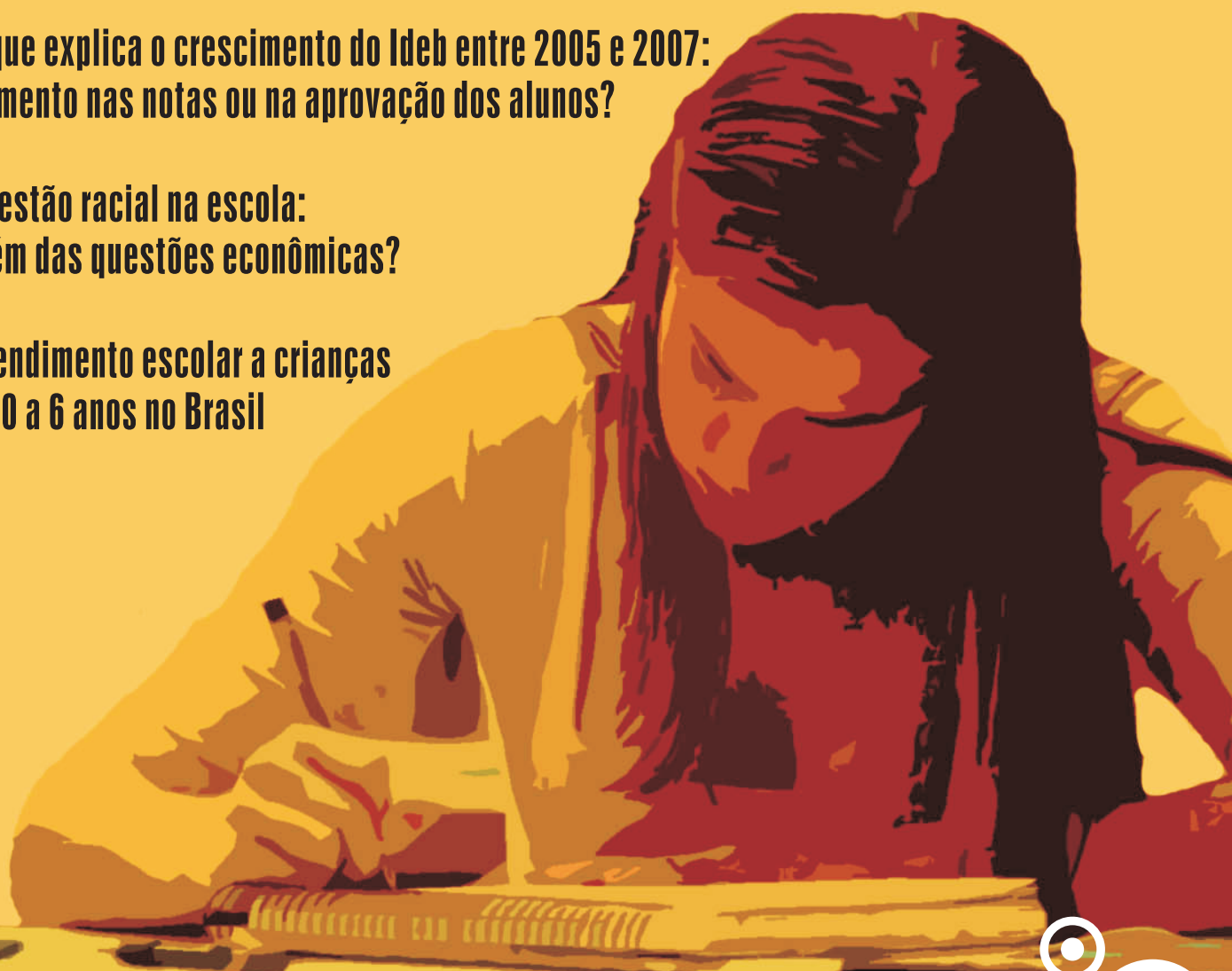


NA MÊDIDA

Ano 1 • Número 1 • 2009

Boletim de Estudos Educacionais do Inep

- ◉ **Uma análise do boicote dos estudantes à avaliação do Ensino Superior no Brasil**
- ◉ **O que explica o crescimento do Ideb entre 2005 e 2007: aumento nas notas ou na aprovação dos alunos?**
- ◉ **Questão racial na escola: além das questões econômicas?**
- ◉ **Atendimento escolar a crianças de 0 a 6 anos no Brasil**



NA MEDIDA

Ano 1 • Número 1 • 2009 Boletim de Estudos Educacionais do Inep

Ministério da Educação

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Presidente **Reynaldo Fernandes**

Diretora de Estudos Educacionais **Elaine Toldo Pazello**

Diretora de Estatísticas Educacionais **Maria Inês Pestana**

Diretor de Avaliação da Educação Básica **Heliton Tavares**

Diretora de Avaliação da Educação Superior **Iguatemy Lucena**

Diretor de Tecnologia de Disseminação de Informações Educacionais **Gerson Barrey**

Diretor de Gestão e Planejamento **Cláudio Salles**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/ MEC) é uma autarquia vinculada ao Ministério da Educação, e tem como principal atribuição coordenar os sistemas e projetos de avaliação educacional no País, assim como organizar o sistema de informações e estatísticas da educação brasileira.

Expediente

O boletim **Na Medida** é uma publicação eletrônica bimestral coordenada pela Diretoria de Estudos Educacionais do Inep e visa à qualificação do debate sobre a educação no País a partir da disseminação de análises técnicas a um público amplo.

Coordenação geral **Elaine Toldo Pazello** Diretoria de Estudos Educacionais (Diret)

Coordenação técnica **Gabriela Moriconi e Thiago Leitão** Diret

Equipe técnica **Dayse Silva, Fernanda Becker, Marcelo Cazzola, Mariangela Abrão e Mathias Ammann**

Coordenação editorial **Maria Fernanda Conti** Assessoria de Comunicação

Projeto gráfico, arte e diagramação **Marcos Hartwich** Setor de Editoração

Revisão **Elaina Daher** Assessoria de Comunicação

Distribuição **Assessoria de Comunicação**

Contato namedida@inep.gov.br

É permitida a reprodução dos textos do Boletim, desde que citada a fonte.

Artigos desta edição

1. Uma análise do boicote dos estudantes à avaliação do Ensino Superior no Brasil 5
2. O que explica o crescimento do Ideb entre 2005 e 2007: aumento nas notas ou na aprovação dos alunos? 10
3. Questão racial na escola: além das questões econômicas? 15
4. Atendimento escolar a crianças de 0 a 6 anos no Brasil 20

EDITORIAL

As questões educacionais têm cada vez mais destaque, seja na mídia, seja no debate político, seja no debate acadêmico. Uma das razões, sem dúvida, está no papel da educação sobre o bem-estar dos indivíduos e o desenvolvimento dos países: existem hoje evidências robustas de que a escolaridade, medida como anos de estudo completos, é uma variável chave na determinação do progresso econômico de indivíduos e nações. A escolaridade tem sido associada, também, a uma variedade de benefícios não-econômicos como melhor saúde, menor criminalidade, menor incidência de gravidez na adolescência, maior coesão social etc.

No entanto, o crescimento do debate em torno das questões educacionais também se deve em parte à maior disponibilidade de informações sobre educação. O Inep realiza hoje uma série de avaliações que contemplam todos os níveis de ensino. Temos a Provinha Brasil, que foca a alfabetização das crianças; o Saeb (que inclui como um dos estratos de sua aplicação a Prova Brasil) – voltado para as séries finais dos ciclos do ensino fundamental e do ensino médio; o Enem – para estudantes de ensino médio; o Enade – que tem por objetivo aferir a qualidade do aluno egresso do ensino superior. Temos também os censos (ensino básico e superior) e os cadastros que caracterizam o lado da oferta do ensino. Além disso, no Brasil ainda existem as avaliações descentralizadas, como o Saresp em São Paulo e Spaece no Ceará, entre outros, e os levantamentos de outros institutos de pesquisa, como a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) do IBGE, por exemplo.

Embora o debate acerca do papel que as avaliações em larga escala têm sobre a qualidade de ensino esteja em aberto, não resta dúvida sobre a oportunidade singular que todo este conjunto de dados dá ao pesquisador para a realização de estudos. E disponibilizar esses estudos de forma mais acessível expande a discussão para além dos espaços acadêmicos, trazendo para a sociedade informações cada vez mais qualificadas sobre a educação brasileira.

É neste contexto que surge o boletim 'Na Medida'. Trata-se de uma iniciativa do Inep com o objetivo de divulgar estudos que são produzidos pela equipe técnica desta autarquia para um público amplo, buscando não só difundir os dados educacionais produzidos pelo instituto, mas também contribuir para o debate das questões educacionais. A proposta é priorizar estudos empíricos, ou seja, estudos que trabalhem com dados concretos.

O boletim terá periodicidade bimestral e será composto por quatro estudos independentes. Neste primeiro número, os estudos abordaram a dimensão e perfil do boicote aos

exames de cursos do ensino superior, a decomposição do Ideb nos componentes de fluxo e desempenho escolar, a comparação das proficiências bruta e condicional (em características socioeconômicas) entre estudantes de diferentes cores/raças e, por fim, a extensão e evolução do atendimento no ensino infantil.

É importante deixar claro que os estudos aqui apresentados estão longe de serem discussões definitivas sobre os temas analisados. De fato, tais estudos procuram chamar atenção para os temas educacionais, abrindo mais um espaço de discussão e contribuindo para a construção de um debate cada vez mais qualificado sobre a educação no País. Um debate que envolva não apenas os especialistas e estudiosos da área educacional, mas toda a sociedade.

1. UMA ANÁLISE DO BOICOTE DOS ESTUDANTES À AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O processo de avaliação do Ensino Superior no Brasil se dá por meio do Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado em 14/04/2004 como substituto do modelo de avaliação implantado em 1996, o Exame Nacional de Cursos (ENC) ou Provão, e objetiva aferir tanto a qualidade acadêmica do profissional egresso quanto a contribuição do curso para a sua formação.

