

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

ANA CAROLINA TORRENTE PEREIRA

**A RELAÇÃO DA SEGREGAÇÃO URBANA E DESIGUALDADES  
EDUCACIONAIS NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E  
SARANDI - PR**

Maringá

2013

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**A RELAÇÃO DA SEGREGAÇÃO URBANA E DESIGUALDADES  
EDUCACIONAIS NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E  
SARANDI - PR**

Dissertação apresentada por Ana Carolina Torrente Pereira ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para obtenção do título de mestre em Ciências Sociais.

Área de concentração: SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS

Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>: ANA LÚCIA RODRIGUES

Maringá

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)


P436r	<p>Pereira, Ana Carolina Torrente</p> <p>A relação da segregação urbana e desigualdades educacionais nos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi - PR / Ana Carolina Torrente Pereira. -- Maringá, 2013.</p> <p>157 f. : il. color., figs., tabs., mapas, gráfico, diagrama + Anexos</p> <p>Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Lúcia Rodrigues. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, 2013.</p> <p>1. Segregação urbana - Maringá, Paiçandu e Sarandi - (PR). 2. Desigualdades educacionais. 3. Sociologia Urbana - Maringá, Paiçandu e Sarandi - (PR). 4. Tipologia socioespacial. I. Rodrigues, Ana Lúcia, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. III. Título.</p> <p>CDD 21.ed. 307.76 MN-001406</p>
-------	---

ANA CAROLINA TORRENTE PEREIRA


**A RELAÇÃO DA SEGREGAÇÃO URBANA E DESIGUALDADES  
EDUCACIONAIS NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E  
SARANDI - PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Sociais pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

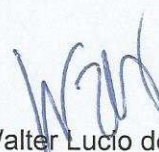
COMISSÃO JULGADORA



Profa. Dra. Ana Lucia Rodrigues  
(Presidente – Orientadora)



Profa. Dra. Mariane Campelo Koslinski  
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ



Prof. Dr. Walter Lucio de Alencar Praxedes  
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Aprovada em: 27 de Junho de 2013

Local de defesa: Bloco H 12, *campus* da Universidade Estadual de Maringá.

Aos meus pais Ednéia Aparecida Torrente Pereira e Carlos Pereira Neto, grandes exemplos de superação, dedicação e generosidade.

## AGRADECIMENTOS

Além de dedicar a concretização deste trabalho a meus pais, quero aqui agradecer-los em primeiro lugar. Toda admiração pela luta desse casal foi fundamental para que um dia pudesse ter forças a realizar meus objetivos de vida. Não tenho palavras para expressar minha gratidão por sempre me apoiarem e me acompanharem por onde quer que eu fosse, tantas aventuras e sonhos realizados graça a presença de vocês. A imensidão do amor de vocês por mim me acalenta, me faz ter sonhos e buscar concretizá-los. O que sou é por vocês... Obrigada por tudo.

Minha vida não seria completa sem meus queridos irmãos, Daniela e Carlos Vinicius, meus grandes companheiros de vida. E mesmo a vida não sendo mais aquela de quando éramos crianças, que brincávamos juntos, brigávamos e nos divertíamos tanto, e mesmo assim com as complicações da vida adulta, sempre estamos juntos. Obrigado pelo carinho, companheirismo, risadas e choro. E sou ainda mais grata Vinicius por ter colocado no mundo o ser mais iluminado de minha vida, Maria Clara. Pequenina que tanto me faz feliz e me alegra com sua risada marota. A vocês três, sou muito grata pelas palavras de incentivo e pelo sentimento de orgulho que dedicam a mim.

Profundo agradecimento à minha orientadora Ana Lúcia Rodrigues, grande parceira e amiga. Sou sua fã. Você é meu modelo de pessoa, profissional, intelectual e guerreira. Sua garra, sua luta é inspiração pura, leva-me a ter esperança diante a realidade que nos consome. Obrigada por sua crença em mim, pelo incentivo e por me ensinar tanto. Obrigada por fazer parte de minha vida.

Ao mestre Luiz Donadon Leal que em várias e várias oportunidades me guiou em dúvidas e angústias quanto ao meu trabalho e sua importância. Sou grata por sua paciência em me incentivar e iluminar minhas ideias. Grande Luk querido, obrigada.

Grande agradecimento aos professores Mariane Koslinski e Walter Praxedes por aceitarem participar desta etapa tão importante e significativa de minha vida acadêmica. A contribuição de vocês foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho, além de serem grandes profissionais que inspiram a busca por mais pesquisas.

Agradeço meus professores da graduação de Ciências Sociais e do Mestrado que me direcionaram a este mundo deslumbrante da pesquisa social.

Profundo agradecimento ao Fernando Santiago Junior e Tássia Idalgo, por todo apoio profissional e pela amizade sorridente que me proporcionam.

Agradeço ainda meus companheiros de mestrado e de vida, grandes amigos e parceiros do dia-a-dia Everton Henrique Faria, Fernanda Valotta e Felipe Fontana. Figuras constantes nos momentos de descontração e nos momentos de angústias. Tantas conversas, risadas, choros e ideias. A Francielli Muller e Cristine Zocchio, que tantas e tantas vezes me acalmaram e me ajudaram pessoalmente e academicamente. Pessoas especiais que cruzaram minha vida e me são fundamentais e caras, que fizeram de Maringá lugar aconchegante, lugar que posso chamar de lar.

Agradeço também a duas grandes mulheres que me acolheram em Maringá e sempre me incentivaram muito tanto para a graduação quanto no mestrado, Talita Cavalcanti Torrente (prima amada) e Evelise Hubner (amiga de longa data, maior incentivadora de minha vida para Maringá).

Aos pesquisadores e grandes amigos do Observatório das Metrôpoles – Núcleo RMM, Wesley Furriel (mestre da estatística, dedicado e grande incentivador), Wesley Ferreira (mago dos mapas e muro de minhas lamentações, longas conversas e grandes risadas) e Luci querida. Luci sempre muito solícita e generosa em compartilhar toda sua paixão pela pesquisa.

E agradeço a todos que direta ou indiretamente me acompanharam por esses anos, acreditaram em mim e sempre me deram força a seguir minhas escolhas e meus sonhos.

## **Todo Cambia**

### **Mercedes Sosa**

Cambia lo superficial  
Cambia también lo profundo  
Cambia el modo de pensar  
Cambia todo en este mundo

Cambia el clima con los años  
Cambia el pastor su rebaño  
Y así como todo cambia  
Que yo cambie no es extraño

Cambia el mas fino brillante  
De mano en mano su brillo  
Cambia el nido el pajarillo  
Cambia el sentir un amante

Cambia el rumbo el caminante  
Aunque esto le cause daño  
Y así como todo cambia  
Que yo cambie no es extraño

Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia

Cambia el sol en su carrera  
Cuando la noche subsiste  
Cambia la planta y se viste  
De verde en la primavera

Cambia el pelaje la fiera  
Cambia el cabello el anciano  
Y así como todo cambia  
Que yo cambie no es extraño

Pero no cambia mi amor  
Por mas lejo que me encuentre  
Ni el recuerdo ni el dolor  
De mi pueblo y de mi gente

Lo que cambió ayer  
Tendrá que cambiar mañana  
Así como cambio yo  
En esta tierra lejana

Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia  
Cambia todo cambia

Pero no cambia mi amor...



PEREIRA, Ana Carolina Torrente. **A RELAÇÃO DA SEGREGAÇÃO URBANA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI** – PR. f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Dr. Ana Lucia Rodrigues (orientadora) – UEM. Maringá, 2013.

## RESUMO

Através da união entre os estudos de Sociologia Urbana e Sociologia da Educação constata-se a possibilidade de se desenvolver uma gama de estudos que propiciam novas perspectivas sobre o campo das oportunidades e desigualdades educacionais. Este trabalho realiza a junção destes elementos e busca correlacionar aspectos da realidade do território urbano com desempenho escolar. Com base nos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – estes constituem a área conurbada da Região Metropolitana de Maringá – foi levantado o desempenho escolar das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais (8ª série/9º ano) e os dados socioeconômicos dispostos nas áreas de ponderação ao qual essas unidades educacionais se localizam. Através da análise descritiva e regressão linear multivariada, foi estabelecido o comportamento de um em relação ao outro. Especificamente estes dados socioeconômicos se constituem na renda e nível de instrução do responsável extraídos do Censo 2010 do IBGE e a Tipologia Sócio-Ocupacional 2010. O desempenho escolar foi aferido a partir da nota da Prova Brasil/SAEB, extraído pelo INEP 2011.

**Palavras-chaves:** Sociologia da Educação, Sociologia Urbana, Desigualdades educacionais, Segregação urbana, Municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi.

PEREIRA, Ana Carolina Torrente. **THE RELATION OF URBAN SEGREGATION AND EDUCATIONAL INEQUALITIES IN THE CITIES OF MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI – PR. f.** Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Dr. Ana Lucia Rodrigues (orientadora) – UEM. Maringá, 2013.

### **ABSTRACT**

Through the union among the studies of Urban Sociology and Sociology of Education notes the possibility of developing a range of studies that provide new insights into the field of opportunities and educational inequalities. This paper accomplishes the combination of these elements and seeks to correlate aspects of the reality of the urban territory with school performance. Based in the municipalities of Maringa, Paiçandu and Sarandi - these are the area of conurbation of the Metropolitan of Region Maringa - was raised academic performance of state schools of elementary education on the last years (8th grade / year 9) and socioeconomic data arranged in the areas weighting to which these educational units are located. Through descriptive analysis and multivariate linear regression was established behavior relative to one another. Specifically these socioeconomic data constitute the income and educational level of the head extracted from the 2010 Census of the IBGE and the Socio-Occupational Typology 2010. School performance was measured from the note of Brazil Proof / Saeb extracted by INEP 2011.

**Keywords:** Sociology of Education, Urban Sociology, Educational Inequalities, Urban Segregation, Cities of Maringá, Paiçandu and Sarandi

## LISTAS DE GRÁFICOS, MAPAS, FIGURAS E DIAGRAMAS

<b>Gráfico 1:</b> Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Maringá, 2010 .....	105
<b>Gráfico 2:</b> Gráfico 2: Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Maringá, 2010 .....	109
<b>Gráfico 3:</b> Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Paiçandu, 2010 .....	119
<b>Gráfico 4:</b> Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Paiçandu, 2010 .....	120
<b>Gráfico 5:</b> Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Sarandi, 2010 .....	125
<b>Gráfico 6:</b> Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Sarandi, 2010 .....	127

## MAPAS

<b>Mapa 1:</b> Região Metropolitana de Maringá 2012 – RMM .....	22
<b>Mapa 2:</b> Tipologia Sócio-Ocupacional para a Região Metropolitana de Maringá – 2010 .	87
<b>Mapa 3:</b> Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Maringá .....	97
<b>Mapa 4:</b> Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Paiçandu .....	101
<b>Mapa 5:</b> Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Sarandi .....	102
<b>Mapa 6:</b> Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Maringá: .....	111
<b>Mapa 7:</b> Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Paiçandu .....	122
<b>Mapa 8:</b> Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Sarandi .....	129

## **FIGURAS**

**Figura 1:** Traçado de Jorge Vieira ..... 26

**Figura 2:** Média das proficiências de Língua Portuguesa dos alunos de 8ª. série/9º. ano do ensino fundamental, por dependência administrativa, segundo Brasil, Região e UF ..... 74

**Figura 3:** Média das proficiências de Matemática dos alunos de 8ª. série/9º. ano do ensino fundamental, por dependência administrativa, segundo Brasil, Região e UF ..... 77

## **DIAGRAMAS**

**Diagrama 1:** Relação Resultados escolares x Vizinhaça/Família/Escola ..... 65

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

**Tabela 1:** Regressão multivariada entre a variável dependente Prova Brasil/SAEB e as variáveis independentes Nível de instrução e Renda do responsável pelo domicílio e Tipologia Sócio-Ocupacional ..... 132

## QUADROS

**Quadro 1:** População total de Maringá, Paiçandu e Sarandi, segundo situação de domicílio e Grau de Urbanização – 2000 e 2010 ..... 33

**Quadro 2:** Total da população por sexo para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – 2010 ..... 34

**Quadro 3:** Taxa da população segundo Cor/Raça para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi..... 34

**Quadro 4:** Taxa de analfabetismo por faixa etária dos moradores nos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – 2010 ..... 35

**Quadro 5:** Indicadores sociais para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – 2010 ..... 37

**Quadro 6:** Índice IPARDES de Desempenho Municipal de Maringá, Paiçandu e Sarandi – IPDM 2009 ..... 38

**Quadro 7:** Números da Educação Básica ..... 40

**Quadro 8:** Números da educação básica - Matrículas, Docentes, Escolas ..... 42

**Quadro 9:** Taxa de Rendimento Educacional nos Ensinos Fundamental e Médio de Maringá, Paiçandu e Sarandi- 2011 ..... 43

**Quadro 10:** Taxa de distorção Idade-Série nos Ensino Fundamental e Médio para Maringá, Paiçandu e Sarandi– 2011 ..... 46

**Quadro 11:** Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Maringá ..... 80

**Quadro 12:** Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Paiçandu ..... 81

<b>Quadro 13:</b> Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Sarandi .....	82
<b>Quadro 14:</b> Grupos e Categorias Sócio-Ocupacionais – 2010 .....	85
<b>Quadro 15:</b> Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Popular Agrícola .....	88
<b>Quadro 16:</b> Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Operário Popular Médio .....	89
<b>Quadro 17:</b> Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Popular .....	91
<b>Quadro 18:</b> Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Médio Superior .....	93
<b>Quadro 19:</b> Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Superior .....	94
<b>Quadro 20:</b> Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Maringá, 2011.....	112
<b>Quadro 21:</b> Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Paiçandu, 2011 .....	122
<b>Quadro 22:</b> Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Sarandi, 2011 .....	129

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1: ASPECTOS HISTÓRICOS, SOCIAIS, ECONÔMICOS E EDUCACIONAIS DE MARINGÁ, SARANDI E PAIÇANDU – SOB O OLHAR DAS DESIGUALDADES E SEGREGAÇÃO .....	22
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DE MARINGÁ – CIDADE PLANEJADA, SEGREGADA E SEGREGADORA.....	23
1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DE PAIÇANDU E SARANDI.....	30
1.3 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS TRÊS MUNICÍPIOS: MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI.....	33
1.4 A EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, SARANDI E PAIÇANDU .....	40
CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E TERRITÓRIO: ALGUMAS REFLEXÕES .....	48
2.1 CAPITAL CULTURAL E CAPITAL SOCIAL – BASES PARA REFLEXÃO .....	49
2.2 A EDUCAÇÃO E A SOCIEDADE.....	52
2.3 O TERRITÓRIO URBANO E A EDUCAÇÃO.....	56
CAPÍTULO 3: SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E ANÁLISES DAS CARACTERÍSTICAS DOS TERRITÓRIOS.....	69
3.1 SISTEMAS DE AVALIAÇÃO NO BRASIL.....	69
3.1.1 PROVA BRASIL .....	72
3.1.2 PROVA BRASIL/SAEB 2011.....	73
3.1.3 PROVA BRASIL/SAEB 2011 PARA OS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI.....	79
3.2 A TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL COMO PROXY DE DESIGUALDADE.....	83
3.2.1 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE MARINGÁ.....	97

3.2.2 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE PAIÇANDU. ....	100
3.2.3 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE SARANDI.....	102
3.3 ANÁLISE DESCRITIVA DAS CARACTERÍSTICAS DOS TERRITÓRIOS .....	103
3.3.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLARIDADE E RENDA DO RESPONSÁVEL POR ÁREA DE PONDERAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA ÁREA CONURBADA DA RMM.....	103
3.4 ANÁLISE DE REGRESSÃO MULTIVARIADA .....	131
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	134
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	137
ANEXOS .....	142
Anexo I: Mensagem enviada pela Coordenadora do Núcleo Regional de Educação – Maringá sobre a procedência dos alunos das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais (8ª. série/9º. ano). ....	143
Anexo II: Nota Técnica 002/2009 .....	144
Anexo III: Total de Estabelecimentos Estaduais de Ensino do núcleo de MARINGA .....	147



## INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

O trabalho aqui apresentado une duas temáticas de processos históricos recentes no Brasil: a questão urbana e a educação. O processo de urbanização ao qual o país está inserido apresenta-se cada vez mais intenso e dinâmico, assim como a educação que com sua universalização na segunda metade do século XX passa por alterações constantes. Estes são elementos que direta ou indiretamente afetam a sociedade e suas bases, perpassando-as frequentemente e incidindo sobre suas mudanças e transformações. Os estudos sobre esses assuntos são, portanto, fundamentais para evidenciar as principais questões sociais da atualidade.

A questão urbana é fator primordial na agenda de todos os países e nações capitalistas desiguais com um desenvolvimento acelerado e amplo, como componente da problemática que aflige a sociedade, já que é a cidade a principal arena do desenvolvimento do capital e também onde se visualiza de forma mais crua suas expressões de competitividade, desigualdades e violência. No Brasil a taxa de urbanização apontada pelo Censo 2010 do IBGE é de 84% (sendo que no Censo de 2000 a taxa era de 81%), o que demonstra um país de caracterização urbana, com destaque para esse fenômeno nas regiões metropolitanas. Sobre a educação, pode-se indicá-la como fator crucial para se analisar um país e suas formas de desenvolvimento, retratando os possíveis rumos que uma nação irá seguir. Com o acesso garantido à grande parte da população brasileira, outras questões referentes à educação surgiram, propiciando que uma gama diversa de pesquisas fosse desenvolvida sobre o assunto. Esta circunstância suscita questionamentos tais como: se a população a partir da década de 1970 passa a receber incentivos legais à participação dos espaços educacionais, porque a educação ainda se apresentava (e se apresenta) com indicadores de alfabetização e de qualidade baixos? Mesmo como um processo recente, verifica-se que o país está muito

---

<sup>1</sup> Além das referências teóricas mais conhecidas sobre sociologia da educação e sociologia urbana, a grande maioria da literatura sobre o assunto está disposta em relatórios governamentais e artigos científicos produzidos a partir da década de 1960. Para esta pesquisa é dada grande ênfase aos estudos realizados no âmbito da rede de pesquisadores Observatório das Metrópoles (UFRJ/IPPUR/CNPq/INCT), que trabalha com esta temática por meio do projeto realizado junto aos Institutos Nacionais do CNPq com o tema “Organização Social Território e Desigualdades de Oportunidades Educativas” bem como no âmbito de um projeto do INEP (Termo de Referência do INEP/INCT, 2009-2012). Essa dissertação além de cumprir as atividades para integralizar o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UEM, também faz parte das atividades realizadas no âmbito do Observatório das Metrópoles – Núcleo Região Metropolitana de Maringá.

próximo de atingir a universalização no ensino fundamental, principalmente nas regiões metropolitanas, que apresentam índices acima de 96% de universalização da educação. Mas, apesar desta proporção positiva, o sistema educacional brasileiro apresenta fatores que guardam grandes desigualdades em seu interior, seja entre os estudantes, entre as escolas, entre salas de determinadas escolas e entre as regiões em que se localizam as escolas (TORRES; et al., 2008, p. 59).

Em linhas de pesquisas mais recentes sobre a educação verifica-se uma vertente de estudo que relaciona as características da educação com o território, unindo estudos da sociologia da educação com a sociologia urbana. Neste campo de pesquisa a educação sofre diretamente a influência de muitas variáveis do contexto social do território, dentre elas as problemáticas do próprio processo de urbanização e como este se configura. As questões que inauguraram os estudos da qualidade educacional, em sua maioria, eram voltadas a análise dos perfis familiares e como estes afetam a vida escolar e a própria escola. A configuração do território urbano como elemento de interferência na qualidade escolar ainda é pouco analisado na literatura que trata da questão educacional no país. Segundo Zucarelli (2009), estudos sobre a escola estão relacionados a três vertentes principais. A primeira verifica a escola sob a perspectiva em que seus problemas estavam relacionados aos seus processos internos. Na sequência a família passa a fazer parte de estudos das problemáticas escolares e como terceira vertente inclui-se o estudo em torno de conceitos como efeito-vizinhança, efeito lugar, entre outros, associando o estudo da sociologia urbana com a sociologia da educação. Esta última vertente verifica como o espaço urbano e suas configurações, em relação ao contexto social, influenciam na geração de oportunidades escolares e replicam históricas formas de desigualdades sociais. A partir destas concepções, busca-se compreender que as desigualdades escolares vão além da própria escola, vão além da família (KOSLINSKI; RIBEIRO, 2010).

O Estado do Paraná apresenta o maior grau de urbanização da região sul do país, com uma taxa de 85% e este possui quatro regiões metropolitanas (Curitiba, Londrina, Maringá e Umuarama), sendo que a Região com maior taxa de urbanização é a Região Metropolitana de Curitiba (90,7%). Os três municípios que fazem parte do foco deste estudo são da Região Metropolitana de Maringá sendo que esta é uma região importante economicamente para o estado e representa também fatores significantes em relação à questão de desigualdades

sociais e segregação urbana. Maringá, Sarandi e Paiçandu, localizam-se na região Norte Central Paranaense (IBGE, 2010). Estes, como dito anteriormente, integram a Região Metropolitana de Maringá, composta por 26 municípios (Lei Estadual nº 83/98, com alterações que foram incluindo novos municípios) possuindo segundo o Censo do IBGE 2010, 690.376 habitantes. A Região Metropolitana de Maringá (RMM), em relação às características de metropolização brasileira é classificada como de baixa metropolização (FERRARI; MOTA, 2009). Dentre os municípios que compõe esta região, apenas Sarandi e Paiçandu apresentam com o município polo alto nível de integração<sup>2</sup> metropolitana, com um claro processo de conurbação. Sarandi e Paiçandu são os municípios que mais crescem no entorno de Maringá e apresentam uma situação de intensa subordinação em sua relação. A Região Metropolitana de Maringá apresenta questões urbanas e sociais a serem resolvidas, como problemas de mobilidade, saneamento básico, moradia, especulação imobiliária, pobreza, exclusão social, desigualdade social. Estes fatores se apresentam mais evidentes nas cidades de Sarandi, o maior município a participar na dinâmica de desenvolvimento da realidade metropolitana e Paiçandu, inclusive porque conformam com a cidade polo uma única mancha urbana (RODRIGUES; COSTA, 2010). Toda esta conjuntura metropolitana embasa a escolha por esse recorte territorial.

A fim de incrementar os estudos vinculados à reflexão da qualidade da educação em relação às condições socioeconômicas presentes em determinados espaços urbanos, este trabalho busca na nota da Prova Brasil/SAEB 2011 a variável que representa o desempenho escolar de cada uma das escolas estudadas. Este instrumento avaliativo é aplicado bianualmente desde 2005 de forma censitária aos alunos do ensino fundamental de anos iniciais (4ª. série/5º. ano) e de anos finais (8ª. série/9º. ano). Os testes se atêm as disciplinas de Português (cujo foco é a habilidade da leitura) e Matemática (cujo foco é a habilidade de resolução de problemas). Este é o formato instituído para todo o Brasil como uma das ferramentas de gestão da qualidade do ensino, possibilitando através de seu acompanhamento a produção de pesquisas que auxiliem na melhoria do ensino público. Para amostra acadêmica foram selecionadas as notas das escolas de anos finais do ensino fundamental (8ª. série/9º.

---

<sup>2</sup> “Por nível de integração metropolitana podemos entender a relação dos municípios da RMM com o município polo – Maringá – no que se refere ao movimento pendular dos seus habitantes em direção a ele, à conurbação, às relações comerciais e às práticas públicas realizadas conjuntamente” (GALVÃO; ARAÚJO, 2009, p. 250).

ano), isto por apresentarem como idade preponderante desta etapa a fase da adolescência, período próximo as escolhas futuras de uma vida adulta e suas escolhas de mercado, além de ainda estarem sob influência de seus responsáveis e suas condições culturais e socioeconômicas. Observou-se também com as leituras realizadas para a elaboração deste trabalho que grande parte das pesquisas feitas enfocava os anos iniciais do ensino fundamental, o que instigou a busca de abordagens diferenciadas. As variáveis vinculadas a caracterização socioeconômica do território foram extraídas do banco de microdados do Censo 2010 do IBGE, sendo elas a renda, nível de instrução dos responsáveis pelo domicílio<sup>3</sup> e a Tipologia Sócio-Ocupacional (Observatório das Metrôpoles, 2010). Estes dados indicam a representação de uma análise tanto de microescala, indicativo das famílias dos alunos, quanto (e principalmente) a escala do espaço urbano de entorno das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais, pois somente foram escolhidas as unidades educacionais que apresentavam alunos oriundos de suas proximidades<sup>4</sup>. A Tipologia Sócio-Ocupacional é uma metodologia elaborada pela Rede Observatório das Metrôpoles que identifica categorias que expressam a hierarquia social das áreas urbanas. Esta tipologia acaba por definir o território urbano a partir de características dadas por variáveis específicas vinculadas à categoria trabalho, pressupondo sua centralidade para explicar o social, pois agrega vários fatores socioeconômicos, à medida que os determina, sendo o mais significativo, as ocupações profissionais preponderantes entre os moradores em cada território da cidade, o que consolida uma hierarquia social de cada um destes territórios. Sobre a tipologia sócio-ocupacional, Rodrigues afirma que,

O instrumental metodológico e conceitual utilizado pressupõe que a sociedade capitalista constrói e reproduz a desigualdade no próprio processo de produção da vida. As “categorias sócio-ocupacionais” compõem o procedimento metodológico utilizado, que resultará na representação dos arranjos socioespaciais, que, pressupomos, apresentarão uma divisão hierarquizada do espaço urbano. Esta representação permite uma abordagem da hierarquia social constituída pelos

---

<sup>3</sup> Pessoa responsável pelo domicílio - para a pessoa (homem ou mulher), com no mínimo 10 (dez) anos de idade, reconhecida pelos moradores como responsável pelo domicílio ([http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados\\_preliminares/conceitos\\_definicoes.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares/conceitos_definicoes.pdf)); visita realizada em 21 de março de 2012.

<sup>4</sup> Realizamos consulta junto ao Núcleo Regional de Educação de Maringá (organismo estadual responsável pelas escolas pesquisadas) para obtenção dos dados quanto a localização pontual dos alunos de cada uma das unidades educacionais deste estudo. Não foi possível o atendimento desta consulta devido a normativa específica sobre sigilo dos dados identificados na Nota Técnica 002/2009 do Ministério da Educação, que consta no anexo II. Contudo a coordenadora do Núcleo, Maria Inês Teixeira Barbosa, comunicou que 9 das 34 escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais não recebem alunos de seu entorno. Este documento consta do anexo I.

agrupamentos convivendo no espaço metropolitano em condições de desigualdade (RODRIGUES, 2004, p. 21).

Com a tipologia, além de indicar questões relacionadas ao capital cultural e econômico das famílias, ainda teremos nas variáveis coletadas a *proxy* de identificação socioeconômica do entorno das escolas. O entorno aqui será observado através dos dados de moradores das Áreas de Ponderação – APOND's<sup>5</sup>, em que os colégios da amostra se localizam.

A temática deste trabalho tem como objeto de estudo a relação entre o desempenho escolar e as características socioeconômicas do espaço urbano no qual as escolas estão inseridas. Para esta abordagem busca-se responder a seguinte problemática: as variações de desempenho escolar apontadas pela nota da Prova Brasil das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais (8<sup>a</sup>. série/9<sup>o</sup>. ano) dos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi podem estar relacionadas com a configuração de renda e escolaridade do responsável e da Tipologia Sócio-Ocupacional das Áreas de Ponderação onde estas escolas se localizam? Para desenvolvimento da pesquisa que solucione esta questão central levantamos algumas hipóteses na tentativa de delimitar e direcionar o estudo:

- O desempenho escolar de alunos de 8<sup>a</sup>/9<sup>o</sup> ano da rede estadual de escolas de ensino fundamental está associado à organização socioespacial das cidades de Maringá, Sarandi e Paiçandu;
- Rendas baixas dos responsáveis na área de abrangência das escolas incidem sobre os baixos índices de desempenho escolar aferido para estas unidades de educação;
- Escolaridades baixas dos responsáveis na área de abrangência das escolas incidem sobre os baixos índices de desempenho escolar aferido para estas unidades de educação.

---

<sup>5</sup> Área de Ponderação é uma unidade geográfica, formada por um agrupamento mutuamente exclusivo de setores censitários, para a aplicação dos procedimentos de calibração das estimativas com as informações conhecidas para a população como um todo. [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados\\_preliminares\\_amostra/notas\\_resultados\\_preliminares\\_amostra.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/resultados_preliminares_amostra/notas_resultados_preliminares_amostra.pdf); visita realizada em 20 de Março de 2013.

- Rendas altas e médias dos responsáveis na área de abrangência das escolas incidem sobre os melhores índices de desempenho escolar aferido para estas unidades de educação.
- Escolaridades médias e altas dos responsáveis na área de abrangência das escolas incidem sobre os melhores índices de desempenho escolar aferido para estas unidades de educação.
- As escolas que se localizam em APOND's de maior hierarquia de tipo sócio-ocupacional apresentam maior desempenho escolar.
- As escolas que se localizam em APOND's de menor hierarquia de tipo sócio-ocupacional apresentam menor desempenho escolar.
- As desigualdades socioeconômicas estão representadas na configuração do território e se reproduzem na educação.

O processo metodológico para a realização desta pesquisa consiste na utilização dos aspectos metodológicos quantitativos e qualitativos. A abordagem qualitativa deste trabalho corresponde à pesquisa bibliográfica que oferece os pressupostos teóricos que embasam toda a pesquisa, apresentando o suporte de análise crítica dos dados coletados e sua aplicação para a leitura do território. A abordagem quantitativa tem como esteio a comprovação das hipóteses levantadas. Esta será realizada a partir da aplicação de um método de estatística analítica através da correlação multivariada. Com a utilização do software SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) a variável dependente, a nota da Prova Brasil/SAEB das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais (8ª série/9º ano) dos três municípios de estudo, será correlacionada com as variáveis independentes, renda e escolaridade dos responsáveis e a tipologia sócio-ocupacional das APOND's onde se localizam as escolas analisadas.

Esse percurso busca resultados que indiquem se há a possibilidade da compreensão da variável dependente a partir do conjunto das variáveis independentes ou de cada uma delas de maneira individual. As notas da Prova Brasil/SAEB que serão utilizadas são advindas da última edição desta avaliação (2011) e foram coletadas através da base de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Os dados de renda e escolaridade do responsável são referentes aos microdados do Censo 2010 do IBGE,

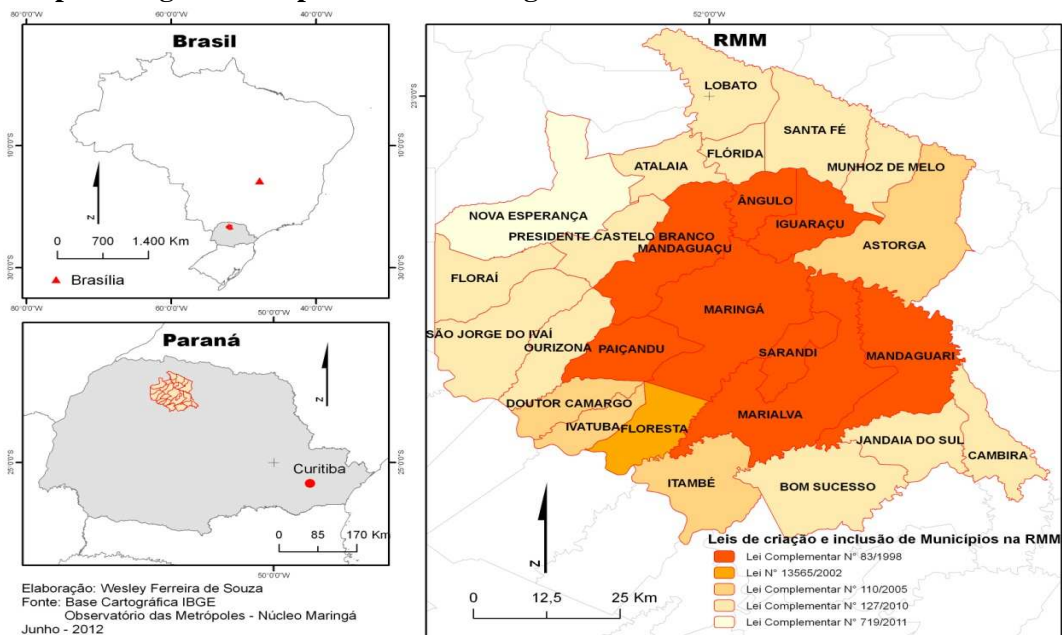
coletados a partir da desagregação para cada Área de Ponderação em que se localizam as unidades educacionais de estudo dos municípios da área conurbada da RMM. Os Tipos Sócio-Ocupacionais (2010) apresentados para cada APOND foi elaborado no âmbito do projeto INCT/CNPq-Observatório das Metrôpoles com aplicação específica para a Região Metropolitana de Maringá (RODRIGUES E ACCORSI, 2012). Enfatizamos que as duas abordagens metodológicas são necessárias, pois, o método qualitativo realizará a explicação das correlações encontradas por meio do método quantitativo, assim como o quantitativo pressupõe as explicações e reflexões teóricas.

O trabalho proposto está dividido em três partes principais que buscam conduzir o leitor a compreensão deste estudo, aplicado ao reconhecimento do território urbano de Maringá, Paiçandu e Sarandi com ênfase no viés do desempenho escolar destes municípios e a suas configurações socioeconômicas. Assim, o primeiro capítulo tem como objetivo apresentar os municípios de estudo demonstrando suas características históricas e sociais, com ênfase na educação, a partir de uma dimensão focada em questões do desenvolvimento urbano destas localidades. O segundo capítulo apresenta o suporte teórico do trabalho, buscando demonstrar quais elementos são preponderantes para o entendimento do objeto de estudo. E no capítulo três serão sistematizadas a exposição e compreensão dos dados coletados; a análise descritiva dos dados aplicados ao território de Maringá, Paiçandu e Sarandi; análise estatística da correlação multivariada, e a demonstração do resultado da pesquisa em si, com a constatação das relações existentes na conjuntura estudada.

## CAPÍTULO 1: ASPECTOS HISTÓRICOS, SOCIAIS, ECONÔMICOS E EDUCACIONAIS DE MARINGÁ, SARANDI E PAIÇANDU – SOB O OLHAR DAS DESIGUALDADES E SEGREGAÇÃO

Um dos elementos preponderantes deste trabalho é o reconhecimento do território urbano a ser estudado. Assim, esta seção traz a descrição de aspectos gerais dos municípios abordados de maneira descritiva, com a finalidade de proporcionar o entendimento destes a partir de uma perspectiva da dinâmica urbana. Esta análise contempla os municípios de Maringá, Sarandi e Paçandu, que se localizam na região Norte do Paraná e constituem a Região Metropolitana de Maringá – RMM. Geograficamente temos Sarandi a leste de Maringá e Paçandu a Oeste, sendo que os três estão em áreas contínuas que constituem a área conurbada de Maringá. A RMM é composta de 26 municípios (Lei Complementar no. 719/2011) e segundo censo 2010 do IBGE, esta região possui 690.376 habitantes. As cidades que a compõe são: Atalaia, Bom Sucesso, Cambira, Floraí, Flórida, Jandaia do Sul, Lobato, Munhoz de Mello, Ourizona, Presidente Castelo Branco, Santa Fé, São Jorge do Ivaí, Astorga, Ângulo, Doutor Camargo, Floresta, Iguaçu, Itambé, Ivatuba, Mandaguçu, Mandaguari, Marialva, Nova Esperança, Maringá, Paçandu e Sarandi.

**Mapa 1: Região Metropolitana de Maringá 2012 – RMM**



**Fonte:** Observatório das Metrôpoles – Núcleo Região Metropolitana de Maringá

**Elaboração:** Wesley Ferreira de Souza



A RMM apresenta desde sua formação, características próprias do processo de reprodução de desigualdades sociais embasadas nas ações do mercado imobiliário; a histórica segmentação de suas áreas, incentivada por este mercado, foi fundamentada a partir da condição econômica de quem os adquirisse. Segundo Costa; Rodrigues (2009),

A produção do espaço urbano constituído pela atual RMM de Maringá (PR) obedeceu, desde a sua gênese, a uma orientação que reproduziu, no território, processos de desigualdade social pela ação do mercado imobiliário e do poder público. Ao segmentar as áreas a serem comercializadas, segundo as especificidades socioeconômicas dos adquirentes, esse mercado fomentou, ao longo de mais de meio século, uma ocupação residencial também segmentada (COSTA; RODRIGUES, 2009, 192).

Para Rodrigues (2004) a ocupação urbana da cidade-polo vai além de seus limites municipais e se propaga para a Região Metropolitana representada pela operacionalização da “segregação da pobreza para os outros municípios e [o que] possibilitou ao município sede preservar características urbanísticas – privilegiadas [...]” (RODRIGUES, 2004, p. 19). Estas relações se observam principalmente na área conurbada da RMM. Assim, para se compreender as relações entre estes municípios, serão apresentados dados demográficos, estruturais e econômicos, dados históricos referentes à constituição dessas localidades além da exposição de alguns elementos que possam dar a dimensão da educação desta região. Temos como objetivo reconhecer estes municípios a partir de uma dinâmica urbana e social que expressa às condições de desigualdade social através da segregação urbana que se estabelece sobre estes territórios.

## **1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DE MARINGÁ – CIDADE PLANEJADA, SEGREGADA E SEGREGADORA**

Assim como várias outras cidades do interior do país, Maringá e região surgiram em consequência do plano nacional de interiorização e da expansão das fronteiras agrícolas do Brasil no período da Segunda Guerra Mundial. O Norte do Paraná foi se constituindo principalmente com as plantações de café e com a abertura de caminhos para a instalação da

Rede Ferroviária Federal SA – RFFSA. Com isso apresenta-se para a colonização desta região a Companhia de Terra Norte do Paraná<sup>6</sup> - CTNP, que posteriormente tornou-se a Companhia Melhoramentos do Norte do Paraná. Segundo Luz (1999), a cidade de Maringá se estabeleceu em uma localização privilegiada, próxima a 127 km de Londrina, estando em um ponto que, já na época, contava com vias de comunicação com outras cidades do Paraná e com o estado de São Paulo. Ainda apresentava condições naturais propícias, que somado aos fatores anteriores facilitou o estabelecimento deste local como um importante núcleo urbano. Para a historiadora France Luz (1999):

Em virtude de sua privilegiada situação geográfica, Maringá tornou-se desde logo um dos principais núcleos urbanos fundados pela Cia Melhoramentos Norte do Paraná. É circundada por terras férteis e próprias para o cultivo do café, com uma área agrícola de influência de mais de 300.000 alqueires (LUZ, 1999, p. 123).

A constituição de Maringá se deu em duas fases, a primeira apresenta-se em consequência da criação de um povoamento anterior a implementação do plano urbano definitivo e a segunda, com a formação da cidade a partir do planejamento urbanístico que tinha por finalidade criar uma cidade polo para a região. Enquanto aguardavam a definição do traçado da estrada de ferro, a CTNP deu início a formação de um povoado com a venda de lotes no entorno da área instituída a ser a zona central da cidade planejada. Este núcleo que ofereceu apoio à formação do município era formado apenas pelo Hotel Maringá, uma rua principal e algumas outras pequenas.

A Companhia estimulava a vinda de várias pessoas que pudessem oferecer ao povoado o desenvolvimento de atividades de comércio e prestação de serviços que satisfizessem as necessidades dos trabalhadores, moradores e viajantes (LUZ, 1999). Quando o traçado da ferrovia foi definido, a CTNP encomendou ao Engenheiro Jorge de Macedo Vieira a elaboração do planejamento urbano da cidade de Maringá. Segundo Luz (1999),

---

<sup>6</sup> A CTNP era controlada na realidade pela *Paraná Plantation Limited*, empresa cuja maioria de acionistas era inglesa. Estes adquiriram uma gleba de 515 mil alqueires na região. A partir da década de 1950 a parte inglesa da empresa é vendida, passando a ser uma companhia apenas brasileira chamada Companhia Melhoramentos Norte do Paraná. A Cia Melhoramentos dá andamento a colonização da região Norte do Paraná, como anteriormente era previsto pela CTNP (DIAS; GONÇALVES, 1999).

Com os dados indispensáveis sobre a topografia, o clima e a vegetação da região, que lhe foram fornecidos pela Companhia, o referido urbanista planejou Maringá de acordo com a mais avançada concepção de cidade existente na época (LUZ, 1999, p. 135).

