico, trazendo consigo a necessidade de mão-de-obra qualificada, entendendo que “um sistema de educação básica que atenda ao conjunto da população é hoje essencial ao desenvolvimento econômico” (Goldemberg, 1993, p.66).

3.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Tendo em vista o motivo pelo qual a educação é importante para o desenvolvimento e para a ampliação das oportunidades aos indivíduos, torna-se também relevante a análise dos atuais desafios à educação no Brasil, bem como as discussões acerca do tema.

Nesse sentido, muito se discute, no meio acadêmico, ou mesmo em artigos de opinião, que a ampliação do acesso à educação já está, ainda que não de forma ampla ou mesmo completa para todo o território brasileiro,

suficientemente discutida. É possível perceber, quando se trouxe a discussão histórica, que a universalização do ensino já é prevista na Constituição Brasileira. Não é mais uma surpresa ou inovação dizer que todo o cidadão tem direito a frequentar a escola e, mais do que isso, tem o dever (salvo algumas exceções, como já explanado anteriormente). No entanto, o que se percebe é que o simples acesso ao processo educacional não é mais suficiente para formar indivíduos. É necessário que as crianças, os jovens e até mesmo os adultos, não só tenham uma escola para frequentar, mas também toda uma estrutura que permita o aprendizado, que de fato amplie suas oportunidades e o auxilie no processo de seu desenvolvimento individual. Ou seja, não só a quantidade de pessoas que têm acesso à escola é importante, mas também a qualidade dessas escolas e o quão eficiente elas são na formação do indivíduo.

Sobre a questão da qualidade da educação, Dourado e Oliveira (2009), falam sobre de que forma o tema se relaciona às necessidades sociais de um dado momento na história, remetendo a ideia de que o conceito de qualidade pode se alterar ao longo do tempo, não é rígido e sim maleável e relativo. O desafio da análise de qualidade no Brasil, é na verdade, conseguir alcançar a construção de indicadores comuns e uma educação de qualidade à todas, uma vez que se fala de um país que é marcado por desigualdades tanto no âmbito das regiões, quanto nos estados, municípios e diferentes localidades.

Os autores afirmam que o conceito de qualidade deve ser analisado em duas dimensões: extraescolares e intraescolares. No âmbito da dimensão extraescolar, deve se considerar dois conceitos: a dimensão socioeconômica e cultural dos indivíduos envolvidos no processo educacional. Questões como, a influência do acúmulo de capital, social, cultural e econômico das famílias, no processo de aprendizagem, remetendo a necessidade de “políticas públicas e projetos escolares para o enfrentamento de questões como fome, drogas, violência, sexualidade, famílias, raça e etnia, acesso à cultura, saúde etc.;" (Dourado e Oliveira, 2009, p.207).

Ou seja, entende-se a importância de visualizar a situação sociocultural dos estudantes, sua trajetória e identidade individual, e a importância desses fatores para a permanência dos estudantes na escola e o engajamento no processo de aprendizagem. O segundo conceito é o que trata das obrigações do

Estado, que tem a obrigatoriedade de garantir padrões de qualidade como, além de garantia ao acesso, a permanência dos alunos, bem como a definição das diretrizes nacionais para a educação, a implementação de programas adicionais que tenham em vista as especificidades de cada estado e município, além de “livro didático, merenda escolar, saúde do escolar, transporte escolar, recursos tecnológicos, segurança nas escolas” (Dourado e Oliveira, 2009, p.208).

No âmbito da dimensão intraescolar, devem ser considerados quatro planos: o plano do sistema, ou seja, das condições de oferta do ensino, que se refere à garantia das instalações gerais, que se adequam ao padrão de qualidade estabelecido pelo sistema nacional de educação, juntamente com a avaliação positiva dos usuários. Como por exemplo, um ambiente escolar adequado à realização de atividades de lazer, recreação, práticas desportivas, culturais, biblioteca, ambientes que proporcionem a leitura, o estudo individual e/ou em grupo, pesquisas *on-line*, laboratórios de informática, brinquedoteca, serviços de apoio e orientação aos estudantes, condições de acessibilidade aos portadores de necessidades especiais, um ambiente escolar que seja seguro para, alunos, professores, funcionários e pais, programas e contribuam para uma cultura de paz nas escolas e, por fim, uma definição de custo-aluno, coerente, que assegura as condições de oferta de ensino.

O segundo plano, diz respeito ao plano da escola, à gestão e organização do trabalho escolar. Este, fala sobre a estrutura organizacional que deve ser compatível com a finalidade do trabalho pedagógico, incluindo: o planejamento, monitoramento e avaliação de projetos, métodos pedagógicos apropriados, dispositivos que incentivam a participação do aluno na escola, métodos apropriados que propiciem o aprendizado do aluno etc.

Ou seja, todos os aspectos que dizem respeito à metodologia aplicada pela escola e pelo corpo docente, que proporcione o aprendizado do aluno e o aproveitamento das atividades e infraestrutura oferecidas no ambiente escolar. O terceiro plano, é o do professor, na formação, profissionalização e ação pedagógica. Este, se relaciona com o perfil do docente, suas qualificações, titulação, se é adequada ao exercício da profissão, às formas de ingresso, às condições de trabalho adequadas, a valorização do profissional no quesito plano de carreira, benefícios, carga horária para a realização de atividades de estudo,

reuniões pedagógicas, atendimento aos pais, etc. Por fim, o quarto plano, diz respeito ao do aluno, no acesso, permanência e desempenho escolar. Tal plano, fala sobre o acesso e as condições que o aluno tem que proporcionem sua permanência, considerando a sua situação socioeconômica. Também fala sobre a consideração do modo pelo qual aprendem, se engajam-se no processo educativo e se suas percepções acerca da escola são positivas. (Dourado e Oliveira, 2009, p. 207 a 210).