Os principais instrumentos de avaliação de cursos do Sinaes são o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) e a avaliação *in loco*, conduzida por especialistas que visitam os cursos superiores. O Enade é um exame aplicado a alunos ingressantes e concluintes de cursos de graduação de áreas definidas anualmente pelo MEC. A prova é aplicada de três em três anos a cada área. Esses dois grupos de estudantes – ingressantes e concluintes – fazem a mesma prova, que é composta por 30 questões de formação específica e dez de formação geral. Além da prova, o Enade conta com um questionário por meio do qual o aluno fornece informações sobre sua condição socioeconômica e sobre sua percepção acerca da qualidade de diferentes aspectos do curso.

Uma das críticas que se faz ao Enade – aliás, que se faz a qualquer tipo de prova – é que seu resultado, ou seja, a nota do aluno, não depende apenas dos conhecimentos e habilidades que o Enade procura testar, mas também de fatores como empenho e motivação do estudante, condições de aplicação da prova, sorte etc. Podemos entender o boicote como um exemplo destes fatores que afetam o resultado da prova. Independentemente da justificativa que se dê ao boicote – protesto ao sistema de avaliação ou às condições de ensino em sua instituição – o fato é que, se um conjunto grande dos alunos de um determinado curso boicota a prova, ao final, tal curso terá uma nota baixa que não necessariamente reflete sua qualidade. É com base nesse argumento que algumas instituições de ensino superior, por exemplo, criticam que se use o Enade para a avaliação dos cursos e defendem, inclusive, que a nota do aluno no Enade conste em seu diploma.

Mas qual é a dimensão do boicote? Sua magnitude de fato preocupa? Qual o perfil dos estudantes que aderem ao boicote? Este texto aborda essas questões.

Dados

Apesar de se falar muito em boicote ao Enade, não há uma definição oficial do que pode ser considerado boicote propriamente dito. Aqui, serão consideradas duas formas de adesão a esse comportamento. A primeira engloba os participantes que colam adesivos,

escrevem mensagens contra o exame ou fazem qualquer tipo de registro que mostre a sua posição contrária ao exame (protesto). A segunda engloba os participantes que entregaram a prova sem responder nenhuma questão dos quatro componentes da avaliação (prova em branco)¹.

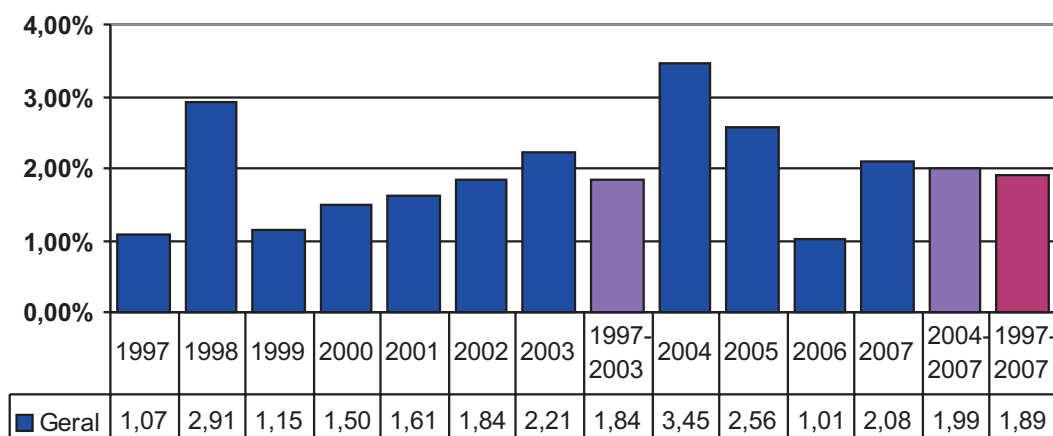


GRÁFICO 1.1 PERCENTUAL DO BOICOTE (1997 A 2007)

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Provão de 1997 a 2003 e do Enade, de 2004 a 2007.

Como mostra o Gráfico 1.1, a proporção de alunos que participou do boicote (protesto e prova em branco) nos anos de 1997 a 2007 representou menos de 2% dos alunos, em geral selecionados e presentes aos exames (Provão – 1997 a 2003 e Enade – 2004 a 2007). Analisando isoladamente esses dados por anos, verifica-se que essa proporção nunca passou de 3,5% dessa população.

A análise desses resultados, observados unicamente nesse gráfico, pode conduzir a conclusões precipitadas, uma vez que não considerou variáveis importantes (como os cursos avaliados em cada um dos anos) que podem influenciar tal comportamento. O ano de 2006, por exemplo, pode ser interpretado como um ano com adesão bastante baixa ao boicote, o que nos levaria a concluir que os estudantes assimilaram melhor o processo de avaliação e estariam atuando de forma mais participativa ao Enade. No entanto, como os cursos avaliados em 2006 são diferentes dos cursos avaliados nos demais anos, essa diminuição pode estar mais relacionada ao perfil dos cursos avaliados em 2006 do que a um 'efeito ano' propriamente dito. Voltaremos a este ponto mais adiante.

Análise condicional da probabilidade de boicote

Para analisar o perfil dos estudantes que aderiram ao boicote, estimamos uma equação da probabilidade de boicote em função das características dos alunos, dos cursos e das instituições de ensino superior. Isso nos permite ler o impacto de uma determinada variável sobre a probabilidade de boicote livre do efeito das demais variáveis, visto que a estimativa é condicional a essas outras variáveis². Os resultados para as variáveis de maior interesse serão apresentados nos gráficos a seguir.

¹ Os componentes do exame que são levados em consideração para a atribuição do conceito são: Formação Geral – Múltipla Escolha; Formação Geral – Discursiva; Componente Específico – Múltipla Escolha; Componente Específico – Discursiva.

² Foi realizada uma análise econométrica utilizando a metodologia de regressão *logit* com dados de 2005, 2006 e 2007 (esses três anos completam um ciclo de avaliação do Enade, abrangendo todos os cursos avaliados). Esse tipo de análise permite identificar o impacto isolado de determinada variável na probabilidade de boicote.

Um fator importante na probabilidade de boicote é a categoria administrativa da instituição de ensino superior (IES) a qual o aluno pertence. No Gráfico 1.2 se observa que a probabilidade de boicote é significativamente maior para os alunos da rede de ensino pública comparativamente a alunos da rede de ensino privada. Embora pequena, há também uma diferença em termos de probabilidade de boicote entre alunos ingressantes e concluintes, sendo tal probabilidade maior para ingressantes (Gráfico 1.3).

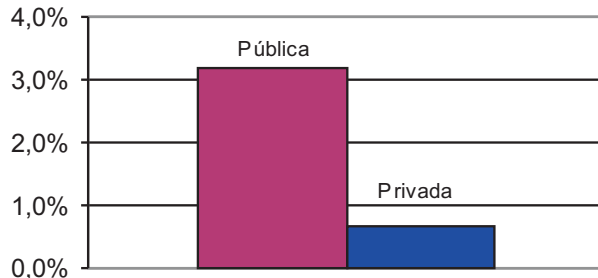


GRÁFICO 1.2 PROBABILIDADE DE BOICOTE POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA DA IES

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

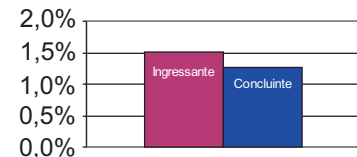


GRÁFICO 1.3 PROBABILIDADE DE BOICOTE POR SITUAÇÃO DO ALUNO

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

Outra análise interessante é avaliar a probabilidade de boicote por curso. O Gráfico 1.4 mostra que há uma grande variação na probabilidade de boicote quando os cursos são analisados individualmente³. Observa-se, por exemplo, que o fato de o aluno freqüentar o curso de Serviço Social, por si só – independentemente de ele ser ingressante ou concluinte, e de sua instituição ser pública ou privada – influencia significativamente a probabilidade de boicote.

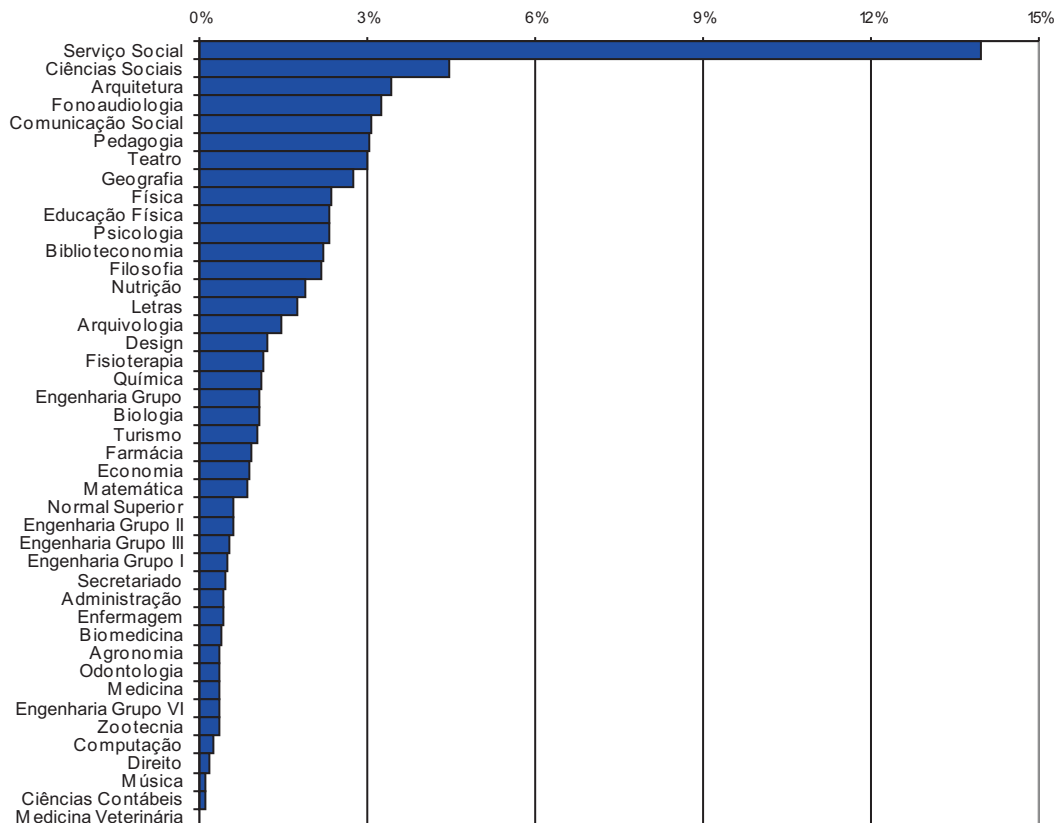


GRÁFICO 1.4 PROBABILIDADE DE BOICOTE POR CURSO

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

³ Esta análise não inclui os cursos de Engenharia Grupo IV (Eng. Química), Engenharia Grupo V (Eng. Materiais), Engenharia Grupo VII (Eng. Grupo Misto I), Tecnologia em Radiologia e Tecnologia em Agroindústria. Nestes cursos o número de casos de boicote é muito reduzido.