Em 1945 o engenheiro Jorge Macedo Vieira (1894 – 1978), sem nunca ter estado na região, tendo apenas as características topográficas, esquadrinhou o desenho de uma cidade planejada bastante inovadora para a época (RODRIGUES, 2004). Assim Maringá foi elaborada, de forma a ser uma cidade planejada, com conceituação arrojada, concebida para atender a seus habitantes de forma a ser funcional (RODRIGUES, 2004). Para a concepção do plano urbano de Maringá, Vieira teve como referência o conceito inglês de Cidade-Jardim, cuja inspiração deve-se por ter iniciado sua carreira como estagiário da *Cia City* de São Paulo junto ao urbanista britânico Barry Parker. Parker e Unwin projetaram o bairro dos “Jardins” em São Paulo, e utilizaram como base essa ideia de Cidade-Jardim de Ebenezer Howard. A ideia principal de Howard era a tentativa de unir as vantagens da vida no campo com as vantagens da vida urbana. Howard (1850 – 1928) era um jornalista londrino que seguia doutrinas voltadas ao socialismo. Este não era alheio às precariedades estruturais e sociais existentes nas cidades industriais, concebendo a partir disto a ideia de organização urbana em que sua base seria de comunidades cooperativas, que se distanciasse da especulação imobiliária. Os trabalhos de Romano (2010) e Rodrigues (2004) indicam claramente que a ideia principal de Cidade-Jardim, que nega a especulação imobiliária e principalmente a divisão social da cidade, não se aplica na concepção real de Maringá. Segundo Rodrigues,

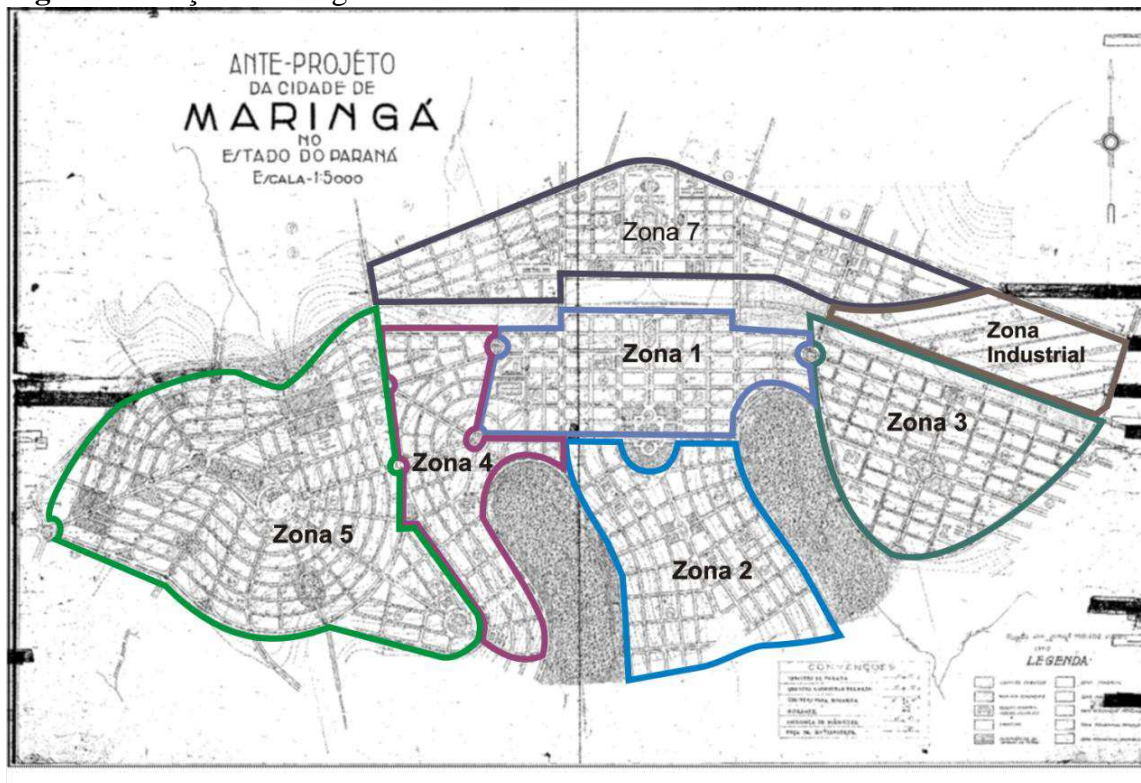
[...] Maringá foi edificada sob a égide do planejamento, observado quando – numa presumível influência positivista – os engenheiros urbanistas foram às pranchetas, idealizaram um determinado espaço concreto (encomendado por uma empresa imobiliária), composto por uma estrutura urbana **ordenada** em funções residenciais, comerciais, industriais, etc. (previstas no projeto), que seria implantada e mantida por um processo de **controle** (os planos diretores formulados a partir de 1967) que tem caracterizado as sucessivas administrações do município na resolução dos “problemas urbanos”(RODRIGUES, 2004, p. 33, grifos da autora).

Romano (2010) em seu trabalho descreve como a cidade foi organizada por Jorge Vieira (Figura 1), de forma a evidenciar seu traçado e explicitar suas funções, inspiradas pela

Carta de Atenas<sup>7</sup>. A partir de Rodrigues (2004), Romano (2010) elaborou a seguinte organização:

Na zona 1 se concentrariam os prédios públicos, o comércio em geral, os bancos e a praça da sede religiosa católica. A zona 2 ficaria reservada para as residências nobres da cidade, inicialmente ocupada pelos diretores e detentores de altos cargos da Companhia. Esta área ficava delimitada pela zona 1 e nas laterais por dois bosques, previamente escolhidos por conter boas nascentes de água. A zona 3, considerada como zona operária, era próxima à zona industrial e, separada da zona 2 por um dos bosques, seria destinada à moradia dos operários das fábricas e das classes mais pobres. As zonas 4, 5, 6 e 7, também residenciais, estariam situadas no outro lado do segundo bosque e ao redor da zona central, reservadas aos demais habitantes, principalmente das classes médias, sendo as duas primeiras reservadas para os proprietários agrícolas (p. 32).

**Figura 1:** Traçado de Jorge Vieira



**Fonte:** Projeto Memória-Secretaria de Cultura e Patrimônio – PM de Maringá

**Organização:** Celso N. Romano

<sup>7</sup> A Carta de Atenas é um documento urbanístico organizado e instituído em 1933 por um grupo de urbanistas liderados por Le Corbusier. Este manifesta a partir do pressuposto de que a cidade era um organismo que deveria ser concebido de maneira funcional, a partir das necessidades do homem (IPHAN, 1993).

Neste plano percebe-se que a cidade foi dividida conforme condições de atividades e renda, o que demonstra que as possibilidades de estabelecimento habitacional se dariam pelo poder de compra de seus habitantes. Para além do que esta no papel, a cidade realmente se estabeleceu neste formato, vinculado à divisão territorial pela condição econômica de seus compradores, e como podemos observar no trabalho de Rodrigues (2004), este aspecto de segregação vai além do próprio território de Maringá. Em Romano (2010) observamos que a cidade foi planejada primordialmente para que em 50 anos de existência houvesse uma base de 200 mil habitantes, número que foi extrapolado, sendo que ao completar 52 anos Maringá apresentou uma população de 288 mil habitantes. (2010, p. 32-33).

Na década de 1970 o estado do Paraná sofreu com a crise do café, tornando a situação econômica no campo insustentável economicamente. Para a sobrevivência da agricultura local, as elites políticas e governantes buscaram incrementar a economia redefinindo-se, através da busca de novos produtos que possibilitavam a mecanização do campo e sua industrialização. Este movimento culminou em uma onda de êxodo rural já que o trabalhador rural foi sumariamente trocado pelas máquinas. Estes novos habitantes tentavam a sorte nos centros urbanos próximos, como Maringá.

[...] a grande parte dos que migraram só o fizeram devido à condição inóspita do campo. Trocado pela máquina, o antigo trabalhador rural engrossava as reservas de trabalho urbano e, de forma gradual, porém intensa, colocava em risco o planejamento elaborado para a cidade, pois a migração campo-cidade e a suposta desqualificação dos egressos do campo para o trabalho urbano favoreciam o aparecimento de favelas, a prática de pequenas contravenções, a difusão social dos prazeres venais, do desejo alcoólico, alargando sobremaneira limites da marginalidade urbana. (DIAS; GONÇALVES, 1999, p. 325).

Maringá apresentava-se como cidade das oportunidades e do fácil acesso ao crescimento econômico. Várias pessoas de outros estados vieram também em busca dessas promessas expressas na imagem criada pela Companhia Melhoramentos a fim de “comercializar” a cidade. Mas, segundo Dias; Gonçalves (1999), o que se observou nesta época foi uma grande mobilização para a “higienização” da cidade planejada, pois as regras estabelecidas pelas elites locais tinham base em um modelo normativo com padrões de comportamento que não se encaixavam aos novos cidadãos.

Esta cidade estava sendo invadida por elementos como “mulheres de baixo mundo, desordeiros, gastos oportunistas, mendigos profissionais, menores abandonados, delinquentes juvenis, plays-boys e play-girls, enfim, desajustados de toda ordem” (Ordem na polícia: Operação Limpeza. O Jornal de Maringá, 5 jan. 1963 p.8, apud DIAS; GONÇALVES, 1999, p. 318).

Essas personagens, homens e mulheres empobrecidos, dadas as vicissitudes da modernização agrária, provocada pela penetração do capitalismo no campo, foram sendo considerados como “um mal a ser extirpado” e, nesse contexto, alvos móveis de políticas castradoras que impunham a ordem e alimentavam o desejo de progresso [...] (DIAS; GONÇALVES, 1999, p. 318).

Os movimentos que se vinculavam a normatização dos novos habitantes acabavam por atingir os trabalhadores que eram vistos como desqualificados para o trabalho na cidade. Estes movimentos se denominavam “Campanha de Moralização” e “Operação Limpeza”.

[...] o que se tem é uma manifestação veemente de desqualificação dos homens e mulheres que viviam na zona rural, atestada, segundo os gestores destas prerrogativas, pela incapacidade que estes tinham em assimilar a moderna cultura industrial. Dessa forma, mesmo sendo planejada, a cidade de Maringá não estava isenta dos dissabores evidente das demais cidades brasileiras que cresciam “desordenadamente” (DIAS; GONÇALVES, 1999, p. 320).

Nesta época, Maringá segue o mesmo padrão de urbanização reconhecido em outras metrópoles brasileiras, que é denominado como “padrão periférico”. Este se caracteriza por estabelecer-se a partir de um desenvolvimento econômico moderno, mas com conseqüente exploração intensificada da classe trabalhadora, que resulta no crescimento destes centros urbanos de maneira segregadora e excludente (RODRIGUES, 2004 apud LAGO, 2000). Rodrigues também descreve que o ordenamento de Maringá se deu direcionando moradores de baixa renda para a periferia da cidade ou, ainda, para outros municípios, confirmando o processo de periferização. A autora identifica os processos de urbanização de Maringá:

[...] três movimentos distintos no processo de urbanização de Maringá. O **primeiro**, no lançamento das vendas dos terrenos pela companhia (CMNP) quando se buscou pautar o crescimento da cidade pelo planejamento, objetivo não alcançado plenamente, pois os loteamentos anteriores a 1968 foram distorcidos em relação ao plano inicial; o **segundo** movimento foi o de tornar efetivo o planejado, quando se (re)estabeleceu o crescimento conforme o desenho inicial; e, o **terceiro** movimento,

ligado ao planejamento de grande poder controlador, integrado sistematicamente aos planos estabelecidos e (re)formulados (RODRIGUES, 2004, p. 87).

Os municípios de Paiçandu e Sarandi abrigaram, os “excetos” da cidade próspera, que solucionou sua problemática com medidas segregadoras. O ônus desse processo segregador de iniciativa de Maringá são sentidos de forma estrutural e simbólica em Sarandi e Paiçandu. Segundo Rodrigues (2004), Maringá não foge do padrão excludente de urbanização da segunda metade do século XX no país. O município não apresentou expressões urbanas como as favelas que se desenvolveram na maioria das cidades do Brasil, mas ela desenvolveu outras formas de exclusão a partir de uma hierarquização social com a determinação da residência da pobreza, que não se instalou próximo às regiões centrais, mas em territórios periféricos, junto ou nos limites dos municípios vizinhos.

A implementação do espaço urbano maringaense foi planejada no arrojado projeto urbanístico que definia a possibilidade de uma ocupação residencial diferenciada segundo as condições econômicas dos compradores. Essa diferenciação resultou numa segmentação socioespacial, geradora de um espaço inter e intra-urbano segregado (RODRIGUES; COSTA, 2009, p. 193).

Segundo Rodrigues (2004), Maringá se desenvolveu seguindo o primeiro plano urbano elaborado por Vieira, reformulando alguns elementos de forma a não deixar de lado a ideia de sua concepção sob os pressupostos de ordem e controle. Romano (2010) descreve que as especificidades de cada zona pré-estabelecida anteriormente se resguardaram em sua grande maioria, e se reconfiguram em alguns elementos. Retomando a Figura 1 como referência visual, temos a seguinte reconfiguração, a zona 1 se concretizou como área comercial e de equipamentos públicos, o que torna esta uma região de alta densidade demográfica ainda mais por ter incorporado também grandes edifícios residenciais e de salas comerciais. Na zona 2 prepondera-se as moradias mais elitizadas, mantidas pelo alto custo de mercado desta região. Através de associações de bairro, sua população de altíssima renda impeliu a construção de edifícios na área, desta forma os novos habitantes que também tem sua renda alta acabaram por se instalar nos edifícios de luxo na zona central, em grandes terrenos localizados nas zonas 4 e 5, além dos condomínios fechados existentes em variadas áreas da cidade. A área urbana do município passou por um processo de grande valorização de seus terrenos e que, segundo Rodrigues (2004, p. 19), “operacionalizou a segregação da pobreza para outros

municípios”, para que Maringá se mantivesse com sua configuração urbana privilegiada e encantada. “O que pode ser visto a olho nu é uma realidade socioespacial segmentada, com a periferização da pobreza em Paiçandu e Sarandi, municípios que assimilam os moradores cujas rendas são insuficientes para custear sua residência em Maringá” (p. 22).

Os terrenos da cidade não eram comercializados por si só, eles se apropriavam de todo um conjunto subjetivo e simbólico de que se comprava o conceito de cidade planejada. A cidade aqui, como característica própria das cidades modernas, é mais um instrumento de reprodução do capital, sendo sua gestão e sua organização dedicadas ao seu consumo como mercadoria (RODRIGUES, 2004).

## **1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DE PAIÇANDU E SARANDI**

A cidade de Paiçandu também é resultado do estabelecimento de pequenos povoados próximos aos núcleos urbanos centrais da região norte do Paraná por parte da CTNP. A princípio essa área era formada por uma inóspita e densa mata, habitada por índios e caboclos e tinha como ponto de referência um cemitério o qual eram enterrados os mortos da época. Este fato deu nome de “Cemitério dos Caboclos”<sup>8</sup> à região ao qual o município foi implantado. Com a chegada dos primeiros desbravadores entre os anos de 1942 e 1944 houve o desmatamento do local e a instituição de ranchos e da atividade agrícola (SILVA, 2008). Em 1948 a Companhia oficializou o Patrimônio de Paiçandu que foi componente do município de Mandaguari até o ano de 1957 e desmembrado em 1960, quando foi emancipado e se tornou município devido ao seu crescimento exponencial com a cultura cafeeira.

Paiçandu também foi atingida pelo mesmo processo de periferização da pobreza por parte de Maringá sofrida por Sarandi, além das pessoas que se direcionaram a Paiçandu devido ao êxodo rural que viveu o norte do Paraná na década de 70 e, assim como em Sarandi, esses habitantes estabeleceram residência no município de Paiçandu. Este processo de ocupação faz com que Paiçandu apresente um crescimento urbano desordenado e precário. A cidade também apresenta características de conurbação com Maringá, compondo com

---

<sup>8</sup> Extraído de <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/parana/paicandu.pdf>; visita realizada em 07 de Novembro de 2012.



Sarandi o conjunto dos municípios com alto grau de integração da RMM (FERRARI; MOTA, 2009). “Sarandi e Paiçandu foram os espaços que abrigaram os ‘apartados’ da paisagem maringaense, preservando a ‘vocalização’ da cidade-polo para uma ocupação residencial por classes de rendas mais altas” (RODRIGUES, 2004, p. 150).

Paiçandu, em consequência da sua instituição de periferia de Maringá a partir da conjuntura segregadora que a cidade sede lhe expõe, é sobrecarregada pelas condições de precariedade de suas estruturas e seus equipamentos urbanos.

Assim como Maringá, Sarandi teve sua formação com base na constituição do território do Norte do Paraná através da CTNP. Esta se deu com a proposição por parte da Companhia da criação de um eixo secundário de colonização para o desenvolvimento de núcleos urbanos de menor expressividade que os núcleos centrais já selecionados – Londrina, Cianorte, Umuarama e Maringá (SILVA, 2008). O principal foco de atratividade desta localidade eram suas terras férteis adequadas ao cultivo cafeeiro e sua proximidade aos núcleos polo.

No ano de 1947 funda-se o Patrimônio de Sarandi; em 1951 é elevada a categoria de Distrito Administrativo de Marialva, tornando-se município apenas em 1981. Diferentemente de Maringá, Sarandi não possui nenhum processo de planejamento, e a partir de 1974 o território urbano desta localidade passa por um grande período de expansão estimulado pelo redirecionamento desordenado dos fluxos do êxodo rural que seguiam para Maringá. Este processo foi orquestrado pela construtora Vicky, cuja sede era em Maringá (RODRIGUES, 2004). Ainda segundo a autora, não houve qualquer tipo de organização urbana no crescimento do município, e as consequências se verificam na absoluta falta de infraestrutura em todo o perímetro urbano bem como nos espaços vazios situados nas proximidades da região central de Sarandi e na instalação de loteamentos junto às áreas rurais.

O crescimento da cidade acabou por instituir uma área conurbada entre os dois municípios em questão, e esta se constituiu como visto acima, a partir da hierarquização das metrópoles, em uma área de alta integração (OBSERVATÓRIO DAS METRÓPOLES, 2009).

Identifica-se que uma grande parte da população de Sarandi trabalha, realiza suas compras e estuda na cidade polo da região. Segundo Rodrigues (2004), “na região de Maringá encontramos o fenômeno chamado movimento pendular, que se refere à circulação das pessoas que residem num município e, todos os dias, se dirigem a outro para trabalhar ou estudar retornando ao final de cada dia” (p.141).

Em 2010 eram 26.299 moradores do município o que perfaz 64,5% do total das 40.797 pessoas ocupadas que saíam todos os dias para trabalhar ou estudar (IBGE, 2010). Esta conjuntura apresenta-se grave ao verificarmos que o município de Sarandi não comunga de benefícios, dos bônus de relações tão intensas com Maringá. A cidade sofre com problemas de mobilidade, infraestrutura, falta de equipamentos urbanos, além de apresentar índices de desenvolvimento sociais baixos (VELOSO, 2003). Apesar de ser uma das principais cidades que compõe a RMM, Sarandi é o município que mais sofre pela realidade segregadora e desigual imposta pela sua cidade sede.

Pesquisa sobre o “PAC – Contorno Norte”<sup>9</sup> recentemente realizada demonstra que estes aspectos físicos e objetivos afetam a questão simbólica, fazendo com que a cidade e sua população sofram com processos de estigmatização.

O segregacionismo - a atitude política de um grupo ou mais segregar outro grupo social - ainda que se faça acontecer através de mecanismos relativos à economia e ao mercado imobiliário, como ocorre no caso que apresentamos, não é motivado somente pelas intenções de natureza econômica, mas por intenções de natureza política e ideológica (RODRIGUES, 2004, p. 147).

Com isto podemos evidenciar que a segregação urbana estimulada por mecanismos políticos e econômicos se expressa na materialidade da urbe, destrinchando o tecido urbano a partir das necessidades de um grupo específico. Esta conjuntura afeta a organização do município como um todo, em específico a questão do desempenho escolar, que é objeto deste estudo. Assim, a partir deste estudo poderemos verificar empiricamente se este processo segregacionista se estabelece como fator que impulsiona as desigualdades educacionais, auxiliando na reprodução das desigualdades sociais.

---

<sup>9</sup> Relatório de Pesquisa PAC Maringá “Contorno Norte”: aprofundando o processo de segregação socioespacial, 2011.

### 1.3 CARACTERIZAÇÃO GERAL DOS TRÊS MUNICÍPIOS: MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI

Nesta seção serão expostos alguns dados gerais de Maringá, Paiçandu e Sarandi a fim de se estabelecer alguns parâmetros para caracterização e compreensão dos territórios. Estes dados foram coletados dos “Cadernos Estatísticos 2012” do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social – IPARDES, que apresentam um conjunto de fontes oficiais, sendo uma das principais o Censo 2010 do IBGE. Os três municípios de área conurbada apresentam um espaço territorial de 761,895 Km<sup>2</sup> total, sendo 487,730 Km<sup>2</sup> pertencente a Maringá, 170,838 Km<sup>2</sup> de Paiçandu e 103,327 Km<sup>2</sup> de Sarandi. A população que compõe a totalidade deste território é de 475.860 habitantes e destes 75% são de Maringá, 17,5% são de Sarandi e 7,5% de Paiçandu. A população urbana é preponderante em todos os municípios que apresentam uma taxa de urbanização<sup>10</sup> muito próximo dos 100 %, como podemos observar abaixo no Quadro 1:

**Quadro 1:** População total de Maringá, Paiçandu e Sarandi, segundo situação de domicílio e Grau de Urbanização – 2000 e 2010

MUNICÍPIOS	TOTAL POP.		SITUAÇÃO DE DOMICILIO				Grau de Urbanização	
	2000	2010	2000		2010		2000	2010
			Urbana	Rural	Urbana	Rural		
Maringá	288.653	357.077	283.978	4.675	350.653	6.424	98,4	98,2
Paiçandu	30.764	35.936	29.622	1.142	35.445	491	96,3	98,63
Sarandi	71.422	82.847	69.493	1.929	82.146	701	97,3	99,15

*Fonte:* IPARDES, 2000 e 2010.

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

<sup>10</sup> Percentagem da população da área urbana em relação à população total. <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/conceitos.shtm>; visita realizada em 02 de Março de 2012.

Os dados apresentados fazem um comparativo entre a população de 2000 e de 2010, e pode-se perceber que nos municípios houve crescimento populacional, constando que em Maringá esta taxa foi mais significativa. O maior grau de urbanização foi verificado em Sarandi (99,15%) e em Maringá (com taxa de 98,2%<sup>11</sup>) erroneamente aponta-se um aumento na população rural e, conseqüentemente, uma diminuição em seu grau de urbanização. Em Paiçandu (taxa de urbanização 98,63%) observamos também um decréscimo na população rural com incremento do número de população urbana.

No Quadro 2 observamos a composição da população segundo sexo.

**Quadro 2:** Total da população por sexo para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi - 2010

	Masculino		Feminino		Total
Maringá	171.724	48%	185.353	52%	357 077
Paiçandu	17.822	49,6%	18.114	50,4%	35 936
Sarandi	40.830	50,3%	42.017	50,7%	82 847

*Fonte:* IPARDES, 2010.

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Notamos que nos três municípios o número de pessoas do sexo feminino é maior, mas não há um número significativo em relação à diferença entre a população do sexo masculino com a população do sexo feminino. Em Sarandi essa diferença é ainda mais inexpressiva, sendo que da área metropolitana conurbada, é o que apresenta maior taxa de homens.

**Quadro 3:** Taxa da população segundo Cor/Raça para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi

Cor/Raça	Taxa (%)
----------	----------

<sup>11</sup> Para a coleta de dados do Censo 2010 do IBGE foram considerados rurais alguns setores da zona norte que já haviam sido incorporados pelo perímetro urbano.

	Maringá	Paiçandu	Sarandi
Branca	70,8	57,7	55,8
Preta	3,5	4,6	5,1
Amarela	3,7	0,6	1
Parda	21,9	37	38
Indígena	0,1	0,1	0,1
Sem declaração de cor/raça	0	0	0
Total	100	100	100

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios (IPARDES, 2012).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

O Quadro 3 expõe os números da população da área conurbada estudada em relação a sua composição por Cor/Raça (IBGE 2010). Contabilizando em cada um dos municípios seus percentuais verificamos que 70,8% em Maringá, 57,7% em Paiçandu e 55,8% em Sarandi se declararam brancos. O número de pessoas que se declararam indígenas é mínima, indicados por apenas 0,1 da população dos três municípios. Dentre as pessoas que se auto-declararam amarelas constatamos um percentual de 3,7% em Maringá, 0,6% em Paiçandu e em Sarandi 1%.

A segunda maior representação em todas as cidades verifica-se na população que se declarou parda, com 21,9% em Maringá, 37% em Paiçandu e 38% em Sarandi. Já a população preta é indicada por 5,1% em Sarandi, 4,6% em Paiçandu e 3,5% em Maringá. Podemos identificar através das bibliografias que estudam a segregação urbana, desigualdades sociais e oportunidades (Wacquant, Kaztman, Ribeiro, Koslinski, entre outros) que a população parda e preta é a que mais sofre com os processos segregação e guetos. Com os números acima expostos podemos concluir que a maioria da população parda e preta esta presente nos municípios de Sarandi e Paiçandu, sendo que 41,6% da população de Paiçandu se autodeclarou preta/parda, 43,1% em Sarandi e apenas 25,4% em Maringá.

Na sequência iremos observar dados relativos às taxas de analfabetismo contabilizadas em cada um dos municípios do estudo.

**Quadro 4:** Taxa de analfabetismo por faixa etária dos moradores nos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – 2010

Faixa Etária (anos)	Taxa (%)
---------------------	----------

	Maringá	Paiçandu	Sarandi
De 15 ou mais	3,27	7,6	7,09
De 15 a 19	0,51	0,94	0,94
De 20 a 24	0,41	0,87	0,92
De 25 a 29	0,62	1,43	1,11
De 30 a 39	0,88	2,56	2,12
De 40 a 49	1,68	5,35	5,44
De 50 e mais	9,07	22,13	20,92

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios (IPARDES, 2012).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Paiçandu apresenta a maior percentagem de analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais, com uma taxa de 7,6%. A cidade de Maringá apresenta a menor taxa nesta faixa de idade, sendo que Sarandi apresentou uma percentagem semelhante a de Paiçandu, com 7,09% de analfabetismo. Em específico entre 15 a 19 anos de idade, Paiçandu e Sarandi apresentam o mesmo índice, 0,94%; Maringá indica uma taxa de 0,51%. Na faixa etária de 20 a 24 anos a menor taxa verifica-se na cidade polo da área conurbada com 0,41%, já Sarandi e Paiçandu apresentam taxas de analfabetismo de 0,87% e 0,92% respectivamente. Entre as idades de 25 a 29 anos Paiçandu e Sarandi também demonstram as maiores taxas desta caracterização com 1,43% e 1,11%; em Maringá encontrou-se a taxa de 0,62% de analfabetismo.

As taxas mais discrepantes entre o município de Maringá e as cidades de seu entorno se apresentam a partir da faixa etária de 30 anos e mais. Paiçandu e Sarandi demonstram percentagens de 2,56% e 2,12% entre as idades de 30 a 39; para a faixa dos 40 aos 49 suas taxas são 5,35% e 5,44 respectivamente; a faixa mais incisiva negativamente é de 50 anos e mais com índices de 22,13% e 20,92% para as duas cidades. Em relação à população economicamente ativa (PEA), o Censo 2010 constatou que Maringá apresenta um número total de 204.301 pessoas economicamente ativas, que indica que 57% da população maringaense esta inserida no mercado de trabalho. Paiçandu somou 19.751; representado pelo percentual de 55% e Sarandi apresenta 42.712 de sua população, indicando percentual de 51,5% da população. Em Maringá a situação é destoante, entre 30 a 39 anos sua taxa é de 0,88%; na faixa dos 40 aos 49 a percentagem é de 1,69% e para finalizar, após os 50 anos a taxa é de 9,07% de analfabetismo. Independente das variações mais ou menos profundas entre as cidades, percebemos que em todas as faixas etárias apresentadas os municípios de Paiçandu e Sarandi seguem com taxas significativas de analfabetismo em comparação a cidade sede.

**Quadro 5:** Indicadores sociais para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi – 2010

Indicadores Sociais	Maringá	Paiçandu	Sarandi
Taxa de Crescimento Geométrico	2,15%	1,57%	1,49%
PIB per capita (R\$)	21.711	6.136	6.699
Renda média domiciliar per capita <sup>12</sup> (R\$)	1.187,53	599,32	529,80
População Economicamente Ativa (PEA)	204.301	19.751	42.712
Índice de idosos	43,50%	29,42%	25,34%
Coeficiencia de Mortalidade Infantil	9,91 mil NV	10,18 mil NV	6,72 mil NV

*Fonte:* IPEA 2012.

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Pelos dados acima, verificamos que a taxa de crescimento geométrico de Maringá é maior que as de Paiçandu e Sarandi com índices respectivos de 2,15%, 1,57% e 1,49%, esta taxa esta relacionada com o ritmo de crescimento populacional – estimativa de crescimento. O PIB per capita apresenta diferença significativa ao que diz respeito à cifra do município polo em relação aos municípios do entorno; Maringá com R\$ 21.711 de PIB per capita, Sarandi com R\$ 6.699 e Paiçandu com R\$ 6.136. Sarandi e Paiçandu apresentam uma renda média domiciliar de R\$ 529,80 e R\$ 599,32 respectivamente, para Maringá essa média é de R\$ 1.087,53. Esses valores indicam a soma da renda de todos os moradores de um domicílio dividida pelo número de seus residentes. A população com menores índices de idosos são respectivamente Paiçandu com 29,42% e Paiçandu com 25,34%; já Maringá apresenta índice de 43,50% de idosos. Refletindo sobre este índice, podemos concluir que uma taxa maior de idosos indica uma população com pirâmide etária mais próxima aos países tidos como “desenvolvidos” economicamente. Ao compararmos os 3 municípios o que poderia indicar uma pirâmide etária mais semelhante a países desenvolvidos é a de Maringá. O coeficiente de mortalidade infantil indica maior problemática na cidade de Paiçandu, que apresenta taxa de 10,18 mil NV<sup>13</sup>. Sarandi apresenta o melhor coeficiente com 6,72 mil NV, e Maringá com 9,91 mil NV. Segundo a OMS é aceitável um índice de até 10 óbitos a cada mil nascidos

<sup>12</sup> Média das rendas domiciliares per capita das pessoas residentes em determinado espaço geográfico no ano considerado (Censo 2010/IBGE). Renda domiciliar é a soma dos rendimentos mensais dos moradores do domicílio (em reais), dividida pelo número de moradores. Valor de referência R\$ 510,00 (s.m. de 2010) (Cadernos IPARDES, 2012).

<sup>13</sup> Taxa expressa pelo número de óbitos de crianças com menos de 1 ano de idade a cada mil nascidos vivos. (Organização Mundial da Saúde – OMS).

vivos (NV). A População Economicamente Ativa – PEA (2010) sistematizadas pelo IPARDES em seus Cadernos Estatísticos de Municípios (2012). Observa-se que a PEA de Maringá é de 204.301 habitantes, a de Paiçandu é de 19.751 habitantes e de Sarandi 42.712 habitantes.

O IDH-M – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal referente aos dados de 2000 é de 0,800 para município de Maringá, 0,700 para Paiçandu e Sarandi. O IDH-M com referencia ao Censo 2010 ainda não foi divulgado pela ONU – Organização das Nações Unidas/PNUD, o que deixa a caracterização dos municípios em estudo sem indicadores quantitativos precisos para definição e comparação desse indicador de desenvolvimento relacionado à educação, saúde e renda. O IPARDES criou um índice chamado IPDM – Índice IPARDES de Desenvolvimento Municipal que pode atualizar um pouco esses elementos para que este estudo consiga abranger uma melhor caracterização geral de Maringá, Paiçandu e Sarandi. Este índice tem como base renda, saúde e educação. A partir destes o IPARDES também calculou um índice geral. Segundo nota própria do IPARDES (2012), “os grupos de desempenho municipal foram classificados em: baixo (0,000 a 0,400); médio baixo (0,400 a 0,600); médio (0,600 a 0,800) e alto desempenho (0,800 a 1,000)”.

Segue quadro:

**Quadro 6:** Índice IPARDES de Desempenho Municipal de Maringá, Paiçandu e Sarandi – IPDM 2009

INFORMAÇÃO	Maringá	Paiçandu	Sarandi
IPDM - Emprego, renda e produção agropecuária	0,754	0,4378	0,4679
IPDM – Educação	0,8637	0,7767	0,6948
IPDM – Saúde	0,8699	0,7791	0,7717
Índice IPARDES de Desempenho Municipal (IPDM) – Geral	0,8292	0,6645	0,6448

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios (IPARDES, 2012).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Para o IPDM-Emprego, renda e produção agropecuária, que verifica o desempenho relacionado à economia local, Maringá apresenta índice de 0,754 que se enquadra dentro do critério que indica um médio desempenho. Paiçandu e Sarandi se encontram com desempenho



médio-baixo, com índices respectivos de 0,4378 e 0,4679 de IPDM. O intervalo para indicação de um desempenho médio baixo segue as faixas de 0,4 a 0,6. Podemos perceber que as duas cidades do entorno estão muito próximas de apresentar desempenho baixo para esta categoria do IPDM. Na educação, Paiçandu tem índice de médio desempenho, com taxa de 0,7767, mais próximo à categoria de alto desempenho da qual Maringá com pontuação de 0,8637 faz parte. Sarandi também está na categoria de médio desempenho, mas com índice de 0,6948.

Quanto ao IPDM-Saúde, Maringá possui índice 0,8699, de alto desempenho, já Paiçandu e Sarandi estão com pontuação de 0,7791 e 0,7717 respectivamente, que significa médio desempenho. As taxas de saúde são as mais altas apresentadas pelos municípios do entorno de Maringá. Para finalizar, o IPDM Geral, que une matematicamente as 3 categorias de IPDM indica que a cidade sede apresenta um alto desempenho geral (taxa de 0,8292), enquanto Sarandi e Paiçandu apresentam índice médio de desempenho geral (taxas respectivas de 0,6448 e 0,6645).

Segundo o “Boletim Como anda o Rio de Janeiro, análise da conjuntura social” realizado pelo Observatório de Políticas Urbanas e Gestão Municipal do Rio de Janeiro (1995), “o nível de instrução, embora não diretamente ligado à captação de bem-estar material e à distribuição de bens, geralmente mantém com essas variáveis uma forte correlação”. Vimos com a exposição sobre os dados de analfabetismo entre as 3 cidades estudadas que o local com maior desempenho social e econômico é a que apresenta menor número de analfabetos. De forma bastante superficial já podemos considerar esses dados como um fator que indica a correlação vista pelo Boletim.

Na próxima seção serão expostas informações sobre as escolas dos três municípios da área conurbada, com o objetivo de compreendermos o contexto educacional ao qual estes estão inseridos. Esta parte também irá apresentar a Prova Brasil/SAEB 2011 por município e por escolas de cada um deles.

#### 1.4 A EDUCAÇÃO NOS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, SARANDI E PAIÇANDU

Todos os municípios da região conformada pela área conurbada que estamos estudando possuem além do gerenciamento municipal para escolas do ensino básico de 4ª. série/5º. ano, escolas estaduais do ensino básico de 8ª série/9º ano. A gestão estadual é realizada pelo Núcleo Regional de Educação de Maringá, do qual Maringá é sede de um conjunto de 25 municípios. São eles: Maringá, Astorga, Ângulo, Colorado, Santa Fé, Iguaraçu, Santo Inácio, Munhoz de Mello, Nossa Senhora das Graças, Sarandi, Paiçandu, Mandaguari, Marialva, Atalaia, Lobato, Flórida, Florai, Floresta, Ivatuba, Itambé, Doutor Camargo, Mandaguaçu, Ourizona e São Jorge do Ivaí. Apresentamos o número de escolas de todos os municípios desta região (anexo I) e destacamos que para este trabalho a exposição e análise dos dados se dará nos municípios objeto do nosso território de estudo.

O somatório das matrículas no sistema de educação para Sarandi, Maringá e Paiçandu em todas as instâncias administrativas, (Estadual, Municipal e Particular) é de 100 537 alunos, somando-se as matrículas de creches, pré-escola, ensino fundamental, ensino médio e ensino profissional. Destes 74,6% são referentes as matrículas de Maringá, seguido de 17,4% sendo de Sarandi e 8% pertencente a Paiçandu. Abaixo observamos tabelas com os números exatos de matrículas de cada cidade.

No Quadro 7 demonstra-se o número de matrículas, número de docentes e número de escolas em cada tipo de unidade educacional da educação básica.

**Quadro 7:** Números da Educação Básica

NÚMEROS DA EDUCAÇÃO BÁSICA				
MUNICÍPIOS		No. de Matrículas	No. de Docentes	No. de Escolas
Maringá	Creche	6 488	464	114
	Pré-escola	7 218	602	119
	Ens. Fundamental	43 871	2 254	112
	Ens. Médio	14 871	991	45

Paiçandu	Creche	467	103	6
	Pré-escola	902	46	12
	Ens. Fundamental	5 068	222	15
	Ens. Médio	1 616	80	4
Sarandi	Creche	1 126	64	18
	Pré-escola	1 083	74	35
	Ens. Fundamental	12 169	517	26
	Ens. Médio	2 870	182	7

**Fonte:** Cadernos Estatísticos de Municípios (IPARDES, 2012).

**Organização:** Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Os valores maiores são observados para a cidade com maior número de habitantes, Maringá. Interessante verificar as proporcionalidades a partir de cada um dos municípios. Vamos desconsiderar as particularidades de cada tipo de unidade educacional tais como o tamanho diferenciado de cada escola e o número em específico de alunos que cada uma tem capacidade de atender, além do atendimento dos professores em mais de um nível escolar. Vamos simplesmente verificar as proporcionalidades a fim de comparar estas proporções entre as cidades.

Para isso dividimos (/) o “Número de matrículas” pelo “Número de escolas”, a fim de observar uma proporção média do número de alunos em cada escola nos diferenciados níveis educacionais. Posteriormente dividimos o “Número de matrículas” pelo “Número de docentes” em cada nível educacional da educação básica e em cada município para verificar a proporção de professores em relação ao número de alunos. E por fim foi dividido o “Número de docentes” pelo “Número de escolas” para identificar a proporcionalidade do atendimento dos professores por parte de cada escola. Estes fatores podem indicar comparativamente o grau de menor ou maior grau de atendimento por parte das escolas existentes em cada município.

**Quadro 8:** Números da educação básica - Matrículas, Docentes, Escolas

NÚMEROS DA EDUCAÇÃO BÁSICA				
MUNICÍPIOS		N °. de mat./ No. Escolas	N °. de mat. /No. docentes	N °. de doc/ Escolas
Maringá	Creche	56,9 mat/escola	13,9 mat/docentes	4,0 doc/esc
	Pré-escola	60,5 mat/escola	11,9 mat/docentes	5,0 doc/esc
	Ens. Fundamental	391,7 mat/escola	19,4 mat/docentes	20,1 doc/esc
	Ens. Médio	330,4 mat/escola	15 mat/docentes	22 doc/esc
Paiçandu	Creche	77,8 mat/escola	4,5 mat/docentes	17,1 doc/esc
	Pré-escola	75,1 mat/escola	19,6 mat/docentes	3,8 doc/esc
	Ens. Fundamental	337,8 mat/escola	22,8 mat/docentes	14,8 doc/esc
	Ens. Médio	404 mat/escola	20,2 mat/docentes	20 doc/esc
Sarandi	Creche	62,5 mat/escola	17,5 mat/docentes	3,5 doc/esc
	Pré-escola	30,9 mat/escola	14,6 mat/docentes	2,1 doc/esc
	Ens. Fundamental	468 mat/escola	23,5 mat/docentes	19,8 doc/esc
	Ens. Médio	410 mat/escola	15,7 mat/docentes	26 doc/esc

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios. (IPARDES, 2012).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

Os índices grifados são os que apresentam os maiores valores. Percebemos pelos dados apresentados que o ensino fundamental e o ensino médio apresentam maior número de matrículas por escola (mat/escola), o que pode indicar que o número de escolas é inferior a demanda. Isto indica que o número de alunos por sala é maior no ensino fundamental e médio do que nas creches e nas pré-escolas. A partir deste raciocínio verificamos que a cidade de Paiçandu apresenta uma proporcionalidade negativa para Creches e Pré-escola. No Ensino fundamental e Ensino médio a maior desproporção esta presente para Sarandi. Para o cálculo entre número de matrículas e número de docentes (mat/docentes) verifica-se que quanto maior o valor apresentado, menor o número de professores para o atendimento dos alunos. Isto pode

aferir baixa qualidade para o atendimento dos professores em sala de aula, contando que um maior número de alunos torna mais difícil a execução do trabalho docente.

Sob esta perspectiva, novamente o Ensino fundamental e médio apresentam os valores considerados negativos. Para esta categoria Maringá apresenta as proporcionalidades mais positivas, sendo que Paiçandu apresenta índices negativos na Pré-escola e no Ensino médio e Sarandi demonstra os piores valores para Creches e Ensino Fundamental. Para o Número de docentes em relação ao número de escolas (doc/esc) podemos verificar a deficiência existente na quantidade de professores para as escolas. O quadro demonstra que o menor número de professores para o atendimento nas escolas verifica-se nas Creches e Pré-escolas. Mas aqui devemos considerar que o número de disciplinas pode interferir diretamente sobre a quantidade de professores. Os Ensinos fundamental e Médio necessitam de um número maior de docentes pela diversidade de disciplinas que oferecem. Para este quesito Sarandi apresentou maior déficit para Creches e Pré-escola e Paiçandu demonstrou deficiência para os Ensinos fundamental e médio.

