ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:

O ELO PERDIDO

O futuro da juventude brasileira depende de uma revolução no ensino e no desempenho dos alunos dos anos finais

Autor:

João Batista Araujo e Oliveira

Ph.D. em Educação, ex-professor de Língua Portuguesa, autor de vários livros e artigos científicos sobre ensino da Língua Portuguesa.

INSTITUTO ALFA E BETO

Janeiro 2024

Sumário executivo

Nos últimos vinte anos, os dados do SAEB – Sistema Nacional de Avaliação nos permitem acompanhar a evolução do desempenho dos alunos brasileiros. Houve um aumento razoavelmente expressivo das notas dos alunos nas séries iniciais. No entanto, apesar do aumento expressivo, o nível dos alunos passou apenas de péssimo para muito ruim. Houve um aumento praticamente nulo no ensino médio e um modesto aumento nas séries finais. Os resultados do PISA – o Programa da OCDE para avaliar e comparar o desempenho de alunos de 15 anos de idade em mais de 60 países - também fornecem dados semelhantes a respeito do pobre resultado dos alunos que acabaram de concluir as séries finais.

Os dados, evidências e análises apresentados neste e-book fundamentam as seguintes conclusões:

- A melhoria de desempenho médio dos alunos das séries finais tem sido medíocre em todos o Brasil, regiões, estados e redes de ensino. Municípios que se destacam com aumentos acentuados e sustentados na qualidade são raríssimos – o estado do Ceará é exceção, com 42 pontos de avanço no período. Nenhuma rede estadual promoveu uma melhoria acentuada ou continuada nesse nível de ensino. E a pandemia da Covid piorou o que já estava ruim.

- O nível socioeconômico das escolas é o fator que mais explica os resultados e, consequentemente, as diferenças entre municípios, estados, regiões e também entre o ensino público e privado. Assim, as melhorias de condição de vida no período também explicam parte significativa da modesta melhoria dos resultados. Ou seja, o pouco que melhorou se deve mais a fatores externos e deve pouquíssimo a intervenções no sistema educacional.

- A rede privada, cujo desempenho ainda se encontra muito aquém do seu potencial, é a que teve menor crescimento no período nesse nível de instrução. De um lado isso comprova que o setor privado se acomoda à falta de pressão do setor público. De outro, é mais um atestado da mediocridade das políticas e práticas educativas que vêm sendo implementadas no país nas últimas décadas, inclusive pelas redes privadas. Isso resulta, em parte, da má qualidade do ensino público, que não cria estímulos para a competição. De outra, do desinteresse da sociedade por uma educação de qualidade.

- Os modestos avanços nas séries finais se deram num período em que houve redução significativa do número de alunos da rede pública, aumento relativo da proporção de professores por aluno e aumento significativo dos recursos destinados ao ensino fundamental. Ou seja, ao longo do século aumentou a ineficiência no uso de recursos.

Este trabalho inclui uma introdução e 7 partes.[1]

- A **introdução** apresenta uma radiografia das séries finais, com os indicadores principais da evolução da matrícula e dados relevantes a respeito da eficiência do sistema, com atenção especial na redução dos alunos e persistência dos elevados níveis de reprovação e evasão.

- A **primeira parte** apresenta e analisa os resultados dos modestos avanços ocorridos nas redes públicas e privadas de ensino ao longo do século XXI. Também fazemos uma comparação indireta entre esses resultados e os modestíssimos resultados logrados pelos alunos brasileiros no Pisa.

- A **segunda parte** apresenta dados mais detalhados a respeito das principais diferenças entre redes de ensino, inclusive entre redes públicas e privadas.

- A **terceira parte** introduz e analisa algumas questões a respeito da equidade, ou seja, do desempenho de diferentes grupos de alunos em função de características como localização ou sexo.

- **A quarta parte** examina alguns casos particulares – como os dos Estados do Ceará, Maranhão, Paraná – nos quais a rede de ensino das séries finais é inteiramente estadual – e da cidade do Rio de janeiro, na qual a rede é inteiramente municipal.

- A **quinta parte** apresenta alguns dados a respeito do aumento de recursos investidos no setor ao longo dessas duas décadas.

- A **sexta parte** traz a boa notícia: o aumento das notas das séries finais pode ser logrado independentemente do estado em que os alunos chegam a esse nível de ensino.

- A **sétima parte** apresenta uma breve análise de alguns avanços expressivos e sustentados e que podem servir como estímulo e alento para redes de ensino interessadas em promover avanços de qualidade.

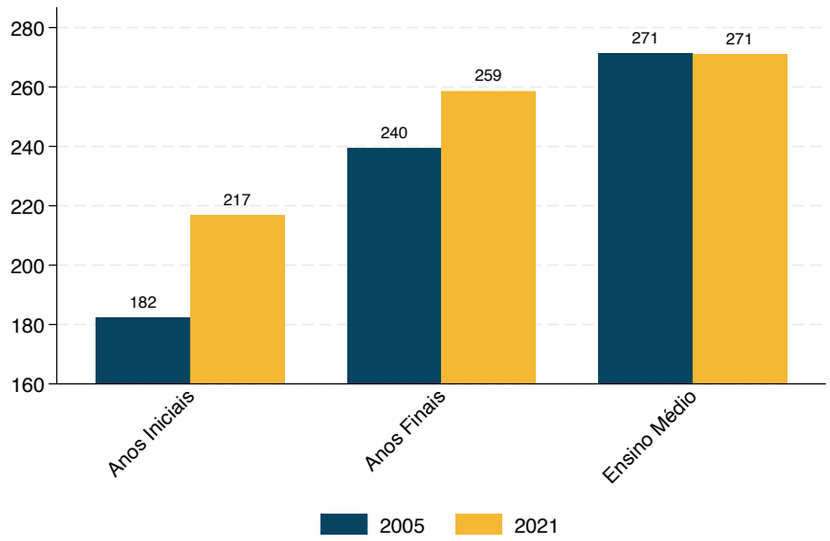
A maioria das seções deste e-book não traz boas notícias. Mas há uma boa notícia no final: independentemente do nível dos alunos ao final das séries iniciais, é possível melhorar o desempenho dos alunos nas séries finais. Também há alguns poucos casos de sucesso documentado nesse nível de ensino. A mensagem do e-book é clara: as séries finais se converteram no elo perdido da educação. Encontram-se abandonadas, sem políticas públicas e iniciativas para reverter o marasmo. Mas não existem obstáculos intransponíveis - só não melhora o ensino nesse nível - como nos demais - quem não se dispõe a fazê-lo.

1 O autor agradece à equipe do IDados e, em especial, ao Dr. Guilherme Hirata pela elaboração dos dados e suas valiosas contribuições para o texto.

Introdução

As séries finais constituem o elo perdido do sistema educacional brasileiro. Bem ou mal se fala de ensino infantil, alfabetização e séries iniciais. Fala-se muito em ensino médio. O ensino superior é o nível de ensino que mais captura a atenção das autoridades e da mídia. Muito se fala, mas pouco se faz, como podemos observar pelos modestos avanços do desempenho dos alunos na prova Brasil e no Pisa ao longo do presente século (Figura 1)

Figura 1 – A tímida evolução das notas na Prova Brasil de Matemática entre 2005 e 2021 – todas as redes de ensino.



Fonte: MEC/INEP

Entre 2005 e 2021 foram 35 pontos de avanço na Prova Brasil nas séries iniciais, 19 pontos nas séries finais e nenhum avanço no ensino médio. Um avanço de 35 pontos é razoável, corresponde aproximadamente a dois anos de escolaridade. Porém esse avanço se deu a partir de uma base muito fraca, portanto não chegamos longe. As médias apresentadas na Figura 1 valem para o país como um todo, para o conjunto das redes estaduais, municipais e também para a rede privada. As poucas exceções – e as pouquíssimas, dentre elas, que evidenciam um esforço sistemático de melhoria – confirmam a regra.

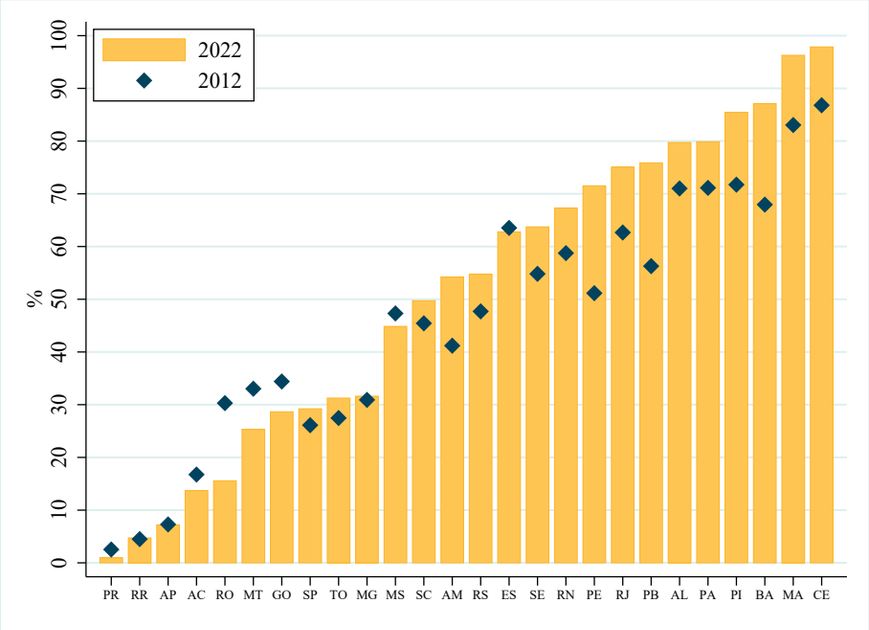
Esses dados sugerem que a existência de políticas públicas não tem contribuído para melhorar a educação de maneira significativa, nem mesmo naqueles níveis de ensino que receberam mais atenção e recursos. Isso significa que essas políticas são inadequadas ou não foram implementadas de forma adequada. Nas demais áreas há diagnósticos e soluções conhecidas. Nas séries finais sequer existe um diagnóstico adequado. É

desse segmento abandonado pelos governantes, pela sociedade e , consequentemente, pela mídia, que trata o presente e-book.

As séries finais do ensino fundamental ou FUND II compreendem a etapa que vai do 6º ao 9º ano, com alunos situados predominantemente na faixa de 11 a 14 anos. A oferta pública é compartilhada entre as redes estaduais 39,9% do total em 2022 e redes municipais (44,4 %), cabendo os restantes 15,5% ao setor privado e um residual a rede federal (0,1%). Para cada 10 matrículas nas redes estaduais há 11 matrículas nas municipais. No entanto a participação das redes estaduais é muito desigual – praticamente inexiste rede estadual no Ceará e Maranhão, ao passo que em Roraima e Paraná as redes estaduais oferecem integralmente o ensino nesse nível. Nos últimos dez anos a participação das matrículas nas redes municipais vem aumentando. Essa mudança de taxa de participação se deve à redução da demanda, e não a um processo deliberado de municipalização.

A Figura 2 apresenta a evolução da porcentagem de matrículas nas redes municipais. Os losangos indicam a posição em 2012 e ilustram a tendência de aumento da participação das redes municipais na oferta desse nível de ensino.

Figura 2 – Aumentou um pouco a porcentagem de matrículas nas redes municipais por UF – Anos Finais – 2012 e 2022.



Fonte: Inep/Censo da Educação Básica. Elaboração: IDados.

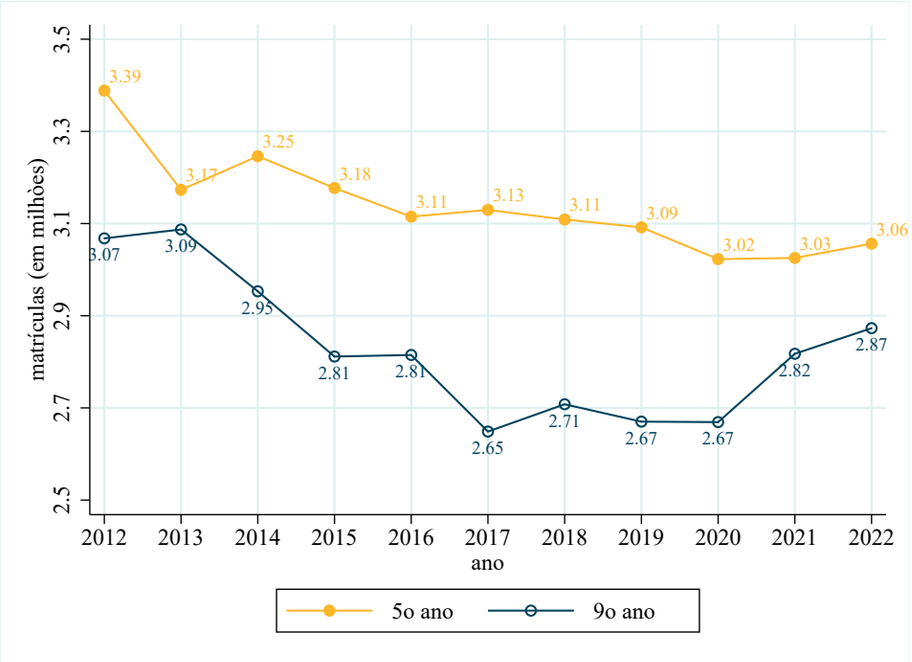
Nos últimos 20 anos houve uma redução de 3,4 milhões de matrículas no ensino fundamental, nas séries finais a matrícula caiu de 13,7 para 11,9 milhões, uma diferença

de 1,8 milhões de alunos[2]. Essa redução se deve a dois fatores, de um lado a redução da taxa de crescimento da população e, de outro, a redução do nível de repetência. Apesar da redução da repetência, apenas 2,67 dos 2,87 milhões de alunos matriculados no 6º ano, em 2012, chegaram ao 9º ano em 2016. Ou seja, 580 mil alunos continuaram no sistema como reprovados ou se evadiram – um total de 17%.