Para termos uma idéia de magnitude: se o aluno é de Serviço Social, a probabilidade de ele boicotar o Enade é cerca de 14%; se este mesmo aluno fosse graduando de Teatro, tal probabilidade cairia para cerca de 3%; e, se fosse aluno de Medicina Veterinária, para cerca de 0,04%.

No questionário socioeconômico do Enade, os alunos avaliam os componentes físicos e curriculares de seus cursos. Relacionamos essa avaliação à probabilidade de boicote. Os Gráficos 1.5, 1.6, 1.7 e 1.8 mostram que quanto pior a avaliação que o aluno faz de seu curso/instituição nesses quesitos, maior a probabilidade de boicote. Essa análise pode indicar que os alunos que boicotam o exame podem estar usando essa ferramenta como uma forma de explicitar sua insatisfação com o curso e/ou a instituição.

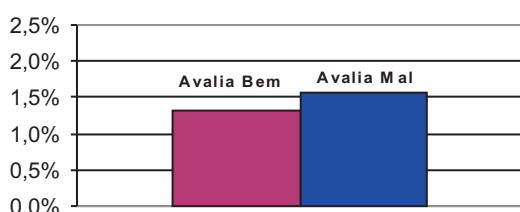


GRÁFICO 1.5 INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO DAS INSTALAÇÕES FÍSICAS NA PROBABILIDADE DE BOICOTE

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

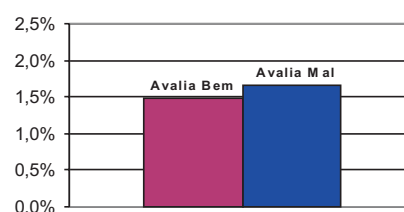


GRÁFICO 1.6 INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS NA PROBABILIDADE DE BOICOTE

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

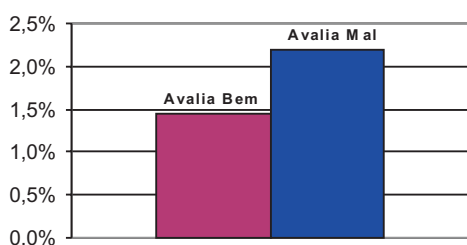


GRÁFICO 1.7 INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO DOS EQUIPAMENTOS DE LABORATÓRIO NA PROBABILIDADE DE BOICOTE

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

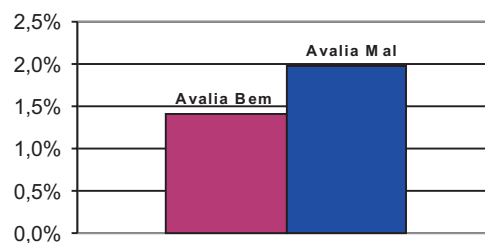


GRÁFICO 1.8 INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO DO CURRÍCULO NA PROBABILIDADE DE BOICOTE

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Enade, de 2005 a 2007.

Outra análise que despertou interesse foi a avaliação da evolução do boicote ao longo do tempo. Para isso foi necessário incluir dados também do Provão. Assim, para esta análise, foram utilizados dados de 1999 a 2007.⁴ O objetivo é tentar identificar um 'efeito ano', ou seja, uma mudança de comportamento com relação ao boicote explicado por um evento que tivesse ocorrido em um ano específico. Por exemplo, será que a mudança do Provão para o Enade levou a um aumento do boicote?

O Gráfico 1.9 apresenta o chamado 'efeito ano' sobre a probabilidade de boicote. Os resultados mostram um padrão relativamente constante do boicote ao longo dos anos de

⁴ Nesta análise foram excluídos os dados de 1997 e 1998, devido a inconsistências encontradas nas informações.

1999 a 2005. A resposta à pergunta anterior é, portanto, negativa, visto que não se observa uma alteração significativa da probabilidade de boicote após a substituição do Provão pelo Enade. Por outro lado, nota-se uma diminuição significativa da probabilidade de boicote a partir de 2006. Lembre-se que, aqui, estamos captando o efeito puro da variável 'ano', livre do efeito das demais variáveis – como o curso que o aluno frequenta, por exemplo – que também influenciam a probabilidade de boicote.

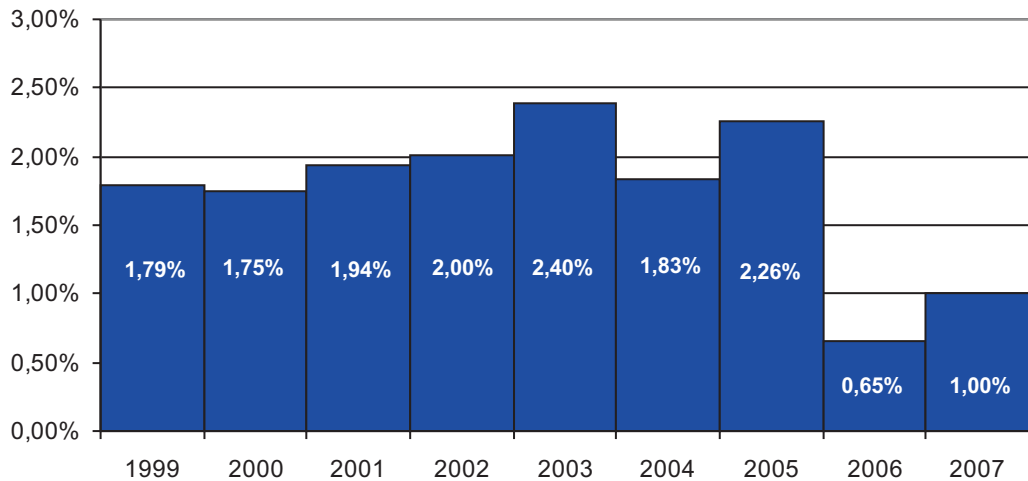
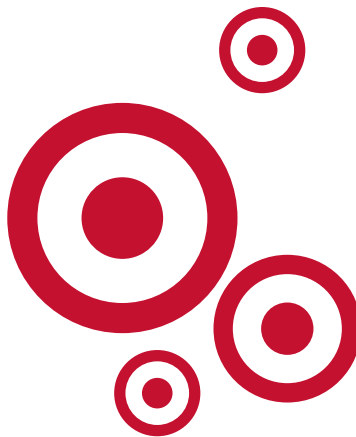


GRÁFICO 1.9 PROBABILIDADE DE BOICOTE AO LONGO DOS ANOS

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Provão, de 1999 a 2003 e do Enade, de 2004 a 2007.

Dessa forma, o boicote ao Provão e ao Enade é, de fato, pequeno. Está positivamente relacionado ao aluno ser ingressante e avaliar mal o seu curso e/ou sua IES. Porém, os fatores que apresentaram maior impacto sobre a probabilidade de boicote foram a categoria administrativa da IES e o curso específico que o aluno frequenta.



2. O QUE EXPLICA O CRESCIMENTO DO IDEB ENTRE 2005 E 2007: AUMENTO NAS NOTAS OU NA APROVAÇÃO DOS ALUNOS?

O Ideb

Em 2007, o Inep criou o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), um indicador que permite definir metas e acompanhar a qualidade do ensino básico no País. Ele representa a iniciativa pioneira de reunir num só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e desempenho nas avaliações. É calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o País, e a Prova Brasil – para os municípios.

Tal desenho é importante porque evita que os sistemas de ensino direcionem suas ações para apenas um desses componentes. Um sistema educacional que reprova sistematicamente seus estudantes, fazendo com que grande parte deles abandone a escola antes de completar a educação básica, não é desejável, mesmo que aqueles que concluem essa etapa de ensino atinjam notas elevadas nos exames. Por outro lado, um sistema em que todos os alunos concluem o ensino médio no período correto não é de interesse caso os alunos aprendam muito pouco na escola. Em suma, um sistema de ensino ideal é aquele em que todas as crianças e adolescentes têm acesso à escola, não desperdiçam tempo com repetências, não abandonam a escola precocemente e, ao final de tudo, aprendem.

10

Crescimento do Ideb

Foram divulgados os resultados do Ideb para as séries avaliadas e estados brasileiros referentes aos anos de 2005 e 2007, mostrados na Tabela 2.1.

O maior avanço foi observado nos anos iniciais do ensino fundamental, com destaque para os estados do Nordeste, em especial, Alagoas, Bahia, Maranhão e Piauí. Na região Centro-Oeste, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul também apresentaram crescimento significativo. Já para as séries finais do ensino fundamental, Amazonas e Mato Grosso do Sul têm destaque nacional. Para o ensino médio, novamente, o estado do Amazonas chama atenção.