Considerando, todos os inúmeros fatores que envolvem a qualidade da educação, entende-se a complexidade da análise, mas também a necessidade que há na consideração dos mesmos, uma vez que um olhar simplista acerca da quantidade de alunos que frequentam a escola não é mais suficiente para entender o complexo sistema educacional que há no nosso país. Portanto, um breve olhar sobre o significado da educação, sua linha histórica e a explanação da importância da análise sobre a qualidade educacional, tornam a compreensão a respeito do tema, bem como dos resultados da análise dos dados a seguir, mais clara e completa.

4 METODOLOGIA

4.1 UNIVERSO ANALISADO

O local de análise desse trabalho, trata-se da cidade de Curitiba, a qual, sendo capital do Estado do Paraná, possui 1,7 milhões de habitantes (dados do último censo), possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) muito alto (entre 0,8 e 1), de 0,823 e ocupa a 10ª posição entre todos os 5.565 municípios brasileiros, segundo o IDHM. O fator que mais contribui para esse alto resultado no indicador é a longevidade (0,855), seguida da renda (0,850) e por último a educação, com um índice de 0,768.

Entre 1991 e 2010, a cidade apresentou uma taxa de crescimento de 28,59% de IDHM (uma taxa menor que a do Estado do Paraná, de 47%), considerando que, em termos absolutos, a Educação foi o índice que mais cresceu, seguido por Longevidade e por Renda.

Com relação a educação da capital paranaense, em 2010, Curitiba possuía 94,5% das crianças de 5 e 6 anos na frequentando a escola, fluxo um pouco mais elevado que o do Paraná de 90,35%. Com relação a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é 89,06%, praticamente se igualando ao fluxo do Estado (89,13%) e mais elevado que o indicador para o Brasil (84,86%).⁵

Ainda que possua bons resultados de indicadores socioeconômicos, a cidade modelo, é composta de dezenas de bairros, com significativas diferenças na qualidade de vida da população. É possível perceber essa distância de oportunidades dos moradores de Curitiba, quando se analise os dois extremos da cidade: o bairro Água Verde é o que possui maior IDHM (0,956), com o pilar da renda sendo o que mais contribui para o bom resultado, seguindo por longevidade e educação. Nesse bairro, possuindo apenas 1,5% da população vulnerável à pobreza, 88% dos jovens de 18 anos a 20 anos tem o ensino médio completo.

Em contrapartida, o pior resultado de IDHM é do bairro Tatuquara, que possui o pior IDHM da cidade (0,775), sendo o pilar da longevidade que mais

⁵ Dados retirados do Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/curitiba_pr

contribui para o valor do indicador, seguido da renda e educação. Esta unidade de desenvolvimento, possui dez vezes mais pessoas vulneráveis à pobreza que o bairro Água Verde (10%) e apenas 50% dos jovens com 18 a 20 anos possuem o ensino fundamental completo. Com relação ao indicador educacional que será utilizado nesse trabalho, o IDEB, os bairros de Curitiba também apresentam significativas diferenças entre os resultados.

Utilizando os mesmos extremos como comparação, vê-se que os resultados das escolas municipais dos anos iniciais, em 2011 no bairro Tatuquara, é 23% menor (5,54) que o resultado das escolas, considerando os mesmos filtros, para o bairro Água Verde (7,20).⁶ Considerando o IDEB, o bairro próximo ao centro da capital curitibana, o Água Verde, permanece liderando o ranking quando se trata de bons resultados e possui o melhor IDEB da cidade.

Tendo em vista tais diferenças nos bairros de Curitiba, decidiu-se analisar por meio dos resultados do indicador socioeconômico IDHM e do educacional IDEB (dos quais serão explicados ainda nesse capítulo), se há relação entre o baixo desenvolvimento humano e uma educação de baixa qualidade numa região. Ou seja, se é possível observar, por meios dos resultados dos indicadores, o que já se observa na teoria do desenvolvimento humano já explicitada anteriormente, que os indivíduos com falta de oportunidade no âmbito econômico e de renda, são impactados no que diz respeito ao seu ensino e aproveitamento no âmbito escolar.

A cidade de Curitiba possui 76 bairros, que foram selecionados com base nas informações de IDEB, considerando que foram listados apenas os bairros que possuíam dados para escolas municipais dos anos iniciais (1º ao 5º ano do ensino fundamental), resultando em 51 bairros⁷ e 174 escolas municipais dos anos iniciais, que serão considerados nessa pesquisa. Com o objetivo de se chegar a um resultado de IDEB por bairro, foi feita uma média simples com o resultado do indicador educacional para cada UDH, por exemplo: o bairro Água Verde possui duas escolas municipais com turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, a Escola Municipal Desembargador Marçal Justen, com um IDEB

⁶ Dados retirados da plataforma QEdU e elaboração própria. Disponível em:

<<https://www.qedu.org.br/cidade/3265-curitiba/ideb?dependence=3&grade=1&edition=2009>>

⁷ Lista completa dos bairros, com resultados de IDHM no Apêndice 1 e de IDEB no Apêndice 2

de 6,9 e a Escola Municipal São Luiz, possuindo um IDEB de 7,5 e, somando os dois valores e dividindo pela quantidade de escolas, o bairro Água Verde possuirá um IDEB de 7,2.