As redes estaduais de ensino matriculam cerca de 39,9% dos alunos das séries finais (4,7 milhões), as redes municipais 44,4% (5,2 milhões) e as redes privadas cerca de 15,5% (1,8 milhões). Apenas nos estados do Ceará e Maranhão o ensino fundamental é 100% municipalizado[3].

Também há um elevado nível de perda de alunos entre o início e o final desse ciclo. A figura 3 ilustra como em qualquer momento da trajetória, o número de alunos do 9º ano é inferior ao número de alunos que estavam matriculados no 5º ano quatro anos antes. Por exemplo, em 2012 havia 3,39 milhões de alunos no 5º ano, porém em 2016 havia 2,81 de alunos, 17% a menos. Esse contingente se refere a alunos que ficaram represados no sistema por conta de reprovações ou que simplesmente se evadiram.

Figura 3 – O número de matrículas no 5º e 9º anos do ensino fundamental reduziu em 17% entre 2012 e 2022 – Brasil – todas as redes.



Fonte: Inep/Sinopse da Educação Básica. Elaboração IDados.

2 Dados da Sinopse do Censo da Educação Básica.

3 Fonte: Censo da Educação Básica 2022. A rigor, ainda há de 3 a 4% de matrículas na rede estadual nesses estados.

Finalmente, cabe observar que ao longo desse período houve um aumento expressivo de recursos per capita para as redes públicas. O valor per capita na educação básica passou de R$ 4.043 em 2007 para R$ 7.230 em 2018[4]. Nos anos finais, o número total de alunos na rede pública passou de 11,9 milhões para 10 milhões, uma redução de 15,48 %. Já o número de professores na rede pública passou de 787,5 mil para 754,7 mil, uma redução de 32,8 mil professores, ou 4,1%. Com isso, a média de professor/aluno passou de 15,1 para 13,3. Na rede privada essa relação se manteve estável.

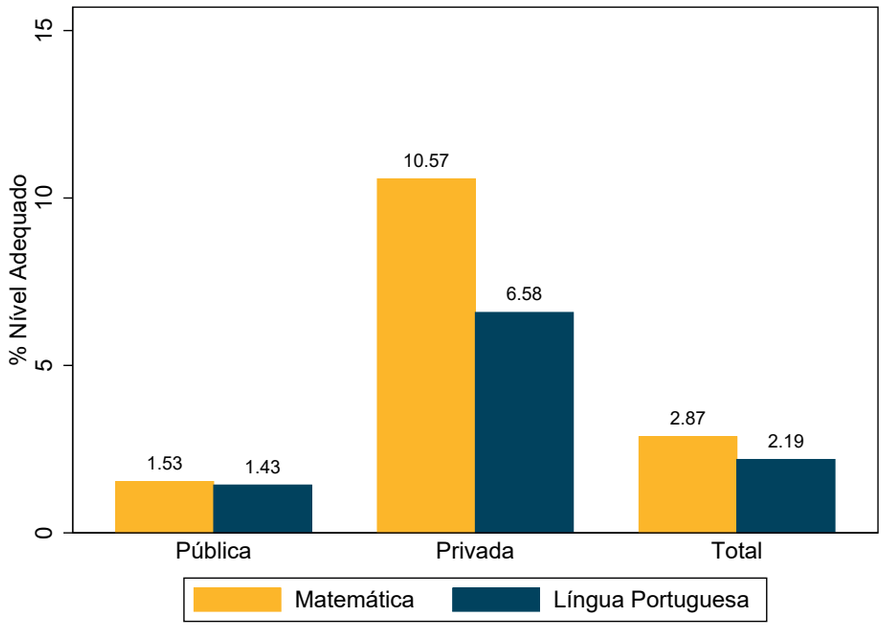
Em síntese, ao longo do século XXI o desempenho dos alunos das séries finais tem experimentado um aumento modesto, apesar da redução do número de alunos, aumento de recursos per capita, da proporção de professores/turma e manutenção de um elevado nível de perdas na forma de reprovação e evasão, apresentando um quadro explosivo de baixa qualidade associado a uma alta eficiência e também, como veremos adiante, pouca contribuição para a redução da equidade.

4 Inep/MEC. Disponível em https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-financeiros-educacionais. Acesso em 18/12/2023.

Parte I – Os modestos avanços nas séries finais do ensino fundamental

A figura 4 apresenta o nível de desempenho dos alunos brasileiros em Matemática e Língua Portuguesa na Prova Brasil de 2021.

Figura 4 – É baixíssimo o percentual de alunos do 9º ano do ensino fundamental com nível adequado em Matemática e Língua Portuguesa – Saeb 2021.



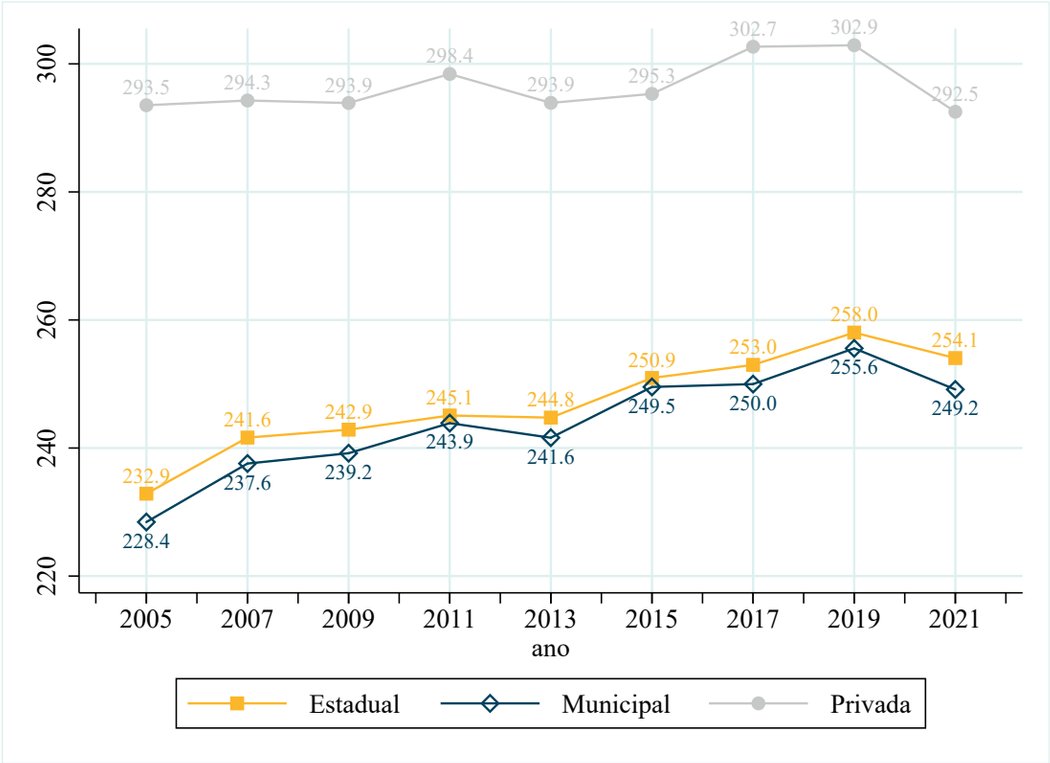
Fonte: Inep/Saeb. Elaboração IDados. Nota: Considera-se nível adequado a pontuação suficiente para alcançar o nível 7 na escala do Saeb.

Esses dados mostram que:

- Apenas cerca de 1,5% dos alunos atingiram os níveis adequados definidos pelo MEC em 2021, em anos anteriores os resultados raramente foram pouco melhores.
- Mesmo na rede privada o nível de alunos proficientes é de pouco mais de 10% em Matemática e 6,58 em Língua Portuguesa.

A Figura 5 apresenta quatro informações adicionais sobre a trajetória dos alunos das diferentes redes de ensino

Figura 5 – O desempenho médio em Matemática no Saeb 9º ano do ensino fundamental sofreu pouca alteração desde 2005 - todas as redes.

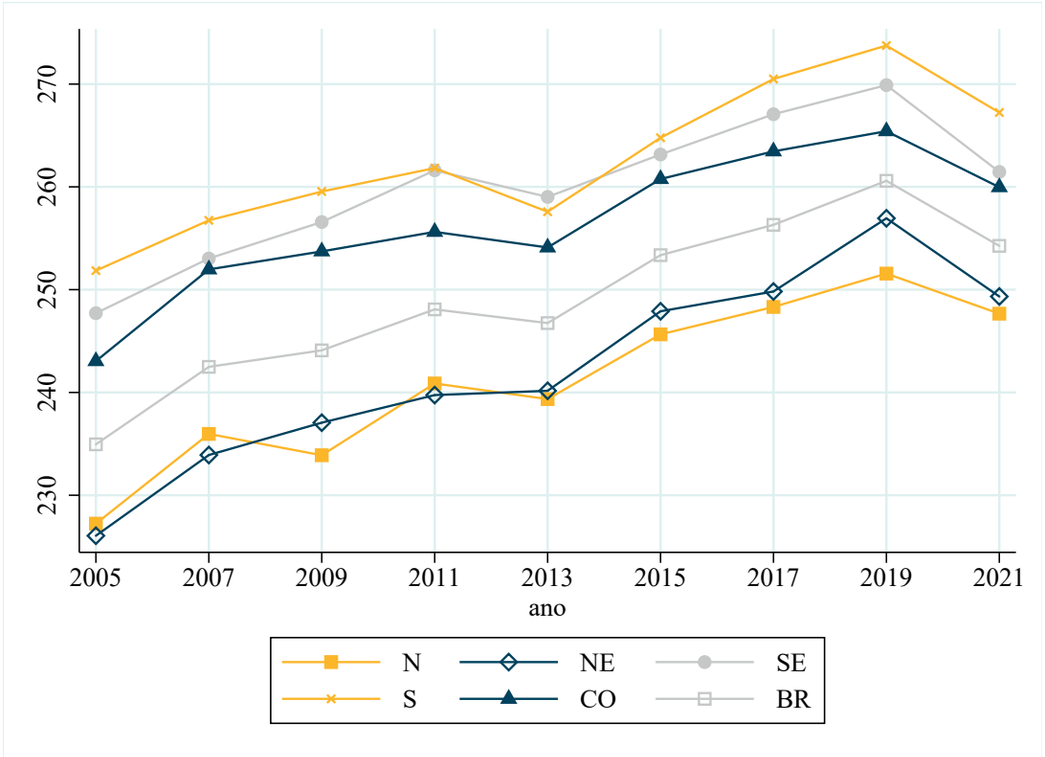


Fonte: Inep/Saeb. Elaboração: IDados

Os dados da Figura 5 evidenciam um lento e reduzido avanço das redes públicas ao longo do tempo. As redes municipais começaram um pouco abaixo e tendem a se nivelar com as redes estaduais. As redes privadas mantêm-se num mesmo patamar. O leve crescimento das notas já havia se estancado por volta de 2017 e a diferença entre 2021 e 2019 também mostra que a pandemia afetou igualmente a todos, evidenciando que eventuais esforços ou estratégias aqui e ali não se manifestaram nos resultados.

Ao longo do período a melhoria em Matemática foi de 20 pontos na escala do SAEB, equivalente aos conhecimentos de pouco mais de uma série escolar. Vale registrar que esse aumento se dá em cima de um resultado inicial de nível muito baixo. Isso vale para todas as regiões - o nível de desempenho entre as diferentes U.F.s permanece praticamente estável (Fig 6).

Figura 6 – Permanece estável o desempenho médio em Matemática no Saeb nas diferentes regiões – 2005-2021 – Todas as redes de ensino.



Fonte: Inep/Saeb. Elaboração: IDados.

Os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos são extremamente modestos. Isso também se aplica aos resultados das escolas privadas. Uma comparação indireta pode ser realizada com os dados do Pisa. O Pisa é aplicado a alunos que completaram 15 anos ao final do 1º semestre do ano em que o teste é aplicado. Isso significa, portanto, que a maioria dos alunos havia acabado de concluir as séries iniciais. Portanto seu desempenho no Pisa reflete, fundamentalmente, sua aprendizagem ao final das séries nas séries iniciais. A Figura 7 compara as médias dos alunos brasileiros com os alunos da OCDE em 2018 nas três disciplinas avaliadas.

Figura 7 – Os alunos das escolas públicas do Brasil não atingem os níveis mais elevados de desempenho no PISA.