A partir desses resultados, surgem indagações em relação ao que teria gerado o crescimento do Ideb no País como um todo e em diversos estados: foi somente a aprovação que aumentou? Ou foram as notas dos alunos que melhoraram?

TABELA 2.1 IDEB – VALORES E TAXA DE VARIAÇÃO ENTRE 2005 E 2007

| UF | Anos Iniciais do Ensino Fundamental | | | Anos Finais do Ensino Fundamental | | | Ensino Médio | | |
|--------|-------------------------------------|------|-------|-----------------------------------|------|-------|--------------|------|--------|
| | 2005 | 2007 | % | 2005 | 2007 | % | 2005 | 2007 | % |
| RO | 3,6 | 4,0 | 10,3% | 3,4 | 3,4 | 1,8% | 3,2 | 3,2 | 1,5% |
| AC | 3,4 | 3,8 | 11,8% | 3,5 | 3,8 | 8,1% | 3,2 | 3,5 | 9,3% |
| AM | 3,1 | 3,6 | 16,0% | 2,7 | 3,3 | 21,4% | 2,4 | 2,9 | 18,6% |
| RR | 3,7 | 4,1 | 12,4% | 3,4 | 3,7 | 6,7% | 3,5 | 3,5 | 0,1% |
| PA | 2,8 | 3,1 | 13,9% | 3,3 | 3,3 | -0,4% | 2,8 | 2,7 | -4,2% |
| AP | 3,2 | 3,4 | 8,9% | 3,5 | 3,5 | -0,5% | 2,9 | 2,8 | -4,0% |
| TO | 3,5 | 4,1 | 16,9% | 3,4 | 3,7 | 10,0% | 3,1 | 3,2 | 4,1% |
| MA | 2,9 | 3,7 | 27,6% | 3,0 | 3,3 | 11,0% | 2,7 | 3,0 | 8,4% |
| PI | 2,8 | 3,5 | 26,0% | 3,1 | 3,5 | 12,5% | 2,9 | 2,9 | -2,3% |
| CE | 3,2 | 3,8 | 21,7% | 3,1 | 3,5 | 13,7% | 3,3 | 3,4 | 1,9% |
| RN | 2,7 | 3,4 | 26,2% | 2,8 | 3,1 | 9,0% | 2,9 | 2,9 | -1,3% |
| PB | 3,0 | 3,4 | 15,3% | 2,7 | 3,0 | 7,9% | 3,0 | 3,2 | 6,5% |
| PE | 3,2 | 3,6 | 12,1% | 2,7 | 2,9 | 4,5% | 3,0 | 3,0 | -2,3% |
| AL | 2,5 | 3,3 | 30,1% | 2,4 | 2,7 | 12,5% | 3,0 | 2,9 | -2,9% |
| SE | 3,0 | 3,4 | 14,8% | 3,0 | 3,1 | 1,4% | 3,3 | 2,9 | -10,5% |
| BA | 2,7 | 3,4 | 28,1% | 2,8 | 3,0 | 7,9% | 2,9 | 3,0 | 2,1% |
| MG | 4,7 | 4,7 | 0,8% | 3,8 | 4,0 | 5,8% | 3,8 | 3,8 | 0,8% |
| ES | 4,2 | 4,6 | 8,6% | 3,8 | 4,0 | 5,0% | 3,8 | 3,6 | -4,5% |
| RJ | 4,3 | 4,4 | 3,5% | 3,6 | 3,8 | 4,4% | 3,3 | 3,2 | -2,5% |
| SP | 4,7 | 5,0 | 5,7% | 4,2 | 4,3 | 4,1% | 3,6 | 3,9 | 7,0% |
| PR | 4,6 | 5,0 | 7,7% | 3,6 | 4,2 | 16,7% | 3,6 | 4,0 | 12,0% |
| SC | 4,4 | 4,9 | 9,4% | 4,3 | 4,3 | 0,4% | 3,8 | 4,0 | 4,3% |
| RS | 4,3 | 4,6 | 7,9% | 3,8 | 3,9 | 1,5% | 3,7 | 3,7 | -1,2% |
| MS | 3,6 | 4,3 | 21,5% | 3,4 | 3,9 | 15,0% | 3,3 | 3,8 | 17,7% |
| MT | 3,6 | 4,4 | 20,8% | 3,1 | 3,8 | 22,3% | 3,1 | 3,2 | 4,1% |
| GO | 4,1 | 4,3 | 6,3% | 3,5 | 3,8 | 7,0% | 3,2 | 3,1 | -3,3% |
| DF | 4,8 | 5,0 | 4,7% | 3,8 | 4,0 | 4,5% | 3,6 | 4,0 | 11,0% |
| Brasil | 3,8 | 4,2 | 10,5% | 3,5 | 3,8 | 8,6% | 3,4 | 3,5 | 2,9% |

Fonte: Elaboração Direção/Inep, a partir de dados do Saeb e do Censo Escolar de 2005 a 2007.

Decomposição da variação do Ideb

Para responder a esses questionamentos, foi realizada uma decomposição da variação do Ideb entre 2005 e 2007.

Mais detalhadamente, o Ideb é o produto entre a média das notas de português e de matemática⁴ e a taxa de aprovação dos alunos em determinada etapa de ensino⁵. A taxa de variação (crescimento ou redução) do Ideb pode ser decomposta em três fatores: a taxa de variação da nota de português, a taxa de variação na nota de matemática e a taxa de variação da aprovação.

Para exemplificar, suponha que o Ideb tenha crescido 10%. A decomposição permite identificar quanto destes 10% se deveu ao crescimento da nota de matemática; quanto se deveu ao crescimento da nota de língua portuguesa e, por fim, quanto se deveu ao crescimento da aprovação. Para esta análise, a soma destes três termos será necessariamente igual a 100%. Porém nada impede que estes termos sejam negativos, ou seja, pode acontecer de

⁴ Média simples das notas padronizadas (entre 0 e 10) em língua portuguesa e em matemática, obtidas em determinada edição do exame realizado ao final da etapa de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio).

⁵ Média da proporção de alunos aprovados nas séries que compõem determinada etapa de ensino.

o Ideb ter crescido porque a aprovação cresceu, mesmo que o desempenho escolar tenha diminuído.

Resultados da Decomposição do Crescimento no Ideb⁶

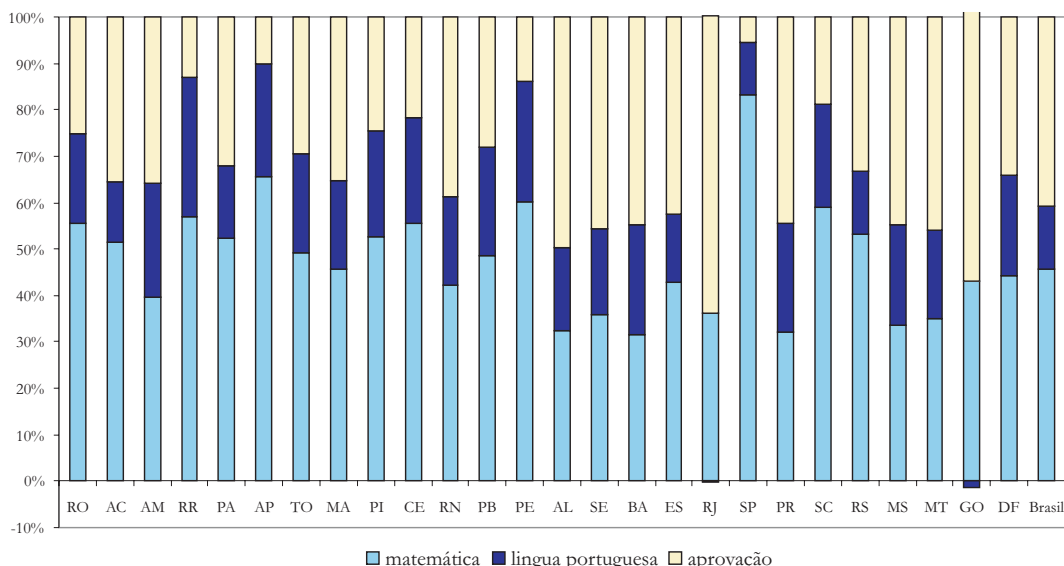


GRÁFICO 2.1 DECOMPOSIÇÃO DA VARIAÇÃO DO IDEB ENTRE 2005 E 2007 – ANOS INICIAIS DO EF
 Fonte: Elaboração Diretd/Inep, a partir de dados do Saeb e do Censo Escolar de 2005 a 2007.

12

Para os anos iniciais do ensino fundamental (Gráfico 2.1), em quase todos os estados, mais de 50% do crescimento do Ideb é explicado pelo crescimento do desempenho escolar, – em especial, da disciplina de matemática –, as exceções são Rio de Janeiro e Goiás onde mais 50% do crescimento do Ideb foi devido ao crescimento da aprovação. De fato, nestes dois estados apenas a aprovação e a nota de matemática cresceram; a contribuição da nota de língua portuguesa para o crescimento do Ideb entre 2005 e 2007 foi praticamente nula. Chama atenção São Paulo, onde mais de 90% do crescimento do Ideb foi devido ao crescimento do desempenho escolar (mais de 80% de fato devido ao crescimento da nota de matemática). Possivelmente, a política de progressão continuada adotada há algum tempo nesse estado (na rede estadual, mas seguida por muitas redes municipais) pode ajudar a explicar o resultado.