A respeito da estruturação da base de dados, com os resultados das escolas municipais dos anos iniciais, retirados da plataforma QEdU, a partir de uma busca a partir do CEP das 174 escolas municipais, a base foi alimentada com a informação do bairro a qual cada escola pertencia, e igualando a nomenclatura de bairro que havia sido encontrada na base de dados de IDHM. As escolas que não possuíam informação de IDEB foram retiradas da análise com o objetivo de não prejudicar o resultado da média simples feita para gerar um resultado de IDEB por bairro.

Para gerar o filtro usado para selecionar a população estudada, considerou-se o art. 11 e inciso V da Lei de Diretrizes e Bases 9394/94, que afirma que é de responsabilidade do município “oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental”, e como o objetivo da pesquisa é a análise do município de Curitiba, foram selecionados os alunos dos anos finais do ensino fundamental, que compreende do 1º ao 5º ano.

Visando uma análise objetiva e que se adequasse à pesquisa, agrupou-se os bairros da cidade, e as escolas, já que são dezenas de bairros e unidades educacionais, não sendo compatível uma análise detalhada de cada um deles e seus indicadores específicos. O agrupamento foi feito com o objetivo de analisar os extremos da cidade e bairros que são considerados relevantes para o estudo, e de bairros dos quais seus resultados não se adequaram com a análise teórica.

4.2 O IDHM

Objetivando a melhor compreensão dos indicadores que serão utilizados para o desenvolvimento dessa pesquisa, tem-se que, partindo da necessidade de ter indicadores alternativos ao PIB (Produto Interno Bruto) para a análise do desenvolvimento de uma região, o Índice de Desenvolvimento Humano foi apresentado em 1990, pensado pelo economista paquistanês Mahbub ul Haq e inspirado no pensamento de Amartya Sen.

O IDH é composto pelos três principais requisitos para ampliação de liberdade dos indivíduos: o acesso a uma vida longa e saudável (o que depende

do acesso à uma boa alimentação, um bom sistema de saúde, boas condições de trabalho etc.). Acesso à educação, visto que o conhecimento abre as portas necessárias para uma vida minimamente digna. E por fim, a renda que, conforme discutido anteriormente, não é o fim em si mesma, mas um meio para inúmeros fins, como necessidades básicas (comer, ter acesso a água e abrigo) e o exercício da liberdade.

O IDH-M, que será utilizado nessa pesquisa, surgiu como a adaptação do IDH para níveis subnacionais, com o objetivo de estender a análise possibilitando uma melhor visão de todo o território nacional e varia de 0 a 1, sendo os municípios com índice mais próximo do 1, os mais desenvolvidos. Os dados são retirados do Censo Demográfico e, calcula-se a componente educação combinando os resultados da população adulta, que considera os indivíduos com 18 anos ou mais com ensino fundamental completo, e a população jovem, considerando o percentual dos indivíduos de 5 e 6 anos na escola, percentual de 11 a 13 nos anos finais do ensino fundamental, percentual 15 a 17 anos com ensino fundamental completo e percentual de 18 a 20 anos com ensino médio completo.⁸

O resultado da população adulta tem peso 1 e da população jovem, peso 2. A componente longevidade é calculada a partir da variável de esperança de vida ao nascer e o de renda, por meio da variável de Renda Nacional Bruta *per capita*. As três dimensões possuem o mesmo peso, e se tira da média geométrica dos resultados para a educação, a raiz cúbica da multiplicação dos subíndices com pesos 1 e 2, e então calcula-se as médias geométricas de todos os indicadores e a raiz cúbica da multiplicação dos 3 IDHMs resultam do valor final de IDHM.⁹

As faixas do indicador são definidas ano a ano de acordo com os IDHs observados e com relação a leitura do IDHM, segundo relatório do Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil de 2013 tem-se que: de 0 a 4,999 a faixa de IDHM é considerada “Muito Baixo”, de 0,500 a 0,599 “Baixo”, de 0,600 a 0,699

⁸ Conforme publicação do IPEA, disponível em:

<http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf>.

⁹ Dados retirados de: Metodologia IDHM Hoje. Disponível em:

<<https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/IDH/desenvolvimento-alem-das-medias.pdf>>.

“Médio”, de 0,700 a 0,799 “Alto” e de 0,800 a 1,000 “Muito Alto”. Para este trabalho, no entanto, será utilizado um ponto de corte que considera um IDHM abaixo de 0,600 “Baixo” e acima, “Alto”, levando em consideração que o menor resultado de IDHM de Curitiba é de 0,668 (Bairro Tatuquara).¹⁰ Os dados de IDHM foram retirados da plataforma Atlas Brasil, a qual utiliza como fonte de informação a PNUD, Ipea e FJP. Para esse trabalho, foi utilizado os últimos dados disponíveis para Unidades de Desenvolvimento (UDHs), que são do ano de 2010.