**Quadro 9:** Taxa de Rendimento Educacional nos Ensinos Fundamental e Médio de Maringá, Paiçandu e Sarandi- 2011

Tipo de ensino	Aprovação			Reprovação			Abandono		
	Mga	Pçdu	Sdi	Mgá	Pçdu	Sdi	Mgá	Pçdu	Sdi
Fundamental	89,5%	88,2%	82,4%	9,3%	9,1%	14,5%	1,2%	2,7%	3,1%
Fund. anos iniciais	94,7%	92,4%	89,2%	5,1%	7,5%	10,3%	0,2%	0,1%	0,5%
Fund. anos finais	84,3%	84,3%	75,6%	13,4%	10,5%	18,6%	2,3%	5,2%	5,8%
Médio	81,2%	76,3%	72,1%	13,8%	14,1%	19,9%	5,0%	9,6%	8,0%

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios. (IPARDES, 2012, taxas calculadas pelo INEP 2011).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

O quadro 9 apresenta taxas relacionadas ao rendimento escolar nos níveis do ensino fundamental e do ensino médio para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi segundo levantamento do IPARDES a partir de dados do INEP 2011. O IPARDES nomeia de

rendimento escolar as taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar. Para o índice de aprovação, observamos que o município de Maringá apresenta 89,5% de aprovados, Paiçandu é representado por 88,2% de aprovados e Sarandi teve 82,4% de seus alunos aprovados no ensino fundamental. Entre os alunos do ensino fundamental, as taxas de aprovação dos alunos de anos iniciais (4ª série/5º ano) são mais elevadas nos três municípios do que as taxas dos anos finais (8ª série/9º ano). Em Maringá verificamos que 94,7% dos alunos de 4ª série/5º ano e 84,3% dos alunos de 8ª série/9º ano dos alunos foram aprovados. No município de Paiçandu 92,4% dos alunos de 4ª série/5º ano e 84,3% dos alunos de 8ª série/9º ano foram aprovados. Em Sarandi as taxas de aprovação para as diferentes etapas do ensino fundamental foram: 89,2% de alunos de 4ª série/5º ano e 75,6% de alunos da 8ª série/9º ano. As taxas de reprovação identificadas para o ensino fundamental foram de 9,3% para Maringá, 9,1% para Paiçandu e 14,5% em Maringá. Em específico para os anos iniciais do ensino fundamental, observamos que a taxa de reprovação é de 5,1% em Maringá, 7,5% em Paiçandu e 10,3% em Sarandi. O índice de reprovação dos alunos de anos finais do ensino fundamental é maior para esta etapa. Em Maringá 13,4% dos alunos de 8ª série/9º ano reprovaram; em Paiçandu 10,5% dos alunos desta fase reprovaram e em Sarandi a taxa de reprovados para 8ª série/9º ano foi de 18,6%. A taxa de abandono do ensino fundamental é maior para o município de Sarandi, com a constatação de que 3,1% dos alunos abandonaram este grau do ensino. Em Maringá a taxa encontrada foi de 1,2% dos alunos e 2,7% para Paiçandu. Ao separarmos as duas etapas do ensino fundamental, verifica-se que as taxas dos anos iniciais é significativamente menor que as taxas de abandono dos anos finais. Em Maringá chegou-se ao índice de 0,2% de abandono dos alunos para a 4ª série/5º ano e 2,3% para aqueles que frequentavam a 8ª série/9º ano. Em Paiçandu a taxa para os alunos de 4ª série/5º ano foi de 0,1% e para os acadêmicos de 8ª série/9º ano foi de 5,2% de abandono. Já em Sarandi 0,5% dos alunos de anos iniciais abandonaram a escola e 5,8% foi a taxa de abandono dos alunos de anos finais.

Percebe-se com os dados expostos acima que dos três municípios, Maringá apresenta a maior taxa de aprovação para o ensino fundamental, tanto para os anos iniciais quanto para os anos finais, assim como, as menores taxas para a reprovação e o abandono dos alunos neste grau escolar. O município de Sarandi apresenta a menor taxa de aprovação para o ensino fundamental e os maiores índices de reprovação e abandono. Para este município observamos que a taxa de reprovação para os alunos de ensino fundamental de anos finais prepondera,

considerando que esta taxa envolve quase 20% do total dos alunos desta etapa. Em Paiçandu o índice de aprovação apresenta pouca diferença com o índice de Maringá, o que reflete por consequência nos índices de reprovação e abandono, também com pouca diferença em comparação com o município de Maringá. Para os três municípios a etapa que apresenta menor rendimento corresponde ao ensino fundamental de anos finais.

A taxa de aprovação para o ensino médio indica proporção de jovens que são aptos a integrarem o ensino superior (por ser a etapa anterior a entrada no ensino superior, fase ao qual auxilia na geração de maiores oportunidades de trabalho, sendo estes com características de ocupações de maior prestígio social e econômico, maior hierarquia social). O que indica que ao encontrarmos maiores índices de aprovação, maior serão as possibilidades destes alunos serem inseridos no mundo acadêmico de faculdades e universidades, assim como, quanto menor a taxa de aprovação menor as possibilidades de se entrar no ensino superior. Ao compararmos a taxa do ensino fundamental e o ensino médio, comprovamos que o ensino médio apresentou o menor índice de aprovação para os três municípios. A tabela demonstra que 81,2% dos alunos deste grau educacional em Maringá foram aprovados. No município de Paiçandu esta taxa indica que 76,3% dos alunos do ensino médio foram aprovados, em Sarandi esse índice é de 72,1%. Os percentuais de reprovação são de 13,8% para Maringá, 14,1% em Paiçandu e 19,9% para Sarandi; já as taxas de abandono escolar são de 5% para a cidade-polo, 9,6% para Paiçandu e 8,0% para Sarandi. Comprovamos com esses índices que o melhor rendimento referente as taxas de aprovação, reprovação e abandono são para o município de Maringá. Sarandi apresenta e maior taxa de reprovação e Paiçandu a maior taxa de abandono escolar.

A realidade visualizada no quadro acima pode-se também ser revista no quadro 10 que dispõe os índices de Distorção Idade-Série, o qual apresenta a porcentagem de alunos que estão presentes no ensino básico em níveis divergentes as idades indicativas para cada uma das etapas da educação. Esta situação se apresenta quando os acadêmicos reprovam ou abandonam alguma série e posteriormente retornam a escola.

**Quadro 10:** Taxa de distorção Idade-Série nos Ensino Fundamental e Médio para Maringá, Paiçandu e Sarandi– 2011

Tipo de ensino	Maringá	Paiçandu	Sarandi
Fundamental	11,6%	14,8%	13,6%
Anos iniciais	4,9%	8,8%	5,0%
Anos finais	18,2%	20,9%	22,3%
Médio	17,2%	24,4%	23,5%

*Fonte:* Cadernos Estatísticos de Municípios. (IPARDES, 2012, taxas calculadas pelo INEP 2011).

*Organização:* Ana Carolina Torrente Pereira, 2012.

O quadro 10 indica que a maior taxa de distorção idade-série para o ensino fundamental pertence ao município de Paiçandu, com 14,8% de seus alunos em idades distintas das etapas de educação adequadas. Em Sarandi essa taxa é de 13,6% e em Maringá é de 11,6%. Nos anos iniciais do ensino fundamental 8,8% dos alunos de Paiçandu apresentam distorção de idade-série, Maringá e Sarandi apresentam 4,9% e 5,0% de seus alunos nessa condição. Para os anos finais do ensino fundamental, 22,3% dos acadêmicos de Sarandi estão em distorção idade-série, em Paiçandu essa taxa é de 20,9% e em Maringá 18,2%. Podemos notar que a taxa para 4ª série/5º ano de Paiçandu se sobressai sobre os outros dois municípios. Já para a 8ª série/9º ano a maior taxa é apresentada por Sarandi. O ensino médio segue o padrão do ensino fundamental, o qual o maior índice de distorção idade-série é observado no município de Paiçandu, com 24,4% dos alunos nesta situação. Em Sarandi 23,5% dos alunos estão em distorção idade-série e para Maringá esse percentual é de 17,2%.

A Prova Brasil/SAEB dos três municípios, principal fator de análise da proposta deste trabalho, será apresentada na última seção juntamente com a análise descritiva dos nossos territórios de análise, as já apresentadas Áreas de Ponderação (APOND's). Assim, poderemos realizar, a partir da análise, a caracterização destas áreas em que são localizadas as escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais.

Evidencia-se uma hierarquia social neste território que se expressa nos dados da realidade apresentada para os três municípios, em que Sarandi e Paiçandu claramente demonstram desigualdades de chances dadas pelas características dos seus moradores desde sua fundação. A elitização de um determinado território, neste caso Maringá e suas áreas mais centralizadas, levou as áreas de entorno municipal e mesmo as áreas periféricas da cidade-



sede a um desenvolvimento de formato precário e desestruturado restringindo seus habitantes a circunstâncias limitadas em relação a equipamentos urbanos e sociais, ao acesso a bens materiais e simbólicos, bem como à exposição a processos de violência simbólica e estigmatização.

No próximo capítulo apresentaremos uma descrição da pesquisa bibliográfica das teorias as quais embasaram e motivaram a realização deste estudo.

## **CAPÍTULO 2: EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E TERRITÓRIO: ALGUMAS REFLEXÕES**

Este capítulo tem como objetivo apresentar os aportes teóricos que deram base ao desenvolvimento da problemática do trabalho e refletir sobre a mesma. Esta pesquisa se apresenta no âmbito de variados estudos e teorias de mesmo cunho, que se identificam com a eficiência educacional diante das estruturas que perpetuam as desigualdades sociais. Estas estruturas afetam direta ou indiretamente as oportunidades de ascensão social da população mais vulnerável à dinâmica desigual do sistema capitalista que se configura atualmente sobre territórios urbanos. Como já apresentado, as variáveis independentes de *renda e escolaridade do responsável* e a *Tipologia Sócio-Ocupacional* serão cruzadas com conceitos de avaliação educacional por meio de análise estatística de correlação multivariada a partir dos dados identificados para a unidade territorial de estudo, as Áreas de Ponderação. Com a definição dos atributos territoriais, se estabelecerá a hierarquia social de cada uma das APOND's da área conurbada da Região Metropolitana de Maringá.

As teorias que se identificam com esta problemática abordada e fazem referência aos conceitos de reprodução, capital social e capital cultural (BOURDIEU, 2011, 2012); do Efeito-vizinhança (WILSON, 2012) e seus prolongamentos (JENCKS e MAYERS, 1989; ELLEN e TURNER, 1997); as abordagens sobre guetos (WACQUANT, 2004, 2005), além de estudos variados relacionados a estas abordagens, sistematizados em duas publicações recentes: i) *A cidade contra a escola?* e *Desigualdades urbanas e desigualdades escolares*, ambas realizadas em projetos coordenados por pesquisadores do Observatório das Metrôpoles (IPPUR/UFRJ/CNPq-INCT).

Para melhor compreensão do contexto onde se situa nosso problema, as desigualdades educacionais e suas características e consequências, iniciamos com as teorias de capital cultural e social, e, na sequência, com os estudos sobre eficácia escolar. Para ampliar as discussões sobre o desempenho escolar e seus fatores explicativos, o texto realiza uma discussão sobre os territórios urbanos segregados que acabam por incidir sobre a questão da reprodução da pobreza.

## 2.1 CAPITAL CULTURAL E CAPITAL SOCIAL – BASES PARA REFLEXÃO

Ao refletir sobre diferenças entre desempenho escolar, há de se apontar os dois conceitos de Bourdieu que embasam vários dos estudos referentes a esta temática, o capital cultural e o capital social. O primeiro com base na incorporação e significado do conhecimento reconhecido como importante para a sociedade, e o segundo tratando-se da rede de conhecimento social que cada membro da sociedade tem a oportunidade de estar exposto.

O autor, ao apresentar sua teoria do capital cultural em “Os três estados do capital cultural” (p. 73-79, 2012), explicita que ficou instigado com as desigualdades de desempenho escolar apresentadas por alunos de classes sociais diferentes. Foi então que assumiu a possibilidade de se explicar estas diferenças através do que chamou de capital cultural de cada classe social específica. Em seu texto sobre “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura” o autor desenvolve uma relação entre estrutura de oportunidade e desenvolvimento socioeconômico e cultural, observando:

Um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média (2012, p. 41).

A teoria do capital cultural desnaturaliza a ideia de fracasso e sucesso escolar através de dons naturais, ou aptidões referentes a cada agente<sup>14</sup>. As habilidades escolares são influenciadas pela “quantidade” de cultura que cada agente se apropria ao longo de sua vida. Quanto antes o indivíduo entra em contato com elementos culturais advindos de sua família, e posteriormente seu curso social e escolar, mais capital cultural este se apropriará, incidindo ainda mais sobre suas facilidades a ter desempenhos escolares maiores e posteriormente profissional. O tempo é uma forma de quantificar capital cultural. Quanto mais tempo disponível o agente possui para ter contato com elementos de capital cultural objetivado

---

<sup>14</sup> Bourdieu (2011) quando fala sobre sua teoria de *habitus* e *campo* (teoria da prática) dispõe sobre os componentes da sociedade não como sujeitos, mas sim como agentes. Estes, ao mesmo tempo que se perfazem pelas estruturas estruturantes que constituem o meio social, também agem sobre ele.

(obras de arte, tecnologia, é a produção material do capital cultural incorporado), sendo este tempo provido pela família e sua condição socioeconômica, mais capital incorporado (aquele transmitido por hereditariedade, apropriado de forma invisível e inconsciente) este se apreenderá. Quanto mais a família possibilitar a imersão do indivíduo no mercado de trabalho de maneira tardia, mais incrementada sua incorporação de capital cultural incorporado, conseqüentemente maior oportunidade de obtenção específica de capital cultural institucionalizado (forma institucionalizada de marcar a detenção de capital cultural, o diploma, por exemplo). Sendo este último fator primordial para converter o capital cultural em capital econômico – “garantindo o valor em dinheiro de determinado capital escolar” (2012, p. 79). Verificamos assim que a reprodução da pobreza e reprodução de riqueza se fortalecem constantemente dentro do âmbito escolar.

A teoria do capital social é um dos fatores que dão bases significativas ao efeito-vizinhança, que se trata das facilidades de acesso a contatos em redes sociais que estejam vinculados a geração de oportunidades sociais, econômicas, culturais, políticas, entre outras. Bourdieu (2012, p. 67-69) apresenta tal teoria como as relações em que seus participantes são agentes que desfrutam dos benefícios resultantes dessas redes sociais.

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2012, p. 67).

Por ser uma rede de relações todos os seus integrantes estão unidos sob mecanismos de reciprocidade. Este relacionamento pode ser visto como um contrato social informal, apresentando entre seus integrantes regras e sanções próprias. Exemplo de capital social esta presente na família, amigos, parentes.

Bourdieu explicita a intangibilidade do capital social e de sua importância como fonte de controle social, apoio familiar e beneficiamento por redes extrafamiliares. Essas características são importantes por apresentar-se como base do indivíduo, em situações e conjunturas sociais desestruturantes (violência física e moral, pobreza, privações em geral,

desemprego...). Há dois elementos muito importantes na formação do capital social: a informação e os contatos.

Quanto mais elevado e consistente o capital social, maior o número de redes sociais, maior a quantidade de informações e contatos e menos fragilizado e vulnerável se apresenta o agente. Verifica-se então que o capital social é tão importante para que o agente se sinta acolhido, quanto para conseguir emprego, por exemplo. Comunidades pobres são mais vulneráveis a situações de desorganizações sociais, além de serem estigmatizados e marginalizados. Estes fatores interferem no capital social desses grupos que acabam por serem desprestigiados em relação à informação e contatos com classes sociais diferentes que podem levá-los as oportunidades escolares, de mercado de trabalho, culturais, sociais (KOSLINSKI; RIBEIRO, 2010). Para Ribeiro e Koslinski:

A experiência cotidiana dessa população é fortemente marcada pela desorganização e isolamento sociais decorrentes do confinamento territorial e simbólico, da desconfiança nas interações sociais internas e naquelas mantidas com os grupos sociais moradores do asfalto em vários âmbitos da sociabilidade urbana, cujo fundamento é o estigma decorrente da criminalização de tais espaços (RIBEIRO; KOSLINSKI, 2010, p. 134).

O capital social aproxima o espaço físico do espaço social, ele se fixa e se alastra também no território. A movimentação no espaço facilita e favorece encontros que estimulam o acúmulo deste capital que incidem no desenvolvimento do capital econômico e cultural. Mas assim como facilita encontros e acúmulos, ele também influencia no distanciamento da população que não o possui:

Inversamente, os que não possuem capital são mantidos à distância, seja física, seja simbolicamente, dos bens socialmente mais raros e condenados a estar ao lado das pessoas ou dos bens mais indesejáveis e menos raros. A falta de capital intensifica a experiência de finitude: ela prende a um lugar (BOURDIEU, 2011, p. 164).

Pode-se citar outro elemento simbólico presente quando se discute capital social, as fronteiras territoriais que se estabelecem, que se configuram como fronteiras simbólicas fixadas por elementos físicos. A disposição estética e física, as estruturas tanto públicas

quanto privadas, além da organização do bairro, já demonstra qual comunidade esta presente naquele território. (Bourdieu, 2011).

Estes dois elementos teóricos, capital cultural e capital social, podem ser encontrados em todos os trabalhos relacionados ao estudo do desempenho escolar e suas variações. Eles dão base as reflexões, que levam a questionamentos para além dos dispositivos de naturalização de competências cognitivas ou ainda do sistema de meritocracia imposto à educação.

## **2.2 A EDUCAÇÃO E A SOCIEDADE**

Estudos que relacionam o desempenho escolar e suas causas de sucesso/insucesso são realizados desde as décadas de 1950 e 1960. Neste período subsequente verificou-se uma ligação bastante profunda entre os resultados escolares e os fatores extraescolares, o que levantou uma polêmica constatação de que “a escola não faz diferença”. Nesta época os incrementos das redes escolares nos principais países industriais do Ocidente evocaram a realização dos estudos citados acima, os quais relacionavam a hierarquização social e as estruturas escolares (ZUCARELLI, 2009). Foram realizadas grandes pesquisas empíricas, cujas coletas de dados deram subsídio para conhecidos estudos como o “Relatório Coleman” nos EUA, a “Aritmética Política” na Inglaterra e a “Demografia Escolar” na França (NOGUEIRA, 1990). Esses estudos indicaram que havia grande influência da família sobre a conjuntura educacional de cada aluno e não somente a escola (estrutura física, administrativa e corpo docente) devia ser desvendada para que houvesse melhorias das oportunidades educacionais. Estes estudos tiveram impactos também sobre o conceito de “igualdade de oportunidades escolares”, que para Nogueira, “Em resumo, eu diria que todo esse estoque de pesquisas (*surveys*, relatórios, enquêtes, etc.) apresentavam um fato estatístico irrecusável: as disparidades sociais quanto às oportunidades de acesso e de sucesso na escola” (NOGUEIRA, 1990, p. 56). Ou seja, “O sucesso ou o fracasso do aluno estaria ligado apenas à sua origem social e às práticas culturais de sua família. Noutras palavras a escola apenas reproduziria as diferenças socioeconômicas já existentes” (ANDRADE; SOARES, 2006, p. 209).

Anteriormente, este conceito se referia à quantificação de insumos escolares e a composição racial da escola. Esta medida se alterou, partindo de pressupostos que se vinculassem ao resultado de testes de desempenho acadêmico. (MOSTELLER; MOYNIHAN, 2008, p. 36). As pesquisas ligadas a estas ideias se diversificaram, explorando-se grande um número de hipóteses sobre quais são os aspectos, fatos, fatores (internos ou externos) poderiam explicar e ter algum tipo de relação com o desempenho escolar.

Percebe-se alguns aspectos predominantes por toda literatura que se refere a essa área. Os pontos recorrentes são das análises que tentam explicar as variações de desempenho escolar a partir de características microssociais, considerando a relação do desempenho com particularidades socioeconômicas da família, e também estudos macrossociais que perpassam pela análise de grupos de minorias como as pesquisas com os guetos americanos, favelas brasileiras, *citè* francês e *slums* britânicos<sup>15</sup>. Estes estudos se direcionam às seguintes conclusões: em cada uma das pesquisas, mesmo que a questão quantitativa apresente variações, os resultados sempre relacionam a variação do desempenho educacional das crianças e jovens com as questões socioeconômicas que estes estão expostos, enfatizando também que para os grupos de minorias raciais a situação é ainda mais grave. Como exemplo, pode-se verificar o estudo de Mosteller; Moynihan (1972) que realizam um aprofundamento do Relatório Coleman (Relatório da Igualdade de Oportunidades Escolares – EEOR). Suas análises correspondem aos seguintes resultados:

- Os testes aplicados indicam que, com exceção do grupo dos orientais americanos, os alunos que pertenciam aos grupos de minorias (índios americanos, mexicanos americanos, porto-riquenhos e negros) apresentaram menores notas do que a dos alunos brancos (representação étnica da maioria da população estadunidense);
- As diferenças das notas também são observadas em termos regionais, o qual alunos de determinada região de maior nível socioeconômico apresentaram maior nota que os de regiões de menor nível socioeconômico;

---

<sup>15</sup> *Citè* e *Slums* são termos estrangeiros que designam periferias urbanas específicas da França e Inglaterra (WACQUANT, 2005, 2008).

- E a partir das classes sociais também se verificam discrepâncias entre o desempenho dos alunos nos testes padronizados.

Estes resultados acabam se replicando, com abordagens diferenciadas, em outros artigos. Jencks (1972) em seu texto “Desigualdade no aproveitamento educacional” consegue demonstrar que uma variável importante para determinar o aproveitamento escolar é o *background*<sup>16</sup> familiar, sendo neste caso, o termo “aproveitamento escolar” o grau de escolaridade adquirido pelo aluno. Apresenta-se neste artigo que os alunos com famílias mais favorecidas economicamente possuem maior aproveitamento escolar por estes estarem mais expostos a ambientes propícios ao estudo, com incentivos e oportunidades que facilitam o acesso a educação.

Menos de 10% do efeito geral do status econômico dos pais no aproveitamento acadêmico dos alunos parece ser explicado pelo fato de os alunos favorecidos economicamente possuírem QI superior. Outros 20 a 25% das diferenças parecem ser devido ao fato de que pais economicamente favorecidos fornecem ambientes que incentivam as habilidades cognitivas que as escolas valorizam. (JENCKS, 2008, p. 54).

Outra pesquisa muito relevante foi realizada em 1962 pelo Departamento de Educação e Ciência da Inglaterra, o Relatório Plowden. Esta também relaciona o desempenho escolar com as características familiares dos estudantes a partir da variável “atitude dos pais”, e segue apresentando um elemento inovador, que consistiu na realização dos comparativos entre os alunos de uma escola e paralelos dos desempenhos de escolas pertencentes a bairros diferentes. Para a pesquisa *entre* escolas, percebe-se que os resultados identificaram uma *maior* variação para o cruzamento das características *atitude dos pais* e o *desempenho* do que os encontrados *dentro* da escola. Para cada escola há um conjunto próprio de alunos, pais, professores e sua vizinhança, que traz maior diferenciação ao comparar uma com a outra. Já dentro de escola, as características de seus componentes tendem a ser mais semelhantes, portanto sua variação de resultado é menor. Segundo o Conselho Consultivo Central para a Educação (1962),

---

<sup>16</sup> No texto não há uma tradução específica do termo *background* familiar, mas subentende-se que este faz referência ao capital cultural, social e econômico da família.



[...] as comparações entre as escolas representam uma variação maior do que aquelas dentro das escolas. Isso se deve ao fato de os alunos, pais e professores da mesma escola e vizinhança terem mais semelhanças uns com os outros do que alunos, pais e professores em geral [...] (CONSELHO, 2008, p. 71).

Outra reflexão deste Relatório trata da diferença entre a participação na vida escolar dos estudantes por parte dos pais a partir de suas diferentes ocupações. Os trabalhadores manuais tinham menor representatividade na vida escolar dos filhos, diferentemente dos trabalhadores com ocupações não-manuais. A pesquisa demonstrou que,

Mais de dois quintos dos trabalhadores manuais deixaram a escolha da escola inteiramente nas mãos das esposas, comparados com menos de um quarto dos trabalhadores não-manuais. Quase metade dos pais que são trabalhadores manuais, comparado com menos de um quarto dos trabalhadores não-manuais, nunca tinha ido à escola atual do seu filho (CONSELHO, 2008, p. 72).

E ainda com este estudo, mais uma vez, se enfatiza a caracterização socioeconômica dos pais, a qual quanto mais alta, maior foi o envolvimento apresentado pela família perante a educação escolar dos filhos. O estudo revelou que os filhos de trabalhadores manuais recebiam menos ajuda em casa com seus deveres escolares, além da disponibilidade de livros para acesso em suas residências, que demonstrou ser um vigésimo menor do que nas residências dos trabalhadores profissionais qualificados.

Torres e Gomes (2002) realizaram estudos voltados para a discussão sobre qualidade da educação nos principais municípios da Região Metropolitana de São Paulo. Foi feita uma associação entre o desempenho escolar dos alunos e a escolaridade média do responsável pelo domicílio no setor censitário<sup>17</sup> no qual a escola estadual de 5ª série estudada estava inserida. Os resultados apresentados indicavam que os menores desempenhos, a partir da unidade de medida escolhida pelos estudiosos (nota de Português do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo-Saresp), estavam localizados nos setores censitários os quais os responsáveis tinham as menores escolaridades. As maiores médias do Saresp estavam situadas nos setores censitários com responsáveis de alta escolaridade (TORRES; GOMES, 2002, p. 138). Foi também observado pelos autores que as localidades

---

<sup>17</sup> Menor unidade de agregação espacial e estatística para coleta básica dos Censos Demográficos – IBGE, que são agregados para constituir as Áreas de Ponderação.

de baixo desempenho escolar são as áreas que apresentam processos de urbanização precários, os quais abrigam populações de baixa condição socioeconômica, além da relação com altas taxas de violência. Assim,

Os dois principais agrupamentos de escolas com baixo desempenho correspondem a áreas, além de pobres, com elevado crescimento demográfico e alta proporção de favelas e loteamentos clandestinos, bem como a áreas em que se evidenciam importantes problemas relacionados à degradação das relações sociais e comunitárias, expressas em elevados índices de violência e de homicídios (TORRES; GOMES, 2002, p. 139).

A partir do referencial teórico destes autores apresenta-se uma reflexão interessante, que busca relacionar as dificuldades impostas às populações pobres quanto ao acesso aos serviços públicos. Ainda mais quando se aborda localidades com transformações urbanas mais constantes e intensas como em Regiões Metropolitanas. Esta conjuntura é **afeta** aos serviços públicos em sua totalidade, inclusive para o setor educacional. Aponta-se este aspecto para que se perceba uma abertura dos estudos relacionados a qualidade educacional para espaços de discussões mais amplas, que levem a reflexão para além de indicadores pontuais como a condição socioeconômica da família. A percepção do território urbano e sua constituição social, política, cultural e econômica também devem estar presente nos debates sobre a educação. Portanto, aponta-se com isto a necessidade de se adentrar no campo de estudos referentes ao território e segregação urbana, reconhecendo a escola e todos os seus agentes e estruturas como uma instituição que se estabelece no território urbano e está exposta a todos os seus processos e transformações.

### **2.3 O TERRITÓRIO URBANO E A EDUCAÇÃO**

O sociólogo francês Bourdieu, na década de 1970, insere o conceito de transmissão familiar, tanto material como simbólica, como fator importante sobre os estudos da escola (ZUCARELLI, 2009). Os estudos dos sociólogos da educação se ampliam, levando a questão da “transmissão” sobre o aspecto da caracterização dos contextos familiares (cultural, econômico, social, de trabalho...), verificando que dentro das escolas as desigualdades sociais e a segregação social também prevaleciam. Estas correntes, que colocavam a família e a

escola como pilares nas pesquisas sobre as trajetórias escolares, foram importantes para que os papéis desses dois atores se definissem não como algo dissociado, mas sim como agentes que devem seguir unidos por um objetivo único (NOGUEIRA, 2005 apud ZUCARELLI, 2009).

Verificou-se com isso que não eram apenas esses dois elementos que poderiam suprir a gama das necessidades vinculadas a oportunidades escolares. Surge então a corrente que leva a questões do estudo do território urbano e suas características socioeconômicas. A problemática escolar ia além dos muros escolares e a estrutura familiar. Outro elemento era necessário para aprofundar esta temática, pois,

Se, anteriormente, os estudos no âmbito da sociologia da educação tratavam somente do efeito da família e da escola, para uma terceira geração de estudos, a vizinhança ou o bairro passaram a ser tratados como instâncias também capazes de gerar desigualdades educacionais (RIBEIRO; KOSLINSKI, 2010, p. 34).

Atrelando os estudos da sociologia da educação e o da sociologia urbana, Zucarelli (2009) diz que, as desigualdades educacionais são afetadas por vários fatores referentes ao bairro. As questões sociais, vistas a partir da vulnerabilidade de alguns grupos criada pela falta de políticas de sociais e mercado de trabalho extremamente competitivo, desenvolvem a tendência de isolamento por parte desses grupos perante as oportunidades de participação sociais. Este processo leva a segmentação territorial e a segregação residencial (distância física, desorganização e isolamento social, estigmatização como forma de violência simbólica).

Bourdieu (2011) direciona esta discussão a partir do âmbito da hierarquização social. Para ele em uma sociedade em que prevalece a hierarquia social não há possibilidade de se existir espaços alheios a esta representação. Qualquer território será a expressão da hierarquia e do distanciamento social, e este se apresentará de forma que seu processo de construção transpareça como um efeito natural da sociedade. Sobre *efeito de naturalização*, o autor expõe:

[...] diferenças produzidas pela lógica histórica podem, assim, parecer surgidas da natureza das coisas (basta pensar na ideia de 'fronteira natural'). É o caso, por exemplo, de todas as projeções espaciais da diferença social entre os sexos (na igreja, na escola, nos lugares públicos e até em casa) (BOURDIEU, 2011, p. 160).

Existe, portanto, uma divisão social do território da cidade embasado por questões materiais (formatados a partir das diferenças de recursos, poder, status) sob à égide da estratificação social (RIBEIRO; KOSLINSKI, 2010). A estratificação social se materializa nos grupos que acabam isolados no território. Essas comunidades são frágeis socialmente perante a dinâmica do mercado de trabalho, à família e condições de habitação.

Esse processo, segundo Ribeiro e Kaztman (2008), desencadeia ações de “reprodução da pobreza e das desigualdades sociais”, o que faz crer na dificuldade em desenvolver uma sociedade com princípios igualitários. Para Zucarelli (2009), crianças e adolescentes em idades escolares sofrem sob estes mecanismos invisíveis de segregação devido à união de dois fatores: “famílias com frágeis laços com o mercado de trabalho; bairros com composição social homogênea e isolamento territorial, sociocultural e político com o restante da cidade” (ZUCARELLI, 2009, p. 21).

O isolamento social em espaços específicos das camadas sociais em situações de vulnerabilidade social inibem os processos do “efeito-escola”, que segundo Willms (1992), são os “efeitos de determinadas políticas ou práticas de uma escola, ou aos efeitos de uma intervenção”. Essa concentração de pobreza pode gerar o mecanismo chamado de “efeito- vizinhança”, termo elaborado por Wilson (2012) em sua obra “The Truly Disadvantage: The Inner City, the Underclass, and Public Policy”. O autor levanta a hipótese de que a pobreza do bairro afeta a pobreza de seus moradores.

Estes estudos buscaram compreender certos desfechos sociais a partir de uma relação de causalidade entre o indivíduo (motivações, escolhas, comportamentos e situação social) e os contextos sociais em que residem, caracterizados principalmente a partir de propriedades comuns dos residentes (KOSLINSKI; RIBEIRO, 2010, p. 124).

Estes autores também dão subsídios ao desenvolvimento da relação entre a sociologia urbana e a sociologia da educação. Busca-se com autores mais contemporâneos como Wilson, Wacquant, Jencks e Mayers, Ellen e Turner, Koslinski, Ribeiro, entre outros, realizar um paralelo entre a realidade urbana e as possibilidades educacionais. Ao pensar na instituição escolar deve-se pensar no território urbano, que tem por característica preponderante a

segregação e reprodução da pobreza que está sob o jugo da manutenção dos processos econômicos de mercado que desconsideram as políticas sociais.

Para explicitar algumas questões voltadas ao reconhecimento de territórios urbanos segregados e suas especificidades, Loïc Wacquant apresenta uma bibliografia voltada ao estudo do gueto. Este se apresenta como uma área com identificação física e simbólica bastante singular, que possui propriedades de território segregado, isolado e fragmentado, características que se refletem em seus habitantes. É formado de quatro elementos: “estigma, limite, confinamento espacial e encapsulamento institucional” (WACQUANT, 2004). Apesar do entendimento de que não necessariamente todo gueto se constitua como local desprovido em sua totalidade, assim como nem todo local que se apresente com pobreza acentuada se caracterize como gueto, esta temática é abordada com a finalidade de dar início às discussões voltadas à constituição de territórios desestruturados.

Outra abordagem sobre o assunto pode ser manifestada no livro “Os condenados da cidade” no qual Wacquant (2005) fala das comunidades urbanas que sofrem o processo de segregação e estigmatização nos guetos dos Estados Unidos e na periferia urbana francesa. Ele se aprofunda na mensuração das características de cada um, demonstrando suas especificidades e similitudes em variadas frentes de análise. E, mesmo sendo relevante enfatizar que são conjunturas diferentes, o autor observa a necessidade de se estabelecer com este estudo bases comparativas para diversos casos do isolamento social e físico que proliferam e se intensificam pelos países e suas dinâmicas metropolitanas – em especial para países, como o Brasil, que passam por processos de crescimento econômico avançados nas últimas duas décadas.

Esta terminologia vincula-se, originalmente, às áreas das cidades americanas nas quais os negros foram se agrupando em consequência da discriminação racial a qual eram expostos, sendo eles “[...] enclaves compactos e saturados a que os afro-americanos eram relegados quando migravam para os centros industriais do Norte dos EUA” (WACQUANT, 2004, p. 157). Mesmo em suas variações, o termo gueto sempre está ligado a grupos étnico-sociais de minorias que sofrem discriminação por parte dos grupos dominantes. Estas minorias são relegadas a se estabelecerem em locais desprivilegiados, que apresentavam condições precárias e dificuldades de todos os tipos.

A problemática pertinente à reflexão da conjuntura à qual estas comunidades isoladas estão expostas tem em sua constituição primordial vinculada à questão da segregação espacial.

A segregação espacial intensifica as dificuldades, ao concentrar em enclaves urbanos isolados famílias de classe trabalhadora local em trajetórias descendentes e populações imigrantes de nacionalidades variadas, tanto umas quanto outras compostas majoritariamente por jovens, economicamente frágeis e desprovidas de habilidades utilizáveis no mercado, no núcleo da nova economia (WACQUANT, 2005, p. 32).

Nestas localidades, se percebe imposições diversas quanto a limites territoriais, sociais, econômicos e políticos, tais como dificuldades quanto a oportunidades de emprego, escolas, rede de saúde, segurança entre outros serviços básicos.

Consequentemente, estas áreas eram envoltas por processos de desestruturação social, e assim estigmatizadas como locais marcados por imoralidades, perversidades, lascividades, violências, entre outros adjetivos pejorativos. O estigma soma-se as várias facetas que se veem formatadores não só da estrutura física de serviços e equipamentos instalados nestes territórios, sendo também fator preponderante para as formas de socialização destes grupos externamente e internamente. O que leva a mais uma vez enfatizar a importância do estigma territorial. O estigma se apresenta fortemente ligado a estas comunidades, que são afetadas bruscamente, de maneira a criar consequências negativas diante as oportunidades escolares e de mercado de trabalho. Os círculos sociais podem não se constituir de maneira a auxiliar na geração de possibilidades que acarretem a mudanças e melhorias socioeconômicas. A violência também acaba por estar mais presente nestes territórios, intensificando a ideia, para os de fora, que esta é uma área que não se deve ter aproximação alguma, incidindo sobre estas comunidades o ideário de territórios da pobreza, do abandono e da violência.

[...] em vez de difundir-se por todas as áreas da classe trabalhadora, a marginalidade avançada tende a concentrar-se em territórios bem identificados, bem demarcados e cada vez mais isolados, vistos por pessoas de dentro e de fora como purgatórios sociais, infernos urbanos onde apenas o refúgio da sociedade aceita habitar (WACQUANT, 2005, p. 172).

A princípio, a constituição destas áreas era vista como algo vinculado a um processo natural de adaptação dos grupos diferenciados ao novo território (conceituação da primeira Escola de Chicago). Segundo Wacquant (2004), estas áreas segregadas não se constituem naturalmente e sim através de relações de poder de um grupo dominante sobre o grupo de minorias, com base em questões etnoraciais. Esta relação se forja na constituição dos movimentos urbanos, talhando a cidade de maneira fragmentada, segmentada e segregada. Este processo é chamado de guetização, que, para Wacquant é uma “[...] forma muito peculiar de urbanização modificada por relações assimétricas de poder entre grupos etnoraciais: uma forma especial de *violência coletiva concretizada no espaço urbano*” (2004, p. 158, destaques do autor).

Estas imposições sociais são vistas também pelo autor de forma dialética, que a partir do grupo dominante dá para o gueto um significado de “circunscrever e controlar” (p. 159). Já para a categoria dos dominados incorpora a função de “recurso integrador e protetor” (p. 159). Sendo que,

O isolamento imposto pelo exterior leva a uma intensificação do intercâmbio social e cultural dentro do gueto. O gueto é o produto de uma dialética móvel e tensa entre a hostilidade externa e a afinidade interna que se expressa como uma ambivalência no nível de consciente coletivo (WACQUANT, 2004, p. 159).

A ambivalência a qual o autor se refere, acaba por incitar nos membros dessas comunidades sentimentos controversos sobre si mesmos. É comum a observação de inclinações a auto desvalorização, além de uma tendência ilusória de identificação com seu dominante, o que os torna condicionados a baixo-estima e ao cultivo do ódio a si próprio.

A conjuntura exposta leva a percepções perniciosas quanto ao desenvolvimento de crianças e jovens nessas localidades. Tanto que seus moradores, além de perderem sua crença em melhoria futura, também se percebem desacreditados diante ao futuro de seus filhos, deslumbrando que o destino destes não será diferente do que o vivenciado por eles – situação precária de vida e de exclusão (WACQUANT, 2005).

Esta discussão referente aos guetos americanos nos remete a pensar sobre outros aspectos vinculados a territórios empobrecidos e isolados socialmente. Wacquant embasa seus

estudos sobre gueto na teoria do efeito-vizinhança de Wilson (2012), o qual identifica que mesmo nos momentos de grande desenvolvimento econômico, esta população se estabelece a partir de um processo de estagnação social. E ainda, com o aumento do isolamento social e da concentração da pobreza dos momentos de crises econômicas, esses locais se tornam mais vulneráveis as flutuações da economia, o que influencia diretamente as atitudes, valores e aspirações destes grupos (WILSON, 2012, p. 161).

Wilson (2012) direciona suas ideias à problemática do isolamento territorial, concentração de pobreza e desorganização da vida social, fatores que incidem sobre a construção de comportamentos e estilos de vida contrastantes com a busca do desenvolvimento educacional que possibilitem transposição de barreiras da hierarquia social predominante (RIBEIRO et all, 2010, p. 12). Por todo o livro de sua autoria (*The Truly Disadvantage: the inner-city, the underclass and the Public Policy*<sup>18</sup>), Wilson expõe o poder que o isolamento social e a concentração da pobreza exerce sobre as famílias, crianças e jovens residentes nestes territórios urbanos desprivilegiados, sendo que: "children growing up in homes affected by these disadvantages may be deprived of an equal life chance because their environments effectively inhibit the development of their talents or aspirations" (WILSON, 2012, p. 117). Crianças, jovens e adultos que morem em um local com concentração de pobreza terão suas oportunidades de vida afetadas de maneira negativa. Que o fator pobreza em seu entorno provoca isolamento social, diminuindo suas chances educacionais e de trabalho (WILSON, 2012, p. 73).

São várias as condições de inadequação social, quanto à geração de oportunidades que essas populações são submetidas. Todas indicativas da manutenção de sua situação e consequente reprodução das estruturas que os amarram a pobreza. A seguir, o autor faz referência a estas circunstâncias:

Basically, the research on neighborhood effects suggests that concentrated poverty increases the likelihood of social isolation from mainstream institutions, joblessness, dropping out of school, lower educational achievement, involvement in crime, unsuccessful behavioral development and delinquency among adolescents, non marital childbirth, and unsuccessful family management. In general the research

---

<sup>18</sup> A verdadeira desvantagem: população *inner-city* (localização específica desta população nas áreas centrais das cidades americanas de estudo), classes baixas e as Políticas Públicas (tradução da autora).



reveals that concentrated poverty adversely affects one's chances in life beginning in infancy and lasting well into adulthood<sup>19</sup> (WILSON, 2012, p. 260).