Já para os anos finais do ensino fundamental (Gráfico 2.2), há maior diferença entre os resultados dos estados. Dos 21 estados analisados, em seis (SP, RR, RN, TO, PE e GO), mais de 50% do crescimento do Ideb deveu-se à nota de matemática; por outro lado, em dez estados (DF, MT, MS, BA, RJ, MG, AC, AL, MA e CE), a participação da aprovação no crescimento do Ideb superou os 50%. O crescimento da nota de língua portuguesa ultrapassou os 30% apenas em PE e RN. Novamente, SP chama atenção: 98,4% do crescimento do Ideb foi explicado pelo crescimento do desempenho escolar. Dos 21 estados analisados, em dois – AC e BA – o desempenho em língua portuguesa contribuiu para diminuir o Ideb.

⁶ Para a análise de decomposição, se a variação entre os anos é muito pequena ou negativa, os resultados são de difícil interpretação. Sendo assim, a opção foi a de apresentar essa análise apenas para os estados onde houve variação positiva (crescimento) e superior a 3%.

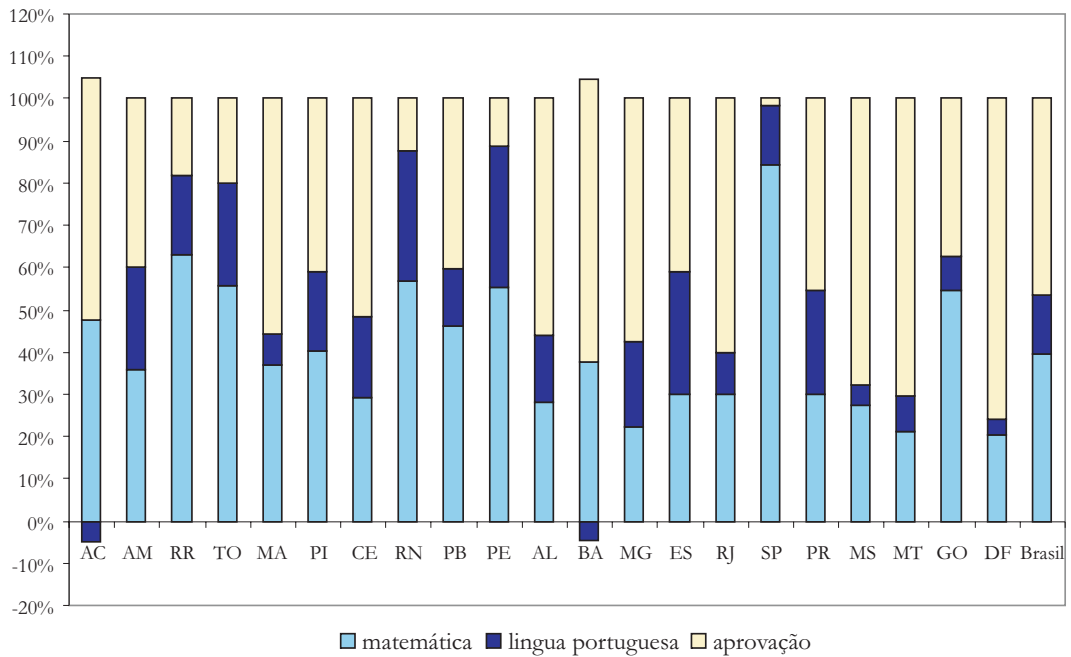


GRÁFICO 2.2 DECOMPOSIÇÃO DA VARIAÇÃO DO IDEB ENTRE 2005 E 2007 – ANOS FINAIS DO EF
 Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Saeb e do Censo Escolar de 2005 a 2007.

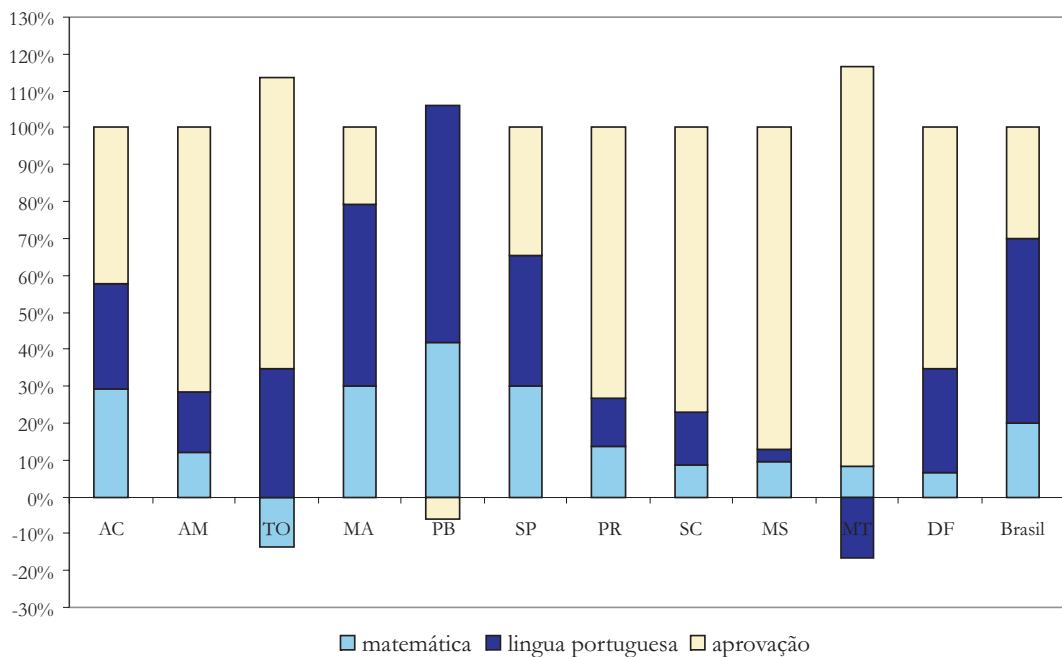


GRÁFICO 2.3 DECOMPOSIÇÃO DA VARIAÇÃO DO IDEB ENTRE 2005 E 2007 – ENSINO MÉDIO
 Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Saeb e do Censo Escolar de 2005 a 2007.

Com relação ao ensino médio, embora, em termos de Brasil, também neste nível de ensino o crescimento do desempenho escolar seja o principal responsável pelo crescimento do Ideb – 70% do crescimento do Ideb, sendo matemática a disciplina de destaque – para muitas UFs o componente de fluxo escolar se sobressaiu. Em 7 dos 11 estados analisados (MT, MS, TO, SC, PR, AM e DF), a aprovação aparece como o componente mais

importante para explicar a variação do Ideb. Levando em conta que as taxas de aprovação neste nível de ensino ainda são relativamente baixas (em média, 77% em 2007), ainda há espaço para a melhora desse componente. Evidentemente, o aumento nas taxas de aprovação tem um limite (100% de alunos aprovados) e deve ser acompanhado por uma melhora na aprendizagem, caso contrário, o Ideb pode cair nas próximas edições.



3. QUESTÃO RACIAL NA ESCOLA: ALÉM DAS QUESTÕES ECONÔMICAS?

Diferenças em indicadores socioeconômicos por raça/cor

Os estudos sobre as questões raciais na sociedade brasileira sempre foram tema de debate em função, principalmente, das diferenças existentes para vários indicadores socioeconômicos, entre brancos e não-brancos, com uma vantagem de brancos sobre não-brancos. O diferencial de salários entre brancos e não-brancos, por exemplo, já foi estudado por diversos autores. Em geral, encontra-se um diferencial de salário entre os grupos raciais – com vantagem para os brancos – que diminui quando variáveis de controle, como nível de escolaridade dos indivíduos, são considerados⁷.

Alguns estudos já têm apontado diferenças no âmbito escolar entre indivíduos de diferentes raças/cores, por exemplo, em termos de taxas de rendimento e de anos de estudo⁸. É de grande relevância, portanto, quantificar as diferenças de proficiência entre os grupos raciais, em especial as diferenças entre brancos e pretos, e entre brancos e pardos, os três grupos com maior representatividade na população brasileira.

15

Análise temporal das diferenças brutas na proficiência dos grupos raciais

As Tabelas 3.1, 3.2 e 3.3 mostram as diferenças brutas na proficiência de língua portuguesa para as três séries avaliadas – 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio – para os anos de 1995, 2001 e 2007, com base nos dados do Saeb (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica).

TABELA 3.1 PROFICIÊNCIA MÉDIA EM LÍNGUA PORTUGUESA NA 4ª SÉRIE POR RAÇA/COR PARA OS ANOS DE 1995, 2001 e 2007 – BRASIL E GRANDES REGIÕES

| Região | 1995 | | | | | 2001 | | | | | 2007 | | | | |
|--------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|
| | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto |
| Brasil | 193,4 | 186,9 | 173,8 | 6,5 | 19,6 | 174 | 165,8 | 147,9 | 8,2 | 26,1 | 273,4 | 254,1 | 253,3 | 19,3 | 20,1 |
| Norte | 173,5 | 176,4 | 166,5 | -2,9 | 7 | 158,6 | 161,8 | 151,8 | -3,2 | 6,8 | 252,3 | 244,6 | 244,9 | 7,7 | 7,4 |
| Nordeste | 181 | 179,7 | 166,3 | 1,3 | 14,7 | 150,7 | 152 | 140,4 | -1,3 | 10,3 | 253,5 | 248 | 248 | 5,5 | 5,5 |
| Sudeste | 199,4 | 192 | 182,8 | 7,4 | 16,6 | 187,6 | 176,9 | 154,6 | 10,7 | 33,0 | 279,5 | 261 | 257,2 | 18,5 | 22,3 |
| Sul | 195,1 | 189,8 | 166 | 5,3 | 29,1 | 179,6 | 175,9 | 159,4 | 3,7 | 20,2 | 278,3 | 265,5 | 260,1 | 12,8 | 18,2 |
| Centro-Oeste | 195,4 | 195,8 | 171 | -0,4 | 24,4 | 170,4 | 166,2 | 152,7 | 4,2 | 17,7 | 273,1 | 257,9 | 258,1 | 15,2 | 15 |

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados do Saeb de 1995, 2001 e 2007.