4.3 O IDEB

Partindo do pressuposto que uma pessoa só pode alcançar o desenvolvimento se tiver os recursos necessários para tal, entende-se que as possibilidades de uma criança ter bons resultados escolares, inserida num meio pouco desenvolvido, são pequenas. E, com o objetivo de testar essa afirmação, analisou-se juntamente com o IDH, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que foi criado em 2007 e analisa dois indicadores essenciais para o entendimento da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

Seus dados são obtidos a partir do Censo Escolar, para as médias de desempenho nas avaliações, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) para estados e o país, e a Prova Brasil para os municípios. O índice varia de 0 a 10 e permite identificar dois tipos de situações que não são detectáveis quando se olha apenas as informações de fluxo ou apenas as informações de médias: se um sistema de ensino deixar de aprovar alunos para melhorar as qualidades das médias, o fator de fluxo será alterado fazendo baixar o Ideb. Caso contrário, se o sistema de ensino aprovar alunos sem critério de médias, para melhorar o fluxo, o Ideb também cairá. Conforme publicação da plataforma QEdU.¹¹

O IDEB é resultado do produto entre o rendimento escolar e o desempenho (ou o inverso do tempo médio de conclusão de uma série), podendo ser interpretado da seguinte forma: considerando uma escola X, a qual

¹⁰ Conforme publicação do IPEA, disponível em:

<http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf>.

¹¹ Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/ideb#o-que-e>>.

a média padronizada da Prova Brasil, 4ª série é 5,0, e o tempo de conclusão de cada série seja de 2 anos, a rede ou a escola terá IDEB no valor de 5,0 multiplicado por 1/2, ou seja, IDEB = 2,5. Já uma escola Y, com média padronizada na Prova Brasil, 4ª série, igual a 5,0 e tempo médio de conclusão de 1 ano, terá IDEB igual a 5,0. A fórmula geral do IDEB é dada por:

$$\text{IDEB}_{ji} = N_{ji} P_{ji}$$

Em que, i = ano do exame (Saeb e Prova Brasil) e do Censo Escolar; N_{ji} = média da proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, padronizada para um indicador entre 0 e 10, dos alunos da unidade j , obtida em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino; P_{ji} = indicador de rendimento baseado na taxa de aprovação da etapa dos alunos da unidade j .¹²

Esse índice é um importante fator de acompanhamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a educação básica, que tem a meta de alcançar nota 6,0 até 2022, como média do Brasil. Os resultados de IDEB foram retirados da plataforma QEdu, a qual utiliza como fonte o IDEB/INEP. Para esse trabalho, foram utilizados dados do ano de 2011.

¹² Detalhamento de cálculo do indicador, disponível no link:
<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portaI_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf>.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A cidade de Curitiba possui 76 bairros, que foram agrupados com base nas informações de IDEB, considerando que foram listados apenas os bairros que possuíam dados para escolas municipais dos anos iniciais (1º ao 5º ano do ensino fundamental), resultando em 51 bairros¹³ e 174 escolas municipais dos anos iniciais, que serão considerados nessa pesquisa. Os dados da (TABELA 1) explicitam os bairros considerados e a respectiva quantidade de escolas (considerando os filtros estabelecidos) contida em cada um deles.

TABELA 1 – BAIRROS DE CURITIBA E A QUANTIDADE DE ESCOLAS MUNICIPAIS CONSIDERANDO OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL – 2010/2011