E ainda o autor aborda questões que vinculam as práticas concretas ligadas a estas condições socioeconômicas com as práticas subjetivas, que se caracterizam no campo simbólico a partir da interiorização do comportamento social estabelecido como desestruturado, que fragmenta o indivíduo. Esta faceta ressalta como esta abstração violenta, estabelecida no campo do simbólico, afeta diretamente estas populações a partir de sentimentos como a descrença, baixo-estima e falta de perspectiva, interferindo nos processos de tomada de decisão e no significado diante ao funcionamento do mundo.

The decision-making often involves perceptions about how the world works – what we call meaning making. The meaning-making and decision-making processes evolve over time in situations imposed by poverty and racial segregation, situations that impede social mobility<sup>20</sup> (WILSON, 2012, p. 280).

Discute-se também nesse trabalho a falta de aproximação do Estado sobre estes territórios, mais uma vez legando a população destes locais ao isolamento social, dificultando o processo de mobilidade social. Para ele a mobilidade social acaba por se vincular a uma mobilidade geográfica, que se efetiva por vários aspectos, sendo eles a melhoria do fator econômica e da educação. Mas estes elementos devem estar ligados à política que não relegue as famílias de baixo poder aquisitivo a locais de moradia em que só haja população também de baixo poder aquisitivo e que não disponha dos serviços públicos necessários (WILSON, 2012, p. 158).

---

<sup>19</sup> Basicamente, a pesquisa sobre efeito vizinhança sugere que a concentração de pobreza aumenta a probabilidade de isolamento social das instituições convencionais, falta de empregos, desistência escolar, baixo êxito escolar, envolvimento no crime, desenvolvimento de comportamentos fracassados, delinquência entre os adolescentes, crianças fora do casamento, e fracasso na administração familiar. Em geral a pesquisa revela que a concentração da pobreza afeta de maneira negativa as chances das pessoas desde sua infância até sua maioridade. (WILSON, 2012, p. 260, tradução da autora).

<sup>20</sup> As tomadas de decisão frequentemente se envolvem com as percepções sobre a maneira de como o mundo funciona – o que nós chamamos de fazer sentido. O processo de fazer sentido e de tomada de decisão evoluem pelo tempo em situações impostas pela pobreza e a segregação racial, situações que impedem a mobilidade social (WILSON, 2012, p. 280, tradução da autora).

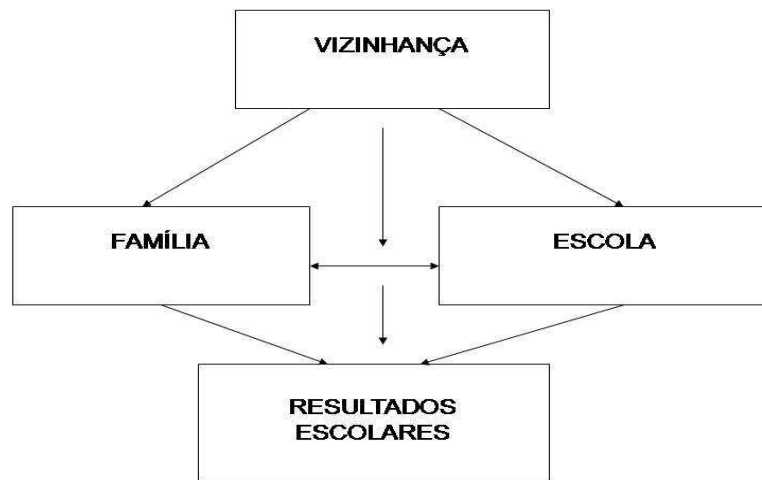
O trabalho de Wilson possibilitou a elaboração de várias releituras e desdobramentos sobre esta temática. Uma delas concerne nos artigos de Jencks e Mayers (1989). Nestes estudos, os autores buscam analisar o quanto há de influência da vizinhança pobre sobre sua população residente. No artigo “The consequence of growing up in a poor neighbor”, os autores Jencks e Mayer citam que em seus estudos os adolescentes que vivem em vizinhanças cujo padrão socioeconômico é alto conseguem adquirir mais escolarização do que aqueles que, mesmo em famílias similares, residem em vizinhanças de menor padrão socioeconômico (JENCKS; MAYERS, 1989, p. 1442). São apresentadas três modelos de “como a vizinhança afeta o comportamento” (JENCKS; MAYER, 1989, p. 1441). Koslinski e Ribeiro (2010) os indicam, são eles: o modelo epidêmico, a teoria da socialização coletiva e o modelo institucional. O primeiro modelo mais facilmente aplicado aos jovens diz que uma parte da população tende a adotar um certo tipo de comportamento. O segundo modelo leva em consideração indivíduos que se destacam na comunidade e servem de parâmetro aos outros. E por último o modelo institucional evidencia que a qualidade dos serviços e instituições da vizinhança poderiam influenciar o acesso a certas oportunidades por parte dos habitantes do local (JENCKS; MAYER, 1989).

As estudiosas Ellen e Turner (1997) também elencam fatores que podem estigmatizar esses moradores. Para elas, essa concentração de pobreza apresenta alguns elementos que podem influenciar nas trajetórias individuais. Um dos fatores indica que as comunidades podem ser afetadas pelo tipo e qualidade de equipamentos e serviços públicos disponíveis em suas localidades de moradia, portanto, o bem estar individual esta diretamente ligada a estrutura social e física que o Estado dispõe a certos territórios. Outro faz referencia a questão da socialização das crianças a partir do monitoramento e suporte dos adultos que as instruem quanto a sua própria socialização. A socialização também se dá em consequência da influencia de seus pares, entendendo este mecanismo como o aprendizado de valores e comportamentos de crianças e jovens a partir de modelos e influências de seus iguais. Os contatos e redes sociais que se estabelecem a partir da vizinhança também foram ressaltados pelas autoras, por sua importância vinculada a oportunidades econômicas, oportunidade do conhecimento sobre serviços e suportes sociais. A exposição ao crime e violência é um mecanismo de importância para se pensar na socialização e laços presentes no âmbito da vizinhança. Além da identificação como elemento recorrente da vizinhança, mas que afeta os

comportamentos de desempenhos individuais, a questão do isolamento e distanciamento físico e social. (ELLEN; TURNER, 1997, p. 841). Ressalta-se neste estudo a observação das autoras quanto à exposição das crianças e jovens a situação de pobreza e isolamento. Elas observam que os jovens que vivem inseridos nesta conjuntura acabam por subestimar os retornos que podem ser conseguidos através da educação, “[...] youths living in isolated, high poverty communities are likely to underestimate the return on education<sup>21</sup>” (ELLEN; TURNER, 1997, p. 839).

Ainda sobre a perspectiva do efeito-vizinhança, Kaztman e Retamoso (2008) desenvolveram um diagrama que indica a relação entre os resultados escolares com a escola, família e vizinhança. A vizinhança incidindo sobre a família e suas perspectivas, capital econômico e capital social. A vizinhança incidindo sobre a escola e todos os valores e significados existentes.

**Diagrama 1:** Relação Resultados escolares x Vizinhança/Família/Escola



(Fonte: Kaztman e Retamoso, 2008)

**Fonte:** Segregação Urbana, Geografia das Oportunidades e Desigualdades Educacionais no Rio de Janeiro. ZUCARELLI, 2009, p. 23.

<sup>21</sup> [...] jovens que vivem em isolamento, comunidades de alto nível de pobreza são mais propícias a subestimar os retornos da educação (ELLEN; TURNER, 1997, p. 839, tradução da autora).

Com a observação de todo este contexto demonstrado, não podemos deixar de considerar a relação existente entre as desigualdades educacionais, a urbanização que segrega e a reprodução da pobreza como resultado da correlação destes dois mecanismos. A teoria da reprodução tem início na década de 50 e 60, justamente com a fundação dos estudos da sociologia da educação. Esta se apresentou a partir do sentimento de desencanto, ao que os estudiosos da época observaram que a educação era um instrumento da ideologia dominante, que não conseguia fazer com que as populações desprivilegiadas chegassem às mudanças idealizadas (NOGUEIRA, 1990).

Alguns aspectos como o observado por Bourdieu e Passeron (2012) nos faz refletir sobre a questão: a quem se destina a educação? Todo o conhecimento que se busca através da educação formal a fim de se concretizar possibilidades e oportunidades de desenvolvimento social e econômico, está embasado na exigência de conhecimentos prévios. Estes são adquiridos através do processo implícito de assimilação cultural familiar, sendo que em específico, quem realmente tem acesso a este processo por inteiro são as famílias das classes privilegiadas. Este conhecimento prévio, esta cultura se traduz também em formatações de comportamentos, atitudes, linguagens pré-estabelecidos socialmente.

[...] sem dar explicitamente o que exige, ele exige uniformemente de todos aqueles que acolhe que tenham o que ele não dá, isto é, a relação com a linguagem e com a cultura que produz um modo de inculcação particular e somente esse [...] perpetuando um modo de inculcação tão diferente quanto o possível do modo familiar, ele dá uma formação e uma informação que só podem ser recebidas por aqueles que têm a formação que ele não dá (BOURDIEU; PASSERON, 2012, p. 164).

E ainda, levando-se em consideração o que foi exposto anteriormente sobre a questão da hierarquização social (Bourdieu, 2011), a educação não está isenta de se estabelecer sobre este prisma, a escola como instituição social não é autônoma nem neutra (BOURDIEU; PASSERON, 2012, p. 229).

Todos estes processos observáveis levam a necessidade de se expor ideias que, apesar de não estarem diretamente vinculados aos processos de segregação urbana, são reflexos também destas novas configurações desagregadoras as quais os grupos menos favorecidos são constantemente submetidos. Fica claro a existência da reprodução da pobreza fincada por toda

a estrutura social, o que talvez tenhamos que ressaltar as proposições expostas no texto de Bourdieu e Champagne (2011) “Os excluídos do interior”, em que os autores descrevem as respostas dos jovens pobres a ilusão de um sistema educacional voltado a “democratização” do ensino. Todos têm acesso a educação, mas esta instituição perpetua seu formato excludente, ao qual não passa despercebido aos jovens que, mesmo ao conseguir alcançar a meta final da evolução educacional materializada pelo diploma, continuam sem serem considerados apropriados a desenvolverem papéis e ocupações sociais de altas hierarquias. Lembrando que, esta exclusão não é explicitada, posto que o sistema educacional passou a ser aberto a todos, indicando à sociedade como um todo que aparentemente existe igualdade de oportunidades a partir da educação. Bourdieu e Champagne (2011) enfocam que “Se fracassaram, o que continua sendo o destino mais provável para eles, estarão destinados a uma exclusão sem dúvida mais estigmatizante e total do que no passado: mais estigmatizante na medida que tiveram, na aparência, “suas chances” [...]” (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2011, p. 483). Assim, estes jovens, expressam sua situação de segregados e excluídos enfaticamente com o descaso, descrença, indiferença e até mesmo reações violentas por parte dos alunos quanto a escola e toda sua estrutura. Reação de quem foi, juntamente com sua família, iludido com a esperança da ideia de mudança e melhorias sociais a partir da instituição educação.

Desta forma, a instituição escolar é vista cada vez mais , tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2011, p. 483).

De forma velada, estes mecanismos concedem aos que já se constituem de privilégios, tanto de capital econômico como a plena transmissão familiar do capital cultural e as facilidades de acesso ao capital social, a seguirem em suas posições privilegiadas, perpetrando o processo de reprodução naturalizada socialmente. Segundo os autores,

[...] o sistema de ensino aberto a todos, e ao mesmo tempo estritamente reservado a poucos, consegue a façanha de reunir as aparências da “democratização” e a realidade da reprodução, que se realiza num grau superior a dissimulação, e por isso com efeito maior ainda de legitimação social (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2011, p. 485).

Assim, segue-se a lógica cruel imposta pelos mecanismos sociais de reprodução da ordem instaurada e por consequência da pobreza, de maneira a se inculcar esses processos nas estruturas da sociedade de tal forma que se tornam naturalizados, como disse os autores, legitimados socialmente. Esta se reflete nas mais variadas esferas sociais, causando prejuízos a toda a sociedade, e principalmente as camadas mais empobrecidas, que sofrem com o ônus duplamente. Isto por que além de sentirem diretamente as desigualdades deste processo são ainda culpabilizados primeiro por não conseguirem mudanças em suas condições de vida (já que supostamente/ilusoriamente a sociedade lhes disponibiliza oportunidades a isso) e em segundo lugar por reagirem de formas desestruturadas as situações de marginalização e vulnerabilidade ao qual são expostos.

A questão da reprodução na escola torna-se algo a ser esmiuçado que nos impele a buscar mais e mais estudos e pesquisas neste campo tão fértil e instigante.

## **CAPÍTULO 3: SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E ANÁLISES DAS CARACTERÍSTICAS DOS TERRITÓRIOS**

Este capítulo tem como principal objetivo apresentar os resultados obtidos nos dados levantados e a análise destes dados em relação ao território de estudo, com a correlação entre eles e a análise a partir das teorias explicitadas nesta dissertação.

Os resultados têm como base a correlação entre a variável dependente<sup>22</sup>, que é nota da Prova Brasil/SAEB, e as variáveis independentes, que são a renda e escolaridade dos responsáveis moradores nas APOND's de Maringá, Paiçandu e Sarandi e a tipologia sócio-ocupacional também aplicada a estas áreas por Rodrigues e Accorsi (2013). A fim de se compreender melhor alguns elementos vinculados às variáveis, primeiramente se realizará a descrição da Prova Brasil/SAEB e da Tipologia Sócio-Ocupacional. Ou seja, serão apresentados e utilizados estes dados como suporte para melhor representar, respectivamente, o desempenho escolar e a hierarquia social do território urbano.

### **3.1 SISTEMAS DE AVALIAÇÃO NO BRASIL**

No Brasil, alguns estudos sobre educação surgiram na década de 70, mas eram em número extremamente escasso, impossibilitando uma real visualização da situação da qualidade do ensino no país. Neste início Bonamino e Franco (1999) citam que se apresentam três vertentes específicas de estudos, ligados aos fatores externos a escola,

O primeiro deles consistia em pesquisas que, em contextos específicos, investigaram as características sociodemográficas relacionadas com o acesso a determinados níveis de ensino ou ao fracasso em determinada série (Campos, 1960; Gouveia, 1967; Bessa, 1971). Uma segunda vertente, na medida em que estudava especificamente o caso do acesso ao ensino superior, pode contar com bases de dados mais amplas para investigar temas tais como o acesso da mulher ao ensino de terceiro grau (Barroso, Mello, 1975) e os condicionantes sociais do sucesso no

---

<sup>22</sup> Variáveis dependentes são os dados os quais se baseiam as investigações, e estes servem como elemento de observação dos fenômenos-chave da pesquisa (NOGUEIRA, 2007).

vestibular (Siano, 1977). O terceiro veio de investigação foi representado pelo Programa de Estudos Conjuntos para a Integração Econômica da América Latina ECIEL, que focalizou os fatores determinantes da escolarização na América Latina (Castro, Sanguinetti, 1978; Lacerda, 1979; Silva, 1979) (1999, p. 104).

Na década de 80 os estudos brasileiros deram mais ênfase à pesquisa dos fatores intraescolares, o que levou a uma política de “não reprovação”, que buscava solucionar os problemas dos altos índices de repetência. Estas políticas foram bastante criticadas, e observou-se que nas localidades em que estas foram implantadas de maneira isolada a qualidade do ensino caiu exponencialmente. (BONAMINO; FRANCO, 1999, p. 106). A partir de 1985 foi desenvolvido novo modelo de diagnóstico para o fluxo dos alunos, que se mostrou ineficaz para o aprofundamento desses estudos. Apenas ao final dos anos 1980 surgiram ações que buscavam consolidar um sistema de avaliação da educação básica que ampliava a discussão para além da análise da cobertura do ensino, tinha como foco o desempenho dos estudantes a partir das estruturas do sistema. Posteriormente estas ações acabaram por levar a institucionalização de um sistema de avaliação para o país, o SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica (BONAMINO; FRANCO, 1999, p. 108).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica deve sua elaboração a demandas do Banco Mundial. Em princípio se referia à criação de um sistema de avaliação voltado ao Projeto Nordeste de 1988, vinculado ao VI Acordo MEC/Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento – BIRD. A partir deste incentivo, o MEC ampliou esta ação com a criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau – SAEP, que segundo Bonamino; Franco (1999, p. 110), buscava testar os instrumentos e procedimentos educacionais. Os autores apontam que por falta de recursos não foi possível dar seguimento ao SAEP. Em 1990 a Secretaria Nacional de Educação Básica consegue viabilizar o então chamado Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico – SAEB.

Segundo Paz (2011), em 1990 houve a criação, portanto, dos vários elementos que dariam base a aferição da qualidade no Brasil.

Assim, a partir das previsões legais, em nível nacional foram criados o SAEB em 1990, realizado bianualmente por amostragem, o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) em 1998 e o ANRESC (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) em 2005 pelo desmembramento do SAEB (PAZ, 2011, p. 51).



A partir do governo Fernando Henrique Cardoso, várias alterações legais se estabeleceram a fim de fortalecer o sistema nacional de avaliação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, a Lei nº 9424/96 que regulamentava o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), além da criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), são exemplos destes marcos regulatórios (PAZ, 2011).

O SAEB é elemento proposto pelo Banco Mundial, da qual se vincula a esta demanda os financiamentos de 1995 e 1997. O repasse de verba somente ocorreu a partir das modificações indicadas pelos técnicos do Banco Mundial nos documentos oficiais, alterações essas que contradiziam a opinião dos técnicos do MEC. (PAZ, 2011). O SAEB foi elaborado como um sistema de avaliação apropriado a instituir médias que sejam compatibilizadas com sistema de avaliação internacional da educação, o PISA - *Programme for International Student Assessment*. O PISA se aplica aos países que compõe o OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (FERNANDES, 2007). Vários aprimoramentos foram realizados, tendo por um lado análises que indicavam que o SAEB demonstrava uma visão restrita e reducionista da educação, e por outro lado, com a sua evolução, este sistema foi considerado um dos mais avançados da América Latina.

O SAEB se constitui de ferramentas (ANEB e ANRESC) voltadas a verificar a qualidade do ensino, e se concretizam a partir de testes padronizados além de apresentarem questionários socioeconômicos. As aplicações destes testes ocorrem bianualmente em todas as escolas da rede pública de ensino com mais de 20 alunos matriculados por série e são direcionados a finalização dos ciclos principais da educação básica (para alunos de 4ª série/5º ano, 8ª série/9º ano e 3º ano do ensino médio). As provas são compostas por questões de Língua Portuguesa, que enfatiza a leitura, e de matemática que enfatiza a resolução de problemas. A Prova Brasil foi instituída em 2005, esta se caracteriza por ser uma avaliação censitária, identifica-se como indicativo do aprimoramento do SAEB. Assim o Sistema se complementou com dois tipos de avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB de cunho amostral, possibilitando a disponibilização de resultados do Brasil, regiões e unidades federativas; Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC (Prova Brasil), como já citado acima é de cunho censitário, possibilitando a exploração de resultados de

maneira bastante ampla, evidenciando o desempenho de cada município além das escolas que participam dos testes.

### **3.1.1 PROVA BRASIL**

Segundo Ministério da Educação – MEC (MEC-SAEB, 2008), a Prova Brasil é o instrumento avaliativo que dá subsídio à verificação da garantia do direito da aprendizagem de competências cognitivas básicas e gerais a todos os alunos do ensino básico. Esta avaliação é aplicada desde 2005 com periodicidade bienal, e sua última edição se deu em 2011 (4ª edição). Para cada escola participante da Prova Brasil é calculada uma média que é expressa por uma escala que varia de 0 a 500. Para melhor compreensão destas médias foram elaborados agrupamentos de notas, denominados níveis, que indicam as habilidades imputadas a cada um deles (MEC-SAEB, 2008). Para proficiência em Língua Portuguesa existem 10 níveis (ver níveis e suas descrições no anexo III). Em sua totalidade o questionário de português dá ênfase a leitura/compreensão de textos, pois para o MEC (SAEB, 2008), este fator indica a capacidade do aluno em travar diálogos e conversas, além de conseguir elaborar textos escritos de compreensão de todos (MEC-SAEB, 2008, p. 19).

Para o teste de matemática o direcionamento se dá para a capacidade de resolução de problemas, pois se pressupõe que o conhecimento matemático auxilia no comportamento diante situações complexas e desafiadoras, faz com que os alunos consigam resolver essas situações e busquem maneiras e estratégias para sua resolução. Em matemática há 12 níveis, seus conceitos estão no anexo III.

Para Paz (2011), a princípio o SAEB e a Prova Brasil indicavam se distanciar das características das avaliações censitárias as quais se vinculam a políticas de financiamento que induzem a meritocracia. Mas mesmo sendo uma pesquisa com amostras complexas e representativas a partir dos estados, com a criação do IDEB verifica-se características relacionadas à “premiação” por resultado, chamado pelo autor de “políticas de regulação e responsabilização das escolas e sistemas de ensino” (p. 54). Este sistema de avaliação com

esta caracterização voltada a se centrar nos interesses do mercado se fortalece, tendo continuidade na gestão posterior a de FHC, no governo Lula.

### **3.1.2 PROVA BRASIL/SAEB 2011**

Para o melhor entendimento sobre os resultados divulgados para a última edição da Prova Brasil, deve-se compreender os níveis da escala de desempenho das avaliações de Língua Portuguesa e Matemática. Cada um dos níveis proporciona o reconhecimento das competências e habilidades que foram desenvolvidos pelos alunos. Através da escala pode-se identificar, com a pontuação, o desempenho do aluno em relação a determinadas habilidades as quais ainda devem ser desenvolvidas. (Secretaria de Estado da Educação/PR, p. 09). O quadro com as escalas encontram no Anexo III.

- Língua Portuguesa: a escala varia de 0 a 350 pontos, e estes se enquadram em 10 níveis de proficiência. O Quadro disposto no Anexo III expõe as habilidades e competências percebidas através de cada escala numérica de pontuação.
- Matemática: a escala varia de 0 a 450 pontos, e estes se enquadram em 13 níveis de proficiência. O Quadro disposto no Anexo III expõe as habilidades e competências percebidas através de cada escala numérica de pontuação.

A última avaliação divulgada refere-se ao levantamento de 2011. Para a avaliação censitária (Prova Brasil) 55 924 escolas públicas participaram e na avaliação amostras 3 392 escolas públicas e particulares participaram (INEP, 2011).

Considerando o foco deste trabalho, expõem-se abaixo tabelas das notas e estudos de 8ª série/9º ano por regiões do Brasil retiradas do documento SAEB 2011 – Primeiros resultados/INEP.

**Figura 2:** Média das proficiências de Língua Portuguesa dos alunos de 8ª. série/9º. ano do ensino fundamental, por dependência administrativa, segundo Brasil, Região e UF

**Tabela 3 - Média das proficiências de Língua Portuguesa dos alunos de 8ª Série / 9º Ano do Ensino Fundamental, por Dependência Administrativa, segundo Brasil, Região e UF - Total**

UF	TOTAL	Dependência Administrativa				
		FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	PUBLICA
<b>BRASIL</b>	243,00	298,84	238,74	233,50	282,14	236,86
<b>NORTE</b>	233,07	.	231,54	226,02	272,45	229,46
Rondônia	240,29	.	239,97	230,70	277,67	237,44
Acre	234,70	.	233,39	222,32	270,33	232,01
Amazonas	233,61	.	233,72	220,64	278,45	229,79
Roraima	228,52	.	224,62	224,66	277,74	224,62
Pará	230,69	.	226,08	226,21	268,56	226,16
Amapá	228,66	.	224,56	229,56	268,94	224,91
Tocantins	236,95	.	234,18	235,74	277,08	234,55
<b>NORDESTE</b>	229,43	.	226,52	220,18	273,31	222,81
Maranhão	221,41	.	227,02	212,46	270,31	217,23
Piauí	234,40	.	230,63	223,79	282,81	226,06
Ceará	237,00	.	238,45	227,80	274,31	230,42
Rio Grande do Norte	233,09	.	225,05	223,20	271,55	224,11
Paraíba	229,90	.	221,95	223,56	270,22	222,71
Pernambuco	228,82	.	224,98	215,80	268,71	221,14
Alagoas	219,78	.	217,44	210,74	265,10	213,10
Sergipe	232,18	.	227,28	220,15	267,50	224,09
Bahia	229,04	.	226,04	221,21	281,69	223,11
<b>SUDESTE</b>	251,13	.	242,53	248,17	287,83	244,36
Minas Gerais	257,18	.	253,34	252,20	293,67	253,00
Espírito Santo	249,29	.	237,85	247,23	285,35	243,36
Rio de Janeiro	250,23	.	227,56	248,83	279,13	238,67
São Paulo	249,10	.	240,83	245,80	291,14	241,99
<b>SUL</b>	249,26	.	244,46	246,87	284,63	245,13
Paraná	247,67	.	243,19	253,01	285,01	243,41
Santa Catarina	250,79	.	243,98	251,32	285,32	246,76
Rio Grande do Sul	250,23	.	247,57	243,82	283,74	245,96
<b>CENTRO-OESTE</b>	245,66	.	239,02	239,97	279,69	239,47
Mato Grosso do Sul	250,15	.	245,58	247,42	284,64	246,30
Mato Grosso	237,11	.	231,88	237,60	276,25	233,21
Goiás	244,78	.	239,09	236,64	276,90	238,39
Distrito Federal	254,63	.	243,08	.	283,67	243,08

Fonte: Inep/Daeb

Fonte: Extraído do documento oficial de divulgação do Saeb/Prova Brasil – INEP, 2011, p. 12.

O Brasil apresenta como sua média geral para a Prova Brasil em proficiência de Língua Portuguesa nos anos finais 243,00 pontos, isto significa que o país para proficiência em Português se enquadra no nível 5 de conhecimentos desenvolvidos na área. Segundo a dependência administrativa observamos que a menor nota foi averiguada para as escolas públicas de âmbito municipal. As escolas públicas apresentaram nota 236,86, já as escolas privadas obtiveram nota 282,14. A partir das escalas de conceitos notamos que as escolas privadas estão dois níveis acima da escola pública. A privada pertencente ao nível 7 e a pública ao nível 5. As escolas públicas estaduais apresentam uma nota um pouco mais alta que a municipal, mas as duas pertencem ao nível 5.

Entre as regiões brasileiras as notas mais elevadas são encontradas nas regiões sudeste, centro-oeste e sul do país. A região sudeste encontra-se no nível 6, a região centro-oeste e sul estão no nível 5. As regiões norte e nordeste apresentam as menores notas, e encontram-se no nível 4.

Para a região Norte a média verificada é de 233,07 pontos. Em relação às dependências administrativas a escola pública (229,46 pontos) apresentou desempenho menor que a escola privada (272,45 pontos), sendo que a escola pública (229,46 pontos), por sua nota, pertence ao nível 5 e a escola privada pertence ao nível 6.

A região Nordeste apresenta média de 229,43 pontos. Dentre as dependências administrativas a escola privada conseguiu a nota de 273,31 pontos, o que indica pertencer ao nível 6. A escola pública chegou a nota 222,81 pontos pertencendo ao nível 4 da escala de proficiência.

Em relação à região Sudeste verifica-se uma média de 251,13 pontos. Entre escola privada e pública, segue-se a lógica das demais regiões citadas acima; a privada com 287,83 que se enquadra no nível 7 e a pública conseguiu 244,36 pontos, enquadrado no nível 5.

A região Sul chegou a uma média de 249,26 pontos. Para as instâncias administrativas, a escola pública apresentou uma pontuação de 245,13 que se enquadra no nível 5, já a escola privada chegou a nota 284,63 que contempla o nível 8.

Para a região Centro-Oeste a média é de 245,66 pontos. Esta apresenta para a escola pública em específico a nota 239,47, que se vale do nível 5 na escala de proficiência, na escola privada esta nota sobe para 279,69 pontos, que se enquadra no nível 7.

Estas notas refletem o processo histórico de segregação e desigualdades presentes entre as regiões do país. Para os grupos de Estados que se compõe de maior estrutura econômica as notas são mais altas do que para as regiões que menores índices econômicos, mas com altos índices de precarização da infraestrutura básica, de equipamentos urbanos e sociais. Outro abismo a ser observado é em relação às dependências administrativas. Quando se refere ao ensino público verificamos notas mais baixas do que as encontradas no ensino privado. O que nos indica que mesmo com as medidas desenvolvidas nas políticas educacionais ainda há muito que se realizar para melhoria da educação pública no país, com ênfase na questão dos diferentes públicos que cada umas das instâncias atende. Para a privada são destinadas as crianças e jovens com maior concentração de capital econômico, cultural e social, diferentemente do que ocorre com os estudantes das escolas públicas.

**Figura 3:** Média das proficiências de Matemática dos alunos de 8ª. série/9º. ano do ensino fundamental, por dependência administrativa, segundo Brasil, Região e UF

**Tabela 4 - Média das proficiências de Matemática dos alunos de 8ª Série / 9º Ano do Ensino Fundamental, por Dependência Administrativa, segundo Brasil, Região e UF - Total**

UF	TOTAL	Dependência Administrativa				
		FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL	PRIVADA	PUBLICA
BRASIL	250,64	323,45	244,74	240,23	298,28	243,17
NORTE	237,17	.	234,93	230,15	280,62	233,19
Rondônia	249,02	.	246,86	243,84	288,22	246,03
Acre	240,25	.	238,25	230,89	279,70	237,33
Amazonas	236,40	.	236,29	222,01	287,18	232,00
Roraima	233,74	.	229,39	225,85	290,60	229,35
Pará	234,04	.	227,38	230,06	275,05	229,11
Amapá	229,26	.	224,92	228,20	273,52	225,15
Tocantins	243,17	.	240,06	240,60	293,04	240,19
NORDESTE	235,91	.	231,01	226,43	285,85	228,37
Maranhão	223,73	.	227,09	215,11	278,69	219,03
Piauí	245,67	.	239,24	234,32	302,04	235,96
Ceará	242,96	.	240,20	233,74	286,18	235,33
Rio Grande do Norte	240,98	.	231,11	230,88	283,73	230,99
Paraíba	236,50	.	226,96	230,36	281,03	228,56
Pernambuco	236,11	.	230,31	223,59	280,69	227,50
Alagoas	226,88	.	222,04	217,70	278,80	219,22
Sergipe	241,57	.	234,82	229,28	281,66	232,34
Bahia	235,46	.	230,91	227,33	295,05	228,74
SUDESTE	259,12	.	248,24	255,11	306,00	250,48
Minas Gerais	268,78	.	263,63	262,37	317,00	263,25
Espírito Santo	261,20	.	248,09	257,51	307,30	253,63
Rio de Janeiro	259,71	.	235,23	254,32	295,98	245,20
São Paulo	254,94	.	244,31	251,20	308,31	245,92
SUL	260,32	.	253,96	257,82	305,83	255,00
Paraná	257,78	.	251,93	260,86	307,27	252,13
Santa Catarina	263,07	.	254,59	262,59	309,68	257,62
Rio Grande do Sul	261,68	.	257,91	254,79	301,69	256,57
CENTRO-OESTE	253,28	.	245,18	246,81	293,90	245,89
Mato Grosso do Sul	258,69	.	253,73	255,01	298,11	254,23
Mato Grosso	243,83	.	236,84	246,85	290,58	239,17
Goiás	251,49	.	244,03	241,87	292,07	243,42
Distrito Federal	264,72	.	251,73	.	296,67	251,73

Fonte: Inep/Daeb

Fonte: Extraído do documento oficial de divulgação do Saeb/Prova Brasil – INEP, 2011, p. 06.

O mesmo contexto se observa para a avaliação da Prova Brasil na proficiência em Matemática. A média para o país é de 250,64 pontos que indica nível 6 (mesmo que por poucos pontos) na escala de proficiência na área. Quanto as dependências administrativas, para o ensino público verifica-se nível 5 com 243,17 pontos, já o ensino privado encontra-se no nível 7, com uma pontuação de 298,28 (bastante próximo de alcançar o próximo nível).

As regiões de maior destaque para proficiência em Matemática foram a Sul com 260,32 pontos, região Sudeste com 259,7 pontos e Centro-Oeste com 253,28 pontos. Estas três regiões se enquadram no nível 6 da escala. Já os Estados do Norte apresentaram média geral de 237,7 pontos e os do Nordeste 235,7 pontos, ambas pertencentes ao nível 5 da escala.

A região Norte se configura com uma pontuação média geral de 237,17 como já citado acima. Para as dependências administrativas verifica-se que a escola pública obteve 233,19 pontos, indicativo de nível 5 da escala; a escola privada apresentou uma pontuação de 280,28 que se enquadra no nível 7 de proficiência.

Na região Nordeste, cuja pontuação média geral é de 235,91, as escolas públicas em específicos chegaram a nota 228,37, vinculada ao nível 5. O ensino privado obteve uma média regional de 285,85 pontos, indicativo do nível 7. Nessas duas regiões citadas nota-se uma diferença bastante grande entre o ensino público e privado. Dois níveis da escala da proficiência separam um do outro.

O Sudeste apresenta pontuação média geral de 259,12 pontos. Esta região apresenta a maior nota em relação ao ensino privado, com uma média entre os Estados de 306,00 pontos, que se enquadra no nível 8 da escala. No ensino público a nota observada foi de 250,48 pontos, indicativa para o nível 6 de proficiência.

Na região sul sua nota média geral foi de 260,32 pontos. Quanto as dependências administrativas verifica-se para a escola pública e para a privada as seguinte pontuações respectivas: 255,00 pontos, nível 6 e 305,83 pontos, nível 8.

A região Centro-Oeste se apresenta com média geral de 253,28 pontos. Para o ensino privado a nota foi de 293,90 pontos, contando no nível 7; para a educação pública o valor encontrado foi de 245,89 pontos, indicativo de nível 5.



Como dito anteriormente, para a proficiência em Matemática, ocorrem os mesmo aspectos de discrepância entre o ensino público (com notas menores em todas as regiões) e o ensino privado. Seguindo, portanto, a mesma dinâmica de aspectos voltados para a segregação e desigualdades regionais. Mas observa-se também que os valores apresentados delimitam ainda mais as diferenças entre as regiões e as dependências administrativas.

### **3.1.3 PROVA BRASIL/SAEB 2011 PARA OS MUNICÍPIOS DE MARINGÁ, PAIÇANDU E SARANDI**

Apresentaremos a seguir as notas da Prova Brasil 2011 para os municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi.

Em Maringá são 31 escolas de ensino fundamental de 8ª série/9º ano, abaixo segue o Quadro 11 com as notas das escolas.

**QUADRO 11:** Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Maringá

Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais de MARINGÁ	Prova Brasil		
	Português	Matemática	Média
ADAILE M LEITE C E E FUND MEDIO	247,2	260,9	254,05
ALBERTO J BYINGTON JR C E E FUND MEDIO	253,1	261,4	257,25
ALFREDO MOISES MALUF C E E FUND MEDIO	246,3	258,8	252,55
APLICACAO PED DA UEM C DE E FUND MED	281,3	296,5	288,9
BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR	237,6	243,2	240,4
CAXIAS C E DUQUE DE E FUND MEDIO	234,5	255,2	244,85
DIRCE DE A MAIA C E E FUND MEDIO	240,3	248,8	244,55
FLORIANO E E DE E FUND	256,9	273,9	265,4
JOAO DE F PIOLI C E E FUND MEDIO	260,3	269,8	265,05
JUSCELINO K OLIVEIRA C E E FUND MED PROF	269,8	277,4	273,6
MARCO A PIMENTA C E E FUND MEDIO	262,1	273,2	267,65
PARQUE ITAIPU C E DO E FUND MEDIO	261	263,3	262,15
RODRIGUES ALVES C E E FUND MEDIO	240,4	248,6	244,5
RUI BARBOSA C E E FUND MEDIO	223	235,5	229,25
SANTA MARIA GORETTI C E E FUND MED PROF	261,4	272,3	266,85
SILVIO M BARROS C E E FUND MEDIO	242,5	252,2	247,35
TANCREDO DE A NEVES C E E FUND MEDIO	246,2	246	246,1
TANIA V FERREIRA C E E FUND MEDIO	229,2	229,8	229,5
TOMAZ E DE A VIEIRA C E E FUND MEDIO	264,5	262,9	263,7
UNIDADE POLO C E E FUND MEDIO PROF	258,1	261,8	259,95
VINICIUS DE MORAIS C E E FUND MEDIO	240,5	249,1	244,8
VITAL BRASIL C E E FUND MEDIO	278,4	292,4	285,4

*Fonte:* Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP, 2011.

Para a nota de Português, Maringá demonstra que 10 de suas 22 escolas estão no nível 5 de proficiência<sup>23</sup> para esta disciplina, o que significa que estas escolas apresentaram notas entre 225 e 250 pontos. As escolas pertencentes a este grupo estão grifadas de cor amarela no quadro 11. As escolas grifadas em azul, nove no total, alcançaram o nível 6 de proficiência em Português, estas apresentam notas entre 250 a 275 pontos. As maiores notas alcançadas no

<sup>23</sup> Como já explicado anteriormente, as notas da Prova Brasil se identificam com níveis de proficiência, e cada um destes demonstra que conjunto de conhecimento foi alcançado por cada intervalo da pontuação atingida. Para conhecer o conhecimento de cada nível de proficiência verificar anexo IV.

município de Maringá corresponde ao nível 7, que corresponde a pontuação de 275 a 300. Apenas duas delas chegaram a esta etapa, sendo elas as que tiveram suas notas grifadas de verde. Em contrapartida uma das escolas se apresentou no nível 4 de proficiência para esta disciplina, sendo representada pela nota grifada em vermelho.

Para a proficiência em Matemática do município de Maringá não houve nenhuma escola presente no nível 4, que corresponde a nota de 200 a 225 pontos. Das 22 escolas, 7 delas encontram-se no nível 5, que corresponde a pontuação de 225 a 250, e 12 delas estão no nível 6, o qual a pontuação é de 250 a 275. As que estão no nível 5 tiveram suas notas grifadas em amarelo, e as do nível 6 estão grifadas de azul. O nível 7, com pontuação de 275 a 300, foi alcançado por 3 escolas, as quais estão grifadas em verde.

**QUADRO 12:** Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Paçandu

Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais de PAIÇANDU	Prova Brasil		
	Português	Matemática	Médias
HEITOR DE A FURTADO E E E FUND	229,7	231,2	230,45
IZABEL E E PRINCESA E FUND	242,4	251,6	247
JOSE DE ANCHIETA C E E FUND MED	237,2	268,4	252,8
NEIDE BERTASSO BERALDO C E E F M	240	256,9	248,45
PAICANDU C E E FUND MEDIO NORMAL PROF	244,4	254,1	249,25

*Fonte:* Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP, 2011.

A disciplina de Português não apresentou variação de nível de proficiência no município de Paçandu. As cinco escolas alcançaram notas entre 225 e 250 pontos, o que se identifica com o conceito de nível 5 de proficiência em Português. Para a Prova Brasil de Matemática apenas uma das escolas apresenta-se no nível 5, as outras quatro atingiram notas no intervalo de 250 a 275, indicativo de nível 6 de proficiência.

**QUADRO 13:** Nota da Prova Brasil das Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos Finais (8ª série/9º ano) de Sarandi

Escolas Estaduais de Ensino Fundamental de Anos finais de SARANDI	Prova Brasil		
	Português	Matemática	Média
ANTONIO FCO LISBOA C E EN FUN MED PRO	246	247,8	246,9
CORA CORALINA C E E FUND MEDIO	220,6	228,7	224,65
HELENA KOLODY C E E FUND MEDIO	238,3	241	239,65
JARDIM INDEPENDENCIA C E DO E FUND MED	234,2	240	237,1
JARDIM PANORAMA C E FUND MEDIO	237,6	240,1	238,85
MARIA ANTONA E E IRMA E FUND	248,9	256,8	252,85
OLAVO BILAC C E E FUND MEDIO	234,9	241,4	

Fonte: Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP, 2011.

Dos três municípios analisados, Sarandi é o que apresenta as menores notas, tanto para a disciplina de Português quanto para a de Matemática. Para as notas da Prova Brasil de Português seis das sete escolas de Sarandi alcançaram o nível 5, as que estão grifadas em amarelo. Lembrando que as notas deste nível apresentam-se no intervalo de 225 a 250 pontos. Uma das escolas deste município enquadra-se no nível 4, que apresenta notas de 200 a 225 de proficiência. Não há escolas com nível 6, neste município. Para a proficiência em Matemática, uma das escolas alcançou o nível 6 (intervalo de 250 a 275), todas as outras se enquadram no nível 5.

Observando os quadros demonstrativos das notas da Prova Brasil de Maringá, Paiçandu e Sarandi evidencia-se que as menores notas são encontradas no município de Sarandi e as maiores notas estão em Maringá. Em Maringá, cada um dos níveis identificados apresenta grandes variações quanto a pontuação entre as escolas, para as duas disciplinas. Já em Sarandi a variação entre as notas das escolas é pequena, o que demonstra uma homogeneização entre o desempenho escolar deste município. Paiçandu apresenta poucas diferenciações entre suas escolas, mas em relação aos municípios, suas notas escolares se aproximam mais as notas encontradas em Sarandi do que as de Maringá.