⁷ Sergei Soares em "O perfil da discriminação no mercado de trabalho – homens negros, mulheres brancas e mulheres negras" (Texto para discussão do IPEA, n. 769, novembro de 2000), por exemplo, mostra que o diferencial de salários entre homens brancos e homens negros, em 1998, cai de 23% para 15%, quando variáveis sócio-econômicas eram consideradas.

⁸ Ver, por exemplo, Sergei Soares, Natália Fontoura e Luana Pinheiro em "Tendências recentes na escolaridade e no rendimento de negros e brancos", capítulo 29 do livro "Desigualdade de renda do Brasil: uma análise da queda recente", organizadores Ricardo Paes de Barros, Miguel Nathan Foguel e Gabriel Ulyssea, IPEA, 2006.

TABELA 3.2 PROFICIÊNCIA MÉDIA EM LÍNGUA PORTUGUESA NA 8ª SÉRIE POR RAÇA/COR PARA OS ANOS DE 1995, 2001 E 2007 – BRASIL E GRANDES REGIÕES

| Região | 1995 | | | | | 2001 | | | | | 2007 | | | | |
|--------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|
| | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto |
| Brasil | 265,4 | 247,8 | 235,9 | 17,6 | 29,5 | 243,6 | 229 | 215,3 | 14,6 | 28,3 | 183,7 | 176 | 162,4 | 7,7 | 21,3 |
| Norte | 241,4 | 242,3 | 236,3 | -0,9 | 5,1 | 229,7 | 229,6 | 222,1 | 0,1 | 7,6 | 163,6 | 168,2 | 155,8 | -4,6 | 7,8 |
| Nordeste | 234,3 | 230,8 | 221,8 | 3,5 | 12,5 | 224,5 | 221,2 | 209,8 | 3,3 | 14,7 | 164,6 | 165,1 | 154,9 | -0,5 | 9,7 |
| Sudeste | 274,8 | 256,8 | 245,7 | 18 | 29,1 | 250,1 | 232,4 | 215,8 | 17,7 | 34,3 | 193,8 | 183,8 | 168,6 | 10 | 25,2 |
| Sul | 265,2 | 255,7 | 247,1 | 9,5 | 18,1 | 249,5 | 238,6 | 229,7 | 10,9 | 19,8 | 188,4 | 183,7 | 168 | 4,7 | 20,4 |
| Centro-Oeste | 263,5 | 253,7 | 229,3 | 9,8 | 34,2 | 240,3 | 236,2 | 221,2 | 4,1 | 19,1 | 182,8 | 182,1 | 168,4 | 0,7 | 14,4 |

Fonte: Elaboração Direção/Inep, a partir de dados do Saeb de 1995, 2001 e 2007.

TABELA 3.3 PROFICIÊNCIA MÉDIA EM LÍNGUA PORTUGUESA NO 3º ANO (ENSINO MÉDIO) POR RAÇA/COR PARA OS ANOS DE 1995, 2001 E 2007 – BRASIL E GRANDES REGIÕES

| Região | 1995 | | | | | 2001 | | | | | 2007 | | | | |
|--------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----------------|----------------|
| | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto | Branco | Pardo | Preto | Branco - Pardo | Branco - Preto |
| Brasil | 298 | 279,1 | 274,9 | 18,9 | 23,1 | 270,5 | 253,6 | 243,1 | 16,9 | 27,4 | 244,4 | 229,7 | 223,5 | 14,7 | 20,9 |
| Norte | 280,6 | 272,2 | 266,7 | 8,4 | 13,9 | 249,7 | 247,6 | 236,6 | 2,1 | 13,1 | 230,4 | 227,2 | 221,3 | 3,2 | 9,1 |
| Nordeste | 270,7 | 263,1 | 260,6 | 7,6 | 10,1 | 253,1 | 246,7 | 242,6 | 6,4 | 10,5 | 226 | 221,6 | 217,5 | 4,4 | 8,5 |
| Sudeste | 304,5 | 288,4 | 285,9 | 16,1 | 18,6 | 275,1 | 257,4 | 239,6 | 17,7 | 35,5 | 249,9 | 233,3 | 226,3 | 16,6 | 23,6 |
| Sul | 298,6 | 290,1 | 261,9 | 8,5 | 36,7 | 273,8 | 264,9 | 267 | 8,9 | 6,8 | 246,2 | 234,7 | 225,5 | 11,5 | 20,7 |
| Centro-Oeste | 299,6 | 296,3 | 279,1 | 3,3 | 20,5 | 276,4 | 264,7 | 255 | 11,7 | 21,4 | 242,1 | 234,1 | 225,8 | 8 | 16,3 |

Fonte: Elaboração Direção/Inep, a partir de dados do Saeb de 1995, 2001 e 2007.

Desses dados apresentados, alguns pontos devem ser destacados: i) as diferenças entre brancos e pretos são maiores do que as entre brancos e pardos; ii) os estados mais ricos – Sudeste e Sul – apresentam os maiores diferenciais de proficiência; iii) para o diferencial "Branco - Pardo", as diferenças para a 4ª série são menores do que para as demais séries, mas isso não ocorre em relação às diferenças entre brancos e pretos, as quais são parecidas entre as séries analisadas.

Em termos da evolução temporal, a diferença entre brancos e pardos para o Brasil, em todas as séries, não apresenta grandes variações. Em média, no período analisado, para a 4ª série a diferença é de 7 pontos, para a 8ª série é de 15 pontos e para o 3º ano do ensino médio é de 18 pontos. Em relação às regiões, cabem duas observações: i) na região Norte, para a 4ª série, o diferencial, embora pequeno, é favorável aos pardos (em torno de 5 pontos em 2007); ii) houve crescimento significativo do diferencial para o 3º ano do ensino médio na região Centro-Oeste, de 3,3 pontos em 1995 para 15,2 pontos em 2007.

O diferencial de proficiência entre brancos e pretos, por outro lado, apresenta mais variação ao longo do tempo. Em se tratando do Brasil com um todo, para a 4ª série do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, o diferencial cresce entre 1995 e 2001 e diminui entre 2001 e 2007. Já para a 8ª série do ensino fundamental, o diferencial de proficiência cai ao longo do tempo, com maior ênfase entre 2001 e 2007. Em 2007, para todas as séries analisadas, temos uma diferença de 20 pontos de Saeb entre brancos e

pretos. Em relação às regiões, chamam atenção as magnitudes bastante elevadas dos diferenciais na região Sudeste, especificamente em 2001, quando para todas as séries superaram os 30 pontos. Por outro lado, as diferenças nas regiões Norte e Nordeste chamam atenção no sentido contrário: em 2007, para todas as séries nessas regiões, os diferenciais são inferiores a 10 pontos.

Exercício de comparação entre diferenças brutas e condicionais na proficiência dos grupos raciais

Existem diversas possíveis explicações relacionadas a aspectos socioeconômicos para essas diferenças de proficiência entre brancos e não-brancos. Uma delas é que alunos brancos podem ter acesso a melhores escolas que alunos pretos e pardos. Desse modo, as escolas seriam responsáveis pelas diferenças de proficiência entre os grupos. Para eliminar essa possibilidade, calcularemos as diferenças na proficiência de alunos brancos e pretos – e também brancos e pardos – dentro de cada escola. Vale ressaltar que o objetivo de calcular as diferenças dentro de cada escola é de tentar garantir que o efeito escola foi o mesmo sobre os alunos – pelo menos na série avaliada (nada pode ser dito sobre os estudos destes alunos nas séries anteriores).

Outra possível explicação para essas diferenças é que alunos brancos podem ter mais acesso a bens materiais e culturais do que pretos e pardos. Para minimizar essa possibilidade, foram criados grupos de alunos dentro de cada escola, com base na variável "escolaridade do pai do aluno". Cada escola foi dividida em três estratos: i) ensino fundamental incompleto; ii) ensino fundamental e médio completos; e, iii) superior incompleto ou completo. A idéia é que esta variável seja uma *proxy* para renda e também para a "cultura familiar".

Os dados utilizados neste segundo exercício são para o ano de 2007, para a 8ª série, língua portuguesa, e foram calculados a partir da Prova Brasil. A Prova Brasil é um dos estratos amostrais do Saeb, que cobre escolas públicas urbanas com mais de 20 alunos. Neste estrato o Inep não faz amostra, ou seja, todo o universo é analisado. Em função disso, há um número maior de observações. Como o exercício trabalha com 'grupos', era importante que cada grupo tivesse um número razoável de observações, por isso a opção pela Prova Brasil.

Como o exercício anterior foi feito com o Saeb, é importante que as diferenças brutas (ou seja, sem condicionar à escola e à escolaridade do pai) a partir da Prova Brasil também sejam descritas, para uma comparação mais correta.

TABELA 3.4 PROFICIÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA NA PROVA BRASIL,
8ª SÉRIE – REGIÕES E BRASIL – 2007

| Região | Proficiência | | | Diferença | |
|--------------|--------------|-------|-------|--------------------|--------------------|
| | Branco | Pardo | Preto | “Branco” - “Pardo” | “Branco” - “Preto” |
| Brasil | 236.5 | 226.0 | 220.1 | 10.5 | 16.4 |
| Norte | 224.7 | 224.8 | 219.1 | -0.1 | 5.6 |
| Nordeste | 216.0 | 216.7 | 212.9 | -0.7 | 3.1 |
| Sudeste | 241.4 | 229.7 | 223.0 | 11.7 | 18.4 |
| Sul | 240.6 | 233.0 | 224.2 | 7.6 | 16.3 |
| Centro-Oeste | 233.9 | 229.6 | 223.0 | 4.3 | 10.9 |

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados da Prova Brasil de 2007.