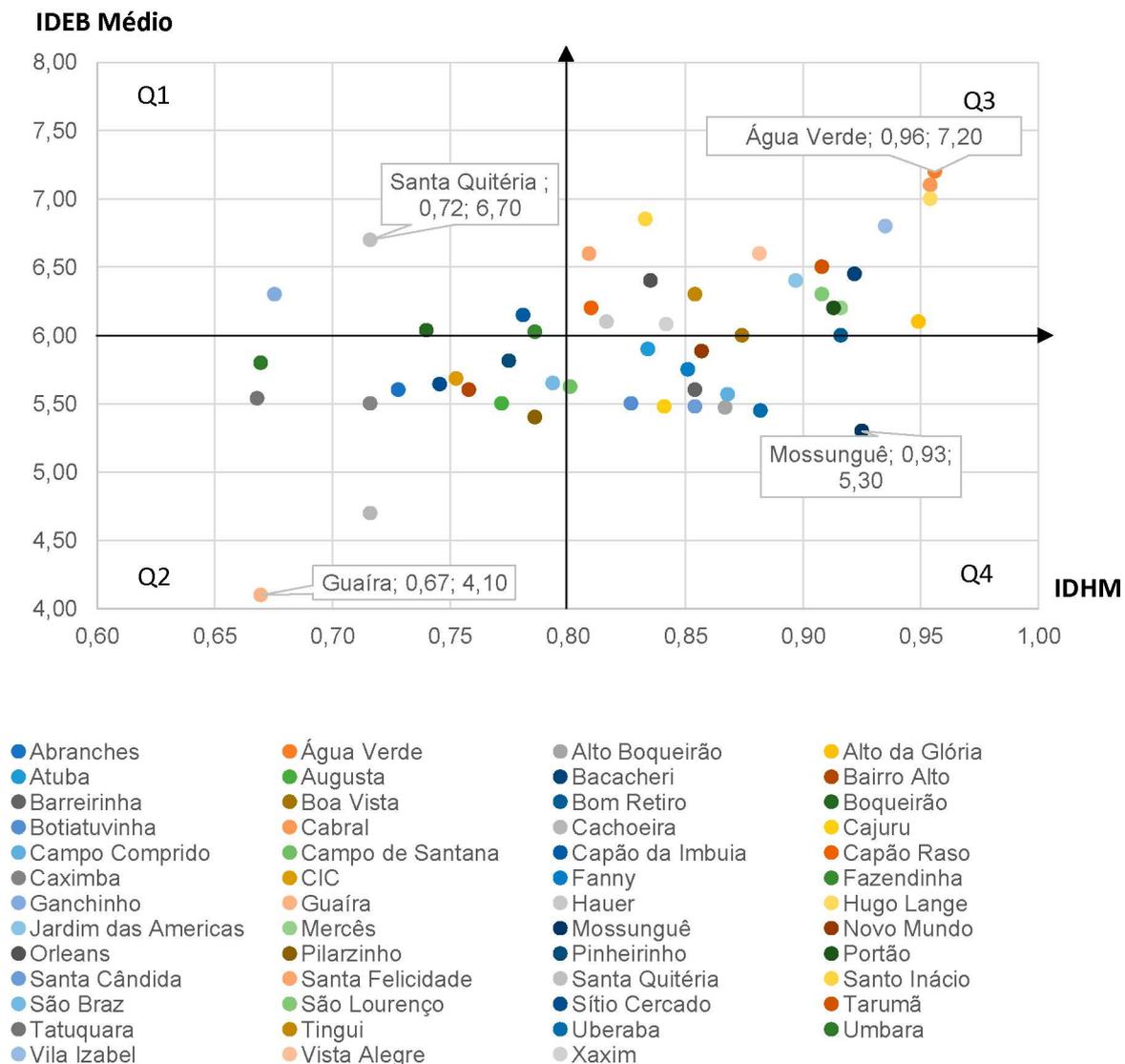
BAIRROS	QUANTIDADE ESCOLAS	BAIRROS	QUANTIDADE ESCOLAS
Abranches		2 Hauer	1
Água Verde		2 Hugo Lange	1
Alto Boqueirão		7 Jardim das Américas	1
Alto da Glória		1 Mercês	1
Atuba		2 Mossunguê	1
Augusta		1 Novo Mundo	6
Bacacheri		2 Orleans	1
Bairro Alto		3 Pilarzinho	2
Barreirinha		2 Pinheirinho	8
Boa Vista		2 Portão	4
Bom Retiro		1 Santa Cândida	5
Boqueirão		8 Santa Felicidade	3
Botiatuvinha		2 Santa Quitéria	1
Cabral		1 Santo Inácio	2
Cachoeira		1 São Braz	2
Cajuru		9 São Lourenço	1
Campo Comprido		3 Sítio Cercado	16
Campo de Santana		4 Tarumã	1
Capão da Imbuia		2 Tatuquara	10
Capão Raso		3 Tingui	1
Caximba		1 Uberaba	8
CIC		23 Umbará	1
Fanny		2 Vila Izabel	1
Fazendinha		4 Vista Alegre	1
Ganchinho		1 Xaxim	5
Guaira		1	

FONTE: ATLAS BRASIL e QEDU.

¹³ Lista completa dos bairros, com resultados de IDHM no Apêndice 1 e de IDEB no Apêndice 2

Considerando os bairros e escolas listados acima, o (GRÁFICO 1) apresenta as informações de IDHM e IDEB, com o objetivo de observar se há uma relação entre essas variáveis.

GRÁFICO 1 – IDHM E IDEB DOS BAIRROS DE CURITIBA (2010/2011)



Q1: IDEB ALTO/IDHM BAIXO Q2: IDEB BAIXO/IDHM BAIXO

Q3: IDEB ALTO/IDHM ALTO Q4: IDEB BAIXO/IDHM ALTO

FONTE: Atlas Brasil e QEdU. Elaboração Própria

Com base na análise discutida nos capítulos anteriores, é esperado que regiões mais desenvolvidas, possuam um cenário favorável ao melhor aproveitamento do indivíduo na escola, da mesma forma, um baixo

desenvolvimento cria barreiras ao desenvolvimento escolar do aluno. Nesse gráfico, buscou-se entender se essa relação analisada de forma teórica, pode ser provado com base nos resultados de IDHM e IDEB dos bairros de Curitiba. Os quadrantes Q2 e Q3 são mostrados os resultados esperados, tendo em vista a teoria analisada anteriormente. As tabelas a seguir mostram quais bairros pertencem aos dois quadrantes citados:

TABELA 2 – BAIROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 2

BAIRRO	IDHM	IDEB MÉDIO
Abranches	0,73	5,60
Augusta	0,77	5,50
Bairro Alto	0,76	5,60
Cachoeira	0,72	4,70
Caximba	0,72	5,50
CIC	0,75	5,68
Guaíra	0,67	4,10
Pilarzinho	0,79	5,40
Pinheirinho	0,78	5,81
São Braz	0,79	5,65
Sítio Cercado	0,75	5,64
Tatuquara	0,67	5,54
Umbará	0,67	5,80

FONTE: ATLAS BRASIL e QEDU.