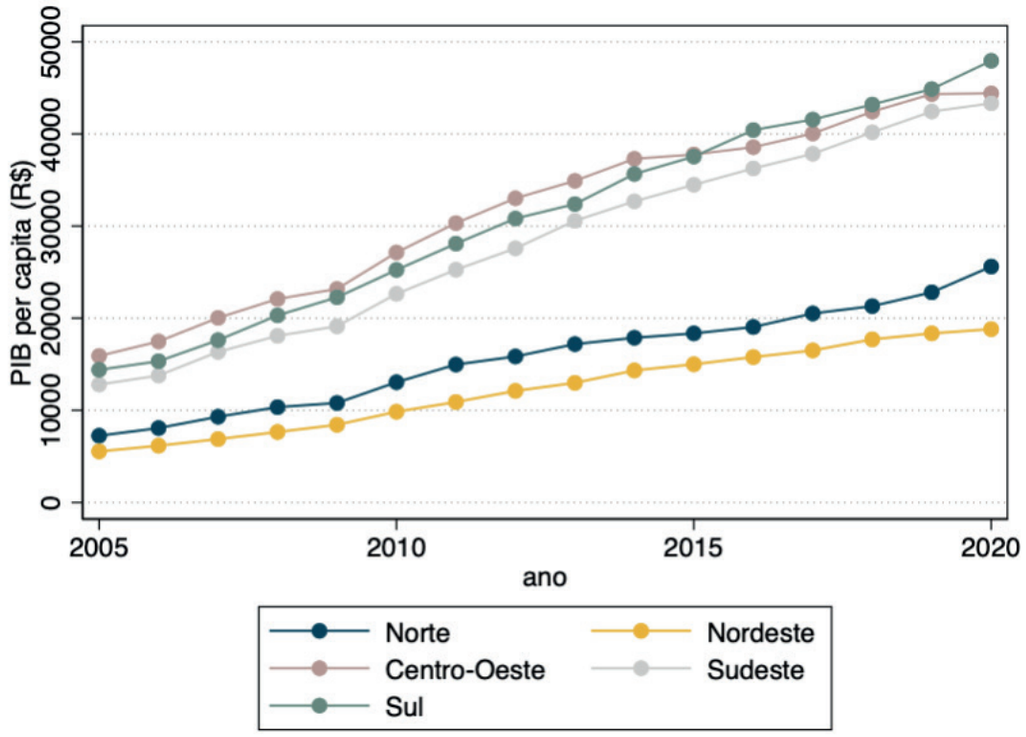
	Média			Média e % dos alunos da escola pública			Média e % dos alunos das escolas privadas		
	Leitura	Matemática	Ciências	Leitura	Matemática	Ciências	Leitura	Matemática	Ciências
OCDE	478	485	486	473	482	483	498	499	502
Brasil	384	413	404	367	395	387	476	513	498
% entre os top 5%*	0%	1%	1%	0%	0%	0%	3%	7%	4%

* percentual de alunos brasileiros - Fonte: PISA/OCDE. Elaboração Própria. Para o PISA 2022 não é possível separar publico de privado, por isso foram utilizados os dados de 2018.

Esses dados confirmam o fosso que separa o nível de desempenho alcançado pelos alunos brasileiros ao final do ensino fundamental com os países dos países mais desenvolvidos do ponto de vista educacional. Os alunos das escolas públicas brasileiras encontram-se a mais de um desvio padrão abaixo da média dos alunos dos países da OCDE – um fosso de mais de 4 séries escolares. E não participam do grupo dos 5% melhores em nenhuma disciplina. Já os alunos das escolas privadas apresentam um desempenho relativamente baixo, pois, embora representem os grupos socioeconômicos mais elevados do país, apresentam um desempenho médio próximo à média de todos os alunos dos países membros da OCDE. Apesar do desempenho médio fraco das escolas privadas, um grupo seleto de aluno participa entre os 5% melhores, com destaque para a Matemática. Ou seja, há enorme estratificação dentro das escolas privadas e há algumas poucas ilhas de excelência – um perfil consistente com o elevado padrão de dispersão de renda entre o grupo dos 10% mais ricos do Brasil.

E tudo isso ocorreu num quadro de melhoria das condições econômicas, conforme ilustrado na Figura 8.

Figura 8 – A melhoria do PIB per capita nas diversas regiões no período de 2005 a 2020 não repercutiu na melhoria da educação nas séries finais do ensino fundamental.



Fonte: IBGE. Elaboração própria.

Parte II – Principais diferenças entre as redes de ensino

As redes estaduais e municipais possuem desempenho bastante próximo tanto quando situadas no mesmo município quanto dentro dos respectivos estados.

A figura 9 mostra o desempenho médio em matemática dos alunos do 9º ano no Saeb 2021 em cada UF por rede de ensino. As colunas 1 e 2 referem-se ao desempenho dos alunos das redes estaduais e municipais, respectivamente, enquanto a coluna 3 mostra a diferença entre essas médias. Já a coluna 4 refere-se somente aos municípios que possuem alunos nas duas redes. Para cada UF, calcula-se a diferença entre as médias das duas redes de cada município e, depois, calcula-se a média dessas diferenças. A figura 9 mostra que as diferenças são sempre muito baixas, com raríssimas exceções. Isso vale para as diferenças entre redes estaduais e municipais numa mesma UF e entre redes estaduais num mesmo município. Isso sugere que fatores extra-escolares explicam mais do resultado do que eventuais intervenções ou reformas educativas.

Figura 9 – Não há diferença relevante entre redes estaduais e municipais na mesma U.F. nem entre redes estaduais e municipais no mesmo município – Saeb 2021.

UF	Média Estadual	Média Municipal	Diferença entre as redes no estado	Diferença entre as redes no mesmo município
	(1)	(2)	(3)	(4)
Acre	246.3	227.4	18.8	13.4
Alagoas	239.5	243.5	-4.0	-4.1
Amapá*	231.8	238.2	-6.4	-7.1
Amazonas	245.4	230.8	14.6	23.4
Bahia	237.9	235.5	2.4	7.6
Ceará**	255.0	258.6	-3.6	-15.2
Espírito Santo	255.7	253.0	2.7	1.2
Goiás	258.7	249.9	8.8	4.8
Maranhão**	242.3	224.1	18.2	27.7
Mato Grosso	245.1	246.7	-1.6	2.3
Mato Grosso do Sul	249.8	251.7	-1.9	3.8
Minas Gerais	254.7	257.9	-3.2	0.1
Paraná*	261.5	259.1	2.5	-1.3
Paraíba	237.9	238.5	-0.6	-2.8
Pará	234.2	231.4	2.8	-1.1
Pernambuco	250.1	244.2	5.9	9.5
Piauí	248.2	242.3	6.0	6.7
Rio Grande do Norte	240.4	236.9	3.6	2.2
Rio Grande do Sul	256.1	258.4	-2.3	3.4
Rio de Janeiro	238.7	248.9	-10.3	-3.8
Rondônia	248.1	249.1	-1.0	2.1
Roraima*	238.5	215.4	23.1	7.2
Santa Catarina	261.5	268.7	-7.2	-2.2
Sergipe	237.8	232.2	5.6	6.7
São Paulo	259.3	260.7	-1.4	-3.9
Tocantins	244.7	248.1	-3.4	5.7

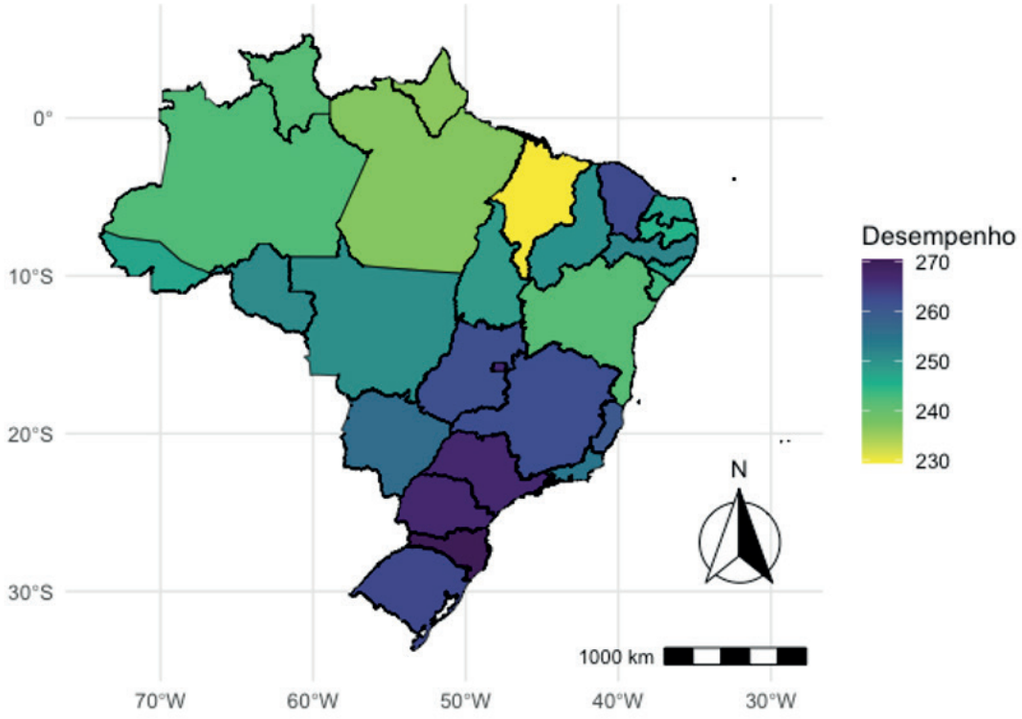
Fonte: Inep/Saeb.

* Estados com menos de 10% de matrículas dos anos finais nas redes municipais.

** Estados com menos de 5% das matrículas dos anos finais na rede estadual.

A figura 10 apresenta a distribuição geográfica do desempenho dos alunos do 9º ano em Matemática considerando todas as redes de ensino. Nessa figura podemos observar tanto o desempenho nas diferentes regiões quando nos estados dentro de cada uma delas.

Figura 10 – O desempenho em matemática nas diferentes regiões do Brasil é consistente com o nível socioeconômico das respectivas regiões – Saeb 2021 – Todas as redes.



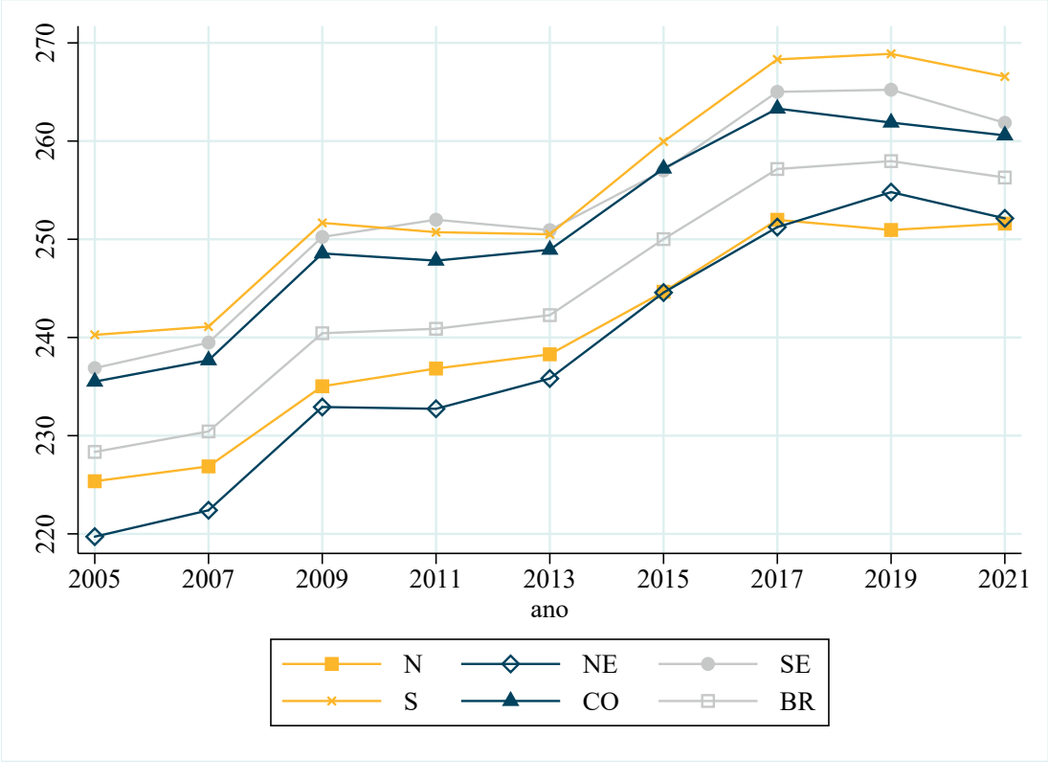
Fonte: Inep/Saeb. Elaboração IDados.

O mapa apresentado na Figura 10, combinado com os dados apresentados na figura 6, que mostra o nível modesto de melhoria no conhecimento dos alunos, nos permite observar que os poucos avanços são semelhantes nas diferentes regiões. A figura 10 também ilustra que as diferenças regionais repercutem na educação na forma esperada. Destacam-se positivamente o Ceará e negativamente o Maranhão.

Esses dados, combinados, sugerem que os fatores associados a esses avanços possivelmente são comuns e possivelmente externos a decisões diretamente relacionadas com o sistema educacional. No entanto as exceções, especialmente no caso do Ceará, mostram que as condições históricas e socioeconômicas não são imutáveis. Já os dados do Maranhão mostram que um contexto político desfavorável pode comprometer ainda mais o que já não produzia bons resultados.

A Fig. 11 apresenta os mesmos resultados para o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa.

Figura 11 – O desempenho médio em Língua Portuguesa reproduz o desempenho em Matemática, apenas a região Norte ficou ainda mais para trás.