Mesmo que o Sistema de Avaliação brasileiro apresente-se de maneira problemática sobre os aspectos de sua formatação e seu direcionamento, não há como negar a evolução presente na política educacional brasileiro, em relação à possibilidade de se acompanhar, a partir de um índice, a situação da educação no país e, assim, fomentar políticas públicas para sua melhoria, além da consolidação de banco de dados que alimentam estudos e pesquisas para a área.

### 3.2 A TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL COMO PROXY DE DESIGUALDADE

A Tipologia Sócio-Ocupacional (SO) é um instrumento metodológico que serve como *Proxy* para a hierarquia social do território urbano. Essa metodologia é desenvolvida pelo Observatório das Metrôpoles (IPPUR/UFRJ/INCT/CNPq) e a tomaremos pronta, adotando, portando, seus pressupostos teóricos que admitem a centralidade da categoria trabalho para explicar a realidade social. Segundo Rodrigues (2004):

O instrumental metodológico e conceitual utilizado pressupõe que a sociedade capitalista constrói e reproduz a desigualdade no próprio processo de produção da vida. As “categorias sócio-ocupacionais” compõem o procedimento metodológico utilizado, que resultará na representação dos arranjos socioespaciais, que, pressupomos, apresentarão uma divisão hierarquizada do espaço urbano. Esta representação permite uma abordagem da hierarquia social constituída pelos agrupamentos convivendo no espaço metropolitano em condições de desigualdade (RODRIGUES, 2004, p. 21).

O estabelecimento dos tipos sócio-ocupacionais se fundamenta nas informações de ocupação no mercado de trabalho levantadas pela pesquisa do Censo do IBGE. Assim, para que possamos entender este mecanismo de leitura do território urbano é necessário apresentar as Categorias Sócio-Ocupacionais – CAT's<sup>24</sup>, que são o elemento base para a elaboração da Tipologia SO. Para a construção destas categorias verifica-se que a atividade produtiva ou ocupação do morador é o fator que direciona o estabelecimento dos diferentes agrupamentos

<sup>24</sup> Essa metodologia foi organizada, no Brasil, para o desenvolvimento do Projeto FINEP/PRONEX “Metrôpoles, Desigualdades Socioespaciais e governança urbana: Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte”, sob coordenação de Luiz César de Queiroz Ribeiro (IPPUR, UFRJ) (RODRIGUES, 2004, p. 189).

de pessoas em determinado território, pois é a partir das condições auferidas pela ocupação que uma pessoa poderá morar numa ou noutra área do território da cidade, que apresenta preços diferenciados.

A partir desta concepção entende-se que a categoria *trabalho* é predominante para o entendimento das estruturas da sociedade, fator elementar, portanto, para a organização desta. Outros fatores que compõem a formatação das CAT's são vinculados ao poder exercido por cada indivíduo, seu prestígio e sua renda. Enfatiza-se que todos estes fatores estão ligados a posição que a pessoa ocupa no mundo do trabalho (RODRIGUES, 2004, p. 189). Em específico, para a construção metodológica das Categorias Sócio-ocupacionais é utilizado o levantamento (como já descrito acima) das atividades de trabalho exercidas pela população ocupada através do Censo Demográfico (IBGE, 2010), que tem como premissa o registro da ocupação profissional do pesquisado até a semana anterior à pesquisa, cujos levantamentos foram realizados em agosto de 2010.

Segundo Rodrigues (2004), as CAT's se estabelecem para a RMM e para as demais áreas metropolitanas que são estudadas pelo Observatório das Metrôpoles, a partir da seguinte ideia,

Essa metodologia pressupõe a utilização da variável ocupação (de acordo com definição atribuída pelo IBGE) como o eixo principal para a análise da organização social do espaço, neste caso, maringaense. Isto é, a partir da atividade de trabalho exercida, com a qual o chefe de família provê a subsistência dela, será construída uma hierarquização social das ocupações, através da qual seja possível uma identificação e abordagem da estrutura social (RODRIGUES, 2004, p. 190).

Para a elaboração desta metodologia utiliza-se um processo estatístico em que se aplica a análise fatorial por correspondência binária e classificação hierárquica ascendente. A Tipologia Sócio-Ocupacional constitui-se da sistematização do conjunto das ocupações declaradas pela população em grupos homogêneos que após as inúmeras agregações resulta em 24 CAT's assim estruturadas (quadro 14):

**QUADRO 14:** Grupos e Categorias Sócio-Ocupacionais - 2010

Categorias Sócio-Ocupacionais	Grupos Sócio-Ocupacionais	CAT
<b>TRABALHADORES AGRÍCOLAS</b>		
10 "Agricultores"	TRABALHADORES AGRÍCOLAS	CAT10
<b>DIRIGENTES</b>		
21 "Grandes empregadores"	DIRIGENTES	CAT21
22 "Dirigentes do Setor Público"	DIRIGENTES	CAT22
23 "Dirigentes do Setor Privado"	DIRIGENTES	CAT23
<b>PEQUENOS EMPREGADORES</b>		
31 "Pequenos Empregadores"	PEQUENOS EMPREGADORES	CAT31
<b>PROFISSIONAIS DE NÍVEL SUPERIOR/INTELECTUAIS</b>		
41 "Profissionais Autônomos de Nível Superior"	PROFISSIONAIS DE NÍVEL SUPERIOR	CAT41
42 "Profissionais Empregados de Nível Superior"	PROFISSIONAIS DE NÍVEL SUPERIOR	CAT42
43 "Profissionais Estatutários de Nível Superior"	PROFISSIONAIS DE NÍVEL SUPERIOR	CAT43
44 "Professores de Nível Superior"	PROFISSIONAIS DE NÍVEL SUPERIOR	CAT44
<b>OCUPAÇÕES MÉDIAS</b>		
32 "Ocupações Artísticas e Similares"	OCUPAÇÕES MÉDIAS	CAT32
52 "Ocupações de Supervisão"	OCUPAÇÕES MÉDIAS	CAT52
53 "Ocupações Técnicas"	OCUPAÇÕES MÉDIAS	CAT53
54 "Ocupações Médias da Saúde e Educação"	OCUPAÇÕES MÉDIAS	CAT54
55 "Ocupações de Segurança Pública, Justiça e Correios"	OCUPAÇÕES MÉDIAS	CAT55
<b>TRABALHADORES DO TERCIÁRIO ESPECIALIZADO</b>		
61 "Trabalhadores do Comércio"	TRABALHADORES DO TERCIÁRIO ESPECIALIZADO	CAT61
62 "Prestadores de Serviços Especializados"	TRABALHADORES DO TERCIÁRIO ESPECIALIZADO	CAT62
<b>TRABALHADORES DO TERCIÁRIO NÃO-ESPECIALIZADO</b>		
63 "Prestadores de Serviços Não Especializados"	TRABALHADORES DO TERCIÁRIO NÃO-ESPECIALIZADO	CAT63
81 "Trabalhadores Domésticos"	TRABALHADORES DO TERCIÁRIO NÃO-ESPECIALIZADO	CAT81
82 "Ambulantes e Biscateiros".	TRABALHADORES DO TERCIÁRIO NÃO-ESPECIALIZADO	CAT82
<b>TRABALHADORES DO SECUNDÁRIO</b>		
71 "Trabalhadores da Indústria Moderna"	TRABALHADORES DO SECUNDÁRIO	CAT71
72 "Trabalhadores da Indústria Tradicional"	TRABALHADORES DO SECUNDÁRIO	CAT72
73 "Operários dos Serviços Auxiliares"	TRABALHADORES DO SECUNDÁRIO	CAT73
74 "Operários da Construção Civil"	TRABALHADORES DO SECUNDÁRIO	CAT74

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles – INCT/CNPq/IPPUR/UFRJ, Censo Demográfico do IBGE, 2010.

A distribuição e o estabelecimento da relação entre os dados da Tipologia SO e o território se dão através da técnica de georreferenciamento, que para a RMM se distribui nas 52 Áreas de Ponderação – APOND’s<sup>25</sup> sendo que: “essa espacialização desvenda como se reúnem, se avizinham e se afastam essas categorias no território regional maringense” (RODRIGUES, 2004, p. 204). A Tipologia SO de um dado território é formatada pela espacialização das Categorias Sócio-Ocupacionais por Área de Ponderação, desenvolvendo-se de forma a possibilitar a leitura das configurações socioeconômicas expressas nos espaços metropolitanos estudados e, em nosso caso, no de Maringá, recortados ainda deste território apenas os municípios que estão conurbados.

A construção da Tipologia Sócio-Ocupacional para a RM de Maringá<sup>26</sup> resultou na definição de sete tipos de territórios divididos por agrupamentos de ocupações profissionais homogêneas, sendo: Superior; Médio Superior; Popular; Operário Popular Médio; Popular Agrícola Médio; Agrícola Popular; Agrícola Operário, conforme espacialização que pode ser observada no mapa abaixo:

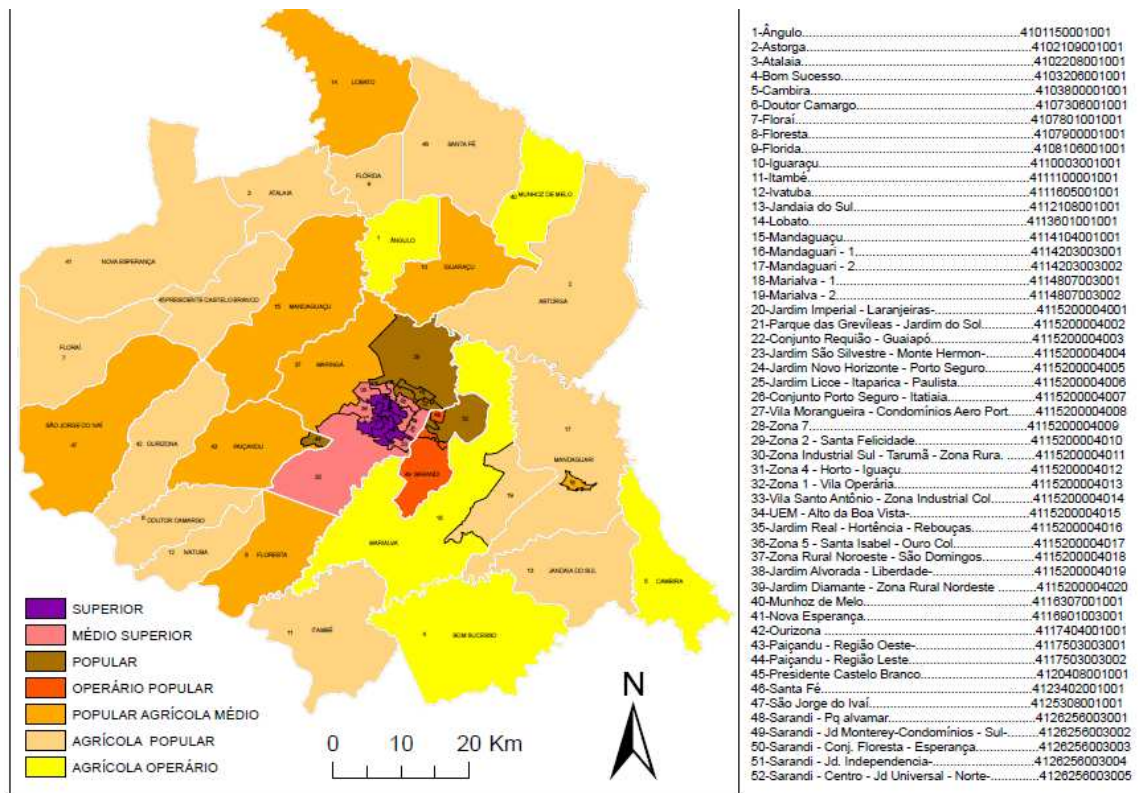
---

<sup>25</sup> Houve um aumento do número de áreas na Região Metropolitana de Maringá em relação ao Censo Demográfico de 2000, pois naquele ano as APOND’s somavam 27 e em 2010 elas passam a totalizar 51 áreas. Isto se deve, além da questão do aumento da população, a alteração no número de municípios que passaram a compor RMM no período, pois em 2000 a região era composta por 8 municípios e em 2010 ela passa a ter 25 municípios. Informa-se que os mapas apresentados se compõem por 26 municípios, pois a Tipologia Sócio-ocupacional construída para 2010 incorporou o município de Nova Esperança que passou a compor a região a partir de 2011.

<sup>26</sup> A Tipologia Sócio-Ocupacional para a Região Metropolitana de Maringá, elaborada com os dados do Censo Demográfico do IBGE (2010), foi calculada e definida por Rodrigues e Accorsi no âmbito do projeto em desenvolvimento CNPq-INCT-Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia-Observatório das Metrôpoles (2009-2013) e gentilmente cedida pelas pesquisadoras para a correlação com a nota da Prova Brasil/SAEB, para o procedimento das análises que são fundamentais ao desenvolvimento dos resultados desta dissertação. Destaca-se que a Tipologia Socioespacial da RMM constará do Relatório Final da Pesquisa que ainda não foi encaminhado ao CNPq e tampouco divulgado. Além do Relatório Final os resultados estão sendo organizados, também, para serem publicados como capítulo de um livro a ser encaminhado para editora no ano de 2013.



**Mapa 2:** Tipologia Sócio-Ocupacional para a Região Metropolitana de Maringá – 2010



**Fonte:** Censo Demográfico (IBGE, 2010); Observatório das Metrôpoles

**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles-Núcleo Região Metropolitana de Maringá/UEM, 2013/Wesley Furriel.

Com a observação do Mapa 2, pode-se evidenciar, através da disposição dos tipos sócio-ocupacionais no território demonstrado, que há diferenças explícitas entre a cidade-polo e os outros municípios da RMM. Estas diferenças são mais preponderantes na área conurbada dos três municípios de estudo desta pesquisa, os quais, como já exposto no Capítulo 1, são resultantes de um demonstrado processo de segregação engendrado historicamente (RODRIGUES, 2004; ARAUJO, 2005).

Para dar continuidade aos objetivos deste estudo, serão apresentados as Categorias Sócio-ocupacionais-CAT's que dão base para a formatação dos tipos sócio-ocupacionais georreferenciados para as áreas de nosso estudo que conforma os três municípios conurbados da RMM. Este território é identificado por cinco tipos, aos quais passaremos a descrever:

## 1. Tipo Popular Agrícola

**Quadro15:** Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Popular Agrícola

- Agrícolas: 9,8%
- Dirigentes: 0,6%
- Pequenos Empregadores: 1,09%
- Ocupações Médias: 18,28%
- Intelectuais: 4,93%
- Trabalhadores do Terciário Especializado: 14,05%
- Trabalhadores do Terciário não-Especializado: 16,52%
- Trabalhadores do Secundário: 34,75%

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles, IBGE, 2010.

Há uma concentração de 9,8% de ocupações do grupo Agricultores no Tipo Popular Agrícola Médio. Este grupo se compõe de trabalhadores agrícolas que não são proprietários ou que possuem no máximo cinco trabalhadores instalados em sua propriedade. Verifica-se que os Dirigentes apresentam um total das ocupações de apenas 0,6%. Este grupo é representado pelas categorias de *grandes empregadores*, *dirigentes do setor público* e *dirigentes do setor privado*, que demonstraram respectivamente os percentuais de 0,4%, 0,18% e 0,02%. Os Pequenos Empregadores são representados por 1,09% do total das ocupações. Em relação às Ocupações Médias encontramos um percentual total de 18,28%, sendo que este grupo se forma por *ocupações de escritórios* (representado por 6,94%), *ocupações de supervisão* (com 3,94%), *ocupações técnicas*, *ocupações médias da saúde, educação* (com 1,1%), *ocupações de segurança pública, justiça, correios* (indicados por 3,48%) e *ocupações artísticas e similares* (representado por 2,51%).

O grupo dos Trabalhadores do Terciário Especializado é representado por 14,05% do total dos ocupados no Tipo Popular Agrícola Médio. Composto por 7,96% de *trabalhadores do comércio* e por 6,09% de *prestadores de serviços especializados*. Os Trabalhadores do Terciário Não-Especializados são retratados por 16,52% dos moradores ocupados deste Tipo. Este grupo é integrado por *prestadores de serviços não-especializados*, descritos por 7,54%; por *trabalhadores domésticos* com 7,71% e *ambulantes e catatores* com 1,27%.

Em relação ao grupo de Trabalhadores do Secundário é observado um percentual de 34,75%, valor bastante expressivo em comparação aos demais grupos Sócio-Ocupacionais demonstrados. Este conjunto é composto pelas seguintes categorias de ocupação e seus respectivos valores: *trabalhadores da indústria moderna* (6,33%), *trabalhadores da indústria tradicional* (8,19%), *operadores dos serviços auxiliares* (11,06%), *operários da construção civil* (9,17%).

Podemos observar que para o Tipo Popular Agrícola Médio, o grupo de ocupações com maior expressão é o de Trabalhadores do Secundário (34,74% do total das ocupações que caracterizam esta área), além do conjunto de ocupações denominado Trabalhadores do Terciário Não-Especializado (16,52% do total das ocupações que caracterizam esta área), os quais somados retratam 51,27% da população ocupada neste território. Ressaltamos também que para o grupo Dirigentes o percentual de moradores ocupados nestas categorias não chega a 1% do total para esta área.

## 2. Tipo Operário Popular Médio

### **Quadro16:** Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Operário Popular Médio

• Agricultores: 2,48%
• Dirigentes: 0,34%
• Pequenos empregadores: 0,36%
• Intelectuais: 1,72%
• Ocupações Médias: 14,24%
• Trabalhadores do Terciário especializado: 14,16%
• Trabalhadores do Secundário: 44,21%
• Trabalhadores Não especializados: 22,5%

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles, IBGE, 2010.

Diferentemente do Tipo Popular Agrícola Médio, que se constitui por 9,8% de sua população trabalhadora como Agricultores, o Tipo Operário Popular Médio é composto por apenas 2,48% de pessoas ocupadas com agricultura. O grupo de Dirigentes também é retratado por uma pequena parcela da população do território identificado por este Tipo SO,

este é representado por 0,34% dividido em 0,17% para *os grandes empregadores* e 0,17% de *dirigentes do setor público*. A ocupação de *dirigentes do setor privado* não apresentou representação.

Em relação aos Pequenos Empregadores, somente 0,36% dos moradores desta região trabalham com esta ocupação profissional. Para o grupo de Intelectuais verifica-se que apenas 1,72% da população é representada por este agrupamento. Este é composto por 0,11% de *profissionais autônomos de nível superior*, 0,82% *profissionais empregados de nível superior* e 0,79% de *professores de nível superior*. Ao compararmos com o Tipo Popular Agrícola Médio o qual possui 4,93% de Intelectuais em sua composição, verificamos que este grupo possui pouca expressividade na constituição deste Tipo SO.

Para o grupo Sócio-Ocupacional denominado Ocupações Médias há 14,24% da população do território identificado por este Tipo exercendo estas atividades, as quais são descritas a partir de *ocupações de escritório* com 5,41%, *ocupações de supervisão* com 2,41%, *ocupações técnicas* com 3,85%, *ocupações médias da saúde e educação* com 1,56% e as *ocupações artísticas e similares* com 0,17%.

O grupo de Trabalhadores do Terciário Especializado representa 14,16% das ocupações neste Tipo. Este se compõe de 9,32% de *trabalhadores do comércio* e 4,84% de *prestadores de serviços especializados*. Já o agrupamento dos Trabalhadores do Terciário Não-Especializado contabiliza 22,5% dos moradores ocupados nesta área urbana, sendo este valor dividido nas seguintes categoria: *trabalhadores domésticos* com 11,62%, *ambulantes e catadores* com 1,46% e *prestadores de serviços não-especializados* com 9,42%.

O grupo de Trabalhadores do Secundário traduzem 44,21% das ocupações deste território. Este se estrutura com as seguintes porcentagens para categorias de ocupação: 8,75% para os trabalhadores da indústria moderna, 7,6% para trabalhadores da indústria tradicional, 7,77% para operários dos serviços auxiliares e 20,09% para os operários da construção civil.

Os agrupamentos predominantes para o Tipo Operário Popular Médio são dos Trabalhadores do Secundário e os Trabalhadores do Terciário Não-Especializados, os quais unidos expressam um valor de 66,71%, que refletem, portanto, a identificação deste território através destas categorias ocupacionais.

### 3. Tipo Popular

**Quadro 17:** Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Popular

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agricultores: 1,45%</li> <li>• Dirigentes: 0,89%</li> <li>• Pequenos empregadores 0,95%</li> <li>• Intelectuais: 4,14%</li> <li>• Ocupações Médias: 21,76%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário especializados: 17,99%</li> <li>• Trabalhadores do Secundário: 35,59%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário Não especializados: 17,23%</li> </ul>
---

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles, IBGE, 2010.

Os Agricultores constituem o Tipo Popular com apenas um percentual de 1,45%. Valor destoante do primeiro Tipo exposto, o qual é o que apresenta maior número de agricultores. Os Dirigentes representam 0,89% das ocupações identificadas para esta área urbana. A composição deste grupo se perfaz por 0,72% de *grandes empregadores*, 0,14% de *dirigentes do setor público* e 0,03% de *dirigentes do setor privado*. Já os Pequenos Empregadores foram indicados por 0,95% da população ocupada pertencente ao Tipo Popular.

Para o agrupamento Intelectuais houve uma incidência de 4,14% dos trabalhadores, distribuídos em 0,67% de *profissionais autônomos de nível superior*, 2,05% de *profissionais empregados de nível superior*, 0,13% de *profissionais estatutários de nível superior* e 1,29% de *professores de nível superior*. Para este grupo podemos enfatizar que o Tipo Popular retrata maior concentração de pessoas que se ocupam com estas categorias de atividades profissionais do que no Tipo Operário Popular Médio.

Em termos de comparação com os Tipos SO descritos acima, podemos verificar que no grupo Ocupações Médias o maior porcentual encontrado pertence ao Tipo Popular, com incidência de 21,76%. Este valor divide-se em *ocupações de escritório* com 8,82%, *ocupações de supervisão* com 4,78%, *ocupações técnicas* com 4,44%, *ocupações médias da*

*saúde e educação* com 2,46%, *ocupações de segurança pública, justiça e correios* com 0,38% e *ocupações artísticas e similares* com 0,88%. Este grupo se destaca face ao Tipo Operário Popular Médio o qual é representado por 14,24% das ocupações pertencentes a este conjunto de atividades profissionais.

O grupo Trabalhadores do Terciário Especializado apresentou-se responsável por 17,99% das ocupações identificadas para este Tipo, sendo este dividido em 11,39% de *trabalhadores do comércio* e 6,6% de *prestadores de serviços*. Já os Trabalhadores do Terciário Não-Especializado representa 17,23% das ocupações deste território, que se distribuem em 7,17% dos trabalhadores domésticos, 1,56% dos ambulantes e catadores e 8,5% de prestadores de serviços não-especializados. Ao unirmos as porcentagens destes dois grupos Sócio-Ocupacionais obtemos uma parcela de 35,22% dos trabalhadores deste Tipo retratados por estas categorias de ocupação.

Para este Tipo, 35,59% da população ocupada pertence ao grupo de Trabalhadores Secundários. Estes são distribuídos na categoria de *trabalhadores da indústria moderna* com 7,08%, em *trabalhadores da indústria tradicional* com 8%, em *operários dos serviços auxiliares* com 8,4% e pelos operários da construção civil com 12,11%. Este agrupamento apresenta-se mais significativo no Tipo Operário Popular Médio, o qual, como já visto acima, se estabelece com 44,21% da população ocupada.

Dos Tipos averiguados até agora, o grupo dos Trabalhadores do Secundário não se apresentam de maneira predominante para o Tipo Popular, mas continua a se apresentar de maneira expressiva. Neste Tipo observa-se que as porcentagens dos Trabalhadores do Secundário somados aos números das Ocupações Médias representam 57,05% da população ocupada deste território identificado pelo Tipo Popular.

#### 4. Tipo Médio Superior

**Quadro18:** Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Médio Superior

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agricultores: 1,13%</li> <li>• Dirigentes: 2,17%</li> <li>• Pequenos empregadores: 3,3%</li> <li>• Intelectuais: 8,95%</li> <li>• Ocupações Médias: 28,98%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário especializado: 17,02%</li> <li>• Trabalhadores do Secundário: 24,84%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário Não especializado: 13,65%</li> </ul>
---

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles, IBGE, 2010.

Para o Tipo Médio Superior o grupo de Agricultores se estabelece com somente 1,13%. Este montante é mais uma vez inferior ao Tipo anteriormente analisado. Os Dirigentes se apresentam com 2,17% do total das ocupações para este território, sendo composto por 1,86% de *grandes empregadores*, 0,12% de *dirigentes do setor público* e 0,19% de *dirigentes do setor privado*. Para este Tipo SO, esse conjunto de atividade profissionais é representado por um valor bastante significativo face aos demais. Isso significa que as características retratadas para cada Tipo estão diretamente atreladas a predominância de algumas CAT's nesses territórios, como é o caso, por exemplo, das categorias ocupacionais que constituem o grupo dos Dirigentes que, nos demais Tipos SO, são representados por índices inferiores. O mesmo ocorre com o grupo de Pequenos Empregadores, com 3,3% do total das ocupações, que também apresentam-se de forma destacada quando comparados com os outros Tipos.

O agrupamento dos Intelectuais foi expresso por 8,95%, distribuídos nas atividades: *profissionais autônomos de nível superior* com 1,94%, *profissionais empregados de nível superior* com 3,55%, *profissionais estatutários de nível superior* com 0,26% e os *professores de nível superior* com 3,12%.

Da população ocupada, 28,98% pertencem ao grupo das Ocupações Médias. Este valor é dividido nas seguintes categorias de ocupação: *ocupações de escritório* com 10,46%, *ocupações de supervisão* com 6,65%, *ocupações técnicas* com 6,40%, *ocupações médias da saúde e da educação* com 3,54%, *ocupações de segurança pública, justiça e correios* com

0,56% e as *ocupações artísticas e similares* totalizaram 1,37%. Este grupo também se apresentou superior quando comparada aos demais Tipos.

Os Trabalhadores do Terciário Especializado representam 17,02% das ocupações exercidas neste Tipo SO, sendo destes 10,49% para os *trabalhadores do comércio* e 6,53% para os *prestadores de serviços especializados*. Montante bastante semelhante ao verificado no Tipo anteriormente analisado. Para os Trabalhadores do Terciário Não-Especializados, tendo em vista os Tipos descritos anteriormente, os resultados são inferiores nesse Tipo. Apenas 13,65% das ocupações pertencem a este grupo, que por sua vez, é composto por *ambulantes e catadores* com 1,13%, os *trabalhadores domésticos* com 5,59% e os *prestadores de serviços não-especializados* com 6,93%.

O grupo de Trabalhadores do Secundário apresentou o total de 24,84% das pessoas ocupadas nesta área urbana caracterizada a partir deste Tipo. Este é dividido em *trabalhadores da indústria moderna* com 5,02%, *trabalhadores da indústria tradicional* com 5,96%, *operários dos serviços auxiliares* com 6,27% e *operários da construção civil* com 7,59%. Ao passo que tivemos uma elevação na porcentagem de Intelectuais, os Trabalhadores do Secundário, nesse Tipo, representaram um valor inferior em relação ao Tipo Popular (35,59%).

Os agrupamentos Ocupação Média e Trabalhadores do Secundário, em conjunto representam 53,82% do total das ocupações presentes nesse Tipo, que são por sua vez, as mais representativas. Nesse Tipo Médio Superior, quando há o aumento da representatividade das CAT's inseridas no grupo Intelectuais ocorre à diminuição das CAT's das Ocupações Médias, tendo como exemplo a observação deste fenômeno em comparação ao Tipo Popular.

## 5. Tipo Superior

**Quadro19:** Percentual de participação das categorias sócio-ocupacionais na composição do Tipo Superior



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agricultores: 1,32%</li> <li>• Dirigentes: 5,04%</li> <li>• Pequenos empregadores : 4,96%</li> <li>• Intelectuais: 21,7%</li> <li>• Ocupações Médias: 35,55%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário especializados: 12,26%</li> <li>• Trabalhadores do Secundário: 10,78%</li> <li>• Trabalhadores do Terciário Não especializados: 7,85%</li> </ul>
--

*Fonte:* Observatório das Metrôpoles, IBGE, 2010.

Para o Tipo Superior encontramos apenas 1,32% de representatividade para o grupo Agricultores. Este número pouco significativo demonstra que há para este território um alto grau de urbanização, que é predominantemente urbano, igualmente as características encontradas nas demais RM brasileiras, haja vista que o país é predominantemente urbano (IBGE, 2010).

Com base na descrição dos Tipos anteriores, verificamos que para as Categorias presentes no grupo Dirigentes o Tipo Superior é representado por percentuais significativos, indicado por 5,04% da população ocupada. Destes 4,32% são de *grandes empreendedores*, 0,28% de *dirigentes do setor público* e 0,44% de *dirigentes do setor privado*. A partir desta constatação pode-se inferir que a configuração deste território é caracterizada pela composição de uma parcela de moradores com profissionais de maior prestígio e hierarquia social, o que se traduz no território, indicando que esta área esta mais propícia a melhores condições de vida. Com o grupo de Pequenos empregadores a situação se repete, já que este perfaz uma percentagem de 4,96%, demonstrando o valor mais expressivo encontrado em todos os Tipos analisados.

As Categorias ocupacionais que compõem o agrupamento dos Intelectuais seguem este mesmo padrão, visto que esse Tipo se constitui de 21,70%. Os *profissionais autônomos de nível superior* representam 7,08%, os *profissionais empregados de nível superior* 7,06%, os *profissionais estatutários de nível superior* 1,39% e os *professores de nível superior* 6,17%. O Tipo Superior expressa claramente a hierarquia e a divisão social, pois, em nenhum outro território identificado pelos Tipos anteriormente descritos foi caracterizada uma quantidade tão fortemente representativa dessas Categorias.

Encontramos para as Ocupações Médias um montante de 35,55%, sendo este grupo composto por 12,01% de *ocupações de escritório*, 8,52% de *ocupações de supervisão*, 8,3% de *ocupações técnicas*, 3,76% de *ocupações médias da saúde e da educação* e 1,44% para as *ocupações de segurança pública, justiça e correios*, por fim, as *ocupações artísticas e similares* com 1,52%.

O agrupamento dos Trabalhadores do Terciário Especializado descrevem 12,26% da população ocupada nesta área, estes se dividem em *trabalhadores do comércio* com 7,64% e *prestadores de serviços especializados* com 4,62%. Estas Categorias se apresentam inferiores dos valores encontrados no Tipo Médio Superior, com 17,02%. Já para os Trabalhadores do Terciário Não-Especializados, agrupamento que representa a base da cadeia produtiva, e por consequência exige trabalhadores de menor qualificação, integram apenas 7,85% do total. Destes, 3,13% são de *trabalhadores domésticos*, 1,01% de *ambulantes e catadores* e 3,71% de *prestadores de serviços não-especializados*. Ao compararmos este grupo com o presente no Tipo Médio Superior há uma redução em torno de 50% do valor.

Em relação ao agrupamento dos Trabalhadores do Secundário, os resultados encontrados também menores que os descritos nos Tipos anteriores, totalizando 10,78% subdivididos em: *trabalhadores da indústria moderna* com 2,22%, *trabalhadores da indústria tradicional* com 2,40%, *operário dos serviços auxiliares* com 2,57% e *operários da construção civil* com 3,59%. Observamos que houve uma redução significativa deste grupo ao compararmos seu valor no Tipo Médio Superior com o Tipo Superior, o qual passa de 24,84% da população ocupada nestas categorias para 10,78%.

Assim, podemos observar que a caracterização dos territórios estudados são retratados pelos grupos que o constituem. Portanto, os Tipos SO que se compõem de Categorias ocupacionais tais como, por exemplo, Trabalhadores do Terciário Não-Especializados, estão estabelecidos em áreas urbanas as quais denotam baixas condições de infraestrutura e serviços públicos.

O Tipo Superior é o responsável por agrupar as CAT's mais altas da hierarquia social, como observado através dos percentuais indicados pelos grupos de Intelectuais e Dirigentes. A partir de todos os Tipos SO analisados para a área conurbada da Região Metropolitana de

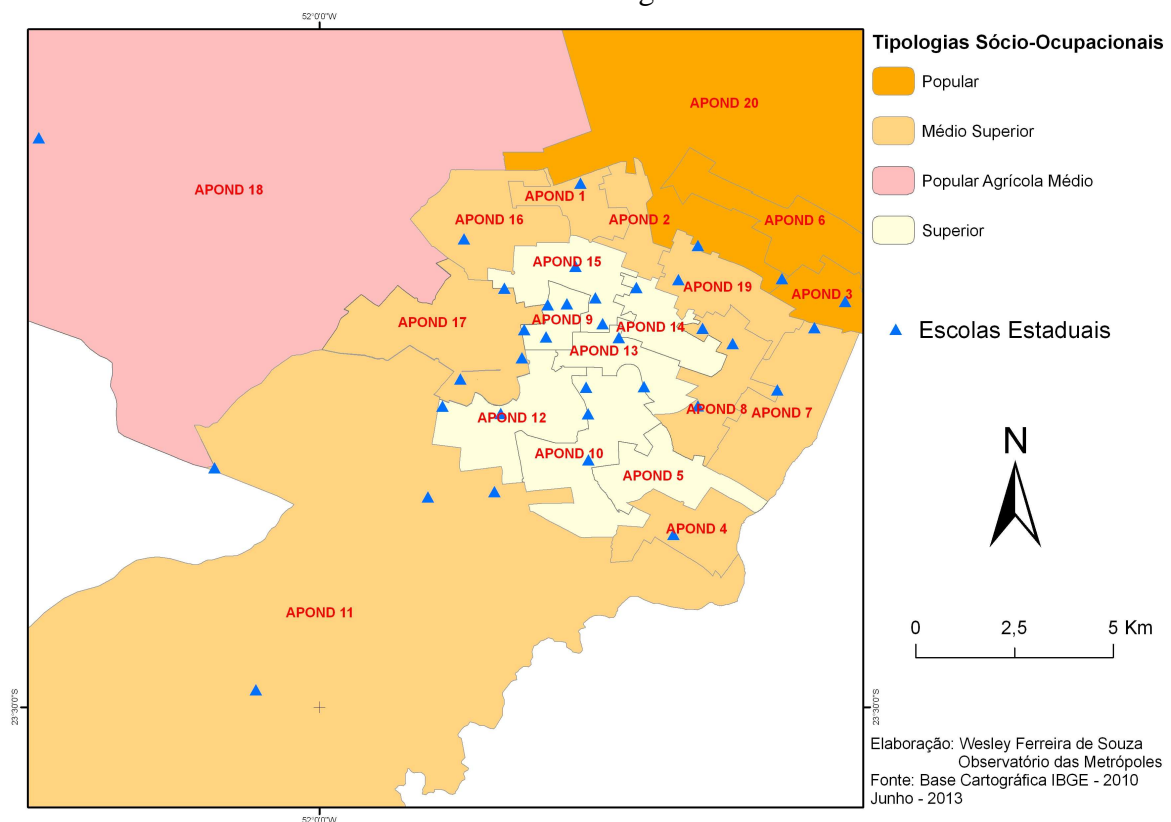
Maringá, estes agrupamentos somente se destacaram de maneira mais significativa para este Tipo. Todavia, as CAT's das Ocupações Médias foram as representadas com maior percentual, seguido do montantes apresentado pelo grupo de Intelectuais com 21.7%.

A próxima seção irá dispor da relação entre os territórios agregados com a tipologia SO e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais. Esta observação auxiliará na caracterização do entorno das escolas.

### 3.2.1 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE MARINGÁ.

O mapa 3 realiza a disposição da Tipologia Sócio-Ocupacional no território de Maringá identificando a localização das escolas estaduais que compõe a pesquisa.

**Mapa 3:** Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Maringá



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010.

**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

O município de Maringá é representada por 4 tipos sócio-ocupacionais, que em forma decrescente segundo hierarquia social são: Superior, Médio Superior, Popular e Popular Agrícola Médio. No Mapa 3 podemos verificar a disposição das escolas estudadas por APOND, possibilitando identificar qual a caracterização de tipo SO destas áreas.

O Tipo Superior apresenta-se nas APOND's 05, 09, 10, 12, 13, 14, 15. Nestas áreas estão localizadas as seguintes unidades escolares:

- APOND 05: não há escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 09: localiza-se nesta área a escola SANTA MARIA GORETTI C E E FUND MED PROF, com média 266,85 (nível 6);
- APOND 12: localizam-se nesta área as escolas JUSCELINO K OLIVEIRA C E E FUND MED PROF com média 245,7 (nível 5) e ALBERTO J BYINGTON JR C E E FUND MEDIO com média 257,25 (nível 6);
- APOND 13: localiza-se nesta área a escola VITAL BRASIL C E E FUND MEDIO com média 285,4 (nível 7);
- APOND 14: não há escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 15: localizam-se nesta área as escolas DIRCE DE A MAIA C E E FUND MEDIO com média 244,55 (nível 5) e APLICACAO PED DA UEM C DE E FUND MED com média 288,9 (nível 7).

Para as áreas apresentadas podemos observar que a maioria das APOND's de Tipo SO Superior apresentam escolas com níveis 5, 6 e 7, sendo que há duas representadas para cada um dos níveis. A partir destes dados constata-se que 4 escolas apresentam níveis médio e alto, fazendo com que o resultado para os Tipos Superiores seja positivo.

Para o Tipo Médio Superior as APOND's apresentadas são: 02, 04, 07, 08, 11, 16, 17, 19. As escolas nelas inseridas são:

- APOND 02: não há escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 04: localiza-se nesta área a escola VINICIUS DE MORAIS C E E FUND MEDIO com média 244,8 (nível 5);
- APOND 07: localiza-se nesta área a escola MARCO A PIMENTA C E E FUND MEDIO com média 267,65 (nível 6);
- APOND 08: localizam-se nesta área as escolas BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR com média 240,2 (nível 5) e BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR com média 265,05 (nível 6);
- APOND 11: localizam-se nesta área as escolas FLORIANO E E DE E FUND com média 265,4 (nível 6), PARQUE ITAIPU com média 262,15 (nível 6) e TOMAZ E DE A VIEIRA C E E FUND MEDIO com média 263,7 (nível 6);
- APOND 16: localiza-se nesta área a escola SILVIO M BARROS C E E FUND MEDIO com média 247,35 (nível 5);
- APOND 17: não há escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 19: localizam-se nesta área as escolas CAXIAS C E DUQUE DE E FUND MEDIO com média 244,85 (nível 5) e RODRIGUES ALVES C E E FUND MEDIO com média 244,5 (nível 5).

Para estas áreas foram encontradas 10 escolas, das quais cinco alcançaram o nível 5 e as outras cinco chegaram ao nível 6. Assim, identifica-se que metade das escolas apresentam nível médio e a outra metade nível baixo.

As APOND's 03, 06 e 20 foram identificadas pelo Tipo Popular, nestas estão as escolas:

- APOND 03: localiza-se nesta área as escolas TANIA V FERREIRA C E E FUND MEDIO com média 229,5 (nível 5) e ADAILE M LEITE C E E FUND MEDIO com média 254,05 (nível 6);

- APOND 06: localiza-se nesta área a escola TANCREDO DE A NEVES C E E FUND MEDIO com média 246,1 (nível 5);
- APOND 20: localiza-se nesta área a escola UNIDADE POLO C E E FUND MEDIO PROF com média 259,95 (nível 6).