O bairro Guaíra possui um dos piores resultados de IDHM da capital paranaense (0,67) juntamente com os Bairros Tatuquara e Umbará. O bairro Guaíra apresenta também um péssimo resultado no IDEB (4,10), bem menor que os resultados do IDEB para os bairros com mesmo IDHM (Tatuquara e Umbará). Todavia, enquanto o bairro Guaíra encontra-se bem abaixo no quadrante 2, Umbará e Tatuquara estão bem mais próximos do limite com o quadrante 1. Os únicos bairros no quadrante 2 bem dispersos dos demais são Guaíra e Cachoeira, que apesar de um IDHM diferenciado, possuem um baixo resultado do IDEB, permitindo traçar uma possível relação entre esses dois resultados. (Tabela 2)

No quadrante 3 estão os bairros com maior IDHM e maiores notas do IDEB. Os bairros Água Verde, Cabral e Hugo Lange são os destaques com maior IDHM e resultados elevados no IDEB. Já os bairros Alto da Glória, Boa Vista, Hauer, Bom Retiro e Xaxim, são os mais próximos do quadrante 4, visto que

apresentam os menores índices de IDHM no grupo, bem como notas um pouco menores dentro deste grupo. (Tabela 3)

TABELA 3 – BAIRROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 3

BAIRRO	IDHM	IDEB MÉDIO
Água Verde	0,96	7,20
Alto da Glória	0,95	6,10
Bacacheri	0,92	6,45
Boa Vista	0,87	6,00
Bom Retiro	0,92	6,00
Cabral	0,95	7,10
Capão Raso	0,81	6,20
Hauer	0,82	6,10
Hugo Lange	0,95	7,00
Jardim das Américas	0,90	6,40
Mercês	0,92	6,20
Orleans	0,84	6,40
Portão	0,91	6,20
Santa Felicidade	0,81	6,60
Santo Inácio	0,83	6,85
São Lourenço	0,91	6,30
Tarumã	0,91	6,50
Tingui	0,85	6,30
Vila Izabel	0,94	6,80
Vista Alegre	0,88	6,60
Xaxim	0,84	6,08

FONTE: ATLAS BRASIL e QEDU.

Em contrapartida, há os bairros pertencentes aos quadrantes Q1 e Q4 dos quais, diferentemente do esperado, possuem boa educação e baixo desenvolvimento ou péssima educação e alto desenvolvimento e nas tabelas a seguir a relação de bairros dos dois quadrantes é apresentada:

TABELA 4 – BAIRROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 1

BAIRRO	IDHM	IDEB MÉDIO
Boqueirão	0,74	6,04
Capão da Imbuia	0,78	6,15
Fazendinha	0,79	6,03
Ganchinho	0,68	6,30
Santa Quitéria	0,72	6,70

FONTE: ATLAS BRASIL e QEDU.

Observando os bairros pertencentes ao quadrante 1, tem-se que o Santa Quitéria é o bairro com menor IDHM (0,72), no entanto, possui o maior resultado de IDEB (6,70), se tornando o bairro desse quadrante a ser analisado com mais

detalhes. Ainda com relação ao Q1, os bairros Boqueirão e Fazendinha estão muito próximos do limite com o quadrante 2, principalmente por possuírem os dois menores resultados de IDEB desse quadrante (6,04 e 6,03). Com relação ao quadrante 4, o bairro que apresenta o resultado de IDHM é Campo de Santana (0,80), enquanto o melhor é o Mossunguê (0,93) que, diferente do que foi analisado teoricamente, possui um péssimo resultado de IDEB e o pior dos bairros desse quadrante (5,30), e também será considerado um extremo a ser analisado com mais detalhes.

Buscando apresentar em detalhes os extremos dos quadrantes citados, será analisado o bairro Santa Quitéria para o Q1 e o bairro Mossunguê para o Q4.

TABELA 5 – BAIRROS DE CURITIBA PERTENCENTES AO QUADRANTE 4

BAIRRO	IDHM	IDEB MÉDIO
Alto Boqueirão	0,87	5,47
Atuba	0,83	5,90
Barreirinha	0,85	5,60
Botiatuvinha	0,83	5,50
Cajuru	0,84	5,48
Campo Comprido	0,87	5,57
Campo de Santana	0,80	5,63
Fanny	0,85	5,75
Mossunguê	0,93	5,30
Novo Mundo	0,86	5,88
Santa Cândida	0,85	5,48
Uberaba	0,88	5,45

FONTE: ATLAS BRASIL e QEDU.

O bairro Mossunguê, conhecido como Ecoville, faz parte de uma área consideravelmente nobre de Curitiba. Ainda que afastado do centro, possui condomínios de alto padrão, shoppings centers e bons restaurantes. Para esse bairro, tem-se um IDHM alto pela faixa estabelecida na pesquisa, sendo o componente mais alto o de renda e o mais baixo, o da educação. O bairro possui apenas uma escola municipal com turma de ensino fundamental nos anos iniciais: Escola Municipal Walter Hoerner – Educação Infantil e Ensino Fundamental. No ano de 2011, segundo dados da QEDU, essa escola não atingiu a meta para o IDEB, de 5,6 e se encontrava em situação de alerta (embora em 2017 tenha superado em 0,2 pontos a meta de 6,3 estabelecida).

Com relação ao bairro Santa Quitéria, parte do quadrante Q1 (IDHM baixo e IDEB alto), é possível verificar uma situação diferente da anterior: o IDHM desse bairro, em 2010, era de 0,72, tendo como o componente de maior resultado o de longevidade, seguido por renda e educação. A única escola municipal selecionada na base foi a Escola Municipal Professora Maria Nicolas – Ensino Fundamental, a qual possuía em 2010 um IDEB de 6,7 e havia atingido a meta do indicador, incluindo no último resultado da pesquisa, em 2009. Portanto, não se pode, com base nos dados analisados, afirmar que há uma razão para que o resultado do indicador de desenvolvimento não tenha relação no resultado do indicador educacional. No entanto, acredita-se que uma análise aprofundada nas escolas de cada bairro, com o entendimento dos métodos de ensino, projetos e recursos disponíveis, dentre outros fatores que impactam a qualidade da educação, discutidos no capítulo 3, pode-se chegar a um entendimento mais claro dessa não relação de fatores, embasada teoricamente.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num país onde se acumulam pessoas em situação de vulnerabilidade social, extrema pobreza, escassez de oportunidades e recursos, há quem enxergue a educação como a “luz no fim do túnel”.