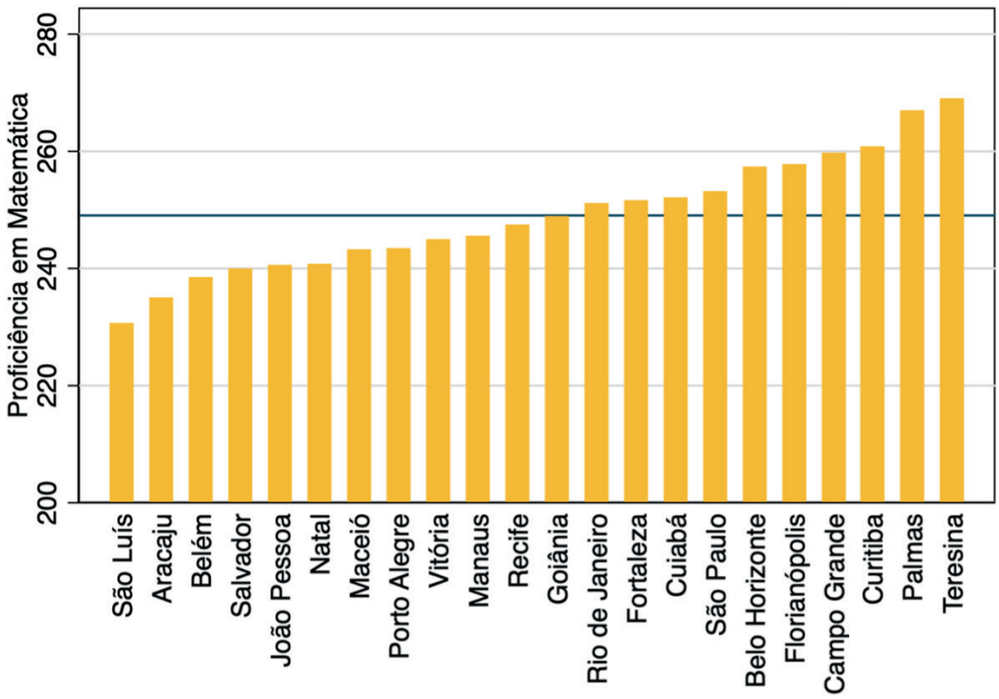


Fonte: Inep/Saeb. Elaboração: IDados. Dados do Saeb por regiões – 2005-2021 – Todas as redes de ensino

A tendência é a mesma observada para a Matemática, com duas pequenas diferenças. O avanço foi um pouco maior em Língua Portuguesa, e corresponde a um avanço de conhecimentos relativo a quase duas séries escolas. Esse avanço se dá em cima de uma base muito frágil, a cada avanço torna-se mais difícil avançar na mesma proporção. Também é possível observar uma única diferença no plano regional: a região Norte avançou menos do que as demais e ficou atrás da região Nordeste.

Nas capitais o panorama não é diferente, as tendências permanecem as mesmas. No entanto o tamanho das redes municipais de ensino nas capitais por vezes é muito desigual, assim como a localização das redes estaduais, historicamente situadas nas regiões mais afluentes desses municípios - o que pode mascarar o significado dos resultados. A figura 12 mostra o desempenho das redes municipais nas capitais em 2021.

Figura 12 – O desempenho em Matemática nas redes municipais das capitais é tão baixo quanto o dos demais municípios, muito variável e não reflete políticas regionais (Saeb – 2021).



Fonte: Inep/Saeb. Elaboração IDados.

Alguns fatos chamam a atenção:

- Não há um padrão regional claro, nada que indique a presença ou impacto de políticas regionais. Isso também se depreende do fato de que entre os 10 municípios acima da média, há pelo menos um de cada região.
- Apenas 10 capitais situam-se acima da média brasileira (todos os municípios). As capitais não se distinguem do conjunto.
- A rede municipal do Rio matrícula 100% da matrícula pública, já a rede municipal de São Paulo matrícula menos de 30% da matrícula pública. O desempenho de ambas situa-se na 7ª e 10ª posição, respectivamente.

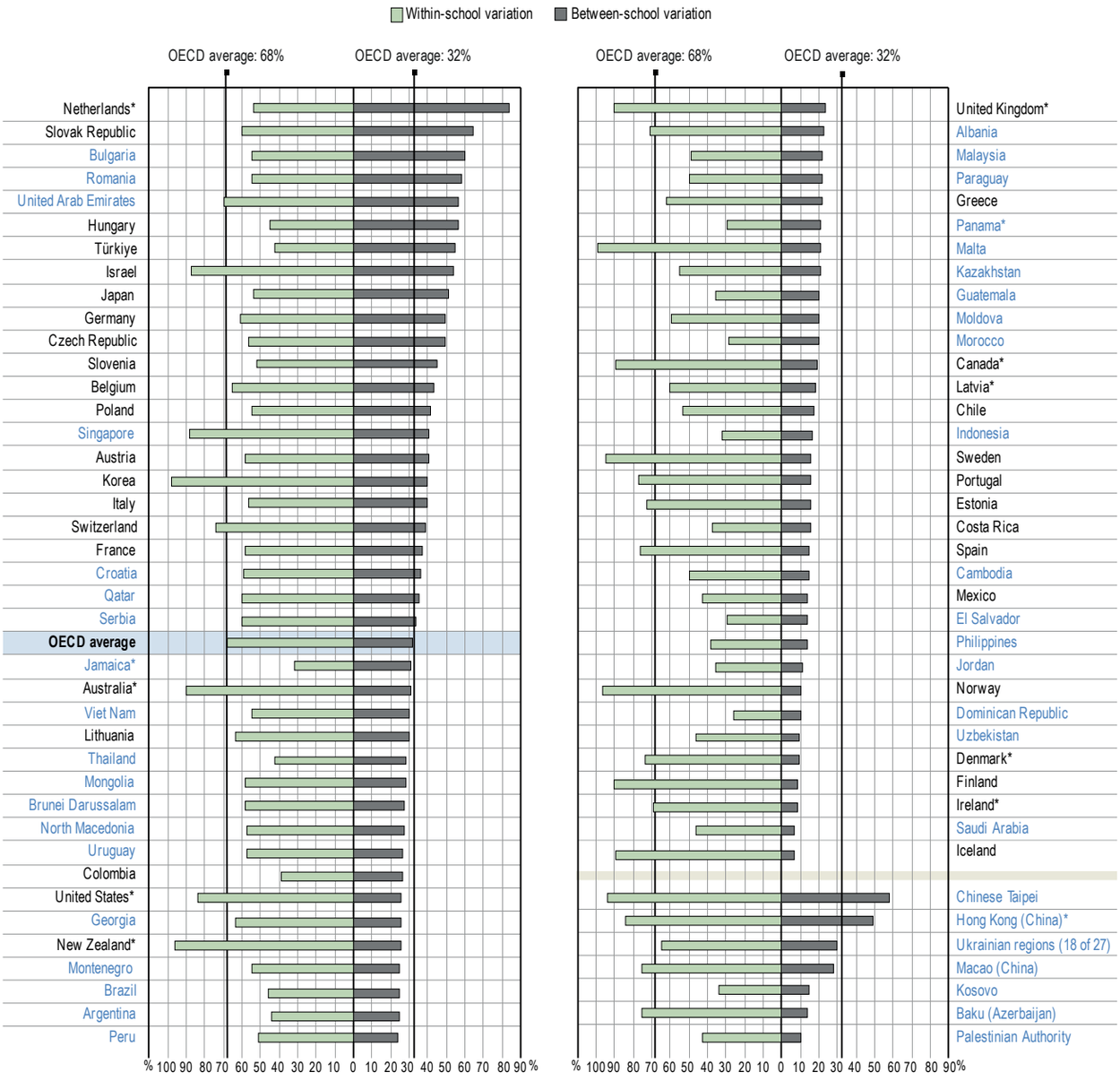
Mas, se não há políticas públicas que possam estar associadas à melhoria consistente da qualidade, o que explica a grande diferença no desempenho das redes de ensino?

Parte III - Equidade: a diferença de desempenho das redes de ensino se explica sobretudo pelo nível socioeconômico dos alunos.

Dentro de qualquer escola e dentro de qualquer sistema de ensino há importantes diferenças nos resultados dos alunos. Nos países mais desenvolvidos tipicamente encontramos uma enorme diferença dentro das escolas e uma diferença modesta entre as escolas.

A Figura 13 apresenta a variação do desempenho escolar intraescolas (*within-school*) e entre-escolas (*between-school*) para a prova de Matemática do PISA 2022. A variação intraescola reflete a parcela da variação das notas que se deve à variação de desempenho entre alunos da mesma escola. Já a variação entre escolas mostra a parcela da variação total que corresponde às diferenças de desempenho entre as escolas. Em outras palavras, diferenças de desempenho escolar são atribuídas a diferenças entre alunos e a diferenças entre escolas, e a figura abaixo aponta a importância de cada uma. Quanto maior a variação intra-escola em relação à variação entre-escolas, maior tende a ser a equidade do ensino, uma vez que o ensino nessas escolas tende a ser mais padronizado.

Figura 13 – Nos países mais avançados, a variação do desempenho entre escolas é menor do que o desempenho dentro das escolas, refletindo a existência de um padrão de ensino.

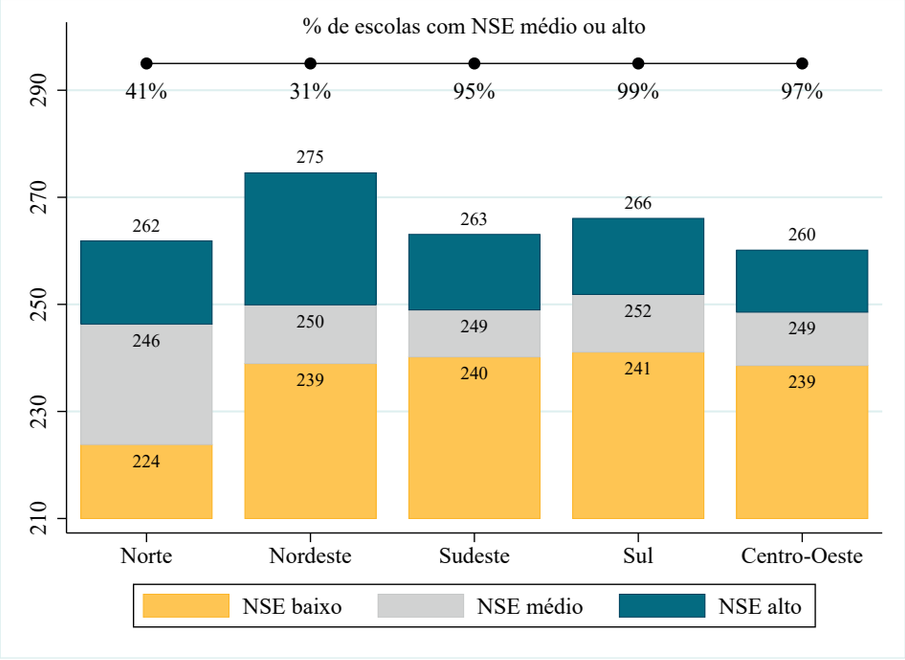


Fonte: OECD/PISA 2022 Database - Tabela I.B1.2.12.

Isso reflete duas circunstâncias características desses países: a diversidade de alunos e de seu desempenho escolar é grande, mas o sistema funciona de forma a assegurar um padrão mínimo de qualidade. No Brasil temos o pior de dois mundos – enorme diferença no desempenho dos alunos de uma mesma escola e gigantescas diferenças no desempenho das escolas de uma mesma rede de ensino.

A figura 14 nos ajuda a entender a origem dessas diferenças – ou seja – por que os alunos das regiões Norte e Nordeste têm notas piores na Prova Brasil. Como vimos, os sistemas educacionais parecem frágeis em todo o país, mas os resultados são muito diferentes.

Figura 14 – Escolas com alunos de NSE apresentam melhor desempenho em todas as regiões - 2021.



Fonte: Inep/Saeb. Elaboração: IDados.

A figura 14 explica esses resultados:

- Em todas as regiões, escolas com nível socioeconômico maior apresentam melhor desempenho. No Sudeste, por exemplo, escolas com NSE alto têm média 14 pontos acima das escolas com NSE médio (263 vs 249).

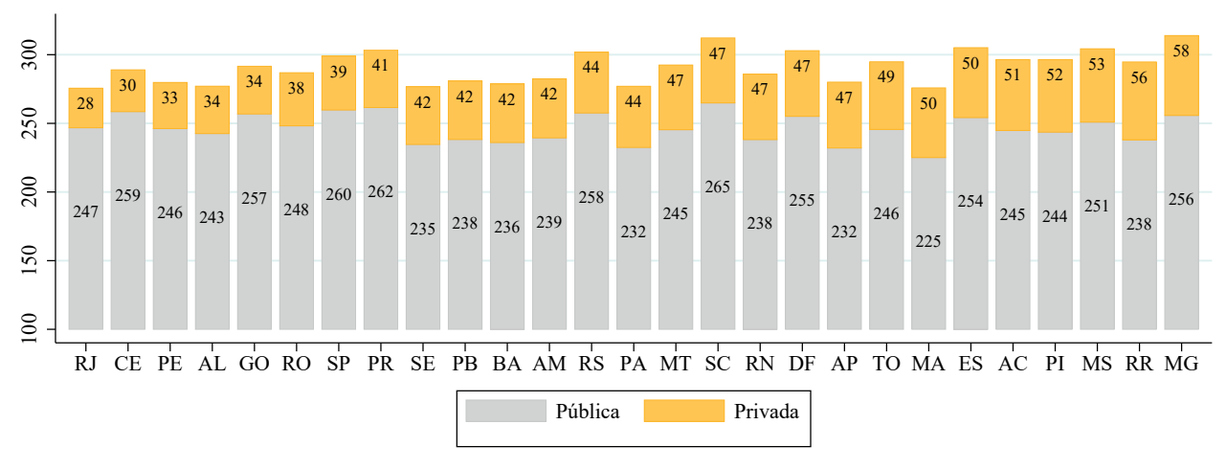
- Escolas com NSE médio possuem desempenho parecido nas diversas regiões, variando de 246 no Norte a 252 no Sul. O mesmo tende a ocorrer com os demais grupos, com duas exceções (NSE baixo no Norte e NSE alto no Nordeste). Ou seja, em geral, escolas de mesmo nível socioeconômico apresentam desempenho médio semelhante.