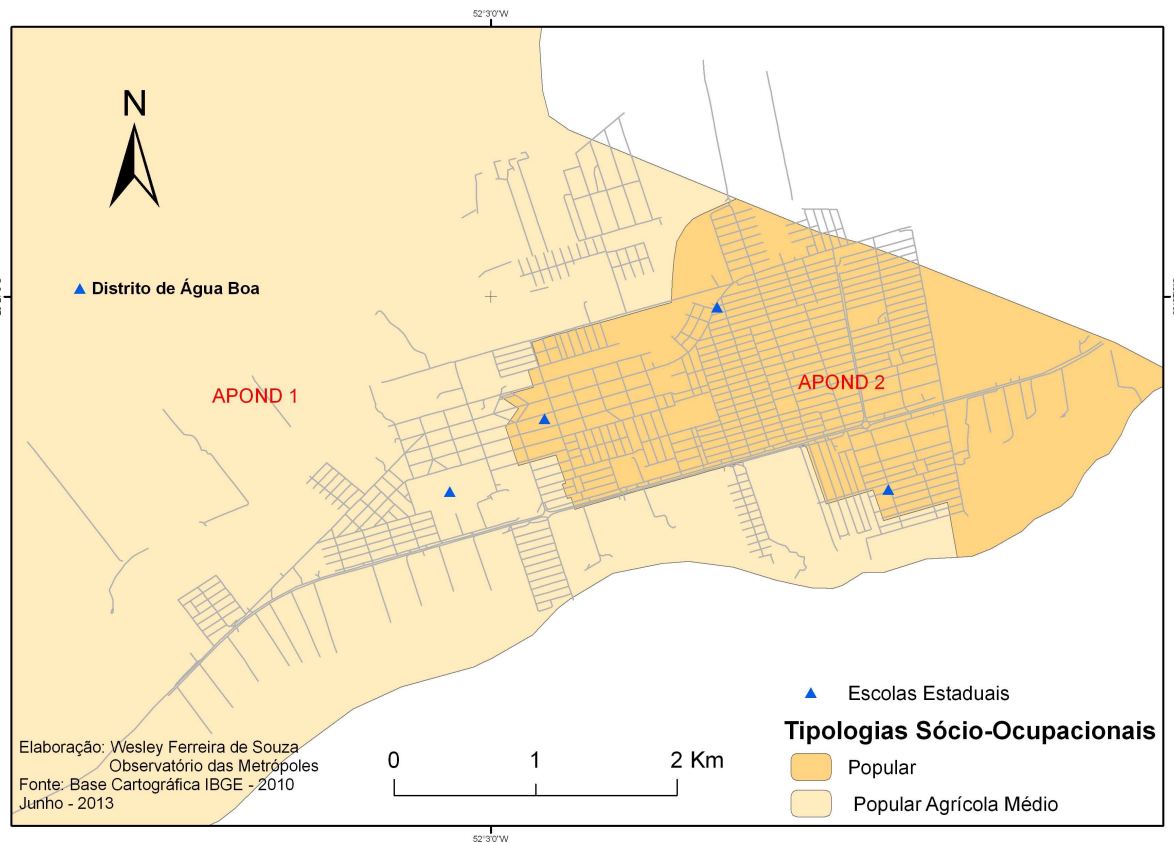
Esta área demonstra que das quatro escolas presentes, duas delas são de níveis menores e duas de níveis medianos.

O tipo caracterizado para a APOND 18 é o Popular Agrícola Médio, o qual se apresenta sobre essa designação por ter uma porcentagem de trabalhadores agrícolas mais significativa do que nos outros tipos vinculados ao município de Maringá. Nesta área se localiza a escola RUI BARBOSA C E E FUND MEDIO com média 229,25 (nível 5). Mesmo estando com nota que possibilite se enquadrar no nível 5, podemos observar que esta é a menor pontuação encontrada para as escolas de Maringá.

### **3.2.2 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE PAIÇANDU.**

O Mapa apresentado a seguir apresenta a localização das escolas no território de Paíçandu face à disposição da tipologia SO.

**Mapa 4:** Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Paíçandu



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010.

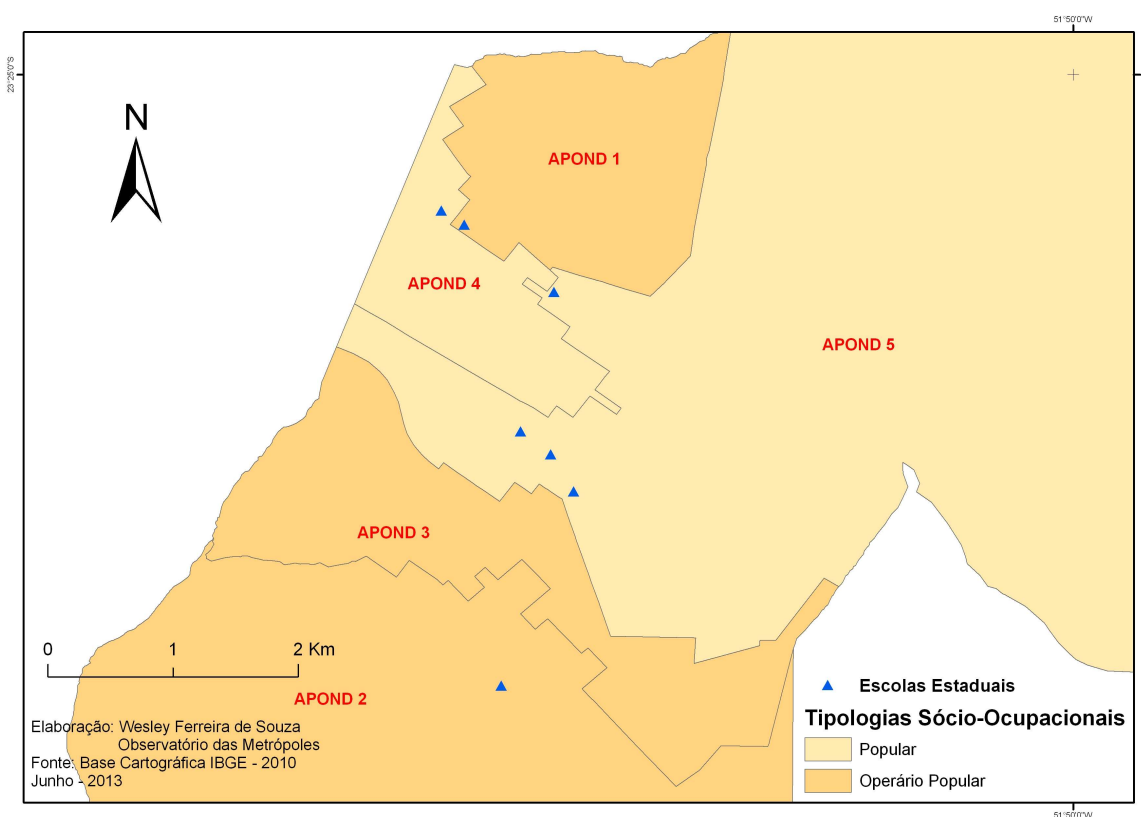
**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

As áreas de Paíçandu são caracterizadas como Popular Agrícola Média na área 1-Região Oeste e Popular para a 2-Região Leste. Dentre as médias de Português e Matemática da nota da Prova Brasil/SAEB verificamos que as maiores estão presentes na Região Oeste e as menores na Região Leste. Se considerarmos os níveis de proficiência, apenas a APOND identificada como Popular Agrícola Média alcança o nível 6. Todas as outras pertencem ao nível 5.

### 3.2.3 TIPOLOGIA SÓCIO-OCUPACIONAL E AS NOTAS DA PROVA BRASIL/SAEB DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ANOS FINAIS DE SARANDI

No mapa 5 estão identificadas as escolas de Sarandi a partir do território com sua tipologia SO.

**Mapa 5:** Tipologia Sócio-Ocupacional por APOND's e a localização das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais de Sarandi



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010.

**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

No município de Sarandi suas APOND's se distribuíram a partir de dois Tipos Sócio-Ocupacionais. As áreas 01-Parque Alvarado, 02-Monterey-Condôminio-Sul e 03-Conjunto Floresta-Esperança são identificadas pelo Tipo Operário Popular, já as áreas 04-Jardim Independência e 05-Centro-Jardim Universal-Norte pertencem ao Tipo Popular. Não há



escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais na APOND 03, há quatro escolas na APOND 05, uma na APOND 04, uma na APOND 02 e uma na APOND 01. As maiores médias da Prova Brasil/SAEB encontram-se na área 05, sendo que uma delas apresenta nível 6. Todas as outras alcançaram o nível 5, e a menor nota entre todas as escolas dos três municípios estudados esta localizada na APOND 02.

### **3.3 ANÁLISE DESCRITIVA DAS CARACTERÍSTICAS DOS TERRITÓRIOS**

Esta parte do texto tem como objetivo descrever os territórios de estudo através da identificação das variáveis dependentes e independentes por cada APOND dos municípios.

Primeiramente realizaremos uma descrição das áreas de ponderação dos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi a partir das variáveis explicativas de escolaridade do responsável e renda do responsável coletadas no banco dos Microdados da Amostra (Censo Demográfico, IBGE, 2010). Como já houve a descrição da variável Tipologia Sócio-Ocupacional a partir dos territórios, iremos apresentar as notas da Prova Brasil enfocando a localização das escolas nas APOND's de cada município em face da sua configuração de renda e escolaridade do responsável e da tipologia socioespacial.

#### **3.3.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLARIDADE E RENDA DO RESPONSÁVEL POR ÁREA DE PONDERAÇÃO DOS MUNICÍPIOS DA ÁREA CONURBADA DA RMM**

A partir dos gráficos expostos serão apresentados os dados referentes ao nível de instrução dos responsáveis, por área de ponderação primeiramente de Maringá, depois de Paiçandu e por fim de Sarandi. Os níveis de instrução foram categorizados da seguinte forma:

- Sem instrução e fundamental incompleto: que abrange todo responsável pelo domicílio que não possui nenhum grau de instrução ou que possuem o ensino fundamental, mas não finalizado;
- Fundamental completo ou médio incompleto: este nível de instrução abrange todo responsável pelo domicílio que cursou todo o ensino fundamental ou não completou o ensino médio;
- Médio completo ou superior incompleto: para esta etapa verificou-se os responsáveis pelo domicílio que completaram o ensino médio ou que ainda não finalizaram o ensino superior;
- Ensino Superior: este nível integral os responsáveis pelo domicílio que completaram a etapa do ensino superior.

A transcrição dos gráficos irá apontar as regiões dos municípios em que o responsável pelo domicílio agrega menor ou maior escolaridade. Esta informação auxilia na observação do nível socioeconômico de cada APOND, pois pressupomos que quanto maior o nível de instrução do responsável maior a possibilidade de ter sua renda incrementada, seu capital cultural, capital social, os padrões de sua moradia, de acesso a tecnologias, possibilidades de viagens, acesso a cultura, acesso a equipamentos de lazer, saúde, alimentação, entre outros fatores que denotam uma condição de vida satisfatória. Nossos pressupostos admitem que estas condições favoráveis mantenham correlações com as possibilidades de desenvolvimento escolar de crianças e jovens vinculadas a estes responsáveis.

As categorias para identificação da renda foram expostas em faixas de valores em Reais. São mensuradas da seguinte forma: Sem renda; de 1,00 até 510,00 reais; de 511,00 a 1.020,00 reais; de 1.021, 00 até 1.530,00 reais; de 1.531,00 até 2.550,00 reais; de 2.551,00 até 5.100,00 reais; de 5.101,00 até 10.200,00 reais; mais de 10.200,00 reais.

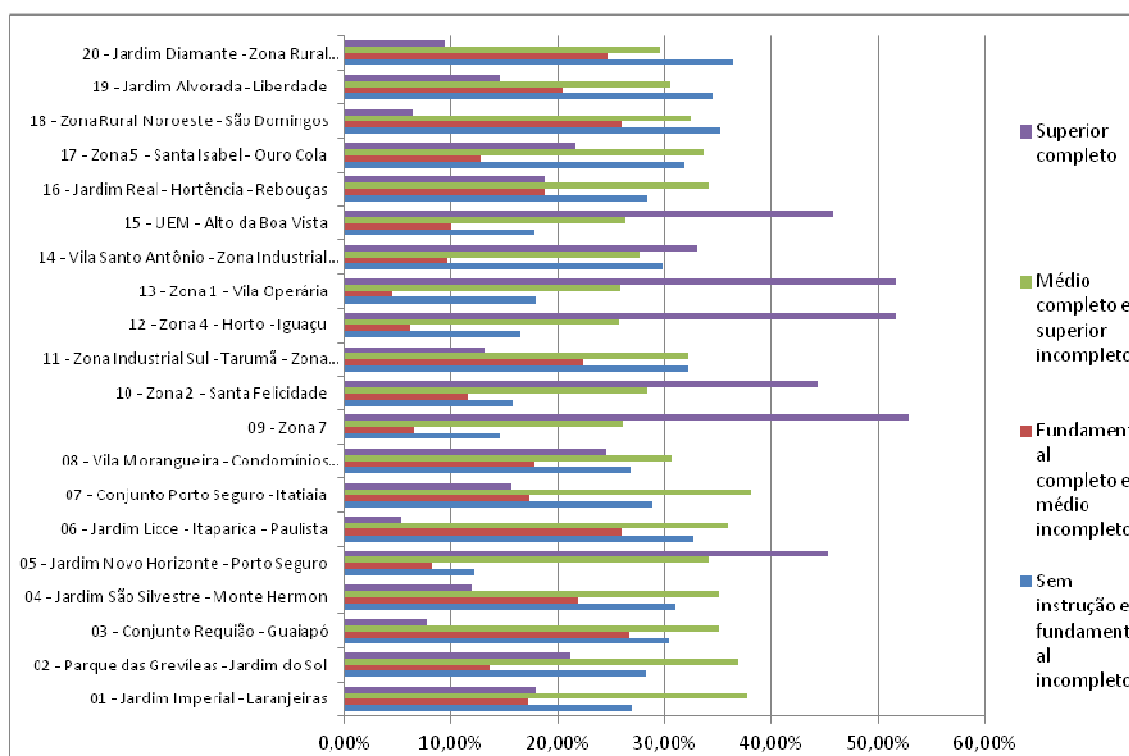
A leitura do território a partir deste dado de renda demonstrará quais as possibilidades de estrutura física, social e econômica destas áreas. As localidades que forem representadas por rendas baixas serão vinculadas a locais que são desvalorizados perante o circuito do mercado imobiliário, pois a renda baixa do responsável resulta na busca de imóveis de menor

custo. Essas áreas são menos valorizadas, indicando serem distantes do centro urbano, cuja mobilidade é dificultada, com déficit de equipamentos urbanos e sociais e, possivelmente, com maiores índices de violência urbana, a medida que são espaços precários, dado ao abandono do Estado.

### 3.3.1.1 DESCRIÇÃO DO NÍVEL DE INSTRUÇÃO E RENDA DO RESPONSÁVEL PELO DOMICÍLIO POR ÁREA DE PONDERAÇÃO PARA O MUNICÍPIO DE MARINGÁ

A análise realizada cruzou o nível de instrução dos responsáveis pelo domicílio com o território onde está a residência, como se apresenta no gráfico apresentado a seguir:

**Gráfico 1:** Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação



de Maringá, 2010

*Fonte:* Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010.

*Organização:* Observatório das Metrópoles/Wesley Oliveira Furriel.

O município de Maringá se divide em 20 áreas de ponderação. A partir do Gráfico 1 pode-se identificar áreas em que há predominância de responsáveis com nível superior completo, estas se situam nas áreas de ponderação mais centrais do município e indicaram percentual maior que 40% de responsáveis com nível de instrução “Superior Completo”. São elas:

- APond 05 – Jardim Novo Horizonte-Porto Seguro: 45,41% de responsáveis com Ensino Superior Completo;
- APond 09 – Zona 07: 52,79% de responsáveis com Ensino Superior Completo;
- APond 10 – Zona 2-Santa Felicidade: 44,27% de responsáveis com Ensino Superior Completo;
- APond 12 – Zona 4-Horto-Iguaçu: 51,70% de responsáveis com Ensino Superior Completo;
- APond. 13 – Zona 1-Vila Operária: 51,73% de responsáveis com Ensino Superior Completo;
- APond. 15 – UEM-Alto da Boa Vista: 45,83% de responsáveis com Ensino Superior Completo.

Na maioria destas áreas as taxas de responsáveis “Sem instrução e ensino fundamental incompleto” são as menores. Observa-se que são bastante significativas às taxas de responsáveis na categoria “Ensino Médio completo e nível superior incompleto”. A partir destes indicativos constatamos que o nível de instrução dos responsáveis destas APond’s são os mais elevados do município.

A categoria que demonstra menor nível de instrução, “Sem instrução e fundamental incompleto”, é preponderante em algumas áreas de ponderação representadas com índices maiores que 25%. Estas, em sua maioria, se localizam nas regiões mais periféricas do município. São elas:

- APond. 01 – Jardim Imperial-Laranjeiras: 27,01% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 02 – Parque das Grevíleas-Jardim do Sol: 28,26% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;

- APond. 03 – Conjunto Requião-Guaiapó: 30,37% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 04 – Jardim São Silvestre-Monte Hermon: 31,01% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 06 – Jardim Licce-Itaparica-Paulista: 32,65% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 07 – Conjunto Porto Seguro Itatiaia: 28,89% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 08 – Vila Morangueira-Condomínios Aeroporto Antigo: 26,89% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 11 – Zona Industrial Sul-Tarumã-Zona Rural Sul: 32,20% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 14 – Vila Santo Antônio-Zona Industrial Colombo: 29,79% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond. 16 – Jardim Real-Hortência-Rebouças: 28,31% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond 17 – Zona 5-Santa Isabel-Ouro Cola: 31,9% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond 18 – Zona Rural Noroeste-São Domingos: 35,19% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond 19 – Jardim Alvorada-Liberdade: 34,55% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto;
- APond 20 – Jardim Diamante-Zona Rural Nordeste: 36,35% dos responsáveis Sem instrução e fundamental incompleto.

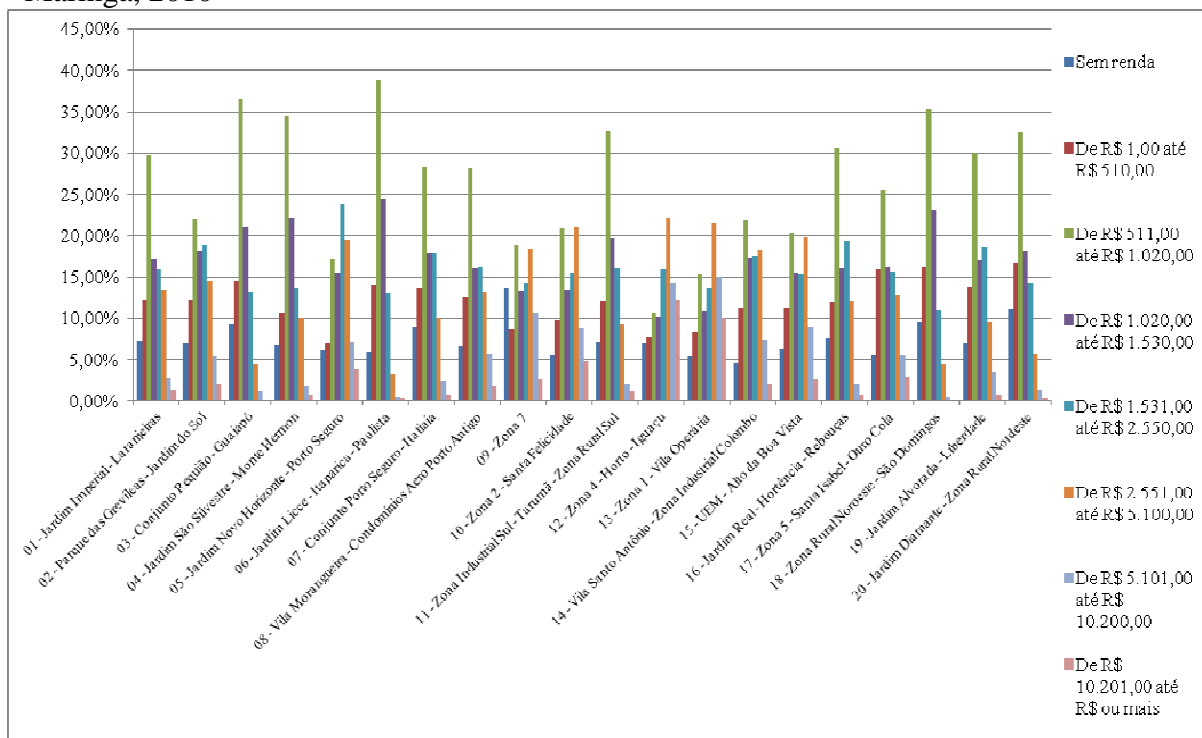
Podemos considerar que as APond's 03, 04, 06, 18, 19 e 20 apresentam-se de forma mais crítica em relação ao nível de instrução dos responsáveis por domicílio, pois ao se realizar a somatória da porcentagem da categoria “Sem instrução e fundamental incompleto” com “Fundamental completo e médio incompleto”, constata-se que mais de 50% dos responsáveis pelo domicílio desta áreas estão vinculados a uma escolaridade baixa. Estas

mesmas áreas demonstraram as menores taxas de responsáveis com nível de instrução “Superior completo”. Para as APond’s 01, 02, 07, 08, 11, 14, 16 e 17 são significativas as porcentagens verificadas para a categoria “Sem instrução e fundamental incompleto”, mas podemos inferir que estas regiões são heterogêneas quanto a escolaridade dos responsáveis, já que também apresentam taxas expressivas, em torno de 50%, para a somatória das taxas referentes ao nível de instrução “Médio completo e superior incompleto” e “Superior completo”.

A partir dos referenciais teóricos utilizados pode-se indicar que as áreas de ponderação reconhecidas com nível de instrução alto sobressaem sobre as de baixo nível de instrução, pois, propiciam mais facilidades e oportunidades de acesso a elementos que incitam o desenvolvimento educacional de crianças e jovens. Estes, que se dispõem em estágio de formação pessoal e intelectual, são mais predispostos à influência do ambiente de sua convivência e de seus pares (ELLEN, TURNER, 1997), (JENCKS; MAYERS, 1989), (WILSON, 2012).

Além do contato mais facilitado ao capital social e a incorporação de capital cultural (BOURDIEU, 2012). Podemos inferir que crianças e adolescentes destas áreas estão mais suscetíveis a oportunidades relacionadas incorporação deste capital, além de estarem também expostas às experiências com adultos de maior nível de educação escolar. Retrata-se que os responsáveis pelo domicílio dos territórios em que se encontram com maior escolaridade para os responsáveis pelo domicílio podem proporcionar maiores oportunidades as crianças e adolescentes vinculadas ao capital cultural e a modelos educacionais mais bem sucedidos.

Gráfico 2: Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Maringá, 2010



**Fonte:** Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010.

**Organização:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Oliveira Furriel.

A faixa de valores mais significativos na maioria das áreas de ponderação de Maringá pertence a duas categorias sequenciais: de 511,00 a 1.530,00 reais. Mas existem fatores que devem ser ressaltados:

- Nas APond's 12 e 13 nota-se que aproximadamente 22% da renda dos responsáveis compreende a faixa de R\$ 2.551,00 até R\$ 5.100,00 e, em torno de 25% da renda dos responsáveis compreende o intervalo de valores da faixa de 5.101,00 até 10.200,00 e acima de 10.201,00;
- Nas APond's 03, 07, 18 e 20 verifica-se que metade de seus responsáveis indica estar na faixa de renda do intervalo de 511,00 até 1.530,00 reais. Mas há de se ressaltar que uma porcentagem significativa de responsáveis pelo domicílio (de 22% a 27%) se enquadram no intervalo das categorias Sem renda a 510,00 reais;

- Para a APond 09 percebe-se uma heterogeneidade de renda, sendo que o intervalo que prevalece para esta região vai da categoria de 511,00 a 1.020,00 reais a faixa de 2.551,00 até 5.100,00 reais. Nas áreas de ponderação 14 e 15 praticamente metade dos responsáveis são representados pelo intervalo de renda de 1 até 510,00 reais a faixa de 1.021, 00 até 1.530,00 reais; e praticamente a outra metade se encontra no intervalo das faixas de renda de 1.531,00 até 2.550,00 a faixa de 5.101,00 até 10.200,00 reais.

Com estas observações verifica-se que as áreas de ponderação nas quais predomina valores acima de R\$ 2.551,00 até mais de R\$ 10.200,00 estão localizadas nas regiões centrais do município-sede. Estas regiões são supridas de equipamentos urbanos e sociais. Em contrapartida as APond's em que o intervalo de renda dos responsáveis entre as faixas "sem renda" e R\$ 510,00 se localizam em regiões periféricas de Maringá, distantes da área central e da maior diversidade de equipamentos urbanos e sociais.

O que se explicita é que nas áreas que têm maior incidência de rendas altas dos responsáveis há maior possibilidade de exposição das crianças e adolescentes às ocupações profissionais de maior renda e mais focadas no trabalho não manual. A rede de contatos e capital social também se torna mais acessível, fator importante para maximização das oportunidades educacionais e futuras oportunidades para o mercado de trabalho. Os jovens destas áreas têm maior possibilidade de acesso a serviços e bens de lazer, cultura, viagens e conhecimento. Além das facilidades óbvias de suprir suas necessidades básicas de vida e estarem menos expostos ao fenômeno da violência. Uma pesquisa da Fundação Getúlio Vargas (2008)<sup>27</sup> também reafirma esses pressupostos de que quanto maior o nível de instrução maior se torna a renda. Assim podemos inferir que não haverá grandes modificações para a situação social das crianças que estudam em escolas localizadas em áreas de menor renda, baixa escolarização e ocupação profissional não especializada dos responsáveis pelos domicílios, fato que denota e permite a reprodução da pobreza.

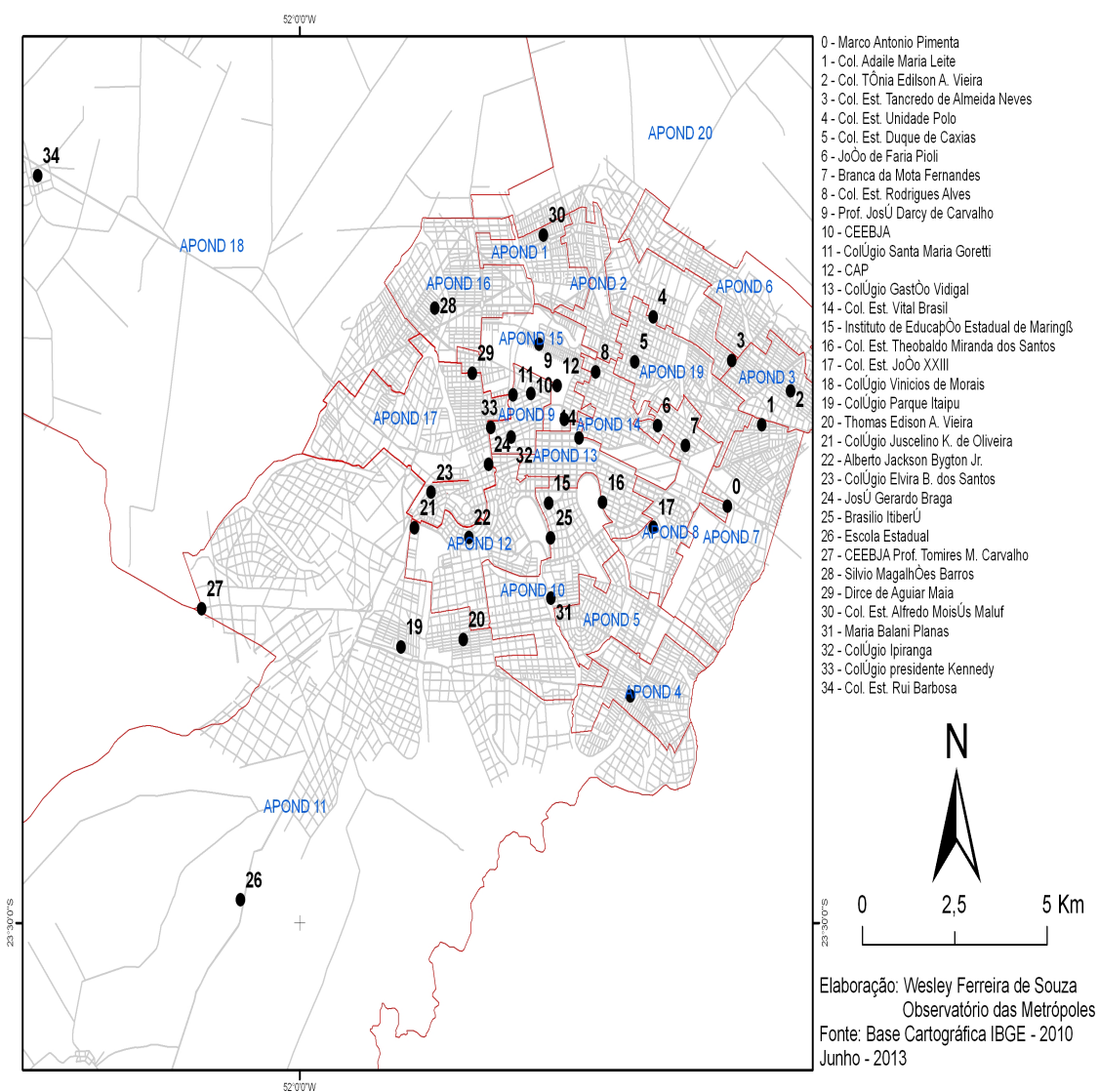
---

<sup>27</sup> Para maiores informações sobre a pesquisa, acessar <http://www.cps.fgv.br/ibrecps/iv/midia/kc1654.pdf>; visita realizada em 15 de Abril de 2013.



Os próximos itens deste estudo apresentarão as notas da Prova Brasil/SAEB para cada área de ponderação considerando as descrições realizadas nas seções anteriores (número das seções). Abaixo se apresenta o mapa e o quadro das notas da Prova Brasil/SAEB com a indicação das APOND's nas quais as escolas se localizam. Este contexto se faz necessário para a demonstração das possíveis relações entre as condições de nível de instrução e renda dos responsáveis e o desempenho aferido pela Prova Brasil/SAEB.

**Mapa 6:** Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Maringá



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010.

**Elaboração:** Observatório das MetrÓpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

**Quadro 20:** Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Maringá, 2011.

APOND's	Escolas de Maringá	PROVA BRASIL		
		Port.	Mat.	Média
01 - Jardim Imperial – Laranjeiras	ALFREDO MOISES MALUF C E E FUND MEDIO	246,3	258,8	252,55
03 - Conjunto Requião – Guaiapó	TANIA V FERREIRA C E E FUND MEDIO	229,2	229,8	229,5
	ADAILE M LEITE C E E FUND MEDIO	247,2	260,9	254,05
04 - Jardim São Silvestre - Monte Hermon	VINICIUS DE MORAIS C E E FUND MEDIO	240,5	249,1	244,8
06 - Jardim Licce - Itaparica – Paulista	TANCREDO DE A NEVES C E E FUND MEDIO	246,2	246	246,1
07 - Conjunto Porto Seguro – Itatiaia	MARCO A PIMENTA C E E FUND MEDIO	262,1	273,2	267,65
08 - Vila Morangueira - Condomínios Aero Porto Antigo	BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR	237,6	243,2	240,4
	JOAO PIOLI	260,3	269,8	265,05
09 - Zona 7	SANTA MARIA GORETTI C E E FUND MED PROF	261,4	272,3	266,85
11 - Zona Industrial Sul - Tarumã - Zona Rural Sul	FLORIANO E E DE E FUND	256,9	273,9	265,4
	TOMAZ E DE A VIEIRA C E E FUND MEDIO	264,5	262,9	263,7
	PARQUE ITAIPU	261	263,3	262,15
12 - Zona 4 - Horto - Iguaçú	JUSCELINO K OLIVEIRA C E E FUND MED PROF	269,8	277,4	273,6
	ALBERTO J BYINGTON JR C E E FUND MEDIO	253,1	261,4	257,25
13 - Zona 1 - Vila Operária	VITAL BRASIL C E E FUND MEDIO	278,4	292,4	285,4
15 - UEM - Alto da Boa Vista	DIRCE DE A MAIA C E E FUND MEDIO	240,3	248,8	244,55
	APLICACAO PED DA UEM C DE E FUND MED	281,3	296,5	288,9
16 - Jardim Real - Hortência – Rebouças	SILVIO M BARROS C E E FUND MEDIO	242,5	252,2	247,35
18 - Zona Rural Noroeste - São Domingos	RUI BARBOSA C E E FUND MEDIO	223	235,5	229,25
19 - Jardim Alvorada – Liberdade	CAXIAS C E DUQUE DE E FUND MEDIO	234,5	255,2	244,85
	RODRIGUES ALVES C E E FUND MEDIO	240,4	248,6	244,5
20 - Jardim Diamante - Zona Rural Nordeste	UNIDADE POLO C E E FUND MEDIO PROF	258,1	261,8	259,95

**Fonte:** Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP, 2011.

**i.) A relação do nível de instrução do responsável por APOND com a nota da Prova Brasil/SAEB das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais**

Com base nos dados apresentados acima, verificamos as notas da Prova Brasil/SAEB a partir da sua localização nas áreas de ponderação de Maringá. A partir da base teórica apresentada partimos do pressuposto de que as configurações socioeconômicas identificadas pela renda e nível de instrução do responsável pelo domicílio e, a hierarquia social do território identificada pela Tipologia Sócio-Ocupacional possam demonstrar a conjuntura em que esses jovens e suas unidades escolares estão expostos cotidianamente.

O objetivo deste trabalho não está nas especificidades relacionadas à identificação do conteúdo apreendido para cada disciplina, e sim em seu contexto geral de desempenho escolar, portanto, a fim de proporcionar maior clareza e unidade, foi realizada média entre as notas de Português e Matemática. E para se estabelecer parâmetros comparativos coerentes usaremos como principal indicativo as notas da Prova Brasil/SAEB a partir do nível de proficiência<sup>28</sup> adequada às médias obtidas.

A partir dos dados do Gráfico 1 podemos identificar três grupos preponderantes em relação ao nível de instrução dos responsáveis por domicílio para as APOND's de Maringá. Um dos grupos se identifica por apresentar grande percentual de responsáveis com nível de instrução alto. Consta-se que esta conjunção é observada para as áreas 05, 09, 10, 12, 13 e 15. Para cada uma dessas regiões seguem abaixo as seguintes escolas:

- APOND 05: não há escola estadual de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 09: localiza-se nesta área a escola SANTA MARIA GORETTI C E E FUND MED PROF, que apresentou média entre Português e Matemática igual a 266,85 (presente no nível 6 de proficiência);
- APOND 10: não há escola estadual de ensino fundamental de anos finais nesta área;

---

<sup>28</sup> As escalas de proficiência estão descritos no anexo IV.

- APOND 12: localiza-se nesta área as escolas JUSCELINO K OLIVEIRA C E E FUND MED PROF com média 245,7 (nível 5) e a ALBERTO J BYINGTON JR C E E FUND MEDIO com média 257,25 (nível 6);
- APOND 13: localiza-se nesta área a escola VITAL BRASIL C E E FUND MEDIO com média 285,4 (nível 7);
- APOND 15: localiza-se nesta área as escolas DIRCE DE A MAIA C E E FUND MEDIO com média 244,55 (nível 5) e APLICACAO PED DA UEM C DE E FUND MED com média 288,4 (nível 7).

Das seis escolas presentes nestas APOND's de alto nível de instrução, duas delas possuem desempenho nível 5 de proficiência média da nota da Prova Brasil, duas apresentaram nível 6 e duas obtiveram nível 7 (maior nível constatado para o município de Maringá). Verifica-se que houve mais desempenhos vinculados a níveis maiores de proficiência (6 e 7) do que ao menor nível encontrado para Maringá (nível 5).

Para outro agrupamento de APOND's, verifica-se uma grande incidência de responsáveis com baixo nível de instrução. Esta situação identifica as áreas de ponderação 03, 04, 06, 18, 19, 20. As escolas que se encontram nestas áreas são:

- APOND 03: localiza-se nesta área as escolas TANIA V FERREIRA C E E FUND MEDIO com média 229,5 (nível 5) e ADAILE M LEITE C E E FUND MEDIO com média 254,05 (nível 6);
- APOND 04: localiza-se nesta área a escola VINICIUS DE MORAIS C E E FUND MEDIO com média 244,8 (nível 5);
- APOND 06: localiza-se nesta área a escola TANCREDO DE A NEVES C E E FUND MEDIO com média 246,1 (nível 5);
- APOND 18: localiza-se nesta área a escola RUI BARBOSA C E E FUND MEDIO com média 229,25 (nível 5);
- APOND 19: localiza-se nesta área as escolas CAXIAS C E DUQUE DE E FUND MEDIO com média 244,85 (nível 5) e RODRIGUES ALVES C E E FUND MEDIO com média 244,5 (nível 5);

- APOND 20: localiza-se nesta área a escola UNIDADE POLO C E E FUND MEDIO PROF com média 259,95 (nível 6).

Encontram-se nestas áreas de ponderação oito escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais. Dentre estas escolas duas obtiveram notas que se enquadram no nível 6 de proficiência, mas todas as outras atingiram notas adequadas ao nível 5 de proficiência. Percebe-se que a quantidade de escolas com nível 5 é superior ao grupo de APOND's cujo nível de instrução de seus responsáveis é alto.

Um terceiro grupo de Áreas de Ponderação mostra uma certa heterogeneidade em relação a quantidade de responsáveis com baixo nível de instrução e com alto e médio nível de instrução. Estas áreas são identificadas pelas APOND's 01, 02, 07, 08, 11, 14, 16 e 17. As escolas localizadas nessas áreas são:

- APOND 01: localiza-se nesta área a escola ALFREDO MOISES MALUF C E E FUND MEDIO com média 252,55 (nível 6);
- APOND 02: não há escola estadual de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 07: localiza-se nesta área a escola MARCO A PIMENTA C E E FUND MEDIO com média 267,65 (nível 6);
- APOND 08: localiza-se nestas áreas as escolas BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR com média 240,2 (nível 5) e JOAO PIOLI com média 265,05 (nível 6);
- APOND 11: localiza-se nesta área as escolas FLORIANO E E DE E FUND com média 265,4 (nível 6) e PARQUE ITAIPU com média 262,15 (nível 6);
- APOND 14: não há escola estadual de ensino fundamental de anos finais nesta área;
- APOND 16: localiza-se nesta área a escola SILVIO M BARROS C E E FUND MEDIO com média 247,35 (nível 5).
- APOND 17: não há escola estadual de ensino fundamental de anos finais nesta área.

Estas regiões são contempladas com sete escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais. Destas, duas pertencem ao nível 5 de proficiência e cinco estão no nível 6. Observamos que nesta área, há incidência expressiva tanto para escolaridade baixa quanto para escolaridade média e alta dos responsáveis, o que nos faz constatar que para o território onde prevalece um grupo de responsáveis em que o nível de instrução é heterogêneo, o desempenho das escolas tende a ser mais positivo.

Este resultado também indica que as teorias apresentadas se expressam aqui, identificando que as localidades onde há maior nível de instrução do responsável, há maior incidência de médias altas para a Prova Brasil, nas áreas em que a escolaridade dos responsáveis são menores, as médias da Prova Brasil também são menores, já as localidades onde se apresentam níveis heterogêneos de instrução para os responsáveis as notas tendem a ser mais positivas. Estas questões foram observadas e explicitadas pelos autores relacionados neste estudo – (BOURDIEU, 2012), (WILSON, 2012), (KOSLINSKI; RIBEIRO, 2010), (WACQUANT, 2005).

## **ii.) A relação das faixas de renda do responsável por APOND com a nota da Prova Brasil/SAEB das escolas estaduais de ensino fundamental de não finais**

Podemos observar que seguindo a análise realizada na subseção anterior, existem quatro grupos de APOND's representadas com faixas de rendas que mais preponderam. Como já indicado anteriormente, na maior parte das APOND's de Maringá os responsáveis por domicílio possuem uma renda indicada pelo intervalo de R\$ 511,00 a R\$ 1.530,00. As áreas de ponderação em que podemos observar esta conjuntura são: 01, 02, 04, 05, 06, 08, 11, 16, 17 e 19.

- Nas APOND's 02, 05 e 17 não há escolas;

- Na APOND 01 localiza-se a escola ALFREDO MOISES MALUF C E E FUND MEDIO com média 252,55 (nível 6);
- Na APOND 04 localiza-se a escola VINICIUS DE MORAIS C E E FUND MEDIO com média 244,8 (nível 5);
- Na APOND 08 localiza-se as escolas BRANCA DA MOTA FERNANDES C E E F M PR com média 240,4 (nível 5) e JOAO PIOLI com média 265,05 (nível 6);
- Na APOND 11 localizam-se as escolas TANCREDO DE A NEVES C E E FUND MEDIO com média 246,1 (nível 5) e PARQUE ITAIPU com média 262,15 (nível 6);
- Na APOND 16 localiza-se a escola SILVIO M BARROS C E E FUND MEDIO com média 247,35 (nível 5);
- Na APOND 19 localizam-se as escolas CAXIAS C E DUQUE DE E FUND MEDIO com média 244,85 (nível 5) e RODRIGUES ALVES C E E FUND MEDIO com média 244,5 (nível 5).

Nas áreas de ponderação 12 e 13 observou-se, através da análise acima, que em torno de 40% dos responsáveis pelo domicílio possuem renda acima de R\$ 2.551,00. As escolas que se localizam nestas APOND's são:

- Na APOND 12 localizam-se as escolas JUSCELINO K OLIVEIRA C E E FUND MED PROF com média 245,7 (nível 5) e a ALBERTO J BYINGTON JR C E E FUND MEDIO com média 257,25 (nível 6);
- Na APOND 13 localiza-se a escola VITAL BRASIL C E E FUND MEDIO com média 285,4 (nível 7).

As áreas que indicaram menor faixa de renda, em particular com grande incidência (50% dos responsáveis) na faixa de R\$ 1,00 a R\$ 510,00 e em torno de 25% Sem renda, são as APOND's 03, 07, 18 e 20, que englobam as escolas:

- Na APOND 03 localizam-se as escolas TANIA V FERREIRA C E E FUND MEDIO com média 229,5 (nível 5) e ADAILE M LEITE C E E FUND MEDIO com média 254,05 (nível 6);
- Na APOND 07 localiza-se a escola MARCO A PIMENTA C E E FUND MEDIO com média 267,65 (nível 6);
- Na APOND 18 localiza-se a escola RUI BARBOSA C E E FUND MEDIO com média 229,25 (nível 5);
- Na APOND 20 localiza-se a escola UNIDADE POLO C E E FUND MEDIO PROF com média 259,95 (nível 6).