Educar nossas crianças e jovens é essencial para o desenvolvimento de nossa nação pois, à luz do que disse escreveu Amartya Sen, a falta de acesso à educação (e outros recursos básicos e essenciais ao desenvolvimento de um indivíduo) é como uma prisão: não se pode atingir uma boa qualidade de vida por meio de empregos dignos, impede a comunicação e limita até mesmo a capacidade de escolher os seus representantes por meio do voto.

Além do pensamento de Sen, é válida a retomada do conceito de Capital Humano, a qual afirma que o acesso à educação é essencial para o desenvolvimento econômico, uma vez que o processo de escolarização é fundamental para a formação de capital humano, que garante a competitividade econômica e a progressividade da riqueza social e da renda individual (Carvalho e Drumond, ca. 2000).

Tendo em vista o crítico cenário brasileiro e tais análises teóricas a respeito do tema educação, esse trabalho buscou entender de que maneira a teoria se aplicava na prática. Para isso, a cidade de Curitiba foi o local de análise, e os resultados educacionais foram analisados para os anos iniciais do ensino fundamental das escolas municipais.

Através dos resultados de IDHM para os 51 bairros analisados, e dos resultados de IDEB para as 174 escolas municipais de Curitiba que fizeram parte da pesquisa, o resultado obtido foi o de que 67% dos bairros se encaixaram na análise teórica, ou seja, as unidades de desenvolvimento com baixo IDHM apresentaram também baixos resultados de IDEB. O contrário também foi observado: os bairros com alto IDHM, apresentaram bons resultados de IDEB. Os outros 33% não apresentaram o resultado esperado pela teoria. Para tais, entende-se que o desempenho escolar não pode ser apenas explicado a partir dos resultados do indicador de desenvolvimento humano, mas que seria necessário uma análise aprofundada de cada uma

das escolas pertencentes aos bairros, já que, os resultados podem ter sido influenciados por diversos fatores que não foram considerados nessa pesquisa, como: projetos de incentivo nas escolas, recursos provenientes do Estado ou de instituições privadas, salário de docentes, infraestrutura das escolas, participação dos pais e ou responsáveis e etc.

REFERÊNCIAS

Análise das Escolas Brasileiras. Disponível em: <<https://verescolas.com.br/ideb.php?id=4106902>>. Acesso em: 28 out. 2019.

Atlas Brasil. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br>>. Acesso em: 03 jun. 2019.

BRASIL. Constituição (1934). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1934.

BRASIL. Constituição (1937). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1937.

BRASIL. Constituição (1946). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1946.

BRASIL. Constituição (1967). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1967.

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

CERQUEIRA, A. G. C.; SOUZA, T. C.; MENDES, P. A. **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira**. Anais do Ciclo de Estudos Históricos, UESC, Santa Catarina, 2009.

DE CARVALHO, A.A; DRUMOND, A.M. Educação e Crise do Trabalho na Contemporaneidade. **Revista Eletrônica Trabalho e Educação em Perspectiva**, [s.l], [ca. 2000].

DOURADO, L; OLIVEIRA, J. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**. Campinas, vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

GOLDEMBERG, J. O repensar da educação no Brasil. **Estudos Avançados**, vol.7, n.18, p.65-137, ago. 1993.

IBGE. Brasil: panorama. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/panorama>>. Acesso em: 07 out. 2019.

Índice de Desenvolvimento Humano Municipal Brasileiro. Brasília, 2013. Disponível em:

<http://ipea.gov.br/porta1/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf>.

Acesso em: 08 nov. 2019.

LEIS, DECRETOS ... BRASIL. Decreto-lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 out.

2019.

Metodologia IDHM Hoje. Disponível em:

<<https://www.undp.org/content/dam/brazil/docs/IDH/desenvolvimento-alem-das-medias.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

Nota Técnica IDEB. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/porta1_ideb/o_que_e_o_ideb/Nota_Tecnica_n1_concepcaoIDEB.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2019.

QEdu. Disponível em: < <https://www.qedu.org.br/>>. Acesso em: 06 out. 2019.

SCHULTZ, T. W. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

UNESCO. Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos, relatório de monitoramento global de EPT, 2013-2014, relatório conciso. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225654_por>. Acesso em: 07 out. 2019.

VICENTINO, C; DORIGO, G. **História Geral e do Brasil**. São Paulo: Scipione, 2010.