- Na parte de cima da figura 14 podemos observar o percentual de escolas com NSE médio ou alto em cada região. Nas regiões do Sudeste, Sul e Centro-Oeste, mais de 95% das escolas têm NSE médio ou alto. Já no Norte e Nordeste, essas escolas representam 41% e 31%, respectivamente. Isso significa que a maioria das escolas nessas duas últimas regiões atendem alunos com nível socioeconômico mais baixo.

- Em média, escolas do Centro-Sul do país possuem melhor desempenho que escolas do Norte e Nordeste. Isso se explica sobretudo pelo fato de que os alunos dessa região possuem melhores condições socioeconômicas, já que alunos com maior nível socioeconômico tendem a ter melhor desempenho.

Portanto, as diferenças de desempenho observadas entre redes de ensino no país – seja a nível local, estadual ou regional – refletem muito mais as condições socioeconômicas dos seus alunos do que o resultado de políticas educacionais sistemáticas e deliberadas. Esses dados são confirmados pelos relatórios da OCDE a respeito do Pisa no Brasil (OCDE, 2018). A explicação é simples: alunos com maior nível socioeconômico tendem a ter melhor desempenho escolar. Isso também ocorre nas redes privadas de ensino, como podemos observar na Figura 15. E isso se agrava devido à falta de políticas públicas adequadas e implementadas de forma eficaz e continuada.

Figura 15 – A diferença de desempenho (Matemática) entre redes privadas varia muito nas diferentes UFs. - Redes pública e privada – Saeb 2021.



Fonte: Inep. Elaboração: IDados.

A figura 15 apresenta o desempenho médio em Matemática das redes públicas (em cinza) e a diferença de desempenho delas para a rede privada (em amarelo) – da esquerda para a direita, os estados estão em ordem crescente nessa diferença. O somatório desses dois valores indica o desempenho da rede privada. No Ceará, por exemplo, que tem a segunda menor diferença a rede pública obteve um desempenho de 259 pontos, e a diferença para a rede privada foi de 30 pontos. Com isso, a média da rede privada é de 289 pontos.

Em todos os estados do Brasil, a rede privada apresenta melhor desempenho que a rede pública em Matemática no Saeb 2021 para os anos finais do ensino fundamental. A menor diferença entre os estados ocorre no Rio de Janeiro, onde a rede pública obteve média de 247 pontos, 29 pontos a menos que a rede privada do seu estado. Já a maior

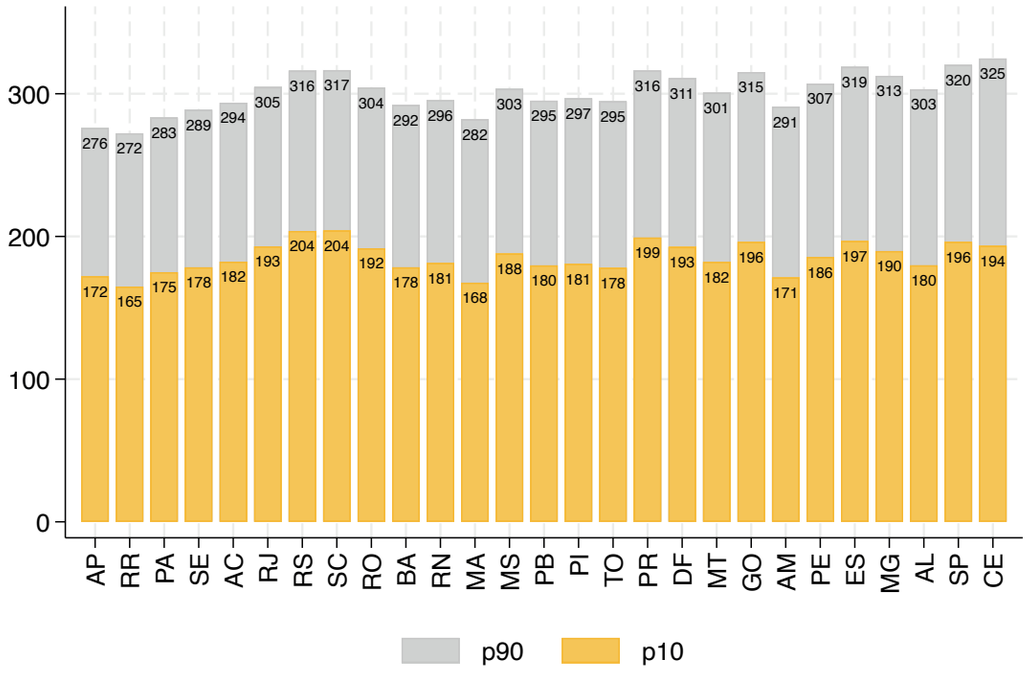
diferença ocorre em Minas Gerais, 58 pontos, com a média da rede pública sendo de 256 pontos.

As redes públicas com melhor desempenho não são necessariamente as que obtêm a menor diferença para a rede privada. Santa Catarina, a rede pública de maior desempenho, com 265 pontos, apresenta uma diferença para a rede privada de 47 pontos. Já a rede pública de menor desempenho, no Maranhão com 225 pontos, está 51pontos abaixo da rede privada do estado. Essas diferenças representam aproximadamente três series escolares em termos de aprendizado.

Além disso, as maiores (ou menores) diferenças entre redes não se concentram em alguma região do país, como ocorre, por exemplo, com o desempenho médio das grandes regiões nas quais se destaca por ter seus estados com maior ou menor diferença entre as redes.

Uma terceira dimensão se observa na diferença interna da distribuição de oportunidades educacionais dentro dos sistemas de ensino levando em consideração os alunos que alcançam os melhores níveis de desempenho (P90, ou seja, os 10% mais proficientes) e os alunos que se situam em os 10% com desempenho mais baixo. A figura 16 ilustra essas situações.

Figura 16 – O desempenho médio dos melhores (p90) e piores alunos (p10) em cada estado também é muito variável no país – Saeb 2021 – Matemática – rede pública.



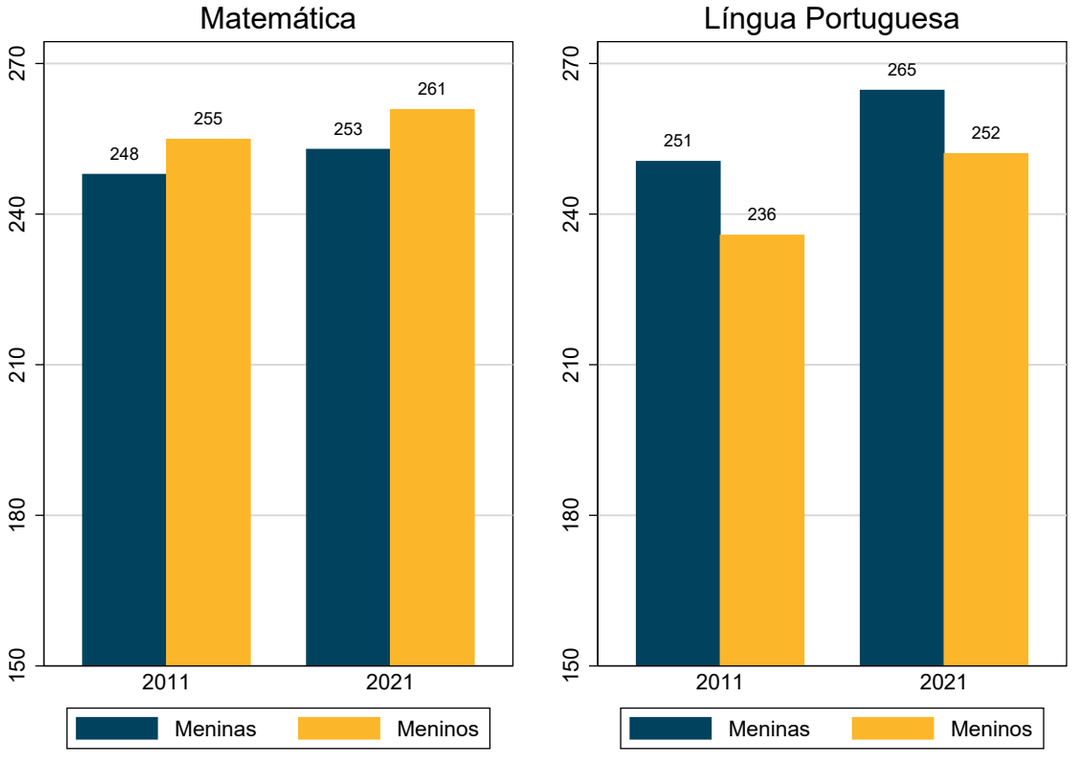
Fonte: Inep/Saeb. Elaboração IDados.

Observa-se que os três estados com menor distância entre os piores e melhores alunos são da região Norte (Amapá, Roraima e Pará). Nestes estados, a diferença entre os percentis 10 e 90 gira em torno dos 100 pontos.

Na outra ponta, o Ceará é o estado que apresenta a maior distância entre os melhores e os piore (acima de 130 pontos). No entanto, nota-se que o estado possui o maior p90 dentre as unidades da federação, indicando que o desempenho dos melhores alunos é excepcional. É válido destacar ainda que nem todos os estados que possuem alto desempenho entre os melhores alunos convivem com grande desigualdade. Rio Grande do Sul e Santa Catarina possuem um alto valor de p90, mas conservam menor distância frente ao p10. Esses dados refletem a falta de uma política educacional consistente que chega efetivamente às salas de aula e é capaz de reduzir disparidades extra-escolares. Por outro lado também mostram que algumas unidades federadas conseguem maior êxito do que outras neste quesito, portanto não se trata de uma circunstância inexorável.

Outra diferença observada se dá no desempenho de meninos e meninas, conforme apresentado na Figura 17:

Figura 17 - O desempenho de meninos e meninas troca de sinal em Matemática e Língua Portuguesa - 2011 e 2021.



Fonte: Inep/Saeb. Elaboração IDados.

A figura 17 apresenta as notas médias de meninas (barras amarelas) e meninos (barras azuis) em Matemática e Língua Portuguesa nas edições de 2011 e 2021. Os dados referem-se a alunos de todas as redes.

O desempenho médio melhorou modestamente no período tanto para meninas quanto para meninos, nas duas disciplinas. Em Matemática a melhora foi de apenas 5 a 6 pontos em 10 anos. Isso reflete em parte a queda de desempenho durante a pandemia, observada em diversas dimensões. O avanço em Língua Portuguesa foi maior, mas ainda insuficiente, ainda mais considerando o período de análise.

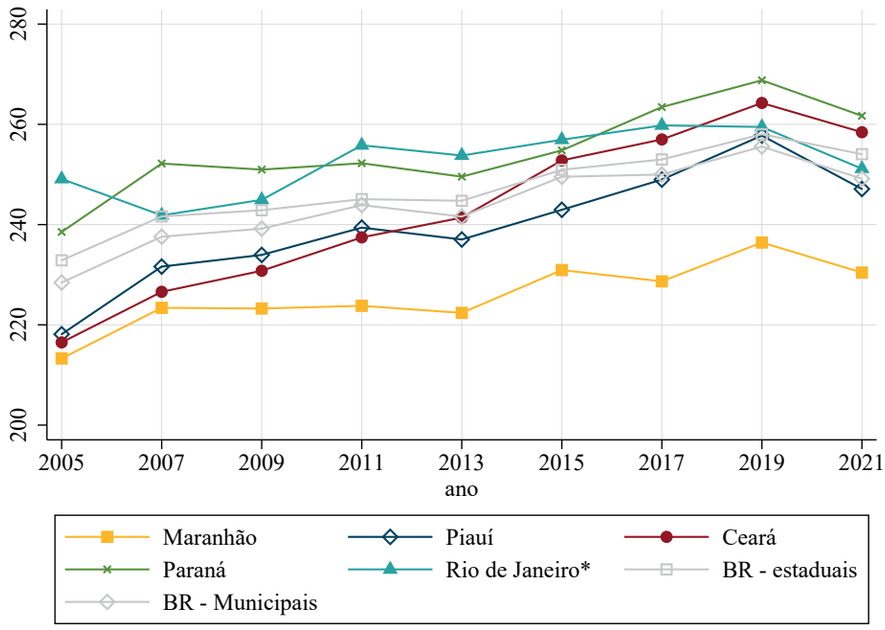
A figura mostra também que há diferenças entre o desempenho de meninos e meninas tanto em Matemática como em Língua Portuguesa em ambos os anos. Em Matemática, meninos tendem a ir melhor que as meninas. Já em Língua Portuguesa, ocorre o contrário. Nota-se ainda que a diferença em Matemática tende a ser maior que a diferença em Língua Portuguesa. Nesta última disciplina, a diferença quase alcança uma série escolar.

Finalmente, as diferenças mencionadas acima praticamente não mudaram entre 2011 e 2021. Para Matemática, a diferença aumentou de 7 para 8 pontos. No caso de Língua Portuguesa, a diferença caiu de 15 pontos para 13 pontos no período. Essa estabilidade sugere que o país não vem atuando para reduzir as desigualdades de gênero nessa dimensão.