As áreas de ponderação 09, 14 e 15 podem ser consideradas como heterogêneas em relação à faixa de renda, há taxas significativas de responsáveis tanto com rendas baixas quanto com rendas altas. As escolas inseridas nestas regiões são:

- Na APOND 09 localiza-se a escola SANTA MARIA GORETTI C E E FUND MED PROF com média 266,85 (nível 6)
- Na APOND 14 não há escolas;
- Na APOND 15 localiza-se a escola DIRCE DE A MAIA C E E FUND MEDIO com média 244,55 (nível 5) e APLICACAO PED DA UEM C DE E FUND MED com média 288,6 (nível 7).

Para o primeiro agrupamento de escolas, o qual engloba o maior número de APOND's e por consequência o maior número de escolas, foram constatadas que seis escolas pertencem ao nível 5 de proficiência e três delas alcançaram nível 6. No grupo de áreas de ponderação com rendas mais altas localizam-se três escolas, que obtiveram nível 5, 6 e 7. Para o grupo das rendas preponderantemente baixas são cinco escolas, sendo que três delas apresentaram nível 6 e duas delas nível 5. Para o grupo das áreas de rendas heterogêneas, assim como nas áreas de alta renda, se constata níveis 5, 6 e 7. Assim, podemos inferir que a faixa de renda dos responsáveis pelo domicílio incide diretamente sobre o desempenho escolar, pois pudemos observar que mesmo em áreas as quais a renda é baixa, o nível de proficiência para as notas da Prova Brasil não apresentaram em sua maioria níveis baixos e vice e versa.

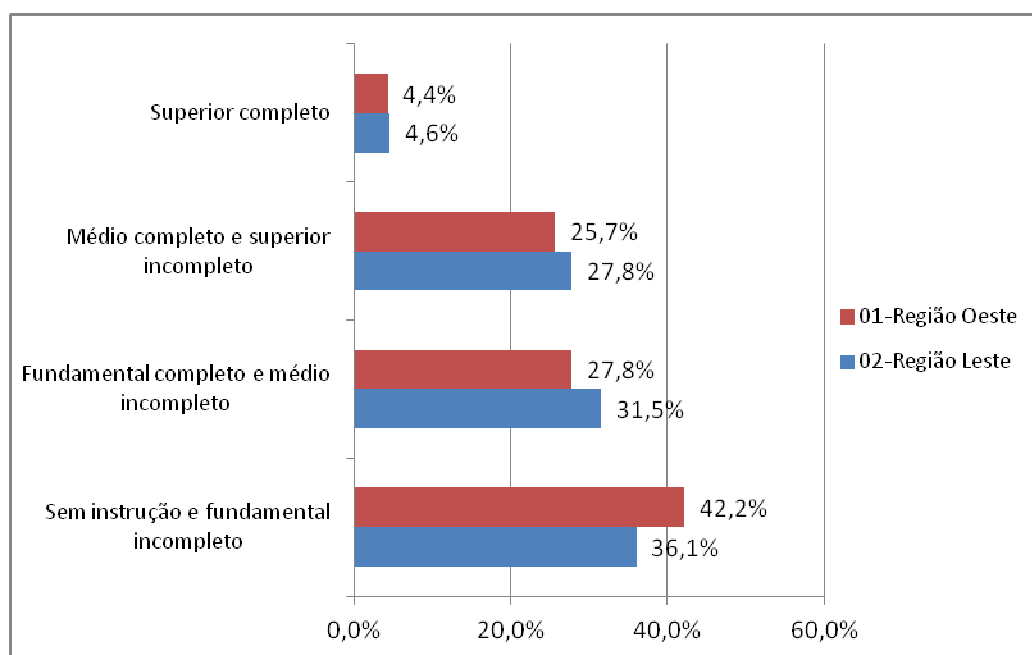


A vinculação dos índices das faixas de renda dos responsáveis com as médias das notas da Prova Brasil não apresentam grandes aspectos de diferenciação entre rendas altas e baixas como foi constatado para os níveis de instrução.

### 3.3.1.2 Descrição no nível de instrução e renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação para o município de Paiçandu

O município de Paiçandu apresenta duas áreas de ponderação, como podemos observar no Gráfico 3, que realiza a identificação destas áreas a partir da escolaridade do responsável por domicílio.

**Gráfico 3:** Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de



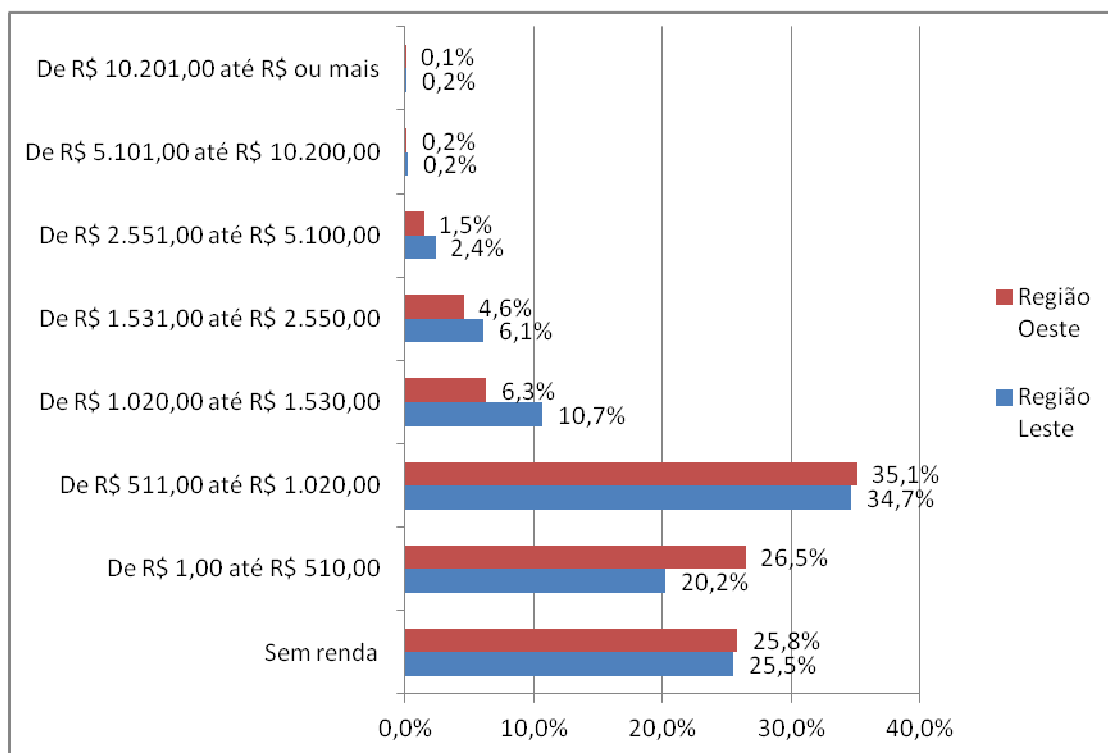
Ponderação de Paiçandu, 2010

*Fonte:* Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010

*Organização:* Observatório das Metrópoles/Wesley Oliveira Furriel

Através da leitura do Gráfico 3 nota-se que há poucas disparidades entre os níveis de instrução das duas áreas de ponderação que formam o município. Tanto para a APOND 1-Região Oeste quanto para a 2-Região Leste verificamos que menos de 5% dos responsáveis possuem nível “Superior completo”. Para a APOND 2-Região Leste, ao somarmos o nível “Sem instrução e fundamental incompleto” com “Fundamental completo e médio incompleto” é possível identificar a escolaridade de mais de 60% dos responsáveis. O mesmo cálculo aplicado a APOND 1-Região Oeste demonstra que este índice é um pouco maior, com 70% dos responsáveis representados neste intervalo de nível de instrução. A área 1-Região Oeste mostrou maior percentual de responsáveis “Sem nível de instrução e fundamental incompleto”, taxa de 42,2%, do que a verificada na área 2-Região Leste, indicada por 36,1%. Ao unirmos os índices do nível “Médio completo e superior incompleto” com “Superior completo” para a APOND 1-Região Oeste identificamos 30% dos responsáveis e, para a APOND 2-Região Leste esta taxa incide para 32,4% dos responsáveis.

**Gráfico 4:** Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de



Paiçandu, 2010

*Fonte:* Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010.

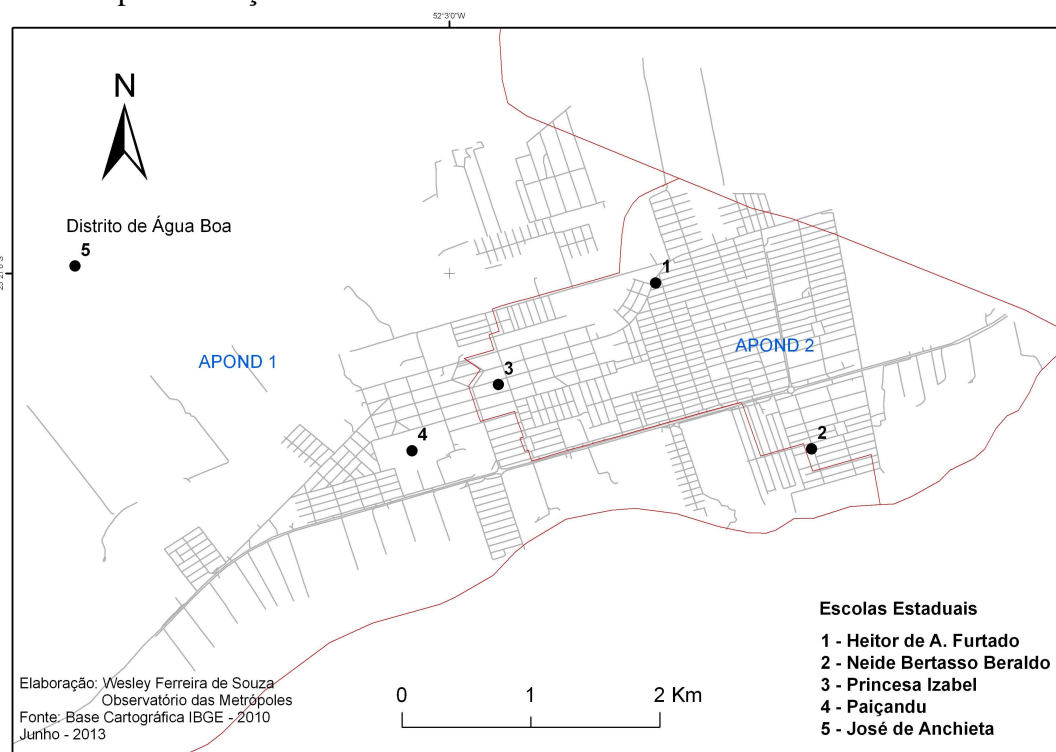
*Organização:* Observatório das Metrópoles/Wesley Oliveira Furriel

Para as duas áreas de ponderação de Paiçandu, uma parcela significativa dos responsáveis possui uma renda entre R\$ 511,00 e R\$ 1.020,00, representados por 35% aproximadamente. Nas APOND's 01 e 02 em torno de 25% dos responsáveis pelo domicílio não possuem renda. Para a área 01, 26,5% dos responsáveis apresentam como renda até R\$ 510,00, já área 02 teve 20,2% de seus responsáveis com esta faixa de rendimento. Na APOND 01-Região Oeste apenas 12,6% indicaram possuir rendimentos nas faixas de renda acima de R\$ 1.020,00; para a APOND 02-Região Leste esta taxa, mesmo ainda sendo uma pequena parcela dos responsáveis, aumenta para 19,4%. Observando que para faixas de renda acima de R\$ 5.101,00 os índices não chegam a 0,5% dos responsáveis pelo domicílio.

Percebe-se que o território urbano de Paiçandu se constitui de um grupo importante de pessoas (responsáveis pelo domicílio neste caso) cuja condição de sustento, para a grande maioria – para a APOND 01-Região Oeste a taxa é de 87,4% e para a APOND 02-Região Leste é de 80,6% - não ultrapassa R\$ 1.020,00. O que nos faz constatar que as condições socioeconômicas desse município é baixa e sua população esta mais propensa a sofrer os processos referentes a desigualdades sociais, precarização e vulnerabilidade de condições de vida, falta de estrutura urbana, falta de equipamentos urbanos e sociais e maior exposição à situação de violência. A partir da leitura deste contexto ainda podemos citar mais um agravante, nota-se que a porcentagem encontrada em relação aos responsáveis “Sem renda” é bastante elevada, o que nos leva a inferir que essas pessoas convivem com a instabilidade de empregos esporádicos, de serviços autônomos ou realmente não tenham nenhuma fonte de renda própria. Essa realidade demonstra que essa faixa da população está sujeita a intemperanças e inseguranças do mercado de trabalho (informal), o que torna a situação dessa população mais delicada.

A conjuntura apresentada, como já demonstrado para o município de Maringá, pode indicar uma relação com as médias da Prova Brasil/SAEB. Assim, expomos abaixo no Mapa 7 e no quadro 21 a identificação das escolas estaduais por APOND do município de Paiçandu.

**Mapa 7:** Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Paçandu



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010

**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

**Quadro 21:** Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Paçandu, 2011.

APOND's	Escolas de Paçandu	PROVA BRASIL		
		Port.	Mat.	Médias
1-Região Oeste	JOSE DE ANCHIETA C E E FUND MED	237,2	268,4	252,8
1-Região Oeste	PAICANDU C E E FUND MEDIO NORMAL PROF	244,4	254,1	249,25
2-Região Leste	HEITOR DE A FURTADO E E E FUND	229,7	231,2	230,45
2-Região Leste	IZABEL E E PRINCESA E FUND	242,4	251,6	247
2-Região Leste	NEIDE BERTASSO BERALDO C E E F M	240	256,9	248,45

**Fonte:** Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP, 2011.

O território de Paçandu se baseia em níveis médios e baixos tanto de nível de instrução e como de faixa de renda para os responsáveis pelo domicílio. Verifica-se que para as duas áreas de ponderação do município as diferenças para estes dois aspectos são mínimos, o que denota um território bastante homogêneo quanto a estas características. Para a

caracterização do território quanto a estes aspectos e a Prova Brasil/SAEB, levantamos os seguintes elementos:

**i.) Quanto ao nível de instrução do responsável para o território de Paiçandu e sua relação com a nota da Prova Brasil/SAEB**

Para as duas APOND's do município pode-se constatar que os níveis de instrução que predominam são o “Sem instrução e fundamental incompleto” com média entre as duas áreas de 39,5% dos responsáveis e “Fundamental completo de médio incompleto” com média para as duas APOND's de 29,65%. Pode-se inferir que para o território do município como um todo o nível de escolaridade é médio e baixo o que acaba por refletir também sobre as notas da Prova Brasil/SAEB. Das cinco escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais, quatro delas se apresentam no nível 5 de proficiência e apenas uma com nível 6. Portanto, prevalece para as escolas a leitura realizada a partir dos aspectos de renda e escolaridade, assim sendo, as escolas não apresentam desempenho elevado.

**ii.) Quanto a faixa de renda do responsável para o território de Paiçandu e sua relação com a nota da Prova Brasil/SAEB**

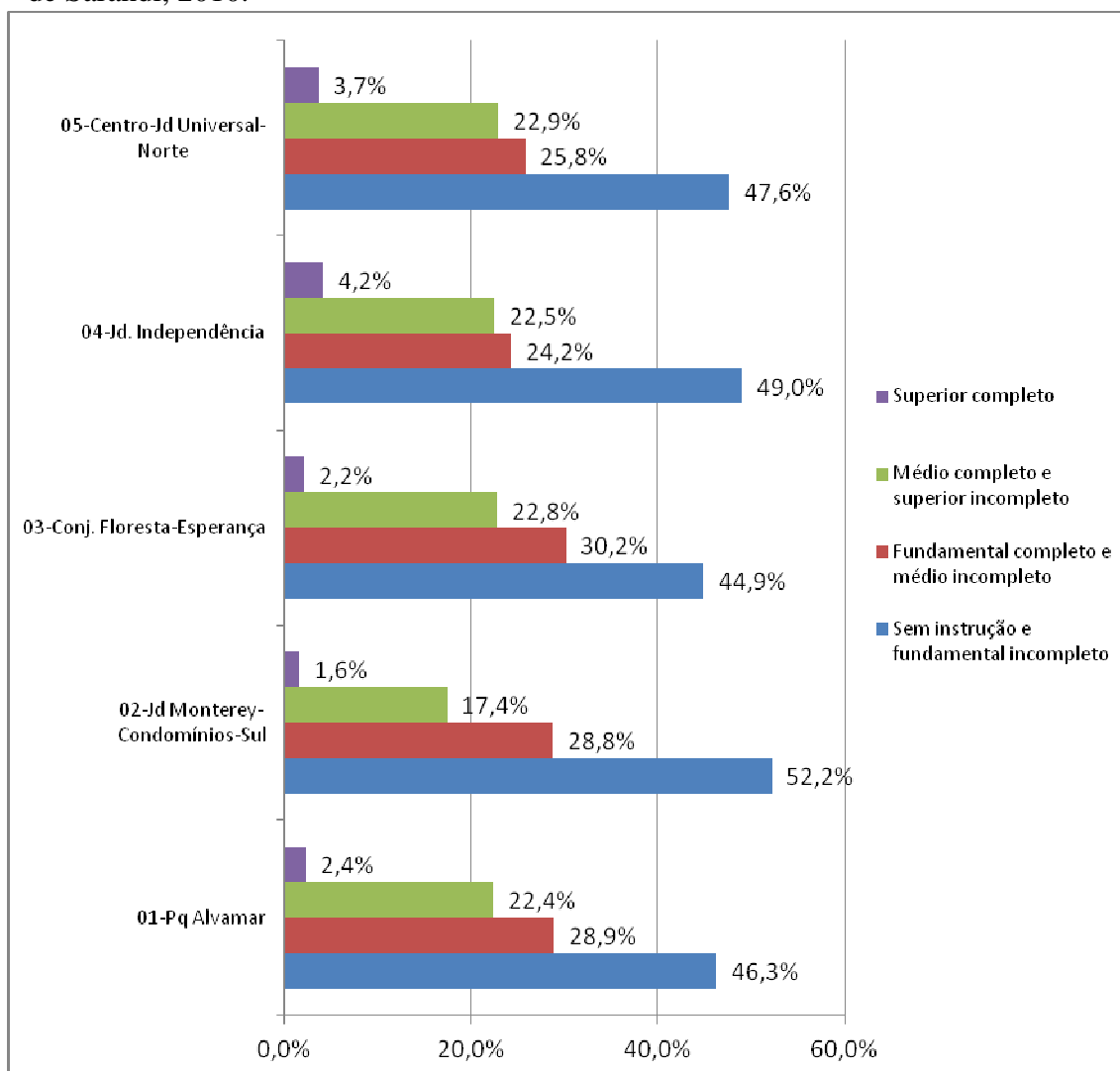
A média de renda verificada para os responsáveis para todo o território urbano de Paiçandu é da faixa de R\$ 511,00 a R\$ 1.020,00, como já citado na análise acima. Assim como também se constatou que em torno de 23% dos responsáveis indicaram ter rendimento na faixa de R\$ 1,00 a R\$ 510,00 e em torno de 25% disseram não ter renda. A partir desta descrição pudemos visualizar o território do município como um todo que se identifica com rendimentos baixos e médios para seus responsáveis. Assim, da mesma forma que o território urbano de nível de instrução dos responsáveis configurado como médio e baixo inferiu em notas para a Prova Brasil mais coincidentes com nível baixo (nível 5), a renda também se aplica sobre a mesma conjugação analítica.

Portanto, constata-se que, para Paiçandu, sua área é homogênea em relação a configuração de renda e nível de instrução para os responsáveis, representado em sua grande maioria por renda e escolaridade baixa e média. Nesta conjuntura, ao relacionarmos o desempenho escolar das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais verificamos que o nível de proficiência para as notas da Prova Brasil/SAEB tende a estar vinculado com nível 5, que entre as escolas dos 3 municípios estudados, foi um dos menores níveis encontrados (apenas superado por uma escola de Sarandi que obteve o nível 4).

### **3.3.1.3 DESCRIÇÃO NO NÍVEL DE INSTRUÇÃO E RENDA DO RESPONSÁVEL PELO DOMICÍLIO POR ÁREA DE PONDERAÇÃO PARA O MUNICÍPIO DE SARANDI**

O município de Sarandi é composto por 5 áreas de ponderação as quais estão expostas abaixo no Gráfico 5 com a indicação do nível de instrução de seus responsáveis.

**Gráfico 5:** Nível de instrução do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Sarandi, 2010.



**Fonte:** Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010.

**Organização:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Oliveira Furriel

As proporções dos diferentes níveis de instrução entre as APOND's de Sarandi se assemelham, mas há de se destacar alguns fatores para reflexão.

- Ao observarmos a categoria “Superior completo” verifica-se que em todas as áreas de ponderação há menos de 5% dos responsáveis pelo domicílio com esta escolaridade. A APOND com maior número de responsáveis com ensino superior completo é 04-Jardim Independência, representada pelo

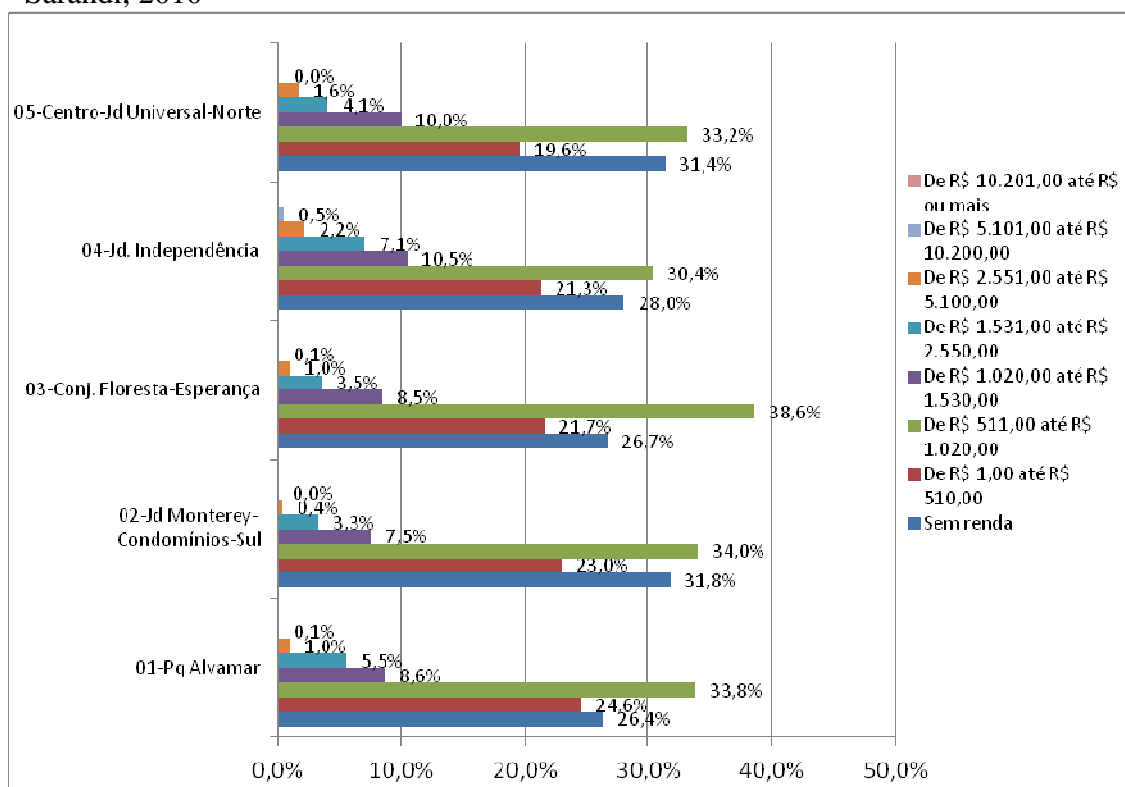
percentual de 4,2%. Em contrapartida, a área com menor taxa de responsáveis com esta escolaridade é a APOND 02-Jardim Monterey-Condomínios-Sul, que demonstrou um percentual de 1,6% para esta categoria;

- Para o nível de instrução “Médio completo e ensino superior incompleto” verificamos índices expressivos, para as APOND’s 01-Alvamar, 03-Conjunto Floresta-Esperança, 04-Jardim Independência, 05-Centro-Jardim Universal-Norte que identificam mais de 20% dos responsáveis em fase de conclusão do ensino superior ou aptos a ingressar no ensino superior. A área 02-Jardim Monterey-Condomínios-Sul se constitui de menos de 20% de seus responsáveis com este nível de instrução (17,4%).
- Na etapa “Fundamental completo e médio incompleto” todas as áreas de ponderação apresentam em torno de 25% de seus responsáveis com este nível de escolaridade;
- Para todas as APONDS o percentual de responsáveis pelo domicílio “Sem instrução e fundamental incompleto” se estabelece em torno de 45%. Para a área de ponderação 02-Jardim Monterey-Condomínios-Sul mais da metade dos responsáveis se identificam neste nível de instrução, com 52,2%.

Observamos que para todas as APOND’s mais de 70% dos responsáveis pelo domicílio não possuem sequer Ensino Médio completo. Isso demonstra que o município de Sarandi como um todo se constitui de um território de baixa escolaridade em relação aos responsáveis pelo domicílio, o que explica a incidência de alto grau de desigualdade e precariedade quanto às oportunidades de desenvolvimento social e econômico.



**Gráfico 6:** Faixa de renda do responsável pelo domicílio por Área de Ponderação de Sarandi, 2010



*Fonte:* Microdados do Censo Demográfico do IBGE, 2010.

*Organização:* Observatório das Metrôpoles/Wesley Oliveria Furriel.

Sarandi, assim como Paçandu, não apresenta diferenças muito significativas entre suas áreas de ponderação. Grande parte dos responsáveis pelo domicílio, em suas 5 APOND's, possuem renda na faixa entre R\$ 511,00 a R\$ 1.020,00, indicados por índices superiores a 30% dos responsáveis. Para a categoria "Sem renda" observa-se que há taxas significativas de responsáveis nesta condição, sendo que para todas as áreas os percentuais encontrados superam 25% do total desta população específica. Em Sarandi os responsáveis pelo domicílio que apresentam renda superior a R\$ 1.020,00 não chegam a 20%, sendo a APOND 04-Jardim Independência a mais expressiva em relação a rendas acima desse valor com 19,8% de seus responsáveis; já a de menor incidência é a APOND 02-Jardim Monterey- Condomínio-Sul com apenas 11,2% de seus responsáveis com renda acima de R\$ 1.020,00. A mais elevada faixa de rendimentos verificada pelo Censo indica rendas acima de R\$ 10.201,00 e para esta faixa o município de Sarandi não demonstrou valor máximo de 2,2% identificada na APOND 04-Jardim Independência, às outras são representadas por taxas ainda

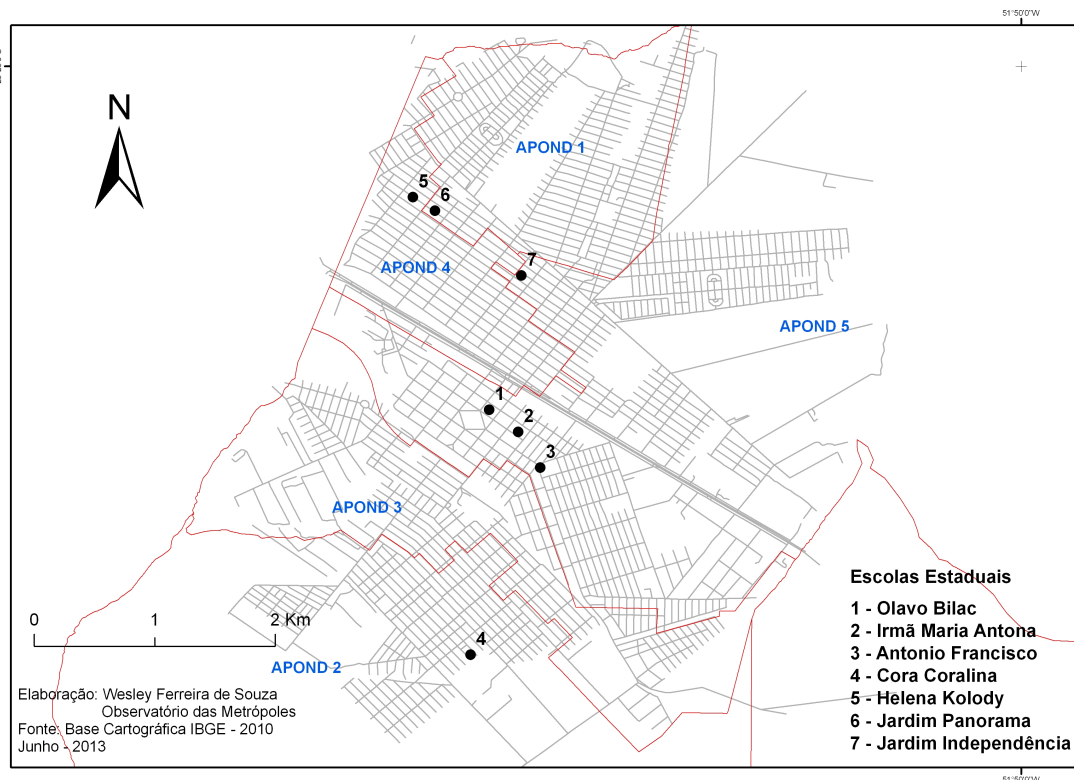
menores. Somando-se as porcentagens das categorias de análise “Sem renda” e “De R\$ 1,00 até R\$ 510,00” para todo o território deste município verificamos que em média 50% dos responsáveis pelo domicílio encontram-se neste intervalo de rendimentos.

Assim como em Paiçandu, Sarandi sofre com as condições socioeconômicas que identificamos no gráfico 5. Este território se configura a partir de um nível de rendimento baixo de seus responsáveis, o que incide diretamente na estrutura e serviços urbanos destinados a população igualmente ao analisado no município de Paiçandu. Para Sarandi os índices representativos de menores rendas são ainda mais marcantes que os encontrados em Paiçandu, demonstrando que possivelmente a população de Sarandi é ainda mais afetada pela precariedade e adversidades ligadas às áreas urbanas desestruturadas pela segregação e desigualdades.

Considerando os dados de renda e nível de instrução do responsável, pode-se constatar que todo o território urbano deste município está exposto a um ambiente escolar precário, a um mercado de trabalho voltado a empregos manuais, com rendas baixas. Seguindo esta reflexão, podemos entender que o espaço urbano de Sarandi se configura a partir de uma estruturação precária e desorganizada, com déficit de equipamentos urbanos e sociais, falta de mobilidade urbana, precariedade das instituições públicas, exposição a violência urbana, processos de estigmatização de sua população entre outros fatores incidentes deste tipo de território, como apontados pelos pressupostos teóricos observados anteriormente (WACQUANT, 2004, 2005), (WILSON, 2012), (BOURDIEU, 2011).

Agora expomos abaixo a localização das escolas nas áreas de ponderação de Sarandi no mapa 8 e, as notas da Prova Brasil/SAEB no quadro 22 para seguirmos com as análises das relações entre o desempenho escolar e os dados de renda e nível de instrução dos responsáveis.

**Mapa 8:** Escolas Estaduais de Ensino Fundamental por Área de Ponderação do Município de Sarandi



**Fonte:** Base Cartográfica IBGE, 2010.

**Elaboração:** Observatório das Metrôpoles/Wesley Ferreira de Souza, 2013.

**Quadro 22:** Notas da Prova Brasil das escolas estaduais de Ensino Fundamental de anos finais por Áreas de Ponderação de Sarandi, 2011.

APOND's	Escolas de Sarandi	PROVA BRASIL		
		Port.	Mat.	Média
01-Pq Alvamar	JARDIM PANORAMA C E FUND MEDIO	237,6	240,1	238,85
02-Jd. Moterey-Condomínios-Sul	CORA CORALINA C E E FUND MEDIO	220,6	228,7	224,65
4-Jd Independência	HELENA KOLODY C E E FUND MEDIO	238,3	241	239,65
5-Centro-Jd Universal	MARIA ANTONA E E IRMA E FUND	248,9	256,8	252,85
5-Jd Universal	OLAVO BILAC C E E FUND MEDIO	234,9	241,4	238,15
5-Jd Universal	JARDIM INDEPENDENCIA C E DO E FUND MED	234,2	240	237,1
5-Jd Universal	ANTONIO FCO LISBOA C E EN FUN MED PRO	246	247,8	246,9

**Fonte:** Sistema de Avaliação da Educação Básica-SAEB/INEP 2011

**i.) Quanto ao nível de instrução do responsável para o território de Sarandi e sua relação com a nota da Prova Brasil/SAEB**

A caracterização de Sarandi quanto a nível de instrução do responsável se dá por aspectos que indicam uma escolaridade baixa. Constata-se uma taxa bastante reduzida para todas as áreas de ponderação quanto ao nível “Superior Completo” não superando o valor de 5% na maior incidência desta categoria e, altas taxas para o nível “Sem instrução e fundamental incompleto”, sendo verificado valores entre 45% e 52% em todas as APOND’s. Em vista destes fatos, os indicativos referentes aos valores da nota da Prova Brasil/SAEB são também baixas, representadas por apenas uma nota de nível 6 entre as sete escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais. Dentre as outras, cinco indicaram nível 5 e uma delas chegou apenas ao nível 4. A menor nota identificada para Sarandi esta localizada na área de ponderação 02-Jardim Monterey-Conodomínios-Sul, que também é a região de menor taxa de responsáveis com nível “Superior completo” (1,6%) e maior taxa com nível “Sem instrução e fundamental incompleto” (52,2%). Ao compararmos com todas as APOND’s de Maringá, Paiçandu e Sarandi, esta APOND é a mais desfavorável quanto ao nível de instrução dos responsáveis, também apresentando, portanto, o menor desempenho da Prova Brasil/SAEB (224,65 – nível 4).

**ii.) Quanto a faixa de renda do responsável para o território de Sarandi e sua relação com a nota da Prova Brasil/SAEB**

A relação entre o desempenho escolar através da nota da Prova Brasil/SAEB com a renda dos responsáveis por domicílio em cada uma das APOND’s desenvolve comportamento semelhante ao verificado para o nível de instrução, o qual se estabelece níveis com incidência nas faixas mais baixas do que as encontradas para as faixas medianas de renda. Entre todas as APOND’s em torno de 25% dos responsáveis possuem rendimento na faixa de R\$ 511,00 até R\$ 1.020,00 e mais de 50% indicaram pertencer a soma dos dois menores intervalos; “Sem renda” e “de R\$ 1,00 até R\$ 510,00”. Os índices das faixas de renda para os responsáveis por

domicílio entre as áreas de ponderação de Sarandi não apresentam grandes discrepâncias, representando um território urbano em que se prepondera rendas baixas e em segundo rendas médias. Mas podemos observar que a maior porcentagem das categorias de menores rendas estão dispostas na APOND 02-Jardim Monterey-Condomínios-Sul, o qual como visto na discussão do item anterior, encontra-se a menor nota da Prova Brasil/SAEB.

Assim como em Paiçandu, o município de Sarandi é representado de forma homogênea quanto as categorias de renda e nível de instrução do responsável pelo domicílio, concretizando uma realidade debilitada pois suas regiões apresentam baixos níveis de escolaridade e faixa de renda dentre os municípios de estudo. Este cenário incide na demonstração do desempenho escolar transcrito nas notas da Prova Brasil/SAEB alcançadas pelo município identificadas como as menores entre Maringá, Paiçandu e Sarandi.

Para a próxima seção desta pesquisa, iremos identificar a correlação entre a variável dependente Prova Brasil/SAEB e as variáveis independentes renda e escolaridade dos responsáveis por domicílio para os três municípios.

### **3.4 ANÁLISE DE REGRESSÃO MULTIVARIADA**

No intuito de explorar mais o comportamento da nota da Prova Brasil/SAEB (variável dependente) diante a renda e nível instrução do responsável pelo domicílio e a Tipologia Sócio-Ocupacional (variáveis independentes) foi aplicado um modelo de regressão multivariada através do *software Statistical Package for the Social Sciences - SPSS*. As notas da Prova Brasil inseridas no programa se deram a partir da média realizada entre as disciplinas de Português e Matemática das APOND's dos três municípios estudados. E a correlação se deu a partir das variáveis explicativas de renda, nível de instrução e tipologia também dos três municípios.

A tabela abaixo demonstra o resultado da correlação das variáveis já citadas.

**Tabela 1:** Regressão multivariada entre a variável dependente Prova Brasil/SAEB e as variáveis independentes Nível de instrução e Renda do responsável pelo domicílio e Tipologia Sócio-Ocupacional

	B	Std. Error	Beta	Sig.
(Constant)	5,336	,001		,000
Renda_LN	,003	,000	,040	,000
Nível de instrução	,004	,000	,080	,000
Tipologia	,029	,000	,614	,000

a. Variável dependente: Prova Brasil

b.  $R^2 = 0,442$  sig. < 0,001

A partir do valor encontrado para o  $R^2$ , observa-se que o modelo de regressão proposto explica 44,2% da variação da nota da Prova Brasil. Isto significa que ao analisarmos a conjunção do grupo de variáveis independentes é possível obter a interpretação do comportamento da variável dependente em quase 50%. Além disso, a razão de F atingiu um grau de significância menor que 0,1% ( $p < 0,001$ ), o que garante de maneira segura a realização desta afirmação. (em 1000 vezes q realizar esta pesquisa há apenas 1 chance de haver erro)

Na tabela, pode-se identificar também o efeito individual de cada uma das variáveis, sendo estas expressas pelos valores de *B*. Os valores demonstrados por *B* podem informa a existência de relação entre as variáveis renda, escolaridade e tipologia com a Prova Brasil, além da observação do nível de significância menor que 0,1%, que permite, por sua vez, rejeitar a hipótese nula.

Pelos valores observados identifica-se que quando o nível de instrução do responsável aumenta, a nota da Prova Brasil também demonstra acréscimo de pontuação. Especificamente, a cada nível de instrução alcançado a nota da Prova Brasil/SAEB apresenta um aumento de 0,4%. Para o comportamento da Prova Brasil/SAEB quanto a renda do responsável se constata que com o aumento de 1% do valor da renda a nota apresenta um incremento de 0,3%. Para a tipologia o grau de relação é maior, sendo que a cada alteração de hierarquia de Tipo Sócio-Ocupacional, a nota da Prova Brasil apresenta uma variação de 2,9%. Uma observação importante quanto ao procedimento metodológico: devido à diferença

de mensuração entre as variáveis quantitativas, renda e a Prova Brasil, foi aplicado o “LN( )”, função para o “Logaritmo Neperiano” existente no SPSS que transforma os valores de variáveis quantitativas em taxas comparáveis, permitindo assim a interpretação dos resultados obtidos em porcentagem.

Ao observarmos as variáveis explicativas de maneira individual podemos considerar que a Prova Brasil/SAEB, para os municípios pesquisados, apresenta uma maior correlação com a Tipologia Sócio-Ocupacional, que é uma variável composta, intrinsecamente ligada à configuração do território urbano ao qual ela se dispõe. A renda e nível de instrução do responsável não representam taxas significativas que denotem sua incidência sobre a variável dependente. A variação dos pontos da Prova Brasil/SAEB em relação a estas duas não chega a 1%.

Podemos constatar que a maior taxa de correlação obtida se transcreve pela conjunção das três variáveis independentes. Estas são preponderantemente expressivas quando vinculadas, demonstrando, como já foi exposto acima, que conseguem explicar o comportamento da nota da Prova Brasil/SAEB em 44,2%. O elemento mais forte desse modelo de regressão multivariada é a Tipologia Sócio-Ocupacional, mas ao vislumbrarmos esta variável com a renda e nível de instrução, o modelo se complementa e se fortalece, descrevendo que a nota da Prova Brasil/SAEB esta amplamente correlacionada a estes três aspectos socioeconômicos. Estes tanto são estabelecidos a partir das microrrelações entre os responsáveis com os alunos das escolas, como se fortalece a partir das macrorrelações, ao percebermos a escola em a face a estruturação sócio-ocupacional e socioeconômica do território em que esta se insere. As oportunidades escolares, que podem ser descritas a partir da constatação do desempenho das escolas, estão ligadas ao pertencimento a uma localidade o qual os responsáveis possuem nível de escolaridade alta, rendimento alto e ocupações profissionais mais privilegiadas. A vinculação a estes territórios se traduzem em vantagens através da exposição e acesso facilitado a melhores condições de moradia, boa estrutura da região que habitam, ambientes que incentivam a cultura escolar, modelos de adultos que desempenham atividades profissionais reconhecidas socialmente e economicamente, facilidade de incorporação de capital cultural desde o princípio de sua socialização, facilidade de contatos (capital social), entre outros aspectos que estimulam a prática da educação por parte dos acadêmicos.