Pode-se observar que as diferenças apresentadas na Tabela 3.4, quando comparadas às da tabela anterior, são sempre menores. Provavelmente, o fato de aqui os dados serem da Prova Brasil – portanto, apenas escolas da rede pública estão incluídas – ajude a explicar este comportamento. Já as diferenças condicionais são apresentadas na Tabela 3.5.

TABELA 3.5 DIFERENÇA DA PROFICIÊNCIA DA LÍNGUA PORTUGUESA, 8ª SÉRIE, NA MESMA ESCOLA – SEGUNDO ESCOLARIDADE DO PAI E REGIÕES – BRASIL E REGIÕES – 2007

| Grande Região | “Branco – Pardo” | | | “Branco – Preto” | | |
|---------------|------------------|--------------|-----------------------------------|------------------|--------------|-----------------------------------|
| | Até 8ª série | Ensino Médio | Superior (incompleto ou completo) | Até 8ª série | Ensino Médio | Superior (incompleto ou completo) |
| Brasil | 3.4 | 4.8 | 5.5 | 9.6 | 11.8 | 13.3 |
| Norte | -3.1 | -0.4 | -0.6 | 1.2 | 3.0 | 7.1 |
| Nordeste | -2.0 | -2.4 | 0.9 | 3.1 | 2.5 | 5.8 |
| Sudeste | 6.2 | 7.6 | 7.8 | 12.8 | 14.4 | 15.7 |
| Sul | 4.1 | 4.2 | 5.3 | 12.6 | 13.1 | 13.3 |
| Centro-Oeste | 1.2 | 2.2 | 3.4 | 6.7 | 8.2 | 10.4 |

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados da Prova Brasil de 2007.

Em geral, observamos uma queda entre os valores brutos e condicionais, como esperado. Ou seja, parte da diferença de proficiência entre alunos brancos e pretos e entre alunos brancos e pardos se deve à escola que frequentam e à escolaridade de seus pais. Esta queda, no entanto, não é tão grande – provavelmente porque já na Tabela 3.4, como dito anteriormente, apenas alunos da rede pública de ensino são considerados. Outro ponto que chama atenção é que há uma queda maior do valor bruto para o valor condicional nas diferenças entre brancos e pardos do que entre brancos e pretos.

Entre as regiões, novamente é no Sudeste e no Sul que encontramos os maiores diferenciais e no Norte e Nordeste, os menores. Por fim, as diferenças permanecem relativamente mais altas entre alunos de diferente raça/cor cujos pais têm ensino superior. Ou seja, mesmo dentro da escola e para pais de mesma escolaridade, ainda permanece uma diferença de proficiência entre os grupos raciais. Desse modo, chamam a atenção não só o

fato de existir um diferencial significativo de proficiência entre alunos de diferente raça/cor, mas também as evidências de que, apesar da diminuição das diferenças com a inclusão de variáveis socioeconômicas, ainda permaneceu algum diferencial de proficiência, especialmente entre brancos e pretos.



4. ATENDIMENTO ESCOLAR A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NO BRASIL

Educação nos anos iniciais

A educação infantil é reconhecida como etapa inicial da educação e como direito da criança, atualmente presente na legislação interna da maioria dos países. Atende a crianças de 0 a 6 anos e tradicionalmente se divide em duas etapas: a creche (0 a 3 anos) e a pré-escola (4 a 6 anos).

Existem diferentes tendências em relação à primeira etapa da educação infantil – a creche. Uma defende a acolhida de crianças nas instituições desde muito cedo, ainda antes de completarem um ano de idade, como consequência das exigências de realização pessoal das mães e dos ganhos da educação coletiva. Outra tendência é a de prolongar a licença maternidade, mantendo em casa a mulher com vistas a proporcionar à criança um desenvolvimento em família. Esse processo é muitas vezes estimulado pelo próprio governo, como é o caso, por exemplo, da Alemanha e da Áustria.

Em se tratando da pré-escola, pesquisas internacionais apresentam inúmeros benefícios para as crianças que atendem a esta etapa da educação, tais como a redução da mortalidade nessa faixa etária, maior tempo de permanência na escola, redução de repetências, maior desenvolvimento cognitivo e até mesmo maior aquisição de vocabulário, devido à convivência desde cedo em diferentes ambientes⁹. No Brasil, a criança que frequenta a educação infantil tem, em média, um ano a mais de escolaridade do que aquela que ingressou na escola diretamente no ensino fundamental. E tem 32% de chances a mais de concluir o ensino médio¹⁰.

Devido ao amplo reconhecimento da contribuição da pré-escola para as crianças e para o sistema educacional como um todo, alguns países como o México já incluíram esse segmento como etapa obrigatória da educação. No Brasil, ainda não se dá tal obrigatoriedade – embora este seja um dos principais temas em pauta na educação brasileira no momento. Até o ano de 2005, o atendimento obrigatório focava crianças de 7 a 14 anos, mas, a partir da Lei 11.274/2006, foi feita a inclusão de mais um ano e estendido o atendimento a crianças de 6 anos.

0 atendimento escolar nos anos iniciais

Embora a análise das etapas de ensino infantil existentes no País – a creche e a pré-escola – seja interessante, neste trabalho serão analisadas as taxas de atendimento escolar com base na idade das crianças, ou seja, o percentual das crianças que se encontram matriculadas na escola, dentro das faixas etárias de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos.

⁹ Belsky, J., Burchinal, M., McCartney, K., Vandell, D. e Clarke-Stewart, K. (2007) "Are There Long-Term Effects of Early Childhood Care?" *Child Development*, vol. 78, n.º 2. UNESCO (2007) EFA - Global Monitoring Report. Strong Foundations ECCE. Disponível em: <http://www.unesco.org/en/education/efareport/reports/2007-early-childhood/>

¹⁰ MEC (2006) "Por que o FUNDEB é importante para os municípios?" Disponível em: <http://www.undime.org.br/html/docs/download.php?form=-.pdf&id=930>.

Caso a opção fosse analisar as crianças atendidas em cada etapa de ensino, seria necessário avaliar não somente o acesso, mas também a adequação da idade das crianças à etapa em questão. Isto porque, embora a creche seja destinada a crianças de 0 a 3 anos, é possível que crianças em idade pré-escolar (4 e 5 anos) ainda freqüentem creches por falta de acesso a estabelecimentos que ofereçam turmas de pré-escola. Além disso, parte das crianças com 6 anos de idade não se encontrarão mais na educação infantil uma vez que, devido a mudança na legislação educacional, já foram incluídas no ensino fundamental a partir do ano de 2006.

Desse modo, por uma questão de foco, analisaremos somente o acesso às escolas das crianças de 0 a 6 anos no Brasil, deixando para estudos posteriores a avaliação da adequação da idade das crianças à etapa de ensino.

Evolução recente do atendimento às crianças de 0 a 6 anos no Brasil

Os dados indicam que houve crescimento da taxa de atendimento nas escolas brasileiras nos últimos cinco anos, tanto de crianças de 0 a 3 anos quanto de 4 a 6 anos. Como se pode observar, o maior percentual de crianças atendidas tem entre 4 a 6 anos. Porém, diferentemente do ensino fundamental, cujo acesso já foi praticamente universalizado, em 2007 ainda havia cerca de 27% das crianças nessa faixa etária fora da escola.

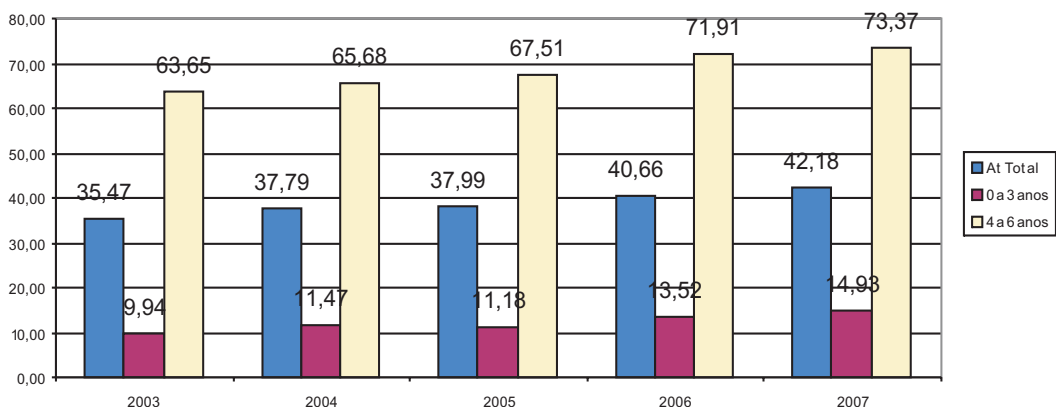


GRÁFICO 4.1 TAXAS DE ATENDIMENTO POR FAIXA DE IDADE

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir de dados das PNADs/IBGE* de 2003 a 2007.

A faixa etária de 0 a 3 anos, por sua vez, apresenta taxas de atendimento ainda bem reduzidas: apenas 15% das crianças estavam na escola em 2007. Porém, esse percentual não pode ser interpretado diretamente como resultante de uma pequena oferta de vagas, pois diversas famílias acreditam que o melhor nesta idade é estar em casa e, muitas vezes, as crianças ficam sob responsabilidade de outros membros da família. Vale ressaltar, no entanto, que não são todas as famílias que têm a possibilidade de optar pelo que consideram melhor para a criança nesta faixa de idade – especialmente pela necessidade de os pais ou responsáveis trabalharem para o sustento da casa.

* PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, feita pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

Distribuição do atendimento por setor

O Gráfico 4.2 mostra a quantidade de crianças atendidas, em termos absolutos, nas duas faixas etárias, bem como a participação, em termos percentuais, dos setores público e privado nesse atendimento.