Parte IV – Alguns casos peculiares

A figura 18 apresenta a evolução das notas de Matemática dos alunos das séries finais dos estados do Ceará, Maranhão, Paraná e Piauí, bem como do município do Rio de Janeiro. Nesses casos, todos os alunos frequentam uma mesma rede de ensino, sendo que no município do Rio de Janeiro a rede é municipal. A figura também apresenta a média das redes estaduais e municipais do país.

Figura 18 – A municipalização ou estadualização, por si só, pouco afetam o desempenho médio em Matemática (9° ano) no Saeb – 2005-2021.



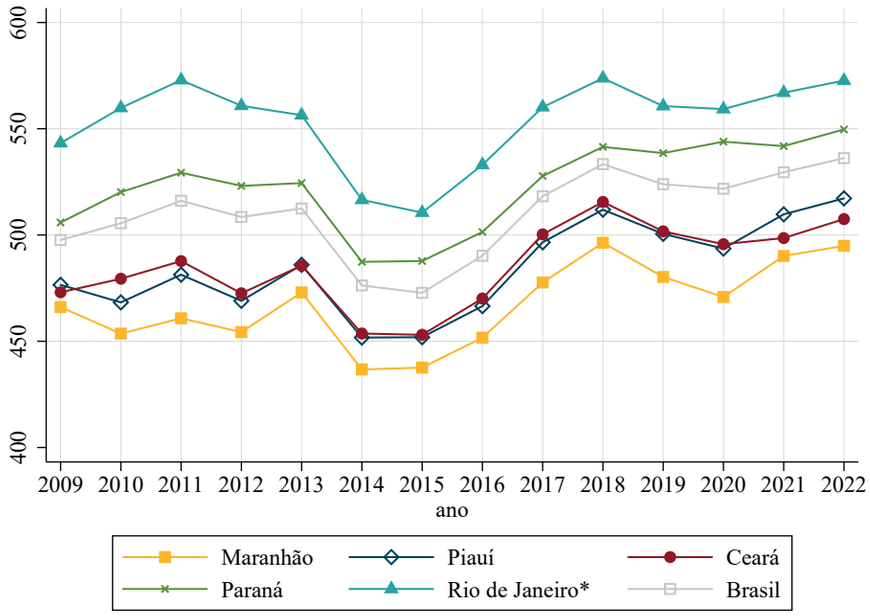
Nota: Pará, Maranhão, Ceará e Paraná as notas são referentes a média da rede pública no estado. Para o Rio de Janeiro tem-se a média da rede municipal no município e não em todo estado.

Fonte: Ideb/Inep. Elaboração: IDados.

A primeira comparação de interesse se dá entre o Maranhão e o Ceará dois estados que desde o início do século já haviam praticamente municipalizado suas redes de ensino. Ao longo do século o Maranhão permanece como um dos estados de menor desempenho e baixo crescimento quando comparado com o Nordeste e com o país. Já o Ceará apresenta notáveis avanços em relação ao Nordeste, situando-se, também nas séries finais um pouco acima da média do país (Fig 18). O mesmo ocorre na comparação entre Piauí e Maranhão, ambas praticamente estadualizadas desde o inicio do século - que partem de um desempenho baixo muito próximo – mas o Maranhão não consegue avançar. Já o Paraná, estado em que as séries finais estão sob a responsabilidade do governo

estadual logra resultados semelhantes ao do município do Rio de Janeiro. Ou seja: o fato de ser uma rede inteiramente estadual ou municipal não está associado a melhor ou pior desempenho, maior ou menor avanço. Melhorias consistentes dependem de políticas consistentes – e nas séries finais apenas o Ceará tem uma história relevante para contar.

Figura 19 – O desempenho médio em Matemática dos concluintes no Enem permanece inalterado e fortemente associado ao nível socioeconômico dos alunos - 2009-2022.



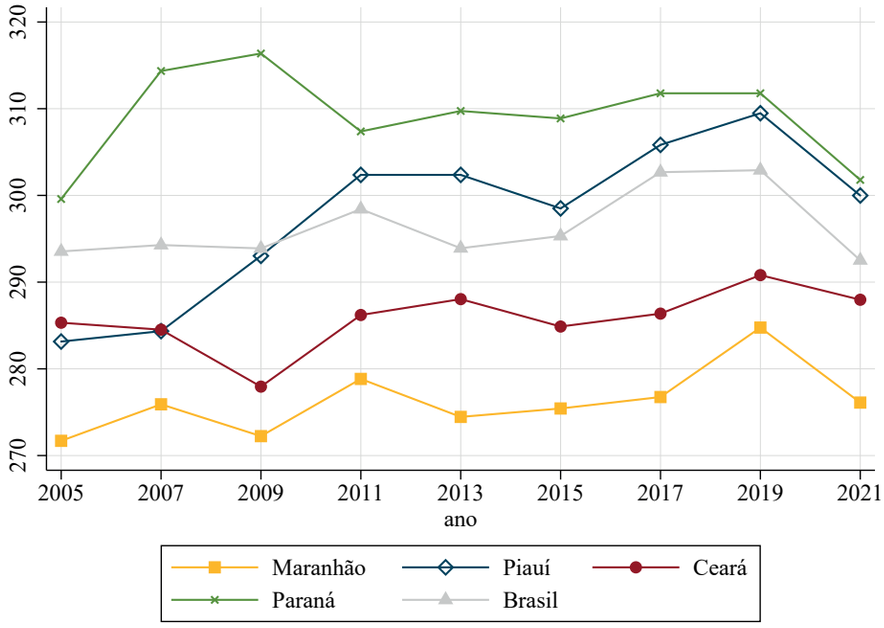
Nota: Para Maranhão, Ceará e Paraná as notas são referentes a média da rede pública no estado. Para Rio de Janeiro tem-se a média da rede municipal no município e não em todo estado.

Fonte: Enem/Inep. Elaboração: IDados.

A figura 19 apresenta outra comparação de interesse. O resultado do ENEM reflete essencialmente o NSE das regiões, o Paraná fica um pouco a dever nesse quesito. Por exemplo, no Ceará 22% dos alunos possuem NSE igual a 5 ou acima (em uma escala de 1 a 8) enquanto no Paraná são 71% dos alunos nessa condição. O Piauí, por sua vez, consegue desempenho melhor do que o Ceará, apesar de um nível socioeconômico bastante próximo de seus alunos.

Assim como ocorre entre as séries iniciais e finais, o nível dos alunos, no final das séries iniciais tem pouca ou nenhuma relação com seu nível nas séries finais. Como o avanço no ensino médio é praticamente nulo, na prática, como se vê na Prova Brasil, os resultados do Ensino Médio ficam muito colados com os resultados das séries finais. No caso do Ceará, em que houve um avanço nítido nas séries finais, isso pode sugerir que esse avanço não terá sido suficiente para melhorar as chances dos alunos no ensino médio. Por outro lado em estados com melhores notas nas séries finais o avanço no ensino médio também foi pífio, o que coloca em xeque essa possibilidade.

Figura 20 – A rede privada parece responder ao desempenho da rede pública em suas respectivas regiões – Resultados de Matemática (9° ano) no Saeb – 2005-2021.



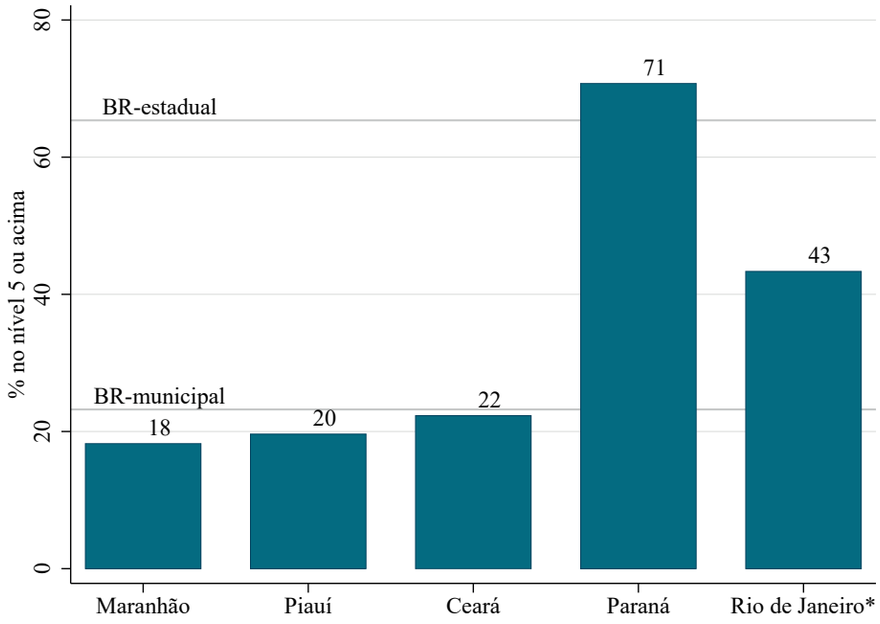
Fonte: Ideb/Saeb. Elaboração Própria.

Se os resultados da Rede Pública são pouco animadores, os resultados da Rede Privada não oferecem grande razão para euforia. A única exceção é o estado do Piauí – o que sugere que o nível de desempenho da rede privada pode ser pressionado pela rede pública.

Ainda no mesmo diapasão, em 2021, o Inep calculou o nível socioeconômico (INSE) dos alunos que fizeram a Prova Brasil. Os alunos foram divididos em oito categorias (1 a 8), sendo que quanto maior a categoria, maior o nível socioeconômico.

A Figura 21 mostra a porcentagem de alunos no nível 5 ou acima em cada estado selecionado. O Paraná possui alta porcentagem de alunos com maior nível socioeconômico. Isso sugere que um dos principais fatores que ajudam a explicar o melhor desempenho do Paraná é o fato de que os alunos desse estado possuem melhores condições socioeconômicas, já que alunos com maior nível socioeconômico tendem a ter melhor desempenho. No entanto a rede municipal do Rio de Janeiro logra um desempenho significativamente melhor – embora seus alunos provenham de lares com INSE muito inferior aos do Paraná.

Figura 21 – O percentual de alunos com INSE de nível 5 ou mais está fortemente associado ao desempenho desses alunos - 2021.



Nota: Para Maranhão, Ceará e Paraná as notas são referentes a média da rede pública no estado. Para Rio de Janeiro tem-se a média da rede municipal no município e não em todo estado.

Fonte: Saeb/Inep. Elaboração Própria.

Finalmente consideramos o município do Rio de Janeiro no qual, por razões históricas, toda a rede de ensino é administrada pelo município. Conforme observado na Figura 17, a rede municipal, após um ligeiro avanço em 2007 permaneceu praticamente estagnada desde 2011 nas séries finais. A figura 18 mostra alguma flutuação no ENEM ao longo do período. Como não houve mudança nas séries iniciais e a flutuação é semelhante ao ocorrido no resto do país, é razoável concluir que se trata de flutuações devidas a fatores externos e possivelmente associados à Prova e não a qualquer política educacional que tenha sido implementada nas séries iniciais ou finais.

Dado o peso dos fatores socioeconômicos na explicação dos resultados dos alunos, observa-se que no Estado do Ceará possivelmente existem políticas ou incentivos que estimulam de maneira diferenciada os melhores alunos, o que não ocorre na maioria das demais Unidades Federadas. Não existem estudos, no entanto, que nos permitam identificar quais seriam essas políticas – por exemplo, se esses alunos estariam concentrados em alguns municípios ou escolas, ou se isso se deve a um maior nível de participação dos alunos em geral, ou de algumas escolas, em certames como as Olimpíadas[5]. Lautharte,

5 Há um estudo que procura investigar os efeitos de Olimpíadas sobre o desempenho dos demais alunos da escola, embora os efeitos não sejam muito robustos: http://server22.obmep.org.br:8080/media/servicos/recursos/1464826.o?_gl=1*1um3e6d*_ga*MTk5ODkyODkzLjE3MDMyMTI2OTc.*_ga_21HEQ7CQ8K*MTcwMzIxMjY5Ny4xLjEuMTcwMzIxMjcxOC4wLjAuMA

Oliveira e Loureiro (2021) sugerem que incentivos a prefeitos baseados na reforma do ICMS tiveram um papel relevante na melhora observada no estado". E isso não significa necessariamente que, além de incentivos para gerenciar melhor, tenha havido intervenções pedagógicas que pudessem explicar a mudança nos resultados.

Parte V – Recursos aumentam, resultados continuam estagnados

A figura 22 apresenta a evolução dos gastos per capita da educação básica de 2009 a 2021 por rede de ensino. Embora tenha havido uma redução do número de alunos, os recursos per capita aumentaram significativamente no período.

Figura 23 – O gasto por aluno na educação básica aumentou significativamente entre 2009 e 2021 nas redes municipais e estaduais (R$).