Portanto, a escola é dependente de fatores múltiplos para desempenhar o papel a que se propõe. O desenvolvimento intelectual, político, social e econômico dos jovens não pode ser observado de maneira enviesada, a amplitude do assunto nos leva a considerar aspectos diversos quando discutimos a escola. A localidade em que se estabelecem deve ser objeto de estudo ao refletirmos sobre educação, este ente não está dissociado às práticas educacionais diárias e, sua observação pode nos ajudar a desvendar muitas das problemáticas as quais se enfrenta no desenvolvimento da escola e no auxílio da sua evolução.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação e a cidade estão ligados. Tanto um quanto o outro são predicados na vida em sociedade e acabam por se manifestarem de maneira conjunta, o qual um acaba por afetar o outro. Já na concepção das cidades estudadas percebemos que estas se estruturam sobre a caracterização da segregação e exclusão social. O município de Maringá se constitui de maneira a selecionar seus moradores a partir de precedentes vinculados ao mercado imobiliário. Aqueles que não apresentam condições socioeconômicas a se estabelecer no município buscam refúgio nas periferias e cidades do entorno como Paiçandu e Sarandi. Estas, diferentemente de Maringá, foram construídas de maneira desorganizada e sem nenhum planejamento, ocasionando consequências drásticas no desenvolvimento urbano e social destes municípios. Estes territórios urbanos se caracterizam pela sua desestruturação, que relega a seus moradores a falta/debilidade de equipamentos e serviços urbanos, infraestrutura básica, serviços precários de mobilidade, segurança, saúde e educação, exposição a processos de empobrecimento, violência e estigmatização.

A análise dos municípios de Maringá, Paiçandu e Sarandi nos remete a uma realidade centrada em processos de segregação históricos, que afetam diretamente e indiretamente todo o desenvolvimento dos mais variados âmbitos da sociedade. E um deles, como foi verificado a partir desta pesquisa, é justamente a instituição escola. Pode-se observar que condições de desvantagem quanto ao território ao qual se habita vincula-se também ao desempenho das escolas em que nela se instalam. E ainda, mesmo que este estudo tenha sido realizado a partir



das diferentes regiões de dentro dos municípios, se ressalta as desigualdades preponderantes que perfazem as realidades de Maringá, Paiçandu e Sarandi. Os números socioeconômicos de Maringá estão estabelecidos em patamares bastantes acima dos encontrados para Paiçandu e Sarandi, sendo que ainda para Sarandi a situação é ainda mais agravante. E este retrato acaba por ser traduzido para a realidade educacional dos municípios, demonstrando que a partir dos reduzidos indicadores de desempenho e altos indicadores de distorção de idade escolar, os jovens de Paiçandu e Sarandi sofrem com a realidade ao qual são submetidos.

Ao pensarmos na bibliografia que embasa o desenvolvimento desta pesquisa, podemos concluir que a leitura do território esta intimamente ligada à leitura do desempenho escolar. Não há como pensar em políticas públicas educacionais sem considerar as relações existentes entre os aspectos sociais da área em que as escolas se localizam. Este trabalho pode indicar que a escola se compõe e se faz de vários aspectos internos e externos, e aqui constatou-se que os fatores externos ligados ao território em que as escolas estão inseridas são expressivamente relevantes para o entendimento da realidade da educação.

O trabalho foi significativo ao conseguir dar respostas perante as hipóteses levantadas. Pudemos constatar que para a área urbana ao qual se aplicou o estudo há evidências de que o desempenho escolar das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais, aferido através da Prova Brasil/SAEB, possui influência diante a organização socioespacial ao qual estão inseridas. Quando grande parte dos responsáveis das APOND's possuem renda e nível de escolaridade médios e altos o desempenho escolar é mais elevado, assim como, quando a grande maioria dos responsáveis indicam renda e nível de escolaridade baixos o desempenho escolar encontrado também é baixo. Esta dinâmica se repete para a observação da Tipologia Sócio-Ocupacional o qual, quanto maior a hierarquia social do território também maior os níveis da Prova Brasil/SAEB. Foi observado também que as variações das notas da Prova Brasil/SAEB são explicados de maneira mais significativa através da união das variáveis independentes. Isto nos leva a compreender que o território, cuja expressão se verifica a partir destas variáveis que o compõe, afeta diretamente o comportamento do desempenho das escolas.

Essas comprovações podem nos arremeter a questões ainda mais profundas, que lidam com estruturas enraizadas e que reproduzem os processos de segregação e empobrecimento

incidindo sobre a educação. Estes acontecimentos, que há tempos tem sido indicado pela sociologia da educação, acaba por suscitar a inadequação do efeito escola, observando que a instituição escolar auxilia na preservação de hierarquias sociais. Os menores desempenhos são advindos de grupos estabelecidos em territórios que já se apresentam em desvantagem social, cultural e econômica. Estes baixos desempenhos levam a falta de oportunidades para permanência prolongada da vida escolar, que estendem suas consequências sobre a entrada no mercado de trabalho em melhores ocupações. Ao se considerar todas essas questões, visualiza-se que as necessidades referentes as políticas públicas de educação vão além do estabelecimento apenas de um olhar restrito sobre a entidade educação. A conjunção com outros aspectos da sociedade são necessários, e as políticas educacionais devem suscitar discussões mais amplas, reconhecendo verdadeiramente a realidade que os envolve. Este reconhecimento pode propiciar a real inserção da escola na sociedade, levando ao entendimento de que a precariedade de seu entorno afeta diretamente as possibilidades do desenvolvimento interno. A escola não é uma entidade alheia as vicissitudes das dinâmicas sociais e urbanas, é sim uma instituição que deve acolher e agregar a todos e, não somente aqueles que já se dispõe com precedentes próprios comportamentais, econômicos, culturais e sociais.

O assunto discutido é extremamente complexo, o qual incita o desenvolvimento de pesquisas, estudos, reflexões e diálogos intensos e constantes. Este não se esgota apenas com a discussão sobre a questão do desempenho escolar, que demonstra ser apenas uma parcela ínfima (e tecnicista) do que realmente há de ser um real legado de estudos sobre o tema educação e sociedade. A perplexidade diante o dinamismo destes assuntos nos comove a busca de novos fatores que possam nos auxiliar na elucidação destas problemáticas. A exploração da temática que aqui se faz instigar tem como objetivo iluminar a crença de que realmente a educação poderá um dia ser fator de melhoria de vida para aqueles que sofrem sob o julgo da segregação social, desigualdade e pobreza.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALBERNAZ, Angela; FERREIRA, Francisco; FRANCO, Creso. **Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro**. Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 32. Rio de Janeiro, 2002, p. 453-476.

ALVES, Fátima. KOLINSKI, Mariane C. LASMAR. Cristiane. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. (orgs). **Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

ALVES, Fátima. KOSLINSKI, Mariane C. LASMAR. Cristiane. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. (orgs). **Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

ARAÚJO, Marivânia Conceição. **O bairro Santa Felicidade por ele mesmo. Espaço urbano e formas de representações sociais em Maringá, Paraná**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil, 2005.

BARROS, Ricardo Paes; et alii. **Determinantes do desempenho educacional no Brasil**. IPEA: textos para discussão 834. IPEA: Rio de Janeiro, 2001.

BONAMINO, Alicia, FRANCO, Creso. **Avaliação e Política Educacional: o processo de institucionalização do SAEB**. Cadernos de Pesquisa, n. 108, 1999, p. 101-132.

BONAMINO, Alicia; FRANCO, Creso; ALVES, Fátima. **Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites**. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100, out. 2007.

BOURDIEU, Pierre. Efeitos do Lugar. In: BOURDIEU, Pierre (org). **A Miséria do Mundo**. 8ª. Ed, Petrópolis: Vozes, 2011, p. 159-166.

BOURDIEU, Pierre; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: BOURDIEU, Pierre (org). **A Miséria do Mundo**. 8ª. Ed, Petrópolis: Vozes, 2011, p. 481-486.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org). **Escritos de Educação**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 39-64.

\_\_\_\_\_. O capital social: notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org). **Escritos de Educação**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 65-69.

\_\_\_\_\_. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org). **Escritos de Educação**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 71-79.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2008.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (orgs). Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Editora UFMG: Belo Horizonte, 2008.

CONSELHO Consultivo Central para Educação (Inglaterra). O lar, a escola e a vizinhança. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Ed. UFMG, Belo Horizonte, 2008, p. 67-73.

DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (org.). **Maringá e o norte do Paraná**. Estudos de história regional. Maringá: EDUEM, 1999.

ELLEN, I. G; TURNER, M. A. **Does neighborhood matter?** Housing Policy Debate, 8, v. 4, 1997.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB):** metas intermediárias para a sua trajetória no Brasil, estados, municípios e escolas. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, 2007.

FERRARI, Lígia Carla C.; MOTA, Adeir Arcanjo da. Demografia no Capitalismo Desigualdades Socioespacial da Região Metropolitana de Maringá. In: MOURA, Rosa; RODRIGUES, Ana L (orgs). **Como Anda Curitiba e Maringá**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles, 2009, p. 225-243.

GALVÃO, Altair A.; ARAÚJO, Marivânia C. Aspectos da Habitação na Região Metropolitana de Maringá. In: MOURA, Rosa; RODRIGUES, Ana L (orgs). **Como Anda Curitiba e Maringá**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles, 2009, p. 245-259.

IPARDES, Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Cadernos Estatísticos Maringá**. Junho/2012.

\_\_\_\_\_. **Cadernos Estatísticos Paiçandu**. Junho/2012.

\_\_\_\_\_. **Cadernos Estatísticos Sarandi**. Junho/2012.

\_\_\_\_\_. **Cadernos Estatísticos Maringá**. Dezembro/2012.

\_\_\_\_\_. **Cadernos Estatísticos Paiçandu**. Dezembro/2012.

Sarandi. Dezembro/2012.

JENCKS, Christopher. Desigualdade no aproveitamento educacional. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Ed. UFMG, Belo Horizonte, 2008, p. 50-66.

JENCKS, Christopher; MAYER, Susan E. **Growing up in Poor Neighborhoods: How Much Does it Matter?** Science, New Series, V. 243, No. 4897, 1989, p. 1441-1445.

KAZTMAN, Ruben; RETAMOSO, Alejandro. Aprendendo Juntos. Desafios na Educação a partir dos Processos de Segregação Urbana. In: RIBEIRO, Luiz Cesar; KAZTMAN, Ruben (orgs.). **A Cidade contra a Escola? Segregação Urbana e Desigualdades Educacionais em Grandes Cidades da América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevideú, Uruguai: IPPES, 2008, p. 245-279.

KAZTMAN, Rubens. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. (orgs). **A Cidade contra a Escola? Segregação urbana e desigualdades educacionais em grandes cidades da América Latina**. Rio de Janeiro: Letra Capital: FAPERJ; Montevideú, Uruguai: IPPES, 2008.

KOLINSKI, Mariane C. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. A Metropolização da Questão Social e as Desigualdades de Oportunidades Educacionais no Brasil. In: ALVES, Fátima. KOLINSKI, Mariane C. LASMAR, Cristiane. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. (orgs). **Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

LUZ, France. Maringá: A fase de implantação. In: DIAS, Reginaldo Benedito; GONÇALVES, José Henrique Rollo (org.). **Maringá e o norte do Paraná**. Estudos de história regional. Maringá: EDUEM, 1999.

MOSTELLER, Frederick; MOYNIHAN, Daniel P. Um relatório inovador. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Ed. UFMG, Belo Horizonte, 2008, p. 33-49.

MOURA, Rosa; RODRIGUES, Ana L. (orgs). **Como Anda Curitiba e Maringá**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles, 2009.

NOGUEIRA, Fábio Esteves. Modelos de Regressão multivariada. Imprensa, São Paulo, 2007. Disponível in <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/45/45133/tde-25062007-163150/pt-br.php>. Acesso dia 05 de janeiro de 2013.

NOGUEIRA, Maria Alice. **A sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: O nascimento do paradigma da reprodução**. Em Aberto, Brasília, ano 9, No. 46, 1990.

PAZ, Fábio Mariano da. **O índice de desenvolvimento da educação básica (IDEB): um estudo do município de Santa Fé do Sul (SP)**. Universidade do Estado de São Paulo. UNESP, Marília, 2011.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. KOLINSKI, Mariane C. Fronteiras Urbanas da Democratização das Oportunidades Educacionais: o caso do Rio de Janeiro. In: ALVES, Fátima. KOLINSKI, Mariane C. LASMAR, Cristiane. RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. (orgs). **Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz.(org). **Hierarquização e identificação dos espaços urbanos**. Letra Capital/Observatório das Metrôpoles: Rio de Janeiro, 2009.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz; ALVES, Fátima; KOLINSKI, Mariane C; LASMAR, Cristiane; (orgs). **Desigualdades Urbanas, Desigualdades Escolares**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles: IPPUR/UFRJ, 2010.

RODRIGUES, Ana L.; COSTA, Simone P. da. Renda e Trabalho. In: MOURA, Rosa; RODRIGUES, Ana L (orgs). **Como Anda Curitiba e Maringá**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrôpoles, 2009, p. 283-291.

RODRIGUES, Ana Lúcia & ACCORSI, Cledina R. Lonardon. Tipologia Sócio-Ocupacional da Região Metropolitana de Maringá 2010, in Relatório Final INCT/CNPq-Observatório das Metrôpoles, 2013.

RODRIGUES, Ana Lúcia. **A Pobreza mora ao lado: Segregação Socioespacial na Região Metropolitana de Maringá**. Tese, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil, 2004.

RODRIGUES, Ana Lúcia; TONELLA, Celene (orgs). **Retratos da Região Metropolitana de Maringá**. Eduem: Maringá, 2010.

ROMANO, Celso Nicola. **Morte no trânsito da área conurbada da Região Metropolitana de Maringá (PR)**: Uma análise da relação entre mobilidade urbana, segregação residencial e acidentes. Dissertação, Universidade Estadual do Paraná. UEM/PR, Maringá, 2010.

SILVA, Juliano Alves. **A influência do associativismo no espaço urbano em dois municípios da região metropolitana de Maringá**. Dissertação, Universidade Estadual de Maringá. UEM/PR, 2008.

SOARES, José Francisco; Batista, Renato. **Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte**. Ensaio – Avaliação e Políticas Públicas em educação, v. 14, n. 50, 2006, p. 107-126.

TORRES, Haroldo; GOMES, Sandra. **Desigualdade Educacional e Segregação Social**. In: Novos Estudos Cebrap, 64. Dossiê Espaço, Política e Políticas na Metrôpole Paulistana, 2002, p. 132-140.

VELOSO, Elizabete Aparecida Gotardo. **Da favela ao bairro: transformação no espaço habitado em Sarandi**. Dissertação, Universidade Estadual do Paraná. UEM/PR, 2003.

WACQUANT, Loic. **Que é gueto? Construindo um conceito sociológico.** In: Revista Sociol. Política., 23, 2004, p. 155-164.

\_\_\_\_\_. **Os condenados da cidade.** 2 ed. Rio de Janeiro: Ed. Revan/FASE, 2005.

\_\_\_\_\_. As duas faces do gueto.

WILLMS, J. Douglas. A estimação do efeito escola. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org). **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.** Ed. UFMG, Belo Horizonte, 2008, p. 261-272.

WILSON, William J. **The truly disadvantaged: the inner city, the underclass, and public policy.** 2 ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2012.

ZUCARELLI, Carolina. **Segregação Urbana, Geografia das Oportunidades e Desigualdades Educacionais no Rio de Janeiro.** Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Planejamento Urbano e Regional, UFRJ, 2009.

#### **Outras fontes de pesquisa:**

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 10 de novembro de 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <<http://provabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 10 de outubro de 2012.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. <http://www.educacao.pr.gov.br>. Acesso em: 02 de março de 2012.

PARANÁ. Núcleo Regional de Educação – Maringá. <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/maringa/>>. Acesso em: 05 de novembro de 2011.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia. <[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)>. Acesso em: 09 de fevereiro de 2012.

BRASIL. Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social <[www.ipardes.gov.br](http://www.ipardes.gov.br)>. Acesso em: 06 de março de 2012.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. <<http://www.ipea.gov.br/portal/>>. Acesso em: 06 de março de 2012.

**ANEXOS**



**Anexo I: Mensagem enviada pela Coordenadora do Núcleo Regional de Educação – Maringá sobre a procedência dos alunos das escolas estaduais de ensino fundamental de anos finais (8ª. série/9º. ano).**

De: MARIA INES TEIXEIRA BARBOSA <mariaainestbarbosa@seed.pr.gov.br>

Para: alrodrigues@uem.br

Enviadas: Fri, 26 Oct 2012 11:42:46 -0200 (BRST)

Assunto: ATENDIMENTO AO OFÍCIO N° 026/12- OBS UEM ANA Lúcia Rodrigues

Prezada Ana Lúcia. Em resposta ao Ofício N° 026/12- OBS informamos, que de acordo com a Nota Técnica N° 002/2009 (em anexo), não podemos fornecer determinados dados, a respeito da vida dos alunos. Desta forma, limitamo-nos apenas em informar a quantidade de alunos dos 9º anos por escola nos Municípios de Maringá, Sarandi e Paiçandu, conforme tabela em anexo.\* Ressaltamos também que em Maringá, os Colégios Brasília Itiberê, Elvira Balani, Pres. Kennedy, Gerardo Braga, Theobaldo, João XXIII, Ipiranga, Instituto e Gastão Vidigal recebem alunos dos mais diferentes bairros. Outras informações poderão ser obtidas através do site: "<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/index.php>" "<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/index.php>" [www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/index.php](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/index.php), clicando em CONSULTA ESCOLA, na parte inferior da página. No momento, é o que podemos atender. Atenciosamente,  
"Maria Inês Teixeira Barbosa"  
Chefe do NRE de Maringá

**Anexo II: Nota Técnica 002/2009**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO  
TEIXEIRA  
DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS**

**NOTA TÉCNICA 002/2009****Sigilo de informações constantes do Banco de Dados do  
Censo Escolar**

Em 2007, com a implementação do novo modelo de coleta de dados, o Censo Escolar da Educação Básica passou a identificar nominalmente alunos e docentes das redes de ensino, com o objetivo de oferecer dados mais precisos e atualizados para melhor subsidiar a implementação e o monitoramento das políticas públicas educacionais.

Esse novo modelo resultou no surgimento de novas demandas, a exemplo de solicitação de informações individualizadas de alunos e docentes, tais como: nome, documentos e endereço, implicando assim na necessidade de se reavaliar os procedimentos de segurança utilizados no Inep para garantir, agora mais do que nunca, sigilo absoluto das informações arquivadas nos seus bancos de dados, bem como a redefinição das responsabilidades dos envolvidos em toda a realização do Censo Escolar.

Considerando que ***“são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação”***, conforme disposto no inciso X do artigo 5º da Constituição Federal;

Considerando que o artigo 4º da Lei 8.159, de 8 de janeiro de 1991, trata da política nacional de arquivos públicos e privados e preconiza que ***“Todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular ou***

***de interesse coletivo ou geral, contidas em documentos de arquivos, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado, bem como a inviolabilidade da intimidade, da vida privada, da honra e da imagem das pessoas”;***

Considerando que a legislação própria do Inep já lhe confere o dever de sigilo das informações para fins diversos daqueles institucionalmente previstos;

Considerando que ao Inep sejam solicitados dados que identifiquem alunos e docentes cadastrados no banco de dados do Censo, e considerando ainda que cabe ao Inep, por meio da Diretoria de Estatísticas Educacionais, realizar e coordenar o Censo Escolar da Educação Básica e do Ensino Superior, em parceria com estados, municípios e instituições de ensino superior, esta Diretoria adota os seguintes procedimentos conforme orientações constantes do Despacho/PROJUR - s/n, de 23 de outubro de 2007, e do Decreto nº 3.505, de 13 de junho de 2000, quais sejam:

- 1 – as informações sigilosas só podem ser fornecidas mediante protocolo ou expressa decisão judicial;
- 2 – outras informações individualizadas, ou seja, aquelas que não são oficialmente publicadas, só poderão ser fornecidas mediante formulação de um protocolo básico de intenções, a ser firmado entre o ente requisitante e o Inep, com prazo determinado de divulgação, e, ainda, no qual as responsabilidades do requisitante fiquem assentadas;
- 3 – existência de um sistema de classificação de dados e informações, que separa os dados identificadores de indivíduos do conjunto das demais informações;
- 4 – garantia dos níveis de segurança desejados, por meio do estabelecimento de regulamentação de acesso para cada nível;

Vale ressaltar que, quanto à política de uso das informações constantes da base de dados do Censo Escolar, não estarão disponíveis aos usuários externos as informações em fase de produção, homologação e desenvolvimento. Nessa fase os dados serão de uso exclusivo da DEED, que tem a prerrogativa de definir perfis de acesso e demais regras de uso das informações. As bases de disseminação geradas a partir do Banco do Censo Escolar e do Banco do Censo do Ensino Superior terão sempre uma data de referência e estarão disponíveis ao público em geral, à exceção do acesso aos dados sigilosos. As bases de dados com acesso às informações sigilosas, ou seja, que identifiquem alunos e docentes, só poderão ser fornecidas mediante protocolo, autorização expressa do Presidente do Inep ou, em último caso, por determinação judicial.

Ressalta-se, mais uma vez, que no protocolo fica expresso que as bases de dados com acesso às informações sigilosas, ou seja, que identifiquem alunos e docentes, não podem ser divulgadas, emprestadas ou cedidas a terceiros.



Maria Inês Gomes de Sá Pestana  
Diretora

### Anexo III: Total de Estabelecimentos Estaduais de Ensino do núcleo de MARINGÁ

**Quadro** – Descrição dos níveis da escala de desempenho de Língua Portuguesa – SAEB – 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
<b>Nível 0 - abaixo de 125</b>	<p>A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades abaixo deste nível.</p> <p>Os alunos localizados abaixo do nível 125 requerem atenção especial, pois, não demonstram habilidades muito elementares como as de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• localizar informação (exemplo: o personagem principal, local e tempo da narrativa);</li> <li>• identificar o efeito de sentido decorrente da utilização de recursos gráficos (exemplo: letras maiúsculas chamando a atenção em um cartaz); e</li> <li>• identificar o tema, em um texto simples e curto.</li> </ul>
<b>Nível 1 - 125 a 150</b>	<p>Os alunos do 5º e 9º anos (4ª. e 8ª. séries):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• localizam informações explícitas em textos narrativos curtos, informativos e anúncios;</li> <li>• identificam o tema de um texto;</li> <li>• localizam elementos como o personagem principal;</li> <li>• estabelecem relação entre partes do texto: personagem e ação; ação e tempo; ação e lugar.</li> </ul>
<b>Nível 2 - 150 a 175</b>	<p>Este nível é constituído por narrativas mais complexas e incorporam outros gêneros textuais, por isto, ainda que algumas habilidades aqui apontadas já estejam listadas anteriormente, elas se mostraram mais difíceis neste intervalo.</p> <p>Além das habilidades anteriormente citadas, os alunos do 5º e 9º anos (4ª. e 8ª. séries):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• localizam informação explícita. Exemplo: identificando, dentre vários personagens, o principal, e, em situações mais complexas, a partir de seleção e comparação de partes do texto;</li> <li>• identificam o tema de um texto;</li> <li>• inferem informação em texto verbal (características do personagem) e não-verbal (tirinha);</li> <li>• interpretam pequenas matérias de jornal, trechos de enciclopédia,</li> </ul>



	<p>poemas longos e prosa poética;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identificam o conflito gerador e finalidade do texto.</li> </ul>
<b>Nível 3 - 175 a 200</b>	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os alunos do 5º e 9º anos (4ª. e 8ª.séries):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>interpretam, a partir de inferência, texto não-verbal (tirinha) de maior complexidade temática;</li> <li>identificam o tema a partir de características que tratam de sentimentos do personagem principal;</li> <li>reconhecem elementos que compõem uma narrativa com temática e vocabulário complexos.</li> </ul>
<b>Nível 4 - 200 a 225</b>	<p>Além de demonstrar todas as habilidades anteriores a partir de anedotas, fábulas e textos com linguagem gráfica pouco usual, narrativos complexos, poéticos, informativos longos ou com informação científica, os alunos do 5º e do 9º anos (4ª. e 8ª. séries):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identificam, dentre os elementos da narrativa que contém discurso direto, o narrador observador;</li> <li>selecionam entre informações explícitas e implícitas as correspondentes a um personagem;</li> <li>localizam informação em texto informativo, com estrutura e vocabulário complexos;</li> <li>inferem a informação que provoca efeito de humor no texto;</li> <li>interpretam texto verbal, cujo significado é construído com o apoio de imagens, inferindo informação;</li> <li>identificam o significado de uma expressão em texto informativo;</li> <li>inferem o sentido de uma expressão metafórica e o efeito de sentido de uma onomatopéia;</li> <li>interpretam história em quadrinho a partir de inferências sobre a fala da personagem, identificando o desfecho do conflito;</li> <li>estabelecem relações entre as partes de um texto, identificando substituições pronominais que contribuem para a coesão do texto.</li> </ul>
<b>Nível 5 - 225 a 250</b>	<p>Além das habilidades anteriores, os alunos do 5º e 9º anos (4ª. e 8ª. séries):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>identificam o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação (reticências);</li> <li>inferem a finalidade do texto;</li> <li>distinguem um fato da opinião relativa a este fato, numa narrativa com narrador personagem;</li> <li>distinguem o sentido metafórico do literal de uma expressão;</li> <li>reconhecem efeitos de ironia ou humor em textos variados;</li> <li>identificam a relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial ou conjunção comparativa;</li> <li>interpretam texto com apoio de material gráfico;</li> <li>localizam a informação principal.</li> </ul>

	<p>Os alunos do 9º ano, neste nível, ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inferem o sentido de uma palavra ou expressão;</li> <li>• estabelecem relação causa/consequência entre partes e elementos do texto;</li> <li>• identificam o tema de textos narrativos, argumentativos e poéticos de conteúdo complexo;</li> <li>• identificam a tese e os argumentos que a defendem em textos argumentativos;</li> <li>• reconhecem o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.</li> </ul>
<p><b>Nível 6 - 250 a 275</b></p>	<p>Utilizando como base a variedade textual já descrita, neste nível os alunos do 5º e do 9º anos (4ª. e 8ª. séries), além de demonstrarem as habilidades anteriores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• localizam características do personagem em texto poético;</li> <li>• distinguem um fato da opinião relativa a este fato;</li> <li>• identificam uma definição em texto expositivo;</li> <li>• estabelecem relação causa/consequência entre partes e elementos do texto;</li> <li>• inferem a finalidade do texto a partir do suporte;</li> <li>• inferem o sentido de uma palavra ou expressão;</li> <li>• identificam a finalidade do texto;</li> <li>• identificam o assunto em um poema;</li> <li>• comparam textos que tratam do mesmo tema, reconhecendo diferentes formas de tratar a informação;</li> <li>• interpretam texto a partir de material gráfico diverso (gráficos, tabelas, etc);</li> <li>• estabelecem relações entre as partes de um texto, identificando substituições pronominais que contribuem para a coesão do texto.</li> </ul> <p>Os alunos do 9º ano (8ª. série) ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• estabelecem relações entre partes de um texto, reconhecendo o sentido de uma expressão que contribui para a continuidade do texto;</li> <li>• estabelecem relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc;</li> <li>• reconhecem o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos;</li> <li>• identificam o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa;</li> <li>• identificam a tese e o argumento que defendem em texto com a linguagem informal;</li> <li>• inferem informação a partir de um julgamento em textos narrativos longos;</li> <li>• inferem efeitos de ironia ou humor em narrativas curtas;</li> <li>• inferem o sentido de uma expressão em texto narrativo longo e de</li> </ul>

	vocabulário complexo
<b>Nível 7 - 275 a 300</b>	<p>Além de demonstrar as habilidades dos níveis anteriores, no 5º e no 9º anos(4ª. e 8ª.séries), os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inferem informação em texto narrativo longo;</li> <li>• identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, advérbio de tempo ou termos comparativos em textos narrativos longos, com temática e vocabulário complexos.</li> </ul> <p>Os alunos do 9º ano (8ª. série):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inferem informações implícitas em textos poéticos subjetivos, textos argumentativos com intenção irônica, fragmento de narrativa literária clássica, versão modernizada de fábula e histórias em quadrinhos;</li> <li>• reconhecem o efeito de sentido decorrente da utilização de uma determinada expressão;</li> <li>• estabelecem relação causa/consequência entre partes e elementos do texto;</li> <li>• reconhecem posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou tema;</li> <li>• comparam textos que tratam do mesmo tema, reconhecendo diferentes formas de tratar a informação.</li> </ul>
<b>Nível 8 -300 a 325</b>	<p>Além de demonstrar as habilidades dos níveis anteriores, no 5º e no 9º anos (4ª. e 8ª. séries), os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificam o assunto do texto em narrativas longas com vocabulário complexo;</li> <li>• inferem informações em fábulas.</li> </ul> <p>Os alunos do 9º ano (8ª. série):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inferem o tema de texto poético;</li> <li>• inferem a finalidade de texto informativo;</li> <li>• identificam a opinião do autor em texto informativo com vocabulário complexo;</li> <li>• diferenciam as partes principais das secundárias de um texto;</li> <li>• interpretam tabela a partir da comparação entre informações;</li> <li>• inferem o sentimento do personagem em história em quadrinhos;</li> <li>• estabelecem relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la;</li> <li>• identificam a tese de um texto argumentativo;</li> <li>• identificam o conflito gerador do enredo;</li> <li>• reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.</li> </ul>
<b>Nível 9 - 325 a 350</b>	Além das habilidades descritas anteriormente, os alunos da 9º ano (8ª. série) localizados neste nível demonstram habilidades de leitura que envolvem



	compreensão global de texto; avaliação e estabelecimento de relações entre textos e partes de textos mais longos e com vocabulário complexos; inferem informações em diversos contextos; e começam a ler com compreensão textos da literatura clássica.
--	---

Fonte: INEP – SAEB/Prova Brasil, 2011.

**Quadro** – Descrição dos níveis da escala de desempenho de Matemática – SAEB – 4ª série/5º ano e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental

<b>Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática</b>	<b>O que os alunos conseguem fazer nesse nível</b>
<b>Nível 0 - abaixo de 125</b>	<p>A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades abaixo do nível 125.</p> <p>Os alunos localizados abaixo deste nível requerem atenção especial, pois ainda não demonstraram ter desenvolvido as habilidades mais simples apresentadas para os alunos do 5º ano como exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• somar e subtrair números decimais;</li> <li>• fazer adição com reserva;</li> <li>• multiplicar e dividir com dois algarismos;</li> <li>• trabalhar com frações.</li> </ul>
<b>Nível 1 - 125 a 150</b>	<p>Neste nível os alunos do 5º e do 9º anos resolvem problemas de cálculo de área com base na contagem das unidades de uma malha quadriculada e, apoiados em representações gráficas, reconhecem a quarta parte de um todo.</p>
<b>Nível 2 - 150 a 175</b>	<p>Além das habilidades demonstradas no nível anterior, neste nível os alunos do 5º e 9º anos são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecer o valor posicional dos algarismos em números naturais;</li> <li>• ler informações e dados apresentados em gráfico de coluna;</li> <li>• interpretar mapa que representa um itinerário.</li> </ul>
<b>Nível 3 - 175 a 200</b>	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• calculam resultado de uma adição com números de três algarismos, com apoio de material dourado planejado;</li> <li>• localizam informação em mapas desenhados em malha quadriculada;</li> <li>• reconhecem a escrita por extenso de números naturais e a sua composição e decomposição em dezenas e unidades, considerando o</li> </ul>

	<p>seu valor posicional na base decimal;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resolvem problemas relacionando diferentes unidades de uma mesma medida para cálculo de intervalos (dias, semanas, horas e minutos).</li> </ul>
<p><b>Nível 4 - 200 a 225</b></p>	<p>Além das habilidades descritas anteriormente, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lêem informações e dados apresentados em tabela;</li> <li>• reconhecem a regra de formação de uma seqüência numérica e dão continuidade a ela;</li> <li>• resolvem problemas envolvendo subtração, estabelecendo relação entre diferentes unidades monetárias;</li> <li>• resolvem situação-problema envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a idéia de porcentagem;</li> <li>○ diferentes significados da adição e subtração;</li> <li>○ adição de números racionais na forma decimal;</li> <li>○ identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Nível 5 - 225 a 250</b></p>	<p>Os alunos do 5º e do 9º anos, além das habilidades já descritas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificam a localização/movimentação de objeto em mapas, desenhado em malha quadriculada;</li> <li>• reconhecem e utilizam as regras do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e o princípio do valor posicional;</li> <li>• calculam o resultado de uma adição por meio de uma técnica operatória;</li> <li>• lêem informações e dados apresentados em tabelas;</li> <li>• resolvem problema envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas;</li> <li>• resolvem problemas:</li> <li>• utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro;</li> <li>• estabelecendo trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores;</li> <li>• com números racionais expressos na forma decimal, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração;</li> <li>• reconhecem a composição e decomposição de números naturais, na forma polinomial;</li> <li>• identificam a divisão como a operação que resolve uma dada situação problema;</li> <li>• identificam a localização de números racionais na reta numérica.</li> </ul> <p>Os alunos do 9ª ano ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificam a localização/movimentação de objeto em mapas e outras representações gráficas;</li> <li>• lêem informações e dados apresentados em gráficos de colunas;</li> <li>• conseguem localizar dados em tabelas de múltiplas entradas;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• associam informações apresentadas em listas ou tabelas ao gráfico que as representam e vice-versa;</li> <li>• identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações;</li> <li>• resolvem problemas envolvendo noções de porcentagem.</li> </ul>
<p><b>Nível 6 - 250 a 275</b></p>	<p>Os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificam planificações de uma figura tridimensional;</li> <li>• resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ estabelecendo trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores;</li> <li>○ envolvendo diferentes significados da adição e subtração;</li> <li>○ envolvendo o cálculo de área de figura plana, desenhada em malha quadriculada;</li> <li>○ reconhecem a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens;</li> <li>○ Identificam a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica;</li> <li>○ estabelecem relação entre unidades de medida de tempo;</li> <li>○ lêem tabelas comparando medidas de grandezas;</li> <li>○ identificam propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos;</li> <li>○ reconhecem a composição e decomposição de números naturais em sua forma polinomial.</li> </ul> </li> </ul> <p>Os alunos do 9º ano também:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecem as representações decimais dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de "ordens" como décimos, centésimos e milésimos;</li> <li>• identificam a localização de números inteiros na reta numérica.</li> </ul>
<p><b>Nível 7 - 275 a 300</b></p>	<p>Os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resolvem problemas com números naturais envolvendo diferentes significados da multiplicação e divisão, em situação combinatória;</li> <li>• reconhecem a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas;</li> <li>• identificam propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e tipos de ângulos;</li> <li>• identificam as posições dos lados de quadriláteros (paralelismo);</li> <li>• resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ utilizando divisão com resto diferente de zero;</li> <li>○ com apoio de recurso gráfico, envolvendo noções de porcentagem;</li> <li>○ estimam medida de grandezas utilizando unidades de medida</li> </ul> </li> </ul>

	<p>convencionais ou não;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ estabelecem relações entre unidades de medida de tempo;</li> <li>○ calculam o resultado de uma divisão por meio de uma técnica operatória;</li> </ul> <p>No 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificam a localização/movimentação de objeto em mapas;</li> <li>• resolvem problema com números naturais, inteiros e racionais envolvendo diferentes operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação);</li> <li>• calculam o valor numérico de uma expressão algébrica, incluindo potenciação;</li> <li>• interpretam informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas;</li> <li>• identificam um sistema de equações do 1º grau que expressa um problema.</li> </ul>
<p><b>Nível 8 -300 a 325</b></p>	<p>Os alunos do 5º e do 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resolvem problemas;</li> <li>• envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas;</li> <li>• desenhadas em malhas quadriculadas;</li> <li>• envolvendo o cálculo de área de figuras planas, desenhadas em malha quadriculada;</li> <li>• utilizando porcentagem;</li> <li>• utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml;</li> <li>• com números racionais expressos na forma decimal, envolvendo operações de adição e subtração;</li> <li>• estimam a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencional ou não;</li> <li>• lêem informações e dados apresentados em gráficos de coluna;</li> <li>• identificam a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica.</li> </ul>
<p><b>Nível 9 - 325 a 350</b></p>	<p>Neste nível, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecem a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas;</li> <li>• identificam fração como representação que pode estar associada a diferentes significados;</li> <li>• resolvem equações do 1º grau com uma incógnita;</li> <li>• identificam diferentes representações de um mesmo número racional;</li> <li>• calculam a área de um polígono desenhado em malha quadriculada;</li> <li>• reconhecem a representação numérica de uma fração a partir do preenchimento de partes de uma figura.</li> </ul>

	<p>No 9º ano os alunos também:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecem círculo/circunferência, seus elementos e algumas de suas relações;</li> <li>• realizam conversão e somas de medidas de comprimento;</li> <li>• identificam a expressão algébrica que expressa uma regularidade observada em seqüências de números ou figuras;</li> <li>• resolvem problemas utilizando relações entre diferentes unidades de medida;</li> <li>• resolvem problemas que envolvam equação do 2º grau;</li> <li>• identificam fração como representação que pode estar associada a diferentes significados;</li> <li>• resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>• envolvendo a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, utilizando várias operações (adição, subtração, multiplicação e divisão);</li> <li>• utilizando as relações métricas do triângulo retângulo;</li> <li>• reconhecem que as imagens de uma figura construída por uma transformação homotética são semelhantes, identificando propriedades e/ou medidas que se modificam ou não se alteram.</li> </ul> </li> </ul>
<p><b>Nível 10 - 350 a 375</b></p>	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• estimam a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencional ou não;</li> <li>• identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações;</li> <li>• calculam o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais.</li> </ul> <p>No 9º ano os alunos também:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• resolvem problemas envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• o cálculo de área e perímetro de figuras planas;</li> <li>• o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malha quadriculada;</li> <li>• ângulos, inclusive utilizando a Lei Angular de Tales e utilizando o Teorema de Pitágoras;</li> <li>• noções de volume;</li> <li>• relações métricas do triângulo retângulo a partir de apoio gráfico significativo;</li> </ul> </li> <li>• reconhecem as diferentes representações de um número racional;</li> <li>• estabelecem relação entre frações próprias e impróprias, as suas representações decimais, assim como localizam-nas na reta numérica;</li> <li>• efetuam cálculos simples com valores aproximados de radicais;</li> <li>• identificam uma equação ou inequação do 1º grau que expressa um problema;</li> <li>• interpretam informações apresentadas por meio de coordenadas</li> </ul>

	<p>cartesianas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecem as representações dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de “ordens” como décimos, centésimos e milésimos;</li> <li>• identificam relação entre quadriláteros por meio de suas propriedades;</li> <li>• efetuam cálculos com números inteiros, envolvendo as operações (adição; subtração; multiplicação; divisão e potenciação);</li> <li>• identificam quadriláteros observando as posições relativas entre seus lados (paralelos, concorrentes, perpendiculares);</li> <li>• identificam frações equivalentes;</li> <li>• efetuam somatório e cálculo de raiz quadrada;</li> <li>• efetuam operações com expressões algébricas;</li> <li>• identificam as medidas que não se alteram (ângulos) e as que se modificam (perímetro, lados e área) em transformações (ampliações ou reduções) de figuras poligonais usando malhas quadriculadas;</li> <li>• reconhecem ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não-retos.</li> </ul>
<p><b>Nível 11 - 375 a 400</b></p>	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• reconhecem círculo/circunferência, seus elementos e algumas de suas relações;</li> <li>• identificam propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos;</li> <li>• efetuam operações com números racionais, envolvendo a utilização de parênteses (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação);</li> <li>• reconhecem expressão algébrica que representa uma função a partir de uma tabela;</li> <li>• reconhecem figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade;</li> <li>• identificam: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ a localização de números racionais na reta numérica;</li> <li>○ propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos;</li> <li>○ propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando-as com as suas planificações;</li> <li>○ a relação entre as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações do 1º grau;</li> </ul> </li> <li>• resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ envolvendo noções de volume;</li> <li>○ envolvendo porcentagem;</li> <li>○ utilizando propriedades dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares);</li> <li>○ utilizando relações métricas do triângulo retângulo;</li> <li>○ interpretando informações apresentadas em tabelas e/ou gráficos.</li> </ul> </li> </ul>

<b>Nível 12 - 400 a 425</b>	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• identificam ângulos retos e não -retos;</li><li>• identificam a expressão algébrica que expressa uma regularidade observada em seqüências de números ou figuras (padrões);</li><li>• calculam o diâmetro de circunferências concêntricas;</li><li>• resolvem problemas:<ul style="list-style-type: none"><li>○ envolvendo equação do 2º grau;</li><li>○ utilizando propriedades dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares);</li><li>○ envolvendo variação proporcional, direta ou inversa, entre grandezas.</li></ul></li></ul>
-----------------------------	--

*Fonte:* INEP – SAEB/Prova Brasil, 2011.