VIEIRA, S. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.88, n.219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

APÊNDICE 1 – DETALHAMENTO IDHM DADOS POR BAIRRO

(continua)

Bairro	IDHM	Educação	Longevidade	Renda
Abranches	0,73	0,65	0,83	0,71
Água Verde	0,96	0,93	0,94	1,00
Alto Boqueirão	0,87	0,84	0,91	0,86
Alto da Glória	0,95	0,92	0,94	0,99
Atuba	0,83	0,79	0,90	0,82
Augusta	0,77	0,71	0,86	0,76
Bacacheri	0,92	0,92	0,92	0,92
Bairro Alto	0,76	0,67	0,85	0,76
Barreirinha	0,85	0,80	0,91	0,85
Boa Vista	0,87	0,87	0,91	0,84
Bom Retiro	0,92	0,88	0,92	0,94
Boqueirão	0,74	0,67	0,83	0,73
Botiatuvinha	0,83	0,78	0,89	0,81
Cabral	0,95	0,92	0,94	1,00
Cachoeira	0,72	0,61	0,83	0,73
Cajuru	0,84	0,79	0,90	0,83
Campo Comprido	0,87	0,82	0,91	0,87
Campo de Santana	0,80	0,72	0,89	0,81
Capão da Imbuia	0,78	0,76	0,84	0,75
Capão Raso	0,81	0,77	0,87	0,79
Caximba	0,72	0,65	0,81	0,69
CIC	0,75	0,67	0,84	0,75
Fanny	0,85	0,83	0,90	0,82
Fazendinha	0,79	0,73	0,87	0,77
Ganchinho	0,68	0,58	0,78	0,68
Guaíra	0,67	0,56	0,78	0,69
Hauer	0,82	0,77	0,89	0,80
Hugo Lange	0,95	0,92	0,94	1,00
Jardim das Américas	0,90	0,88	0,92	0,90
Mercês	0,92	0,88	0,92	0,94
Mossunguê	0,93	0,86	0,93	0,99
Novo Mundo	0,86	0,81	0,91	0,85
Orleans	0,84	0,77	0,89	0,85
Pilarzinho	0,79	0,73	0,87	0,77
Pinheirinho	0,78	0,71	0,86	0,76
Portão	0,91	0,91	0,92	0,91
Santa Cândida	0,85	0,80	0,91	0,85
Santa Felicidade	0,81	0,75	0,88	0,80
Santa Quitéria	0,72	0,61	0,83	0,73
Santo Inácio	0,83	0,78	0,89	0,84
São Braz	0,79	0,76	0,86	0,76
São Lourenço	0,91	0,87	0,92	0,94

(fim)

Bairro	IDHM	Educação	Longevidade	Renda
Sítio Cercado	0,75	0,70	0,82	0,72
Tarumã	0,91	0,87	0,92	0,94
Tatuquara	0,67	0,57	0,78	0,67
Tingui	0,85	0,80	0,91	0,85
Uberaba	0,88	0,84	0,92	0,90
Umbara	0,67	0,56	0,78	0,69
Vila Izabel	0,94	0,89	0,93	0,98
Vista Alegre	0,88	0,84	0,91	0,90
Xaxim	0,84	0,81	0,90	0,82

FONTE: ATLAS BRASIL.

APÊNDICE 2 – DETALHAMENTO IDEB DADOS POR BAIRRO

(continua)

Bairro	IDEB (P×N) Médio	Indicador de Rendimento (P) Médio	Nota Média Padronizada (N) Médio
Abranches	5,60	0,97	5,73
Água Verde	7,20	0,97	7,42
Alto Boqueirão	5,47	0,96	5,69
Alto da Glória	6,10	1,00	6,09
Atuba	5,90	0,97	6,09
Augusta	5,50	0,98	5,60
Bacacheri	6,45	0,99	6,48
Bairro Alto	5,60	0,97	5,78
Barreirinha	5,60	0,96	5,78
Boa Vista	6,00	0,97	6,18
Bom Retiro	6,00	0,98	6,07
Boqueirão	6,04	0,97	6,21
Botiatuvinha	5,50	0,96	5,71
Cabral	7,10	0,99	7,16
Cachoeira	4,70	0,96	4,84
Cajuru	5,48	0,96	5,71
Campo Comprido	5,57	0,94	5,90
Campo de Santana	5,63	0,96	5,87
Capão da Imbuia	6,15	0,97	6,28
Capão Raso	6,20	0,97	6,34
Caximba	5,50	0,94	5,88
CIC	5,68	0,96	5,90
Fanny	5,75	0,94	6,03
Fazendinha	6,03	0,97	6,22
Ganchinho	6,30	1,00	6,32
Guaíra	4,10	0,81	5,10
Hauer	6,10	0,98	6,20
Hugo Lange	7,00	0,99	7,04
Jardim das Américas	6,40	0,99	6,50
Mercês	6,20	0,97	6,38
Mossunguê	5,30	0,96	5,54
Novo Mundo	5,88	0,97	6,04
Orleans	6,40	0,97	6,60
Pilarzinho	5,40	0,97	5,57
Pinheirinho	5,81	0,97	6,02
Portão	6,20	0,95	6,57
Santa Cândida	5,48	0,97	5,63
Santa Felicidade	6,60	0,97	6,78
Santa Quitéria	6,70	0,99	6,74
Santo Inácio	6,85	0,98	7,02
São Braz	5,65	0,96	5,87

(fim)

Bairro	IDEB (PxN) Médio	Indicador de Rendimento (P) Médio	Nota Média Padronizada (N) Médio
São Lourenço	6,30	0,99	6,41
Sítio Cercado	5,64	0,97	5,80
Tarumã	6,50	0,98	6,62
Tatuquara	5,54	0,95	5,81
Tingui	6,30	0,97	6,52
Uberaba	5,45	0,96	5,64
Umbara	5,80	0,98	5,88
Vila Izabel	6,80	0,94	7,18
Vista Alegre	6,60	0,98	6,73
Xaxim	6,08	0,96	6,34

FONTE: QEDU.