Ano	Rede municipal	Rede estadual
2009	5,882	6,740
2010	6,604	7,672
2011	7,517	8,108
2012	8,246	8,911
2013	8,397	9,634
2014	8,855	10,888
2015	8,723	10,596
2016	8,398	10,456
2017	8,227	10,278
2018	8,472	9,640
2019	9,026	10,933
2020	8,559	9,628
2021	9,039	8,737

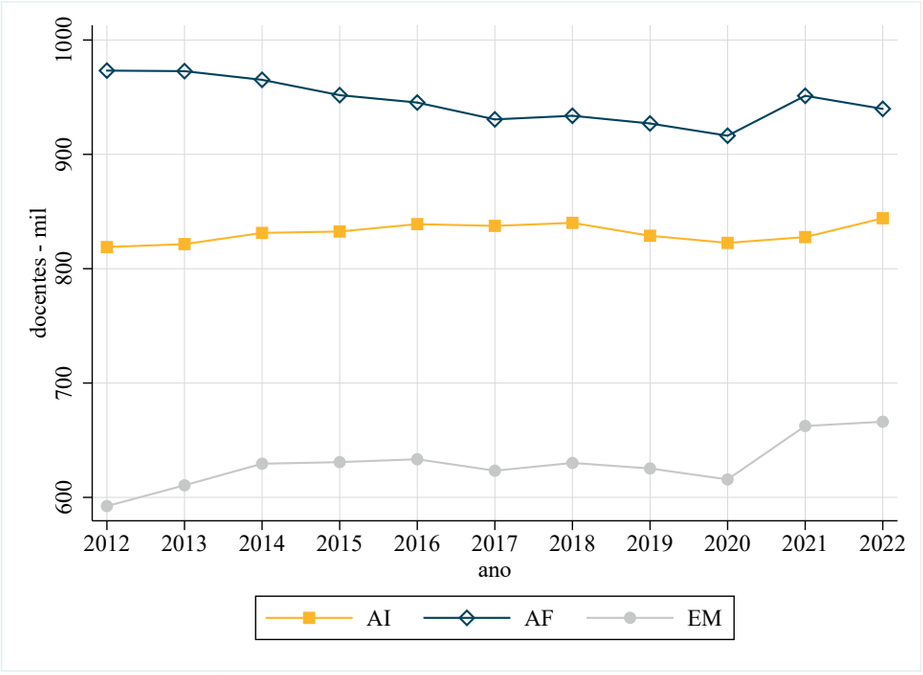
Nota: valores deflacionados pelo IPCA (Preços de 2022).

Fonte: SIOPE - Quadro de Resumo de Despesas. Elaboração própria.

A figura 23 também permite observar que os gastos da rede estadual são ligeiramente mais elevados do que os gastos das redes municipais – apesar das redes estaduais administrarem uma rede mais compacta, com presença relativamente reduzida na zona rural e com maior concentração nas séries finais e ensino médio, nas quais tipicamente se logram maiores economias de escala. Trata-se de uma ineficiência não-trivial, ainda mais em se considerando que as redes estaduais não apresentam vantagens comparativas em termos de desempenho. Ou seja: aumentou a ineficiência e a qualidade continua patinando em níveis muito baixos.

A figura 23 apresenta a evolução do número total de professores nos últimos 10 anos. Já a Figura 24 apresenta o total de docentes na rede pública por etapa de ensino.

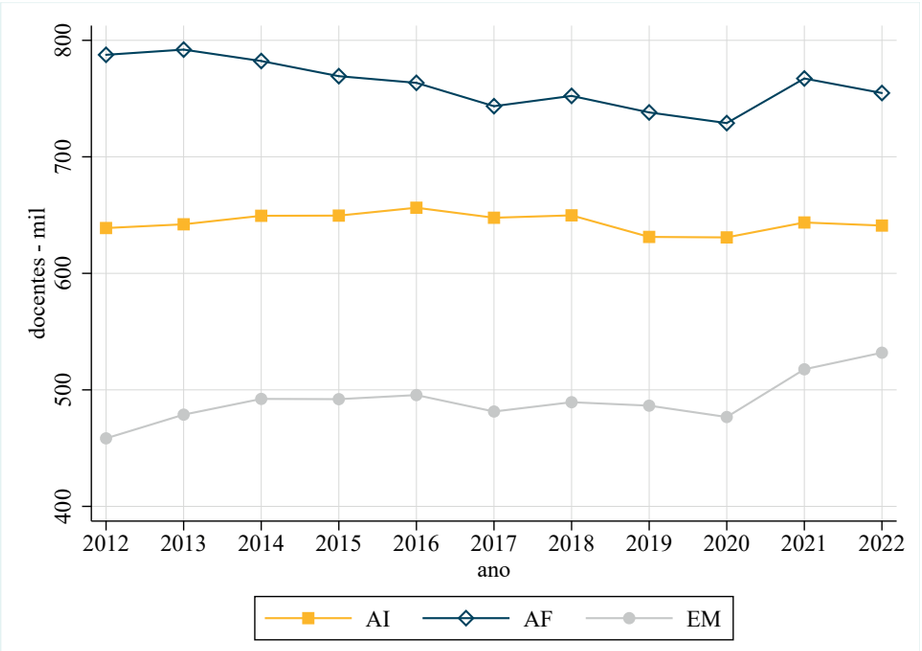
Figura 23 – O número total de docentes por etapa de ensino em todas as redes permanece estável, apesar da redução do número de alunos – 2012-2022.



Nota: Docentes que estavam em efetiva regência.

Fonte: Censo Ed. Básica/INEP. Elaboração própria.

Figura 24 – Apesar da redução no número de alunos, o total de docentes na rede pública por etapa de ensino se mantém praticamente inalterado – 2012-2022.



Nota: Docentes que estavam em efetiva regência.

Fonte: Censo Ed. Básica/INEP. Elaboração própria.

Nas etapas típicas, o número total de professores no ensino fundamental e médio passou de 2,28 milhões de professores em 2012 para 2,35 milhões de professores em 2022[6]. Já para os anos finais, o número de professores caiu passando de 973 mil para 939 mil.

Nessas mesmas etapas típicas o número total de professores na rede pública no ensino fundamental e médio passou de 1,81 milhões de professores em 2012 para 1,87 milhões de professores em 2022. Já para os anos finais, o número de professores caiu passando de 787 mil para 754 mil.

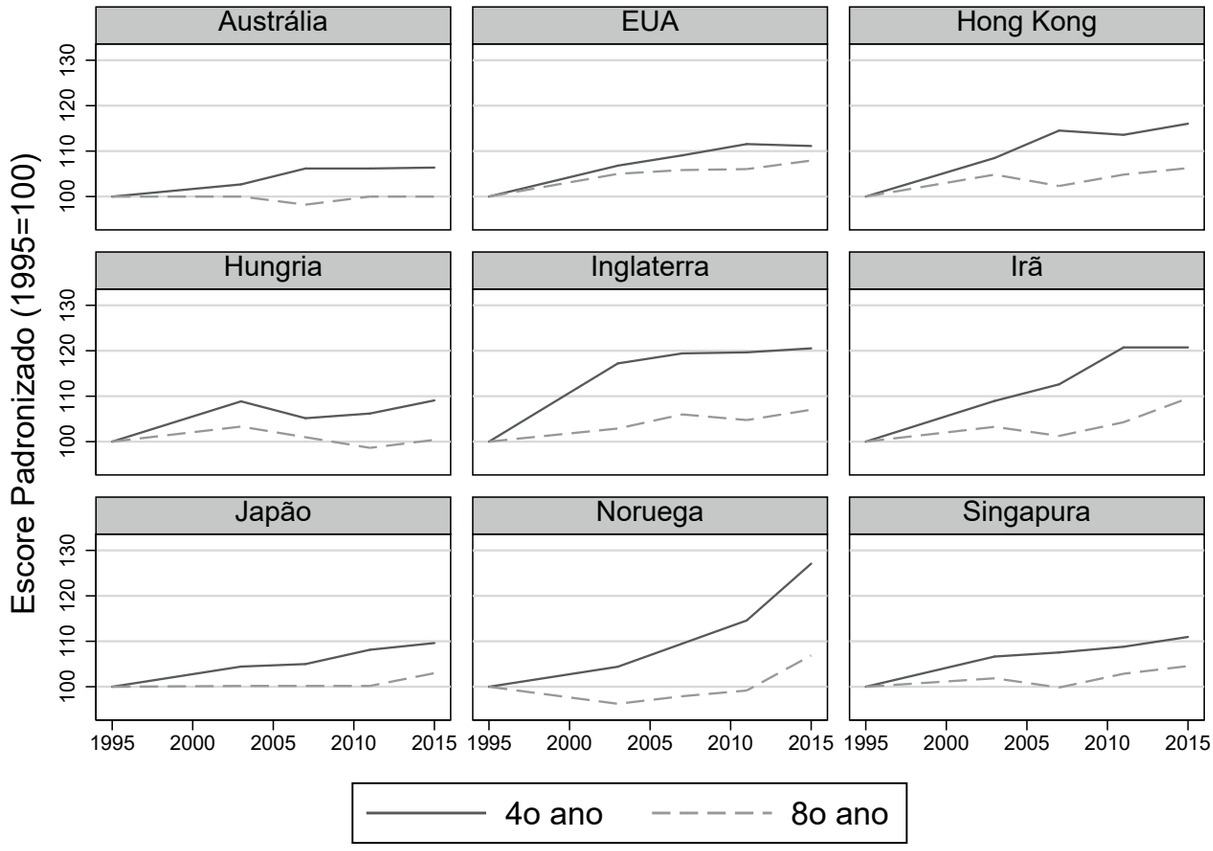
No entanto, para os anos finais, apesar da queda no número de professores, o número de alunos por professor na rede pública diminui no período, com uma queda de cerca de um aluno por professor entre 2012 e 2022. Nas escolas privadas essa proporção permaneceu constante. Esse dado também não leva em conta o regime de contratação do professor que, em diversos sistemas públicos, é superior ao tempo de horas/aula dedicados aos alunos.

O ponto central é que mesmo tendo aumentado os recursos financeiros e de pessoal o sistema público não conseguiu melhorar o desempenho dos alunos de maneira significativa nesse período. E isso tem validade generalizada – ou seja, não há municípios ou redes estaduais de ensino que possam comprovar a eficácia de alguma política voltada especificamente para esse segmento

O drama das séries finais não é unicamente brasileiro. Dados do TIMMS - um outro teste internacional altamente conceituado na comunidade acadêmica - sugerem que o 8º ano encontra-se estagnado em relação ao 4º ano na quase totalidade dos países que participam desse exame, conforme ilustrado na Figura 25.

6 Pode ocorrer dupla contagem de professores entre as etapas, ou seja, um único professor que dê aula em duas etapas diferentes, por exemplo, será contado duas vezes.

Figura 25 – O desempenho no TIMSS para 4º e 8º anos em países selecionados mostra uma tendência à estagnação de resultados nas séries finais, em contraposição às séries iniciais.



Fonte: TIMSS. Elaboração IDados.

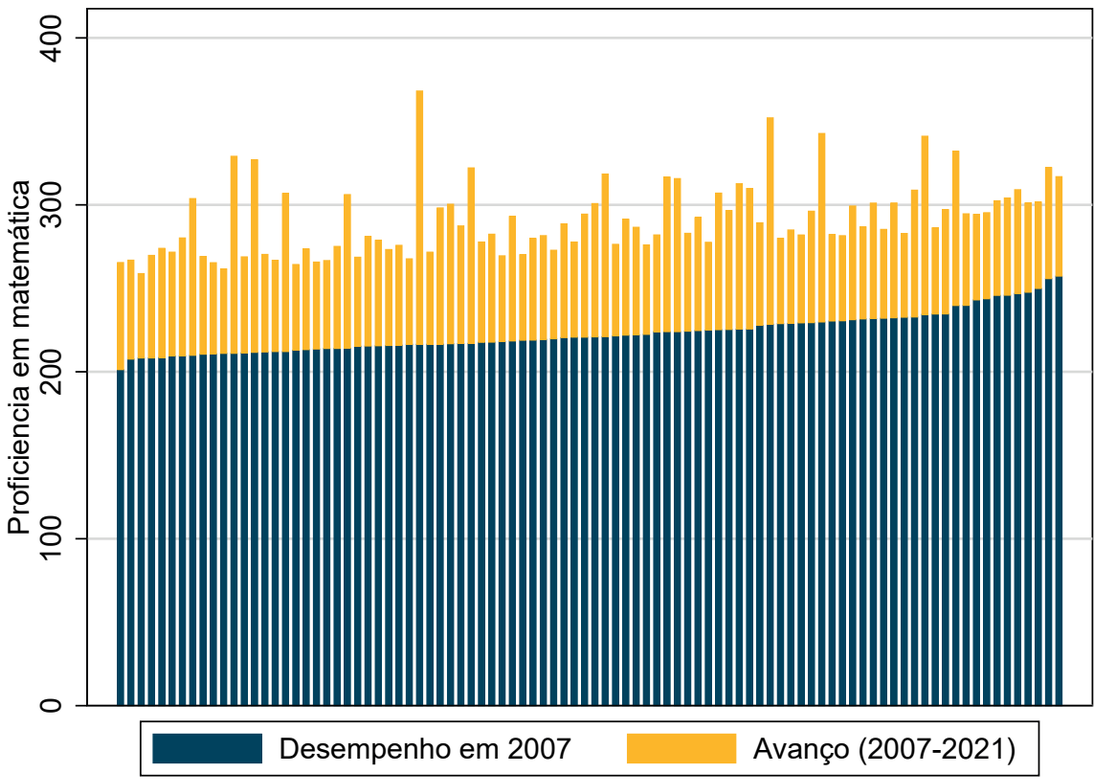
A figura 25 mostra que a estagnação dos anos finais (8º ano) em relação aos anos iniciais (4º ano) não ocorre apenas no Brasil. Cabe ressaltar, no entanto, que o nível de desempenho atingido pelos alunos nesses países é significativamente superior ao que se obtém no Brasil. Se compararmos com o desempenho no Pisa veremos que o Brasl leva praticamente 9 anos para atingir o que os outros países atingem com 5 anos de escolaridade. Mas o baixo crescimento nas séries finais é uma realidade mais comum do que rara nos diversos países.