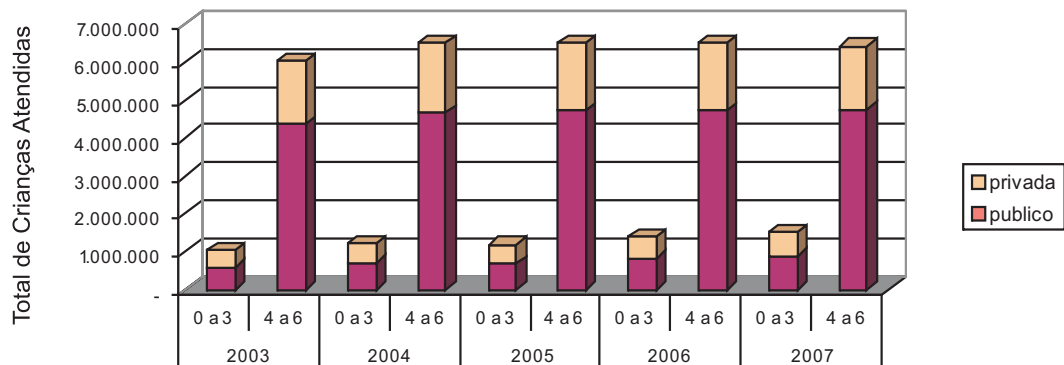


GRÁFICO 4.2 ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS POR SETOR

Fonte: Elaboração Dired/Inep, a partir dos microdados das PNADs/IBGE de 2003 a 2007.

A maior parte das crianças na faixa de 4 a 6 anos – aproximadamente 75% delas – são atendidas pelo setor público. No caso do atendimento a crianças de 0 a 3 anos no período em análise, chama a atenção o fato de que o setor público divide quase que igualmente o atendimento com o setor privado – sua participação foi apenas 8 pontos percentuais maior que a do setor privado no último ano em análise.

Distribuição do atendimento por faixa de renda

O Gráfico 4.3 evidencia tanto a desigualdade na distribuição de renda do País quanto a ainda presente desigualdade na distribuição do atendimento escolar de acordo com a renda familiar.

Pode-se identificar a desigualdade de renda logo a partir da quantidade de crianças em cada faixa de renda. A maioria das crianças brasileiras entre 0 e 6 anos reside em domicílios com renda *per capita* de zero a meio salário mínimo, enquanto que a minoria reside em domicílios com renda maior que 5 salários mínimos. Com relação ao atendimento, 64% das crianças de 0 a 6 anos com renda familiar maior que 5 salários mínimos estão na escola, enquanto 36% das crianças com renda menor ou igual a meio salário mínimo estão na escola.

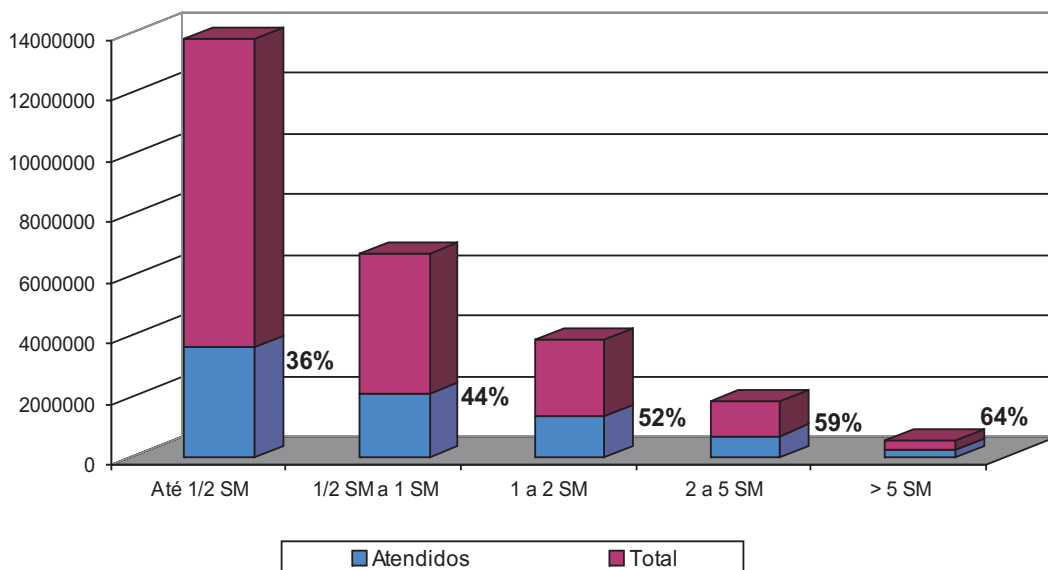


GRÁFICO 4.3 ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS POR FAIXA DE RENDA¹¹
 Fonte: Elaboração Direção/Inep, a partir dos microdados da PNADs/IBGE de 2007.

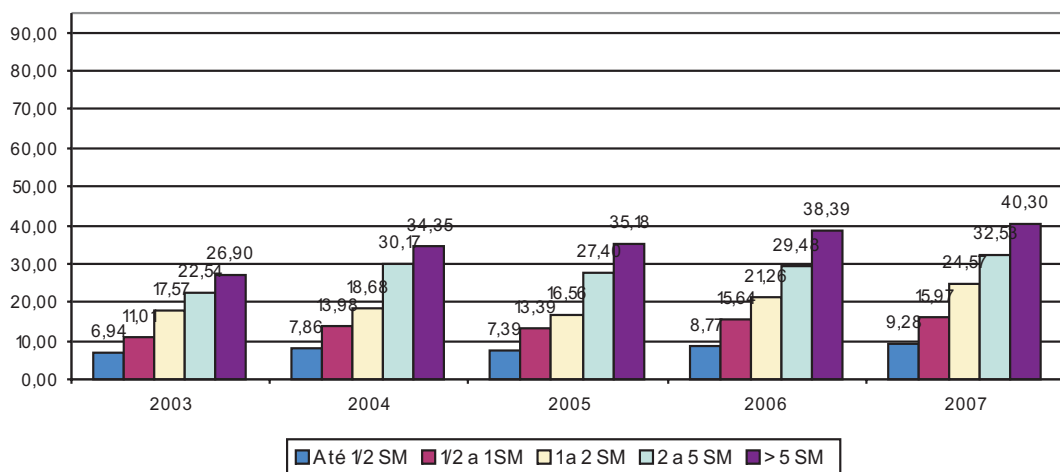


GRÁFICO 4.4 ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS POR FAIXA DE RENDA
 Fonte: Elaboração Direção/Inep a partir das PNADs/IBGE de 2003 a 2007.

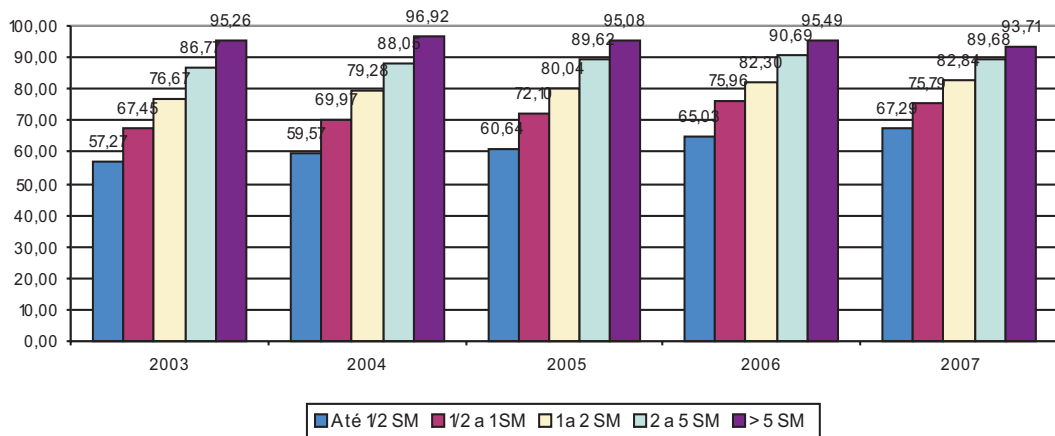


GRÁFICO 4.5 ATENDIMENTO A CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS POR FAIXA DE RENDA
 Fonte: Tabulação Direção/Inep a partir das PNADs/IBGE de 2003 a 2007.

¹¹ Foi utilizado o valor de salário mínimo de R\$ 380,00, correspondente ao último ano em análise (2007). Os dados do período de 2003 a 2006 foram deflacionados por meio do IGP-DI.

No grupo de crianças de 0 a 3 anos, percebe-se que houve crescimento do acesso em todas as faixas de renda, sendo que, quanto maior a faixa de renda, maior foi o aumento do atendimento em termos percentuais. Mesmo assim, o atendimento a essa faixa se restringe a cerca de 40% das crianças. Estes dados evidenciam que de fato existe um significativo número de famílias que, mesmo possuindo recursos financeiros, não tem suas crianças de 0 a 3 anos matriculadas na escola. Também se observa que, embora tenha havido crescimento no atendimento nessa faixa etária, a desigualdade do acesso em termos de renda permanece.

Este resultado não se repete ao considerar as crianças de 4 a 6 anos, como exposto no Gráfico 4.5. O crescimento do atendimento foi inversamente proporcional a renda, chegando a 10 pontos percentuais entre crianças em famílias com renda de até meio salário mínimo. Isso porque, ao considerar as crianças da faixa mais alta de renda, observa-se que o atendimento já estava praticamente universalizado e, por esta razão, não seria possível obter um crescimento como o apresentado pelas outras faixas. Na medida em que as crianças mais pobres estão tendo acesso às oportunidades educacionais que as crianças mais ricas já tinham, a desigualdade nas taxas de atendimento vem diminuindo.

Desse modo, dadas as vantagens do acesso das crianças ao ensino infantil relatadas por diversos estudos na literatura, especialmente para as crianças de 4 a 6 anos, fica evidente que ainda há um importante desafio para promover o acesso à escola das crianças provenientes de famílias de menor renda, buscando alcançar uma equidade nas oportunidades.