Parte VI – A boa notícia

Guardamos para o final a boa notícia. A figura 26 mostra que em municípios que promoveram avanços significativos nas séries finais – avanço de 50 pontos ou mais entre 2007 e 2021. O ponto de partida, ou seja, o nível de desempenho nas séries finais não está associado com o aumento ou o tamanho do ganho. Em outras palavras, o fato de se encontrar num nível muito baixo de desempenho nas séries finais não impede a realização de grandes saltos nas séries finais. O reverso também é correto: elevadas notas nas séries iniciais não garantem maiores aumentos nas séries finais.

A figura mostra que entre os 92 municípios que avançaram ao menos 50 pontos não há uma clara relação entre desempenho inicial (ou seja, nota em 2007 – barras azuis) e melhora entre 2007 e 2021 (barras amarelas). O desempenho inicial varia aproximadamente entre 200 e 250 pontos.

Figura 26 – A distribuição das notas em 2007 de municípios com avanços superiores a 50 pontos no período sugere que não há relação entre o ponto de partida e o ponto de chegada.



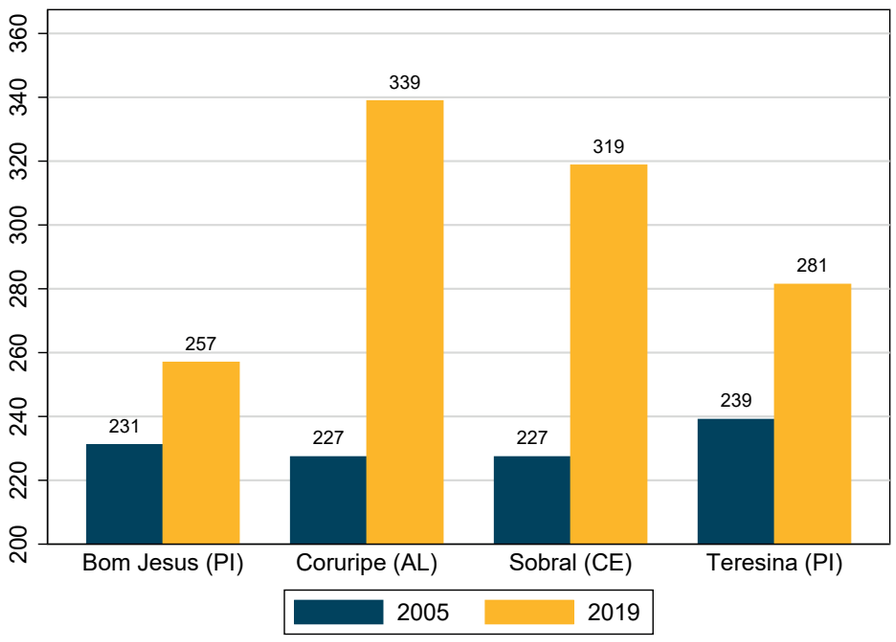
Fonte: Inep/Saeb.

Não existem estudos ou análises para explicar esse fato, no entanto ele parece indicar, com clareza, que existe um espaço considerável para a melhoria do desempenho das séries finais – independentemente do patamar já atingido nas séries iniciais.

Parte VII – As poucas exceções que servem de alento

No Brasil há poucos casos de melhoria consistente de resultados, os quatro casos mais conhecidos e documentados se referem às redes municipais de Sobral, Teresina, Coruripe e Bom Jesus do Piauí. A figura 26 compara o avanço significativo de quatro municípios entre 2005 e 2019, significativo e muito acima da média nacional e da média dos respectivos estados. Vale ressaltar que para efeito de comparação usamos os dados de todo o período das redes públicas desses municípios e não apenas das redes municipais. Se considerarmos apenas as redes municipais em 2019 os resultados de Coruripe e Teresina são ainda mais elevados. Nesses quatro municípios houve intervenções que compartilham princípios comuns baseados na concepção do ensino estruturado.

Figura 27 – Municípios que adotaram sistematicamente os princípios do ensino estruturado lograram avanços significativos em suas redes de ensino.

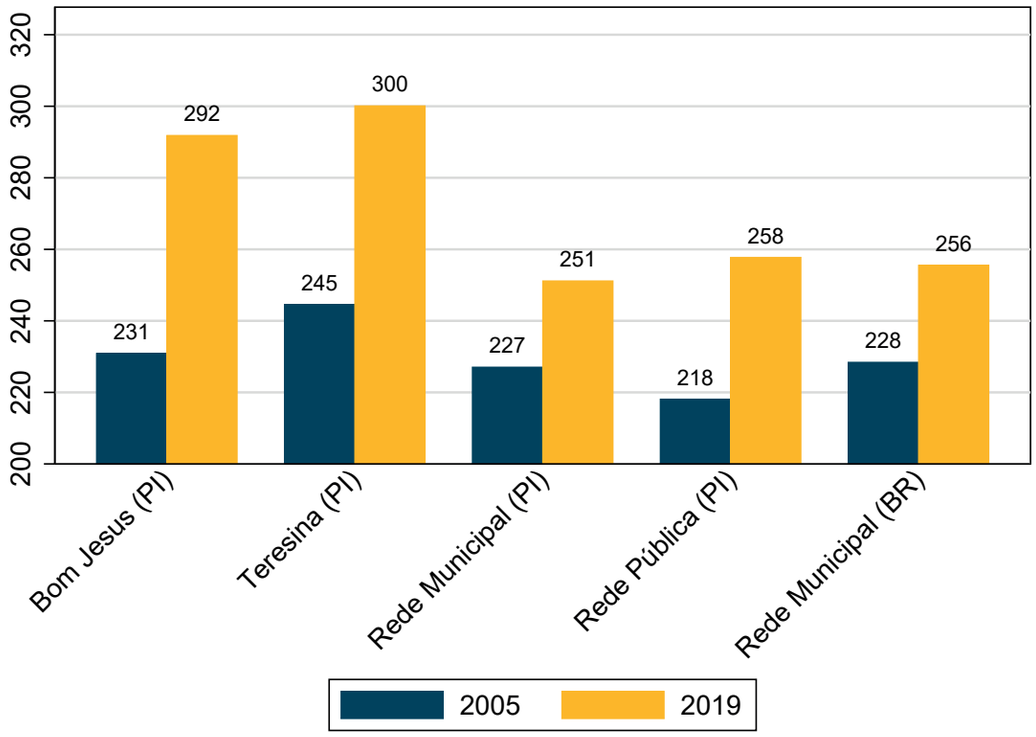


Fonte: Inep/Saeb.

Há estudos de caso detalhados a respeito de Sobral (Alves *et al*. 2023) e Teresina (Oliveira, 2022). Nesses dois municípios as melhorias significativas e constantes parecem estar associadas a implementação consistente de alguns princípios e práticas associados ao conceito de ensino estruturado. Há uma articulação clara e sistemática que vai desde as orientações curriculares da Secretaria ao ordenamento claro e sistemático das

ações dos diretores e escolas, inclusive no que diz respeito ao cumprimento de atividades de planejamento, controle de frequência dos alunos, controle do que ritmo de ensino e avaliações externas sistemáticas. Em Sobral as mudanças efetuadas no início dos anos 2010-2011 também incluíram algumas práticas de incentivo ao protagonismo juvenil dentro da escola. Cabe notar que em nenhum desses casos o aumento dos resultados está associado à adoção de práticas de tempo integral ou de aumentos expressivos no volume dos recursos per capita. No caso de Teresina houve uma continuidade administrativa até o ano de 2019, a partir de então houve mudança na condução da Secretaria.

Figura 28 – Municípios do Piauí que adotaram sistematicamente os princípios do ensino estruturado lograram avanços significativos nas séries finais quando comparados às demais redes públicas do Estado e do Brasil.



Fonte: Inep/Saeb. Nota: Rede municipal de Bom Jesus e Teresina.

Finalmente, a Figura 28 ilustra como mudanças importantes e com resultados concretos não dependem necessariamente de gastos vultosos. A figura mostra o gasto por aluno na educação básica da rede municipal. Municípios como Teresina e Sobral gastam significativamente menos do que a média do país e em nenhum momento de sua trajetória de avanço foram necessários investimentos de grande monta. Isso reforça um aspecto importante das melhorias em educação: pedagogia e gestão funcionam quando andam juntas e a gestão assegura a eficiência para que os recursos cheguem aonde interessa, que é a sala de aula.

Figura 29 – Melhoria de resultados não depende de gastos vultosos

ANO	BRASIL	TERESINA	SOBRAL
2009	5.882	4.503	3.661
2010	6.604	5.096	4.024
2011	7.517	5.714	5.015
2012	8.246	6.111	5.257
2013	8.397	6.235	5.466
2014	8.855	6.753	5.668
2015	8.723	7.120	5.490
2016	8.398	7.735	5.502
2017	8.227	6.987	5.621
2018	8.472	6.834	5.628
2019	9.026	7.105	5.874
2020	8.559	6.617	5.533
2021	9.039	6.727	6.557

Fonte: SIOPE - Quadro de Resumo de Despesas. Elaboração própria. Nota: valores deflacionados pelo IPCA (Preços de 2022).

Como transformar as séries finais

A história da educação apresenta importantes lições para quem nelas estiver interessado. Um grande conjunto de países, especialmente no continente europeu, começou a desenvolver seus sistemas educativos de massa como resposta às exigências da Revolução Industrial, e conseguiram manter um "padrão" de ensino relativamente estável ao longo dos séculos. Isso, em parte, se deu tanto pela existência de recursos quanto pelo aumento gradual da população. Por outro lado somente a partir do final do século XX começaram a surgir avaliações mais rigorosas e confiáveis, portanto, essa crença na manutenção dos padrões mascara possíveis problemas de qualidade também nesses países, especialmente do ponto de vista de equidade.

Após a II Guerra Mundial começam esforços de reconstrução em todo o mundo e parte desses esforços levaram diversos países a promover profundas revoluções em seus sistemas de ensino. O Japão foi forçado pelos Estados Unidos a reconfigurar sua educação. A Coreia do Sul começou a promover, desde a década de 60, uma profunda, lenta e gradual reforma educativa. Um estudo do Congresso norte-americano "A Nation at Risk" levou aquele país a promover inúmeras iniciativas de reforma educativa. No final do século diversos países, a partir das primeiras avaliações internacionais – a ideia de reforma educativa dominou grande número de países.

Nem todas as reformas levaram a bons resultados e, como vimos, nem sempre os resultados se distribuíram igualmente nos diferentes segmentos do sistema educativo. Inúmeras reformas não se sustentam e retornam rapidamente aos níveis anteriores- como podemos observar recentemente no caso da Finlândia e de Portugal. Diversos estudos procuram identificar as reformas bem sucedidas e que demonstram algum grau de resiliência. Não existem respostas prontas – e há muitos fatores peculiares e circunstâncias locais que dificultam uma análise mais objetiva.

De tudo que sabemos, três intuições do senso comum parecem confirmadas pelas diferentes tentativas de melhorar a educação. A primeira delas se refere ao uso de evidências – reformas baseadas em evidências tendem a produzir resultados mais robustos e estáveis do que reformas baseadas em intuições ou modismos. A segunda se refere à institucionalização. – reformas que articulam os componentes de pedagogia e gestão e geram novas práticas tendem a permanecer por mais tempo e, se bem fundamentadas, produzir melhores resultados. E a terceira, óbvia, mas raramente considerada: uma reforma só tem capacidade de afetar o desempenho do aluno se chega efetivamente à sala de aula. Isso significa que, ao analisar a contribuição potencial de uma mudança, deve-se levar em conta o que efetivamente chegará à sala de aula e ao aluno – pois somente isso tem condições de gerar aprendizagem. Infelizmente a maioria das iniciativas e reformas implementadas no Brasil não atende a nenhum desses três princípios – daí a sua nula eficácia.

Referências:

Biondi, R. L.; Vasconcellos, L.; Menezes-Filho, N. Enhancing quality of education in Latin America: Evaluating the impact of the Brazilian Public School Mathematics Olympics. Disponível em http://server22.obmep.org.br:8080/media/servicos/recursos/1464826.o?_gl=1*1um3e6d*_ga*MTk5ODkyODkzLjE3MDMyMTI2OTc.*_ga_21HEQ7CQ8K*MTcwMzIxMjY5Ny4xLjEuMTcwMzIxMjcxOC4wLjAuMA

LAUTHARTE, I; OLIVEIRA, V.H.; LOUREIRO, A. (2021). **Incentives for Mayors to Improve Learning. Evidence from State Reforms in Ceará, Brasil.** Artigo não publicado, disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Victor-Hugo-De-Oliveira-4/publication/348944357_Incentives_for_Mayors_to_Improve_Learning_Evidence_from_State_Reforms_in_Ceara_Brazil/links/60184919a6fdcc071bac1729/Incentives-for-Mayors-to-Improve-Learning-Evidence-from-State-Reforms-in-Ceara-Brazil.pdf

OECD (2019). **PISA 2018 Results (Volume II):** Where All Students Can Succeed, PISA, OECD Publishing, Paris,https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en. Link para o estudo: https://www.oecd-ilibrary.org/sites/f7986824-en/index.html?itemId=/content/component/f7986824-en

OLIVEIRA, J. **O avanço da educação em Teresina**. Instituto Alfa e Beto. Brasília 2 de março de 2002.

ALVES, I.S.; OLIVEIRA, J.B.A.; COSTA, M.; NETO, WALFRIDO DUARTE DA SILVA. **Como é a educação em Sobral – O que aconteceu no longo prazo. O que acontece no dia a dia**. Rio de Janeiro: Idados Consultoria, Jan. 2023.

INSTITUTO
ALFA E BETO
www.alfaebeto.org.br

www.alfaebeto.org.br
comunicacao@alfaebeto.org.br
(34) 3212-1314 / (61) 3323-54180 / (21) 3577-3270